

DOI: 10.21209/2658-7114
DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1

ISSN 2658-7114
ISSN 2542-0070 (Online)

2020. Том 15, № 1

2020. Vol. 15, No. 1

Учёные записки

Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes of Transbaikal State University

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Забайкальский государственный
университет»

672039, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30

АДРЕС РЕДАКЦИИ

672007, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Бабушкина, 129
Тел.: 8 (3022) 35-24-79
Факс: 8 (3022) 41-64-44

FOUNDER AND PUBLISHER

Federal State Budgetary
Educational Institution
of Higher Education
"Transbaikal State
University"

30 Aleksandro-Zavodskaya st.,
Transbaikal Territory, 672039, Russia

EDITORIAL OFFICE ADDRESS

129 Babushkina st., Chita,
Transbaikal Territory, 672007, Russia
Tel. number: 8 (3022) 35-24-79
Fax: 8 (3022) 41-64-44

E-mail: zab-nauka@mail.ru

<http://www.uchzap.com>

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Научный журнал
Основан в 1957 г.
Выходит пять раз в год

Scientific Journal
Founded in 1957
Published five times per year

Журнал зарегистрирован

Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

Журнал входит

в Перечень ведущих рецензируемых научных
журналов и изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты
диссертаций на соискание учёных степеней
доктора и кандидата наук:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики
и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(по областям и уровням образования)
(педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования (педагогические науки)

Языки издания: русский, английский

Редакция журнала руководствуется положением
Гражданского кодекса РФ по авторскому праву,
международными стандартами редакционной этики,
лицензией Creative Commons "Attribution" («Атрибу-
ция») 4.0 Всемирная



Подписной индекс журнала
в «Пресса России» **42408**

Размещение и индексация журнала:

Научная электронная библиотека (РИНЦ),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index,
IPRbooks, ИВИС, Citefactor, ВИНТИ РАН,
Университетская библиотека онлайн,
КиберЛенинка

Журнал представляет собой сборник оригинальных и
обзорных научных статей по педагогике и смежной психо-
логии. В центре интереса исследователей вопросы теоре-
тической и практической педагогики, прикладные исследо-
вания по педагогике, вопросы педагогической психологии.

Материалы журнала будут интересны широкой на-
учной общественности, преподавателям вузов, аспиран-
там, студентам, деятелям культуры и образования.

The journal is registered

by the Federal Supervision Service in the Field
of Communications, Information Technology
and Mass Communications (Roskomnadzor)

Registration certificate

ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

The journal

is in the List of the leading refereed
scientific journals

and editions which publish the main results
of dissertations for academic degrees
of doctors and candidates of sciences:
13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy
and education (pedagogical sciences),
13.00.02 – Theory and methods of training
and education (in areas and levels of education)
(pedagogical sciences),
13.00.08 – Theory and methodology of vocational
education (pedagogical sciences)

Publication languages: Russian, English

The editorial board is guided by the provisions
of the Civil Code of the Russian Federation
on Copyright, international editorial
ethics standards, Creative Commons license
"Attribution" ("Attribution") 4.0 world



Subscription index of the journal
in "Press of Russia" **42408**

Journal indexing:

Russian Science Citation Index (RSCI),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index,
IPRbooks, IVIS, Citefactor, VINITI RAS,
University library online,
CyberLeninka

The journal is a collection of original and review
scientific papers on pedagogy and adjacent psychology.
In the center of researchers' interest there are issues of
theoretical and practical pedagogy, applied research on
pedagogy, issues of educational psychology.

Materials will be interesting to the wide scientific
community, university lectures, postgraduate students,
students, workers in culture and education.

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Редакционная коллегия

Выпускающий редактор

Т. К. Клименко, доктор педагогических наук, профессор
(Чита, Россия);

К. Г. Эрдынеева, доктор педагогических наук, профессор
(Чита, Россия)

Члены редколлегии

П. С. Атаманчук, доктор педагогических наук, профессор,
академик АН ВО Украины (Камениц-Подольский,
Украина);

Н. И. Виноградова, доктор психологических наук,
профессор (Чита, Россия);

А. Г. Гогоберидзе, доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербург, Россия);

Н. Ж. Дагбаева, доктор педагогических наук, профессор
(Улан-Удэ, Россия);

С. Б. Дагбаева, доктор психологических наук, доцент
(Чита, Россия);

С. И. Десненко, доктор педагогических наук, профессор
(Чита, Россия);

Е. В. Зволейко, доктор педагогических наук, доцент
(Чита, Россия);

Е. А. Игумнова, доктор педагогических наук, доцент
(Чита, Россия);

А. С. Косогова, доктор педагогических наук, профессор
(Иркутск, Россия);

В. И. Панов, доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО (Москва, Россия);

А. В. Рогова, доктор педагогических наук, профессор
(Чита, Россия);

Н. М. Сараева, доктор психологических наук, профессор
(Чита, Россия);

А. И. Улзытуева, доктор педагогических наук, доцент
(Чита, Россия);

Л. В. Черепанова, доктор педагогических наук, профессор
(Чита, Россия);

Главный редактор

И. В. Ерофеева, доктор филологических наук, доцент

Ответственный секретарь

Е. В. Седина, кандидат культурологии

Editorial Board

Main Handling Editor

T. K. Klimenko, Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

K. G. Erdynyeva, Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia)

Editorial board members

P. S. Atamanchuk, Doctor of Pedagogy, Professor
Corresponding-Member of NA of HES (Kamenets-Podolsky,
Ukraine);

N. I. Vinogradova, Doctor of Psychology, Professor
(Chita, Russia);

A. G. Gogoberidze, Doctor of Pedagogy, Professor
(Saint-Petersburg, Russia);

N. Zh. Dagbaeva, Doctor of Pedagogy, Professor
(Ulan-Ude, Russia);

S. B. Dagbayeva, Doctor of Psychology, Associate
Professor (Chita, Russia);

S. I. Desnenko, Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

E. V. Zvoleyko, Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

E. A. Igumnova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

A. S. Kosogova, Doctor of Pedagogy, Professor
(Irkutsk, Russia);

V. I. Panov, Doctor of Psychology, Professor,
Corresponding-member of RAE (Moscow, Russia);

A. V. Rogova, Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

N. M. Saraeva, Doctor of Psychology, Professor
(Chita, Russia);

A. I. Ulzytuyeva, Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

L. V. Cherepanova, Doctor of Psychology, Professor
(Chita, Russia)

Editor-in-chief

I. V. Erofeeva, Doctor of Philology, Associate Professor

Executive Secretary

E. V. Sedina, Candidate of Culturology

Редактор А. А. Рыжкова,
редактор перевода С. Е. Каплина,
вёрстка И. Н. Аргуновой,
Подписано в печать 20.03.2020.

Дата выхода в свет 25.03.2020.

Формат 60 × 84 1/8. Бумага ксерографическая.
Гарнитура "Arial". Способ печати оперативный.

Усл. печ. л. 12,8. Уч.-изд. л. 10,4.

Заказ № 20022. Тираж 1000 экз. (1-й з-д 1–100 экз.).

Цена свободная

Отпечатано в ФГБОУ ВО «Забайкальский
государственный университет»
672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30

© Забайкальский государственный
университет, 2020

Corrector A. A. Ryzhkova,
Editor of the English Translation S. E. Kaplina,
Make-up I. N. Argunova,
Signed to print 20.03.2020.

Date of publication 25.03.2020.

Format 60 × 84 1/8. Xerographic paper. Headset "Arial".
Operative printing.

Conv. quires 12,8. Ed.-print quires 10,4. Order № 20022.

Circulation 1000 copies. (first printing 1–100 copies).

Free price

Printed by FSBEI HE "Transbaikal
State University"
30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia

© Transbaikal State University, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Основополагающие подходы в образовании

<i>Потехина Н. В., Жеребятникова Г. В., Полковникова Е. Ю.</i> Педагогические условия формирования профессионального самоопределения будущих педагогов	6
<i>Новиков А. Н.</i> Концепция развития аспирантуры по географии в Забайкальском государственном университете: предпосылки и перспективные направления	14
<i>Эрдынеева К. Г., Васильев А. А.</i> Формирование цифровой культуры обучающихся колледжа: субъектно-деятельностный подход	22
<i>Денисова Р. Р.</i> Дошкольное образование России и Китая: ситуация развития	32

Педагогика духовно-нравственного воспитания

<i>Воронченко Т. В., Фёдорова Е. В.</i> Этнодифференциация и этноинтеграция: разрешение противоречий в практике литературного образования (эвенкийский опыт)	39
<i>Камедина Л. В., Сергеева В. А.</i> Аксиологический подход к изучению литературы Забайкалья в школе	51
<i>Коновалова Л. И., Семенова Л. А.</i> Современная образовательная среда и гуманитарная культура педагога	62
<i>Рукавишников А. В.</i> Социальная ответственность будущих офицеров войск национальной гвардии России как научно-педагогическая задача	68

Теория и методика профессионального образования

<i>Волкова И. И., Уразова С. Л., Писарева М. Н.</i> Критерии формирования коммуникативного пространства в студенческой среде: погружение в творчество	75
<i>Глазкова С. А., Гришанина А. Н.</i> Использование специализированных сетевых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке рекламистов	82
<i>Левченко О. Ю.</i> Опыт использования Дальтон-плана в отечественной школе в 20-е годы XX века	92

Научная жизнь

<i>Заборцева Т. И., Валеева О. В.</i> Управление развитием образовательной среды молодых учёных в Институте географии имени В. Б. Сочавы СО РАН	98
---	----

CONTENTS

Fundamental Approaches in Education

Potekhina N. V., Zherebyatnikova G. V., Polkovnikova E. Yu. Pedagogical Conditions for the Formation of Professional Self-Determination of Future Teachers	6
Novikov A. N. The Concept of the Postgraduate Studies Development in Geography at Transbaikal State University: Background and Perspective Directions	14
Erdyneeva K. G., Vasilyev A. A. The Formation of Digital Culture of College Students: Subjective-Activity Approach	22
Denisova R. R. Preschool Education in Russia and China: Situation of Development	32

Pedagogy of Spiritual and Moral Education

Voronchenko T. V., Fedorova E. V. Ethnic Differentiation and Ethnic Integration: Disambiguation in Literary Education Practice (Evenk Experience)	39
Kamedina L. V., Sergeeva V. A. Axiological Approach to the Study of Transbaikal Literature in School	51
Konovalova L. I., Semenova L. A. Modern Educational Environment and Humanitarian Culture of a Teacher	62
Rukavishnikov A. V. Social Responsibility of Future Officers of the Russian National Guard Troops as a Scientific and Pedagogical Task	68

Theory and Methodology of Professional Education

Volkova I. I., Urazova S. L., Pisareva M. N. Criteria for Forming a Communicative Space in the Student Environment: Immersion in Creativity	75
Glazkova S. A., Grishanina A. N. Application of Specialized Network Resources and Services in Professional Training of Advertisers	82
Levchenko O. Yu. Experience of Using of Dalton Plan in the National School in the 20s of the Twentieth Century	92

Scientific Life

Zabortseva T. I., Valeeva O. V. Managing the Development of the Educational Environment of Young Scientists in an Academic Institute (on the Example of the V. B. Sochava Institute of Geography, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences)	98
--	----

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ FUNDAMENTAL APPROACHES IN EDUCATION

УДК 378.147

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-6-13

Надежда Владимировна Потехина¹,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: nadezhda-potekhina@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-7046-3161*

Галина Владимировна Жеребятникова²,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: galochkazherebytn@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7366-1016*

Елена Юрьевна Полковникова³,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: ferrero-013@list.ru
ORCID: 0000-0002-6030-7421*

Педагогические условия формирования профессионального самоопределения будущих педагогов⁴

Процессы реформирования современной системы образования определили запрос общества на педагога новой формации, высокой нравственности и культуры, способного понимать и принимать другого, обладающего инновационным мышлением. Одним из важнейших стратегических направлений модернизации российского образования является внедрение в образовательный процесс современных педагогических технологий, ориентированных на развитие широкого спектра компетенций будущих педагогов, инициативной позиции личности в процессе обучения. Цель статьи заключается в обосновании педагогических условий фор-

¹ Н. В. Потехина – основной автор, осуществляла сбор, систематизацию данных, формулирование выводов, написание и оформление статьи.

² Г. В. Жеребятникова осуществляла сбор, систематизацию, анализ данных, формулирование выводов, написание и оформление статьи.

³ Е. Ю. Полковникова осуществляла написание и оформление статьи.

⁴ Статья выполнена в рамках научного гранта № 297 ГР Совета по научной и инновационной деятельности Забайкальского государственного университета на тему: «Субъектный подход в становлении профессиональной идентичности студента в вузе».

мирования профессионального самоопределения будущих педагогов. Авторами статьи представлены педагогические условия организации учебной деятельности в вузе (проектная технология, квест-технология), педагогическая практика и учёт субъектной позиции студентов, способствующие формированию профессионального самоопределения будущих педагогов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» на базе Забайкальского государственного университета при изучении дисциплины «Педагогика». Представлены результаты научной работы, полученные с помощью статистических методов педагогического исследования.

Ключевые слова: самоопределение, педагогические технологии, профессиональное самоопределение, активные формы обучения

Введение. В системе образования наблюдаются процессы реформирования, которые и определяют запрос общества на современного педагога, обладающего инновационным мышлением, высокой нравственностью и способного принимать и понимать другого [8]. Вопрос профессионального самоопределения в данный период является актуальным, и это находит подтверждение в выступлении главы государства В. В. Путина на Всероссийском открытом уроке «Россия, устремленная в будущее», которое состоялось в рамках рабочей поездки в г. Ярославль, где он отметил, что «...важен тот шаг, который вы делаете сегодня, – выбор профессии, выбор своего жизненного пути. Человек всегда делает выбор, если, конечно, он чувствует, что хочет жить, хочет творить, хочет получать удовлетворение, удовольствие от жизни и приносить плоды своего труда на алтарь Отечества, делиться этими результатами с другими людьми. Кстати говоря, как правило, в этом человек находит наивысшее удовлетворение от своей собственной работы. Сегодняшняя жизнь требует узкой специализации, а для этого нужно как следует подумать и вникнуть в ткань той проблемы, которую вы хотите сделать для себя самой важной и самой главной» [9].

Профессиональное становление детерминировано как внешними, так и внутренними причинами. Это процесс трансформации внутренней активности человека посредством рефлексивного осознания профессиональной идентичности, профессионального мира и места в нём, субъектно-активных форм деятельности, принятие подлинной принадлежности себя Миру труда в нравственных, эстетических, научно-теоретических, правовых, политических, экономических, политических, предметных, субъектных измерениях [20, с. 103].

Человек, вступающий в мир профессии, должен быть способным реализовать свои потребности, занять своё место в жизни и при этом сделать правильный выбор.

Профессиональное самоопределение является не только выбором профессиональных предпочтений, но и выбором своего будущего, своих поступков, своей деятельности. Н. Б. Трофимова, К. А. Сезин констатируют важность профессионального самоопределения, подчёркивая, что 24 % выпускников вуза практически не удовлетворены своей профессией, ролью и статусом в современном обществе [14, с. 40].

Н. Б. Трофимова считает, что для педагога важно обращать особое внимание на правильность и осознанность выбора, так как это играет ключевую роль для любой сферы деятельности [18, с. 257].

И. Б. Игнатова, Л. Н. Сушкова отмечают, что необходимо акцентировать внимание на изменениях социальных потребностей к подготовке будущих педагогов, так как это требует повышенного внимания к внесению изменений в образовательную систему, потому что современному обществу нужны находчивые, предприимчивые, креативные и активные представители, обладающие способностью решать социальные и профессиональные задачи в рамках своей деятельности [4, с. 166].

Целью исследовательской работы является выделение наиболее значимых педагогических условий, влияющих на формирование профессионального самоопределения будущих педагогов (на примере Забайкальского государственного университета).

Г. С. Саудабаева определяет профессиональное самоопределение как процесс принятия решений, через которые личность формирует и оптимизирует баланс своих способностей и потребностей системы общественного разделения труда [13, с. 18].

Проблема профессионального самоопределения раскрывается в трудах психологов, в контексте жизненного самоопределения (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн), в связи с формированием человека как субъекта профессиональной деятельности (Е. А. Климов, В. В. Чебышева), в рамках изучения возрастных закономерностей формирования личности (Л. И. Божович, П. А. Шавир), а также в плане изучения вопросов профессионального становления (Т. В. Кудрявцев, А. И. Сухарева, Е. М. Павлютенков) [13, с. 15].

Мы полагаем, что профессиональное самоопределение – это процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, что позволяет подготовить человека к адаптации в профессиональной деятельности в условиях современного мира [11, с. 18].

М. Г. Угарова, опираясь на труды А. А. Абдулиной, В. И. Слободчикова, А. Б. Орлова, В. И. Рубина, Т. В. Шадринной, Т. В. Кудрявцева, выделяет следующие условия, влияющие на формирование профессионального самоопределения будущих педагогов: организация учебной деятельности в вузе (использование современных педагогических технологий), педагогическая практика и учёт субъектных позиций студентов [19, с. 21].

Для формирования профессионального самоопределения будущих педагогов необходимо создавать условия, способствующие развитию творческих, индивидуальных способностей, самоопределению, самореализации и овладению опытом практической деятельности, формированию профессиональной компетентности в процессе обучения в вузе [3, с. 52]. По нашему мнению, условиями формирования профессионального самоопределения являются: использование проектной технологии, квест-технологии в учебном процессе вуза, формирование позиции студента как субъекта профессиональной деятельности.

В процессе модернизации российского образования важным является использование инновационных педагогических технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения [6, с. 76; 7, с. 58], а именно: проектной технологии [3, с. 55], квест-технологии [5, с. 51], которые ориентированы на становление объёмного набора компетенций и творческих способностей обучающихся, деятельностной позиции

индивида в процессе обучения и являются одним из условий формирования профессионального самоопределения будущих педагогов [1].

Следует отметить, что использование современных педагогических технологий в комплексе с внеаудиторной работой в образовательном процессе будет содействовать развитию общекультурных компетенций будущих педагогов и способствовать формированию профессионального самоопределения будущих педагогов [16, с. 315].

Н. Ю. Пахомова, И. Д. Чечель утверждают, что проектная технология позволяет совершенствовать умения в самореализации, рефлексии, формировании навыков независимости в практической, мыслительной и волевой сферах, а также воспитывает целеустремлённость, общительность, эмпатию, эгоцентризм, дисциплинированность, активную жизненную позицию [10].

Относительно проектной технологии Н. Н. Суртаева отмечает, что «данное образование необходимо нацеливать на реализацию проектно-продуктивной технологии, при которой будущие педагоги будут находиться в активной позиции субъекта выбора и становиться участниками формирования своего образовательного маршрута, профессиональной образовательной программы, поиска различных способов решения образовательных задач. Только при такой подготовке выпускник педагогического вуза может обладать готовностью к творческому решению образовательных и профессиональных задач, способностью к постоянному профессиональному совершенствованию» [15, с. 149].

Отметим, что при организации учебного процесса следует использовать квест-технологии. По определению Е. А. Игумновой, И. В. Радецкой, квест-технология – это интегрированная технология, объединяющая идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, взаимодействия в команде и ИКТ; сочетающая целенаправленный поиск при выполнении главного проблемного и серии вспомогательных заданий с приключениями и (или) игрой по определённой сюжету [5, с. 51].

Исходя из изложенного, можно сделать вывод, что организация учебного процесса, а именно: использование на занятиях инновационных педагогических технологий, будет содействовать профессионально-лич-

ностному развитию, возможности формирования соответствующих компетенций, связанных с прогнозированием и организацией профессиональной деятельности.

Использование современных педагогических технологий в образовательном процессе способствует стимулированию и увлечённости респондентов в овладении знаниями, выработке навыков и умений профессиональной деятельности; формированию процесса профессионального самоопределения обучающихся. Кроме того, современные педагогические технологии являются средством моделирования разных ситуаций профессиональной деятельности.

Резюмируя сказанное, подчеркнём, что организация учебного процесса, а именно: использование современных педагогических технологий, придаёт образовательному процессу профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе развивающий характер и способствует их профессиональному самоопределению.

Полученные данные с 2004 по 2006 г. свидетельствуют, что только у 22,8 % респондентов индивидуальный профессиональный проект создан и подтверждён устойчивой мотивацией получения успеха в профессиональной сфере. Значительное количество обучающихся (42,2 %) демонстрировало отсутствие продуманного плана личностно-профессионального самоопределения.

У 35 % респондентов зафиксирована незавершённость индивидуально профессиональной перспективы.

Так, анализ результатов написания эссе «Мои профессиональные планы», где единицей анализа обозначены отдельные взгляды обучающихся, показал, что будущие педагоги ещё не чётко определились по отношению к будущей профессиональной деятельности, однако выразили стремление к самореализации себя как субъекта педагогической деятельности.

В процессе работы над эссе будущим педагогам предложили поразмышлять (исходя из индивидуальной стратегии относительно будущей профессии) над следующими вопросами: «Что для меня означает образование?», «Зачем я хочу получить образование по такой направленности?», «Какие позитивные и негативные стимулы воздействуют на выбор профессии?».

Рассуждая о профессии педагога, студенты констатируют, что это очень «трудная кропотливая работа, которая требует большого количества энергии, временных и нервных затрат, но довольно интересная», важная и нужная.

В немногих сочинениях респондентов есть высказывания, исходя из которых можно говорить о мотивах обучения в высшей школе, такие как: «просто хочу иметь диплом высшего образования», «планирую дальше работать где-нибудь в социальных службах» и др. Это говорит о том, что обучающиеся хотят иметь высшее образование без какой-либо направленности на определённую специализацию [2, с. 219].

Рефлексия имеющихся показателей по обнаружению уровня самооценки профессиональной мотивации обучающихся доказывается надёжным изучением высказываний и демонстрирует приоритет продуктивного и репродуктивного уровней профессиональной мотивации.

В результате можно констатировать, что обучающиеся ещё не осмысливают суть педагогической профессии, планы профессионального вектора развития. Значимость образования для обучающихся воспринимается как важность получения ими диплома о высшем образовании, а мотивы к осуществлению будущей профессиональной деятельности крайне неустойчивы. В связи с этим отметим недостаточную как теоретическую, так и практическую подготовку будущих педагогов к осуществлению педагогической деятельности.

В контексте данного исследования проведён вторичный анализ личного профессионального самоопределения будущих педагогов. В период с 2018 по 2020 г. в исследовании задействовано 67 обучающихся направления подготовки 44.03.05 *Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)*, три учебные группы студентов (30, 18 и 19 чел.).

Методология и методы исследования. В качестве диагностических материалов для оценки сформированности личного профессионального самоопределения определена методика на обнаружение уровня самооценки профессиональной мотивации респондентов (автор Е. А. Власова, адаптирована Н. П. Фетискиной) и данные написания эссе. Рассмотрим более подробно результаты диагностики.

Результаты исследования и их обсуждение. В процессе изучения дисциплины «Педагогика» в контексте данного исследования мы выделили блок, который предполагал исследование обучающимися знаний и умений деятельности в сфере проектирования. В ходе изучения дисциплины «Педагогика» в рамках проблемно-личностного взаимодействия нами применялись различные вариации современных лекционных занятий, например, проблемная лекция «Сущность педагогического проектирования». Также мы использовали и лекцию-визуализацию на тему: «Развитие метода проектов в педагогике», лекцию-диалог «Применение и развитие концепций проектной деятельности в рамках отечественной педагогики», лекцию-рефлексию «Анализ проектной деятельности в образовательной сфере», которая включала процесс формирования умений анализировать и синтезировать информацию, выявлять имеющиеся возможности обучающихся.

Вышеописанная работа на лекционных занятиях помогла будущим педагогам раскрыть свои точки роста относительно предстоящей профессиональной деятельности, самоопределились, предвидеть новые перспективы предстоящей профессиональной деятельности. Практические занятия планировались с использованием технологий, включающих принципы конструктивного взаимодействия совместного творчества студентов и преподавателей.

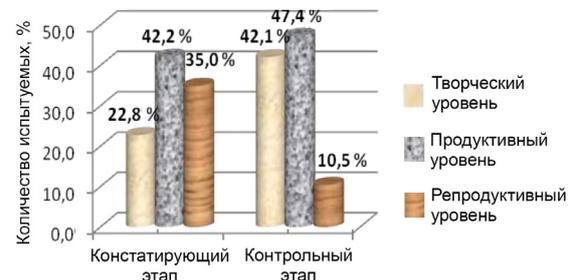
По окончании изучения дисциплины «Педагогика» будущим педагогам предложили пройти тестирование и защиту представленного и внедрённого проекта (группового или индивидуального), демонстрирующего показатели самостоятельной работы.

Чтобы получить объективные представления о результатах формирования профессионального самоопределения будущих педагогов, мы вновь использовали диагностическую методику, которая была применена ранее на констатирующем этапе исследовательской работы. Результаты обработаны с помощью статистических методов педагогического исследования.

Показатели динамики результатов проведённой методики по выявлению уровня самооценки профессиональной мотивации будущих педагогов отражены на схеме.

Анализ результатов, полученных посредством проведения методики по выявлению уровня самооценки профессиональной

мотивации, показал рост профессиональной мотивации: 42,1 % студентов достигли творческого уровня, при этом в начале эксперимента такому уровню соответствовало 22,8 % респондентов. Значительное число студентов имеют продуктивный уровень профессиональной мотивации (42,2 % – на констатирующем этапе; 47,4 % – на контрольном этапе). По завершении формирующего этапа исследования уменьшился показатель репродуктивного уровня мотивации (с 35 % на констатирующем этапе до 10,5 % на контрольном этапе).



Результаты методики по выявлению уровня самооценки профессиональной мотивации

Results of the methodology for identifying the level of self-assessment of professional motivation

Заключение. Таким образом, отмечается позитивная динамика, в связи с увеличением существенного количества бакалавров с продуктивным и творческим уровнями профессиональной мотивации, которая свидетельствует о том, что уровень сформированности профессионального самоопределения будущих педагогов повысился. В целом бакалавры определились с направлением будущей профессии и убеждены в истинности своего выбора. Мы полагаем, что наблюдения за деятельностью бакалавров показали осознание сущности профессии педагога и повышение интереса к выбранной профессии.

Считаем, что представленные положительные результаты связаны с воплощением реализации идей субъектно-деятельностного подхода встраиванием студентов в проектную деятельность, которая даёт им возможность через ключевые характеристики проектной деятельности расширить границы образовательного пространства вуза.

Позитивное отношение бакалавров к своей деятельности явилось одним из главных факторов процесса формирования профессионального самоопределения будущих педагогов.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. 1989. Т. 1, № 6. С. 14.
2. Жеребятникова Г. В. Формирование созидательной активности будущих педагогов в образовательном пространстве современного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2013. 225 с.
3. Жеребятникова Г. В., Полковникова Е. Ю. Проектная технология в формировании созидательной активности будущих педагогов в образовательном процессе вуза // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2019. Т. 14, № 1. С. 49–57. DOI: 10.21209/2542-0089-2019-14-1-49-57.
4. Игнатова И. Б., Сушкова Л. Н. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ // Теория и практика общественного развития. 2011. № 1. С. 164–167.
5. Игумнова Е. А., Радецкая И. В. Квест-технология в образовании: учеб. пособие. Чита: ЗабГУ, 2016. 164 с.
6. Клименко Т. К. Изменения в деятельности преподавателя вуза в контексте инновационного образования // Психология способностей: от самораскрытия к профессиональной реализации: материалы Всерос. науч. конф. Владивосток, 2018. С. 75–81.
7. Лучкина Т. В., Новосёлова Г. А., Игумнова Е. А. Технология разработки социально значимых проектов (на примере санаторной школы): учеб.-метод. пособие. Чита: ЗабГУ, 2012. 128 с.
8. Мухаметзянова Ф. Ш., Храпаль Л. Р., Шарифзянова К. Ш., Мухутдинова Т. З. Организационно-педагогические условия создания информационно-телекоммуникационной образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16, № 23. С. 316–319.
9. Официальный сайт президента России Кремлин.РУ. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62124> (дата обращения: 05.12.2019). Текст: электронный.
10. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении. М.: АРКТИ, 2003. 112 с.
11. Потехина Н. В. Содействие личностно-профессиональному самоопределению выпускника школы в условиях подготовительного отделения вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2007. 25 с.
12. Потехина Н. В. Выбор профессии как смысловая вертикаль в процессе профессионального самоопределения // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2014. № 4. С. 296–298.
13. Саудабаева Г. С. Научно-педагогические основы профессионального самоопределения школьников в современных условиях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Алматы, 2010. 25 с.
14. Сезин К. А. Основные аспекты и противоречия профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов // Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: материалы междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2017. С. 40–46.
15. Суртаева Н. Н. Гуманитарные технологии в современном образовательном пространстве: монография. Омск: ИРООО, 2009. 180 с.
16. Таганова И. С., Цыденова В. Н., Рудий В. Ю., Жеребятникова Г. В. Квест-технология как эффективная форма организации деятельности младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57–12. С. 310–323.
17. Трофимова Н. Б., Сезин К. А. Основы профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов. Текст: электронный // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4–1. С. 139–142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov-buduschih-pedagogov/viewer> (дата обращения: 02.01.2020).
18. Трофимова Н. Б., Коваль Н. А. Развитие духовного потенциала старшего школьника в эмпирических данных: монография. Воронеж: ВГПУ, 2009. 352 с.
19. Угарова М. Г. Профессиональное самоопределение студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2006. 23 с.
20. Эрдынеева К. Г. Профессиональное становление будущего инженера: метасистемный подход // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. 2013. № 3–4. С. 99–106.
21. Boud D., Keogh R., Walker D. Reflection: turning experience into learning. London: Kogan Page, 2006. Pp. 141–142.
22. Kolb D. Experiential Learning. New Jersey: Prentice-Hall, 2004. Pp. 38.

Статья поступила в редакцию 15.01.2020; принята к публикации 25.02.2020

Библиографическое описание статьи

Потехина Н. В., Жеребятникова Г. В., Полковникова Е. Ю. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения будущих педагогов // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 6–13. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-6-13.

Nadezhda V. Potekhina¹,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University*

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: nadezhda-potekhina@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-7046-3161

Galina V. Zherebyatnikova²,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University*

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: galochkazherebytn@mail.ru

ORCID: 0000-0002-7366-1016

Elena Yu. Polkovnikova³,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University*

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: ferrero-013@list.ru

ORCID: 0000-0002-6030-7421

Pedagogical Conditions for the Formation of Professional Self-Determination of Future Teachers⁴

The reform processes of the modern education system have determined the society's request for a teacher of a new formation, high morality and culture, capable of understanding and accepting another, who has innovative thinking. One of the most important strategic directions of modernization of Russian education is the introduction of modern pedagogical technologies in the educational process, focused on the development of a wide range of competencies of future teachers, the individual's initiative in the learning process. The purpose of the article is to justify the pedagogical conditions for the formation of professional self-determination of future teachers. The authors of the article presented the pedagogical conditions for the organization of educational activities at the university (project technology, quest technology), pedagogical practice and taking into account the subjective positions of students, contributing to the formation of professional self-determination of future teachers studying in the field of training 03.03.05 "Pedagogical education (with two training profiles)" on the basis of the Transbaikal State University in the study of the discipline "Pedagogy". The results of the research work obtained using statistical methods of pedagogical research are presented.

Keywords: self-determination, pedagogical technologies, professional self-determination, active forms of learning

References

1. Abul Khanova-Slavskaya, K. A. The activity and consciousness of the personality as a subject of activity. Psychology of personality in a socialist society. Activity and personality development, no. 6, p. 14, 1989. (In Rus.)
2. Zherebyatnikova, G. V. The formation of the creative activity of future teachers in the educational space of a modern university. Diss. cand. ped. sciences. Chita, 2013. (In Rus.)
3. Zherebyatnikova, G. V., Polkovnikova, E. Yu. Design technology in the formation of the creative activity of future teachers in the educational process of the university. Scientific notes of the Transbaikal State University, no. 1, pp. 49–57, 2019. DOI: 10.21209/2542-0089-2019-14-1-49-57. (In Rus.)
4. Ignatova, I. B., Sushkova, L. N. Design technologies as a teaching method: historical and pedagogical analysis. Theory and practice of social development, no 1, p. 164–167, 2011. (In Rus.)
5. Igumnova, E. A., Radetskaya, I. V. Quest technology in education: textbook. Transbaikal. state un-t Chita: ZabSU, 2016. (In Rus.)

¹ N. V. Potekhina – the main author, organization and implementation of research, collecting systematization and analysis of the research results obtained, formulating conclusions, writing and preparing the article.

² G. V. Zherebyatnikova organization and implementation of research, collecting systematization and analysis of the research results obtained, formulating conclusions, writing and preparing the article.

³ E. Yu. Polkovnikova organization and implementation of research, collecting systematization and analysis of the research results, participation in writing and design of the article.

⁴ The article was made within the framework of the scientific grant No. 297 GR of the Council for scientific and innovative activities of the Transbaikal State University "Subject approach in the formation of a student's professional identity in higher education".

6. Klimenko, T. K. Changes in the activities of the university teacher in the context of innovative education. In the collection: Psychology of abilities: from self-disclosure to professional realization. Materials of the All-Russian Scientific Conference. 2018: 75–81. (In Rus.)
7. Luchkina, T. V. Technology for the development of socially significant projects (on the example of a sanatorium school): a teaching aid. Transbaikal. state un-t. Chita, 2012. (In Rus.)
8. Mukhametzyanova, F. Sh., Khrupal, L. R., Sharifzyanova, K. Sh., Mukhutdinova, T. Z. Organizational and pedagogical conditions for creating an information and telecommunication educational environment in the system of advanced training of teachers. Bulletin of Kazan Technological University, no. 23, pp. 316–319, 2013. (In Rus.)
9. Official website of the President of Russia. Web. 05.02.2020. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62124> (In Rus.)
10. Pakhomova, N. Yu. The method of educational projects in an educational institution: A manual for teachers and students of pedagogical universities. M: ARKTI, 2003. (In Rus.)
11. Potekhina, N. V. Promoting the personal and professional self-determination of a school graduate in the preparatory department of a university. Abstract dis. cand. ped sciences. Chita, 2007. (In Rus.)
12. Potekhina, N. V. The choice of profession as a semantic vertical in the process of professional self-determination. Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences, no. 4, pp. 296–298, 2014. (In Rus.)
13. Saudabaeva, G. S. Scientific and pedagogical foundations of professional self-determination of students in modern conditions. Abstract dis. ... doctor ped. sciences. Almaty, 2010. (In Rus.)
14. Sezin, K. A. The main aspects and contradictions of professional self-determination of students – future teachers. In the collection: psychology, pedagogy, education: topical and priority areas of research, a collection of articles of the International scientific and practical conference: in 3 parts. 2017: 40–46. (In Rus.)
15. Surtaeva, N. N. Humanitarian technologies in the modern educational space: a monograph. Omsk: IROOO, 2009. (In Rus.)
16. Taganova, I. S., Tsydenova, V. N., Rudy, V. Yu., Zherybatnikova, G. V. Quest technology as an effective form of organizing the activities of elementary school students in a children's recreation camp. Problems of modern teacher education, no. 57–12, from. 310–323, 2017. (In Rus.)
17. Trofimova, N. B., Sezin, K. A. Fundamentals of professional self-determination of students – future teachers. Web.12.02.2020. <https://www.cyberleninka.ru/article/n/osnovy-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov-buduschih-pedagogov/viewer> (In Rus.)
18. Trofimova, N. B., Koval, N. A. The development of the spiritual potential of a senior student in empirical data: a monograph. Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2009. (In Rus.)
19. Ugarova, M. G. Professional self-determination of students of a pedagogical university. Abstract dis. cand. ped sciences. Yaroslavl, 2006. (In Rus.)
20. Erdneyeva, K. G. Professional development of the future engineer: metasystem approach. scientific review, no. 3–4, pp. 99–106, 2013. (In Rus.)
21. Boud D., Keogh R. and Walker D. (2006) Reflection: Turning experience into learning, Kogan Page, London: 141–142. (In Engl.)
22. Kolb, D. Experiential Learning, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 2004: 38. (In Engl.)

Received: January 15, 2020; accepted for publication February 25, 2020

Reference to the article

Potekhina N. V., Zherybatnikova G. V., Polkovnikova E. Yu. Pedagogical Conditions for the Formation of Professional Self-Determination of Future Teachers // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 6–13. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-6-13.

УДК 378.1

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-14-21

Александр Николаевич Новиков,
доктор географических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александрово-Заводская, 30),
e-mail: geonov77@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7086-6278

Концепция развития аспирантуры по географии в Забайкальском государственном университете: предпосылки и перспективные направления

Развитие аспирантуры должно иметь концептуальную основу, которая бы отражала цель: развитие тематически единого научного направления в его долгосрочной перспективе. Цель статьи – предложить концепцию развития аспирантуры в Забайкальском государственном университете. Предложенное исследование является науковедческим, поэтому среди ведущих методов можно отметить исторический, типологический подходы и метод планирования. Концепция развития аспирантуры должна носить стратегический характер и отвечать на шесть ключевых вопросов: «Какие перспективные направления исследования будут развиваться в формате кандидатских диссертаций?», «Какое прикладное значение для региона или города будут иметь исследования?», «Будут ли укладываться исследования аспирантов в единый тематический вектор?», «К какой научной школе относятся исследования?» (вопрос о историко-науковедческой идентификации), «На выпускников каких направлений рассчитана аспирантура?», «В каких сферах произойдёт трудоустройство выпускников аспирантуры?».

Перспективные направления развития аспирантуры связаны с изучением вопросов территориальных структур трансграничья с позиций тринитарного подхода. Практическая значимость работ должна зависеть как от формы обучения аспиранта (бюджетная или внебюджетная), так и от склада ума аспиранта, т. е. его способности к теоретико-географическим обобщениям. Единый вектор для всех исследований планируется обеспечить за счёт общности трансграничной тематики и единой тринитарной методологии. В качестве названия научной школы предлагается «Трансграничная география человека» (*The cross-border human geography*). Развитие аспирантуры рассчитано на выпускников кафедры географии, безопасности жизнедеятельности и технологий. Трудоустройство выпускников аспирантуры должно осуществляться в сфере науки и образования.

Ключевые слова: географическое образование, Забайкальский государственный университет, преподаватели, студенты, экономическая география

Введение. Развитие аспирантуры должно иметь концептуальную основу, которая бы отражала цель – развитие тематически единого научного направления в его долгосрочной перспективе.

Проблема заключается в том, что многие руководители аспирантуры не имеют таких концепций. Развитие аспирантуры отражает конъюнктуру научного сообщества, аспирантам предлагаются темы, которые отражают тренды развития мировой и национальной науки. Руководители очень часто становятся хорошими тактиками, но не имеют собственной долгосрочной стратегии. В таких условиях часто теряется самостоятельность научного направления и темати-

ческая преемственность с ранее выполняемыми работами. В конечном счёте у руководителя научного направления складывается тематическая пестрота работ аспирантов. А аспиранты теряют ощущение общности научной школы.

Отметим, что вопросы функционирования аспирантуры привлекают внимание российских исследователей. По данным электронной библиотеки E-library.ru 86 578 статей прямо или косвенно посвящены этим вопросам. Только за прошедший 2019 год учёные рассмотрели множество аспектов работы аспирантуры по различным направлениям подготовки (становление [8]; оценка соответствия главной миссии и актуальным

направлениям развития [2]; совершенствование программ [9]; оценка российской реформы аспирантуры на соответствие глобальным трендам [11]; формирование аспирантуры нового типа [14]; механизмы преемственности магистратуры и аспирантуры [15]; вопросы мотивации и финансового обеспечения аспирантов [7; 9]).

В представленной статье автор обращается к вопросу разработки концепции развития аспирантуры в Забайкальском государственном университете по специальности 25.00.24 *Экономическая, социальная, политическая и рекреационная география*. В электронной библиотеке E-library.ru не обнаружено работ по проблемам разработки концепции развития аспирантуры по указанной специальности.

Цель статьи – предложить концепцию развития аспирантуры в Забайкальском государственном университете по специальности 25.00.24 *Экономическая, социальная, политическая и рекреационная география* с учётом современных тенденций развития науки, социального заказа, сложившихся традиций научной школы и индивидуальной специфики аспирантов.

Автор статьи в качестве основания развития аспирантуры закладывает следующие географические концепции:

- трансграничной географии человека;
- фрактальной географической трихотомии;
- территориальных структур хозяйства.

Методология и методы исследования. Предложенное исследование является науковедческим, поэтому среди ведущих методов можно отметить исторический, типологический подходы и метод планирования.

Результаты исследования. Концепция развития аспирантуры должна носить стратегический характер и отвечать на шесть ключевых вопросов:

1. Какие перспективные направления исследования будут развиваться в формате кандидатских диссертаций?
2. Какое прикладное значение для региона или города будут иметь исследования?
3. Будут ли укладываться исследования аспирантов в единый тематический вектор?
4. К какой научной школе относятся исследования (вопрос о историко-науковедческой идентификации)?
5. На выпускников каких направлений рассчитана аспирантура?

6. В каких сферах произойдёт трудоустройство выпускников аспирантуры?

В рамках данной статьи постараемся дать ответы на эти вопросы.

Для ответа на первый вопрос нужно иметь чёткое представление о тенденциях развития географической науки, а точнее – её общественного крыла. Проблема в том, что в экономической и социальной географии, которая за последние два десятилетия получила в официальном названии ещё два прилагательных – «политическая» и «рекреационная», идёт развитие за счёт расширения объекта исследования. В настоящее время «кандидатом» на включение в официальное название является культурно-географическое направление. Парадоксальность ситуации в том, что на уровне докторских диссертаций практически не получают развитие такие классические экономико-географические направления, как география промышленности или география сельского хозяйства. В советский период эти направления развивались параллельно успехам в развитии народного хозяйства. Интерес географов в постсоветские годы «переключился» с экономических на социальные, политические и культурные вопросы. За последние два десятилетия сменилось и поколение исследователей. Новое поколение докторов не предлагает аспирантам тем из классических направлений.

Автор данной статьи разделяет меру ответственности за этот «пробел», проявляя активность только на социально-географическом направлении, в 2014 г. выведя на защиту кандидатской диссертации аспиранта с работой о географии средних общеобразовательных школ города Читы, а последующим двум аспирантам определив темы по географии г. Нерчинска и микрогеографии Читы (на примере работы общественного транспорта).

По проведённым А. А. Агирречу [1] науковедческим исследованиям тематики защищённых кандидатских диссертаций по специальности 25.00.24 за период 2001–2013 г. выяснились «предпочтения» соискателей и их руководителей в выборе объектов изучения: 74,9 % работ были посвящены географии России, в том числе 49,1 % исследуют субъекты России (в целом, входящие в них центры и муниципальные образования) и 12,4 % – макрорегионы России (экономические районы и федеральные округа); Мир

без России рассматривают 21,7 %. В отмеченный период в Чите подготовкой кандидатов наук плодотворно занимался д-р геогр. наук, проф. В. М. Булаев (1939–2013). Масштабы исследования всех соискателей были в границах Читинской области и Агинского Бурятского автономного округа (Забайкальского края). Отметим, что в предыдущий период, когда в Чите подготовкой аспирантов занимался д-р геогр. наук, проф. А. А. Недешев (1922–1999), тематика его аспирантов тоже укладывалась в рамки региона. Эта особенность была характерна для всех региональных экономико-географических школ. Центральные университеты и институты позволяют аспирантам трудиться над темами общероссийского или мирового масштаба. Институт географии имени В. Б. Соичавы СО РАН (г. Иркутск) ориентирует своих аспирантов на темы масштаба Сибири или Байкальского региона (Иркутская область, Республика Бурятия и Забайкальский край). Тихоокеанский институт географии ДВО РАН (г. Владивосток) больше нацеливает своих аспирантов на исследование Дальнего Востока.

Степень свободы в выборе темы определяется традициями, а не какими-то запретами. Географы из регионов всегда чаще «привязывали» темы диссертаций к проблемам регионального развития.

В будущем автор хотел бы отработать с аспирантами на всех уровнях: глобальном, национальном, региональном и локальном.

На глобальном уровне интересна тема «Дополнительность интеграционных и дезинтеграционных процессов в международных трансграничных трёхзвенных регионах мира».

На национальном уровне планируется обратиться к теме «Приграничные политико-экономические особенности размещения диаспор в СССР и России».

На региональном уровне интересны темы: «Проблемы территориальной организации традиционного природопользования коренных малочисленных народов Забайкалья в условиях трансграничья»; «Социально-географические особенности миграций населения Забайкальского края в условиях трансграничья»; «Территориальные противоречия между сокращением демографического пространства приграничного региона и ростом Читы и её пригородов».

На локальном уровне исследования будут реализованы в формате тем: «Проблемы территориального планирования города Чита», «Территориальная организация общественного транспорта г. Чита», «Культурно-географические типы обустройства забайкальских сельских усадеб как отражение происхождения мигрантов».

В последние годы автор стал обращаться к микрогеографии Читы. Это объясняется двумя причинами:

1) географические исследования требуют от исследователя личных поездок. В общественной (экономической и социальной) географии полевые исследования необходимы. Поездки по краю для аспиранта очень обременительны в материальном плане, а вот в границах города передвижения не требуют больших вложений;

2) вторая причина – это специфика Читы. Площадь столицы Забайкальского края – 538 км². Для сравнения приведём площади других городов Сибири, которые по численности превосходят Читу, но по площади уступают ей: Иркутск – 277; Томск – 294; Улан-Удэ – 377. Большая площадь Читы в соотношении с небольшой, по сравнению с другими городами Сибири, численностью населения порождает большие территориальные различия между районами города. А территориальные различия от места к месту и составляют предмет исследования географии. Можно сказать, что Чита – это удачный полигон для микрогеографических исследований, что доказано в работе Е. Е. Ермоленко [6], которая показала различия между центральными и периферийными школами города по различным показателям, начиная от наполняемости классов и количества смен и завершая различными стратегиями в конкурентной борьбе за контингент учащихся и состав педагогического коллектива. Отметим, что автор статьи, как научный руководитель исследования, испытывал проблемы в общении с коллегами-забайкальцами, многие из которых не признавали права на существование за направлением «география средних общеобразовательных школ», указывая на педагогический характер работы. Аспиранту пришлось выполнять отдельный параграф, в котором средние общеобразовательные школы представлялись как объект изучения различных наук (педагогика, экономика, со-

циологии, философии), чтобы обозначить различия и географическую специфику своего исследования. Аспиранту и руководителю пришлось хорошо потрудиться, доказывая право географической науки на обращение к нетрадиционному для неё объекту. Отметим, что в Пермском национальном исследовательском университете, где проходила защита работы, доказательство этих вещей не потребовалось.

Второй вопрос – о прикладном значении для региона или города – является чрезвычайно важным. Хотя у автора относительно этого вопроса своя точка зрения. В любой работе должны быть представлены три ветви географии: описательно-энциклопедическая (инвентаризационная); теоретическая и прикладная. Однако «центр тяжести» может быть сдвинут в одну из трёх сторон.

Отметим, что необходимо учитывать индивидуальные особенности аспиранта (склонность к теоретическим умозаключениям), позволяя ему проводить соответствующие исследования. В одной из своих работ автор рассматривал специфику таких географов [12].

Третий вопрос – о едином тематическом векторе – был решён автором статьи на уровне докторской диссертации [13]. При всём разнообразии указанных выше тем для кандидатских диссертаций у них имеется одна общая черта – это их единый тринитарный методологический подход. Концепция тринитарной географии позволяет дать иную картину мира, в отличие от доминирующего в географии бинарного подхода.

Автор статьи, как руководитель аспирантов, определяет философско-методологическую общность всех исследований. Конечно, имеются и иные подходы к формированию единого научного направления исследований. Например, профессор В. М. Булаев по общности объекта определял своё направление как социальная география.

Четвёртый вопрос – о историко-научно-ведческой идентификации – является очень важным, так как в основе развития каждой аспирантуры должна быть научная школа. Каждый аспирант должен знать, к какой научной школе он относится и как она сформировалась. В ЗабГУ официально заявлено о существовании 24 научных школ¹. На ка-

федре географии, безопасности жизнедеятельности и технологии в настоящее время складывается школа «Трансграничная география человека» (*The cross-border human geography*): работают два доктора географических наук – А. А. Томских и А. Н. Новиков, докторские диссертации которых выполнены по трансграничной тематике; функционирует аспирантура по специальности 25.00.24 *Экономическая, социальная, политическая и рекреационная география*; в журнале «Гуманитарный вектор» в течение шести лет ведётся рубрика «Гуманитарная география и философия трансграничья».

В подготовке магистрантов на кафедре в формате дисциплины «История географической науки и географического образования» уделяется время на изучение истории кафедры и истории её научных направлений, так как именно магистранты кафедры рассматриваются как потенциальные претенденты в аспиранты.

По пятому вопросу – на выпускников каких направлений рассчитана аспирантура – автор придерживается жёсткой позиции: предпочтение должно отдаваться выпускникам, обладающим географической культурой, которую они получают в бакалавриате и магистратуре, пусть и не по классическим, а по педагогическим географическим направлениям подготовки.

Принципиальной, по мнению автора, должна быть позиция и по вопросу тематической дополненности курсовых, выпускных квалификационных работ уровней бакалавриата и магистратуры. Все эти работы должны иметь тематическую преемственность. Очень плохо, когда они не связаны между собой, так как в таком случае нет единой системы. Студент должен быть ориентирован на научные исследования курсовой работы. По мере перехода с курса на курс эти исследования должны углубляться и находить отражение в курсовых и выпускных квалификационных работах. Конечно, весь замысел географического образования – это педагогические исследования, которые дополняются в учебном процессе практиками в средних школах. По идее аспирантура на кафедре должна быть по педагогическим наукам, но кафедра не имеет кадрового обеспечения, т. е. докторов педагогических наук.

¹ Положение «О научной школе (научном направлении) ЗабГУ». – Текст: электронный // Забайкальский государственный университет: официальный

сайт. – 2019. – URL: http://www.zabgu.ru/php/page.php?query=nauchny%27e_shkoly%27 (дата обращения: 20.11.2019).

Собственно географические исследования в процессе подготовки студентов на кафедре представлены одной курсовой работой. Рассмотрев какую-то географическую проблему на уровне курсовой работы, студент должен переключиться на вопросы её преподавания в основной средней школе на уровне выпускной квалификационной работы бакалавра. В магистратуре он может продолжить рассматривать проблемы преподавания этого географического вопроса в старших классах или в университетском курсе.

Здесь возникает проблема развития географических идей у студента, так как он «уходит» из географии в педагогику. Поэтому необходимо поддерживать его интерес к выбранной географической проблеме, чтоб он мог поступить в аспирантуру по географии с «географическим багажом».

Автор имеет опыт общения с кандидатами и даже докторами географических наук без базового географического образования. У этих людей имеет место асимметрия профессиональных компетенций, так как они не являются в полном смысле носителями географической культуры. В настоящее время в этой сфере наблюдается ужесточение, направленное на установление соответствия между всеми уровнями образования человека.

Шестой вопрос – о сферах трудоустройства выпускников аспирантуры – решается в основном в науке или образовании. Многие кандидаты наук уходят работать в школу, ссузы и учреждения дополнительного образования. Имеются случаи трудоустройства в системе регионального управления.

Обсуждение результатов исследования. В данном разделе автор изложил критический (альтернативный) взгляд на содержание некоторых ключевых вопросов, в частности, по первому вопросу о темах. Есть направления исследований, диссертации по которым уже вызывают некоторое отторжение у научного сообщества. Например, география туризма. За последние годы работ по этому направлению было слишком много. Конечно, это не табуированная тема, но общее настроение научного сообщества нужно принимать во внимание, предлагая тему молодому аспиранту. В советское время были табуированные темы по политическим соображениям. В качестве примера

приведу историю своего руководителя профессора В. М. Булаева, под руководством которого мной была выполнена кандидатская диссертация.

Выпускник МГУ имени М. В. Ломоносова В. М. Булаев на географическом факультете в 1972 г. завершил выполнение кандидатской диссертации [5]. Научным руководителем являлась Н. Я. Ковальская. Работа была посвящена вопросам уровня жизни населения и показывала на основе анализа официальной статистики различия между регионами Северного Кавказа и Западной Сибири. Однако после завершения исследования и экспертизы работы на кафедре аспирант лишился даже черновиков. Все материалы были изъяты. А молодому аспиранту объяснили, что в СССР все люди во всех регионах страны живут одинаково хорошо. Второй вариант работы написан в 1988 г., но уже на примере Читинской области. К слову, в 1996 г. В. М. Булаев выполнил и защитил докторскую диссертацию [4].

К вопросу о прикладном значении. В последние годы в Забайкальском государственном университете даже с бакалавров требуют документ о практической важности исследования. На педагогических специальностях всё ограничивается справкой из школы, которая подтверждает практическую важность результатов выпускной квалификационной работы бакалавра. Со студентами, обучающимися на бюджетной основе, всё ясно: государство тратит средства на обучение и выступает заказчиком. Поэтому работа должна быть полезна для школ, которые содержит государство. А вот студенты, обучающиеся на внебюджетной основе, сами являются заказчиком, значит, они вольны выбирать темы по собственному усмотрению и не должны приносить эти справки.

В написании кандидатской диссертации подход должен быть аналогичным, т. е. аспиранты-внебюджетники должны быть меньше озабочены практической значимостью. Если они, конечно, не рассчитывают продать свой интеллектуальный продукт потребителю после его завершения.

Выводы.

1. Перспективные направления развития аспирантуры связаны с изучением вопросов территориальных структур трансграничья с позиций тринитарного подхода.

2. Практическая значимость работ должна зависеть как от формы обучения аспиранта (бюджетная или внебюджетная), так и от его склада ума, т. е. его способности к теоретико-географическим обобщениям.

3. Единый вектор для всех исследований планируется обеспечить за счёт общности трансграничной тематики и единой тринитарной методологии.

4. В качестве названия научной школы предлагается «Трансграничная география человека» (*The cross – border human geography*).

5. Развитие аспирантуры рассчитано на выпускников кафедры географии, безопасности жизнедеятельности и технологий.

6. Трудоустройство выпускников аспирантуры должно осуществляться в сфере науки и образования.

Список литературы

1. Агирречу А. А. Структура и динамика защит диссертаций по социально-экономической географии в России в 2000-е годы // Региональные исследования. 2014. № 1. С. 145–153.
2. Бедный Б. И., Мироснос А. А., Рыбаков Н. В. Как российская аспирантура выполняет свою главную миссию: наукометрические оценки (статья 2) // Высшее образование в России. 2019. № 10. С. 9–24.
3. Бедный Б. И., Чупрунов Е. В. Современная российская аспирантура: актуальные направления развития // Высшее образование в России. 2019. № 3. С. 9–20.
4. Булаев В. М. Социально-экономические основы формирования территориальной дифференциации жизнедеятельности населения (на примере Читинской области): автореф. дис. ... д-ра геогр. наук: 11.00.02. Иркутск, 1996. 38 с.
5. Горина К. В. Научная деятельность профессора В. М. Булаева // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2014. № 1. С. 148–151.
6. Ермоленко Е. Е. Образовательная система в условиях конкурентной среды, предпосылки развития, территориальная дифференциация (на примере учреждений среднего общего (полного) образования г. Читы): автореф. дис. ... канд. геогр. наук: 25.00.24. Пермь, 2014. 24 с.
7. Зерчанинова Т. Е., Тарбеева И. С. К вопросу о финансовом обеспечении аспирантов // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2019. № 3. С. 11–13.
8. Кельсина А. С., Карпов С. Г. Становление и развитие системы подготовки аспирантов в Вологодской области // Социальное пространство. 2019. № 2. С. 5.
9. Лызь Н. А., Лабынцева И. С. Специфика обучения в аспирантуре: роль мотивации аспирантов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». 2019. № 1. С. 68–72.
10. Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 8–42.
11. Нефедова А. И., Дьяченко Е. Л. Реформа аспирантуры в России в зеркале глобальных трендов // Мир России. Социология. Этнология. 2019. № 4. С. 92–111.
12. Новиков А. Н. Реализация магистерской программы «Географическое образование» в условиях проявления метакомпетентностных противоречий конвергенции (на примере ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет») // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Серия «Профессиональное образование, теория и методика обучения». 2017. № 6. С. 37–42.
13. Новиков А. Н. Роль международных трансграничных трёхзвенных регионов в территориальной организации населения и хозяйства (на примере Забайкальского и Приморского краёв): автореф. дис. ... д-ра геогр. наук: 25.00.24. СПб., 2017. 45 с.
14. Фролов В. А., Федоров С. А., Власенко А. Н. Аспирантура нового типа как третий уровень высшего образования и форма подготовки специалистов высшей квалификации // Технология машиностроения. 2019. № 5. С. 58–64.
15. Шурилова Т. Б. Механизмы реализации преемственности на ступенях высшего образования магистратуры и аспирантуры: анализ практики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2019. № 193. С. 34–46.

Статья поступила в редакцию 28.12.2019; принята к публикации 20.01.2020

Библиографическое описание статьи

Новиков А. Н. Концепция развития аспирантуры по географии в Забайкальском государственном университете: предпосылки и перспективные направления // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 14–21. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-14-21.

Aleksandr N. Novikov,
Doctor of Geography, Associate Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: geonov77@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7086-6278

The Concept of the Postgraduate Studies Development in Geography at Transbaikal State University: Background and Perspective Directions

The development of graduate school should have a conceptual basis, which would reflect the goal of developing a thematically unified scientific field in its long term. The purpose of the article is to propose a concept for the development of graduate school at the Transbaikal State University. The proposed study is a science of science. Therefore, among the leading methods can be noted historical, typological approaches and planning method. The concept of postgraduate development should be strategic in nature and answer six key questions: "What promising areas of research will develop in the format of dissertations?", "What applied value will the research have for the region or city?", "Will the research of graduate students fit into a single thematic vector?", "Which scientific school do research belong to?" (question about historical and scientific identification), "What graduate schools are intended for graduates?", "In what areas will there be employment about graduate school graduates?"

Promising areas for the development of postgraduate study are related to the study of the issues of territorial structures of the cross-border area from the perspective of the Trinitarian approach. The practical significance of the work should depend both on the form of training of the graduate student (budget or extra-budgetary), and on the mindset of the graduate student, that is, his ability to theoretical and geographical generalizations. A single vector for all studies is planned to be provided due to the commonality of cross-border issues and a single Trinitarian methodology. The name of the scientific school is proposed as "The cross-border human geography". The development of graduate school is designed for graduates of the department of geography, life safety and technology. Employment of graduate students should be carried out in the field of science and education.

Keywords: geographical education, Transbaikal State University, teachers, students, economic geography

References

1. Agirrechu, A. A. The structure and dynamics of defense of dissertations on socio-economic geography in Russia in the 2000s. *Regional'nye issledovaniya*, no. 1, pp. 145–153, 2014 (In Rus.)
2. Bedny, B. I., Mironos, A. A., Rybakov, N. V. How Russian graduate school fulfills its main mission: scientometric assessments (article 2). *Vysshee obrazovanie v Rossii*, no. 10, pp. 9–24, 2019. (In Rus.)
3. Bedny, B. I., Chuprunov, E. V. Contemporary Russian graduate school: actual directions of development. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, no. 3, pp. 9–20, 2019. (In Rus.)
4. Bulaev, V. M. Socio-economic foundations of the formation of territorial differentiation of the life of the population (on the example, Chita region): Dr. sci. diss. abstr. Irkutsk, 1996. (In Rus.)
5. Gorina, K. V. Scientific activity of professor V. M. Bulaev. *Uchyonye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 1, pp. 148–151, 2014. (In Rus.)
6. Ermolenko, E. E. The educational system in a competitive environment, prerequisites for development, territorial differentiation (on the example, institutions of secondary general (complete) education of the city of Chita): Abstract dis. ... kand. geogr. Nauk. Perm', 2014. (In Rus.)
7. Zerchaninova, T. E., Tarbeeva, I. S. On the issue of financial support for graduate students. *Sotsial'no-ekonomicheskoe upravlenie: teoriya i praktika*, no. 3, pp. 11–13, 2019. (In Rus.)
8. Kelsina, A. S., Karpov, S. G. Formation and development of the postgraduate training system in the Vologda Oblast. *Sotsial'noe prostranstvo*, no. 2, pp. 5, 2019. (In Rus.)
9. Lyz, N. A., Labyntseva, I. S. The specifics of postgraduate studies: the role of postgraduate motivation. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, no. 1, pp. 68–72, 2019. (In Rus.)
10. Maloshonok, N. G., Terentiev, E. A. On the way to a new postgraduate study model: experience in improving postgraduate programs in Russian universities. *Voprosy obrazovaniya*, no. 3, pp. 8–42, 2019. (In Rus.)

11. Nefedova, A. I., Dyachenko, E. L. Postgraduate reform in Russia in the mirror of global trends. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Ehtnologiya*, no. 4, pp. 92–111, 2019. (In Rus.)
12. Novikov, A. N. Implementation of the master's program "Geographical Education" under the conditions of manifestation of metacompetence contradictions of convergence (on the example, Transbaikal State University). *Uchyonye zapiski ZabSU. Seriya «Professional'noe obrazovanie, teoriya i metodika obucheniya»*, no. 6, pp. 37–42, 2017. (In Rus.)
13. Novikov, A. N. The role of international cross-border three-link regions in the territorial organization of the population and economy (on the example of the Trans-Baikal and Primorsky Territories): Dr. sci. diss. abstr. St-Peterburg, 2017. (In Rus.)
14. Frolov, V. A., Fedorov, S. A., Vlasenko, A. N. Postgraduate study of a new type as the third level of higher education and the form of training highly qualified specialists. *Tekhnologiya mashinostroeniya*, no. 5, pp. 58–64, 2019. (In Rus.)
15. Shurilova, T. B. Continuity implementation mechanisms at the higher education graduate and post-graduate levels: practice analysis. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, no. 193, pp. 34–46, 2019. (In Rus.)

Received: December 28, 2019; accepted for publication January 20, 2020

Reference to the article

Novikov A. N. The Concept of the Postgraduate Studies Development in Geography at Transbaikal State University: Background and Perspective Directions // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 14–21. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-14-21.

УДК 37

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-22-31

Клавдия Гомбожаповна Эрдынеева¹,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: eridan58@mail.ru
ORCID: 0000-0001-5547-1887

Антон Александрович Васильев²,
аспирант,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: vasilev.aa@bk.ru
ORCID: 0000-0003-0986-9573

Формирование цифровой культуры обучающихся колледжа: субъектно-деятельностный подход³

Актуальность исследования обусловлена необходимостью трансформации преподавательской практики в условиях цифрового образования. В статье рассмотрены особенности формирования цифровой культуры обучающихся колледжа как субъектов деятельности в контексте концепции цифровых инноваций. Методологическую основу исследования составили положения субъектно-деятельностного подхода к изучению цифровой культуры обучающихся колледжа как субъектов профессионального становления. Теоретической базой исследования служат концепция освоения профессиональной деятельности как процесса решения задач, теория самодетерминации, поскольку формирование цифровой культуры субъекта связано с коммуникацией в социальной сети при наличии у него определённой компетенции, позволяющей автономно выполнять задания. Для достижения цели применялись теоретические методы исследования: анализ, обобщение, экстраполяция; эмпирические методы: анкетирование, направленное на выявление знаний обучающихся о цифровой культуре; анализ особенностей форм реализации проектного обучения в рамках концепции геймификации. Дан анализ влияния цифровых технологий на содержание подготовки обучающихся колледжа. Обосновано, что развитие среднего профессионального образования в парадигме Индустрии 4.0 предполагает включение в содержание образования робототехники, больших данных, моделирования, аддитивных технологий, промышленного интернета вещей, дополненной реальности, облачных вычислений и др. Интеграция цифровых технологий во все аспекты образовательной сферы требует внесения серьёзных изменений в содержание, методы, формы, средства образования; в культуру как мир смыслов субъектов образовательной деятельности; в принципы создания инновационных площадок на базе образовательных организаций СПО; в структуры образовательного процесса. Сделан вывод, что развитие цифровой культуры обучающихся колледжа культуры может стать технологическим и ценностным фундаментом профессионального образования.

Ключевые слова: инновационные технологии образования, цифровая культура, обучающиеся колледжа, Индустрия 4.0, электронное обучение, геймификация

Введение. Несмотря на растущее значение концепции цифровых инноваций как современных цифровых решений, позволяющих преобразовывать массовые предприятия во всех отраслях, эмпирические исследова-

ния факторов, связанных с формированием цифровой культуры обучающихся колледжа, по-прежнему ограничены, что создаёт определённый пробел в знаниях. Формирующаяся новая «сетевая онтология»

¹ К. Г. Эрдынеева – основной автор, осуществляла организацию исследования, обосновывала его методологию, концепцию статьи, систематизировала и анализировала материалы, формулировала выводы.

² А. А. Васильев проводил исследования, осуществлял сбор, систематизацию, анализ данных, оформление статьи.

³ Исследование выполнено при финансовой поддержке Совета по научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «ЗабГУ», проект № 297 ГР «Субъектный подход в становлении профессиональной идентичности студента в вузе».

определяет цифровой контент как значимый элемент образа жизни молодого поколения. Актуальность проблемы обогащения содержания подготовки обучающихся колледжа цифровыми технологиями обусловлена необходимостью формирования ИКТ-компетентности у обучающихся в соответствии с требованиями работодателей массового производства. Поэтому цель статьи состоит в выявлении особенностей формирования цифровой культуры обучающихся колледжа.

Цифровая ориентация положительно влияет на инновации в системе образования. Цифровой потенциал «Индустрия 4.0» призван изменить человека и его отношение к миру, к самому себе, поскольку определяет выход на новый уровень качества жизни и, возможно, новый виток в эволюции человека. Происходит изменение содержания научных исследований, которые сосредотачиваются в междисциплинарной области, методики исследования должны быть связаны с технологиями цифровизации экономики. «Образовательная информационная экосистема, создание которой напрямую связано с цифровыми технологиями, призвана сосредоточить усилия не на достижении “знания вещей”, а на развитии навыков решения проблем посредством развития креативности, критического мышления, установления коммуникации и коллаборации» [6; 7; 12; 13].

Вызовы XXI в. побуждают образовательные организации использовать возможности новых цифровых технологий, стремясь к их освоению и модернизации своего цифрового потенциала, чтобы стать лидерами инноваций, повысить эффективность деятельности.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составили положения субъектно-деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров, Д. Н. Завалишина, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, С. Н. Чистякова и др.) к изучению цифровой культуры обучающихся колледжа как субъектов профессионального становления [9]. Субъектно-деятельностный подход к формированию цифровой культуры обучающихся колледжа характеризуется тем, что они, будучи субъектами деятельности, познания и общения, реализуют интеллектуально-личностный потенциал в условиях неопределённости цифровой экономики. Теоретической базой исследования служат концепция освоения профессиональной

деятельности как процесса решения задач (К. А. Абульханова-Славская, С. Л. Рубинштейн), теория самодетерминации [2], поскольку формирование цифровой культуры субъекта связано с коммуникацией в социальной сети при наличии у него определённой компетенции, позволяющей автономно выполнять задания.

Для достижения цели применялись теоретические методы исследования: анализ научной, психолого-педагогической, методической литературы, содержания ФГОС, нормативных документов; эмпирические методы: анкетирование. В исследовании принимали участие 168 студентов образовательных организаций Забайкальского края в сентябре – декабре 2019 г. Возрастной диапазон составлял от 15 до 18 лет.

Методика исследования включает следующие этапы: 1) анкетирование, направленное на выявление знаний обучающихся о цифровой культуре; 2) анализ особенностей формирования цифровой культуры обучающихся колледжа в рамках концепции геймификации.

Результаты исследования. В настоящее время цифровые технологии выступают в качестве информационного инструмента для решения образовательных задач; цифровой образовательной средой, позволяющей интегрировать различные технологии в логику цифровой экономики и обмениваться данными, новым способом мышления. Цифровизация – это «мегатренд, определяющий наше будущее»¹. Значимость цифрового образования отражена в рекомендациях ЮНЕСКО², соответствующих «Повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», в федеральных стратегических документах³, однако в соответствии с рейтингом банка *UBS* Россия занимает 31-е место из 45.

¹ Доклад Global Education Futures «Образование для сложного общества» 2018 г.

² «UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. VERSION 3» (ICT CFT), 2018.

³ «Об утверждении программы “Цифровая экономика Российской Федерации”»: распоряжение Правительства Российской Федерации [от 28 июля 2017 г. № 1632-р]; Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утверждённый в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг.; «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»: указ Президента Российской Федерации [от 9 мая 2017 г. № 203]; Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг.; и др.

Подготовка обучающихся колледжа соответствует требованиям ФГОС СПО, Стандартам по профессиям СПО, стандарта *WorldSkills* по 13 компетенциям. Интегрирующей основой взаимодействия рассматриваемых стандартов является цифровая грамотность [8].

К. Шваб [11] в 2011 г. сформулировал концепцию четвертой промышленной революции. В его трактовке прогнозируется медленный, но потенциально более устойчивый экономический рост, движущей силой которого становится масштабное и глубокое влияние технологических перемен на правительства, экономические структуры, механизмы обеспечения безопасности, жизнь человека и др.

Развитие в парадигме Индустрии 4.0 предполагает массовое внедрение киберфизических систем в производство, автоматизацию производственных процессов, внедрение искусственного интеллекта и других технологий нового экономического мира. Происходит стирание границ между физической, цифровой и биологической сферами. Четвертая промышленная революция осуществляется благодаря искусственному интеллекту, нано- или биотехнологиям, биороботам, 3D-принтерам, облачным технологиям, краудсорсингу, шеринговой экономике и биотехнологиям. Согласно основным трендам мирового развития актуальны технологии квантовых коммуникаций; цифрового проектирования и моделирования; сенсорики (наносенсоров и наноустройств); мехаботоники; новых материалов; бионики; геномики и синтетической биологии; нейротехнологии; *bigdata*; искусственного интеллекта и систем управления; новых источников энергии; элементной базы (в том числе процессоров); аддитивных технологий¹.

Модернизация экономики и инновационного развития связана с развитием беспилотного авто- (*AutoNet*) и авиатранспорта (*MarinNet*), нейротехнологий (*NeuroNet*). Интерес представляют дорожные карты по развитию персональной медицины (*HealthNet*), позволяющей использовать «органы-на-чипах»; системы безопасности (*SafeNet*), распределённой энергетики (*EnergyNet*) и системы персонального производства еды (*FoodNet*) [9].

¹ Агентство стратегических инициатив. – URL: <https://asi.ru/nti/> (дата обращения: 23.11.2019). – Текст: электронный.

К основным принципам проекта «Индустрия 4.0», являющегося производной высокотехнологичной стратегии немецкого правительства, которая обеспечивает компьютеризацию производства, относятся виртуализация, децентрализация, интероперабельность, сбор больших данных (*Big Data*) и их анализ в режиме реального времени. Ключевое понятие концепции четвертой промышленной революции – киберфизические системы (*Cyber-Physical System*, далее – *CPS*). Это «системы, состоящие из различных природных объектов, искусственных подсистем и управляющих контроллеров, позволяющих представить такое образование как единое целое». В настоящее время требуется гармоничное сосуществование традиционных инженерных моделей (экономических, электрических, строительных, механических, биологических, химических и др.) и моделей компьютерных².

Отсюда следует, что обучающиеся колледжа должны иметь представление о способности *CPS*, людей и интеллектуальных фабрик взаимодействовать друг с другом через интернет вещей (*Internet of Things*) и интернет услуг (интероперабельность), понимать, что виртуализация предполагает создание виртуальной копии интеллектуальной фабрики посредством интеграции данных датчиков из мониторинга физических процессов с виртуальными моделями завода и имитационными моделями.

Поскольку децентрализация означает способность *CPS* принимать решения, то большое значение имеет отбор информации и анализ данных, предоставление больших данных одновременно в режиме реального времени [15].

CPS отражают, с одной стороны, ограниченность когнитивных способностей человека, а с другой – способствуют усилению аналитических способностей человека, в связи с чем возникает потребность в создании интерактивных систем нового уровня, сохраняющих человека в контуре управления (*human in the loop*).

Поэтому интеграция цифровых технологий во все аспекты образовательной сферы требует внесения серьёзных изменений в содержание, методы, формы, средства образо-

² E-news. – URL: <https://e-news.pro/in-world/print:page,1,100703-posle-chelovekachto-neset-miru-chetvertaya-promyshlennaya-revoluciya.html> (дата обращения: 11.09.2019). – Текст: электронный.

вания; в культуру как мир смыслов субъектов образовательной деятельности; в принципы создания инновационных площадок на базе образовательных организаций СПО; в структуры образовательного процесса.

Лидерами становятся субъекты, обладающие высоким уровнем цифровой культуры, способные конкурировать на глобальном рынке, главным вызовом которого являются технологии производства, выпускающие низкокзатратную продукцию высокого качества в соответствии с запросами персонального потребителя. Поэтому исследовательская деятельность обучающихся колледжа должна быть направлена на разработку новых системных решений для промышленного сектора и экологически совместимых технологических инноваций как для социально-экономического обеспечения, так и для социокультурного развития в целом.

Следует отметить, что смысловая определённость понятия «цифровая культура» не достигнута. Анализ литературы свидетельствует о том, что имеет место разное содержание рассматриваемого термина в различных контекстах. Отмечаются ценностная и практико-ориентированная составляющие цифровой культуры: «общие, основополагающие и глубоко укоренившиеся базовые допущения, ценности, убеждения и нормы, характеризующие то, как организация поощряет и поддерживает использование технологий для наиболее эффективного выполнения работы»¹; «многообразии направлений и практик информационного общества, порождённых конвергенцией информационных технологий и социогуманитарного знания»².

Цифровая культура интерпретируется «в онтологическом контексте», её называют результатом научных достижений на основе информатики, стадией в развитии информационного общества [8]. По мнению Д. В. Галкина, это наука об «артефактах и символических структурах, основанных на цифровом кодировании и его универсальной технической реализации, тотально включённых

¹ Digital culture: your competitive advantage. – URL: <https://pulse.microsoft.com/uploads/prod/2018/04/Work-Productivity-Digital-Culture-your-competitive-advantage-Full-research.pdf> (дата обращения: 11.09.2019). – Текст: электронный.

² Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. – URL: <http://www.slideshare.net/RemingInSydney/what-is-digital-culture> (дата обращения: 12.09.2019). – Текст: электронный.

в институциональную систему и способствующих поддержанию определённых ценностей, закреплённых ментально» [1].

Междисциплинарный ракурс исследований цифровой культуры позволил Е. Е. Елькиной [3] выделить две основные тенденции: гуманитарную и технократическую. Особый интерес представляет в контексте данного исследования выделение подуровней рассматриваемого явления, к которым относят политическую, художественную, правовую, научно-техническую цифровую культуру и коммуникации, а также цифровую культуру в сфере образования.

Полагаем, что междисциплинарные образовательные практики включают процесс виртуализации, применение медиатехнологий не только в учебной, но и исследовательской деятельности субъектов образовательного процесса, владеющих нормами и ценностями поведения в информационных коммуникациях.

В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев, характеризуя закономерности развития цифрового образовательного процесса [10], обращают особое внимание на низкую мотивационную и инструментально-деятельностную готовность обучающихся СПО использовать потенциал цифровой образовательной среды (ЦОС). В связи с этим следует обеспечить систему психолого-педагогического сопровождения обучающихся, используя комплекс средств управления учебной мотивацией. В отношении технологий обучения требуется разработка сценария проведения занятий с использованием приёмов развития критического мышления, интерактивной коммуникации, командной работы, групповой и индивидуальной рефлексии, стратегии кейс-стади. Деятельность субъектов образования в эпоху цифровой экономики принимает творческий характер и отличается высоким уровнем интеллектоёмкости, поэтому широко используются виртуальные экскурсии, мультимедиа-сочинение, онлайн-лаборатории и т. д. Использование инфографики в рамках междисциплинарного, интегрированного подхода позволяет представить материал в нелинейной, многомерной, сетевой логике, что соответствует модульному формату профессиональных компетенций.

На основании изложенного необходимо конструировать систему образования и подготовку специалистов в интерактивной

образовательной среде, модернизировать инфраструктуру, создавать новые рабочие места.

Поэтому переход к модели цифрового образования сопровождается качественно новыми изменениями разнонаправленных отношений субъектов образовательного процесса. Кроме того, взаимодействие обучающихся в цифровой среде порождает новые социокультурные практики становления виртуальной идентичности в киберпространстве. Следует учитывать, что пребывание в виртуальной реальности вызывает не только позитивные изменения, но и киберзависимости [14].

Согласно результатам анкетирования, 57 % обучающихся имеют представления о сущности понятия «цифровая культура», которая рассматривается как «степень вовлечённости в сетевое взаимодействие», как «элемент общей культуры в информационном обществе», как «способность жить в виртуальном мире»; 76 % респондентов полагают, что умеют пользоваться автоматизированными инструментами поиска информации. Отсюда следует, что цифровая культура интерпретируется как достижение и ценность личности. 7 % обучающихся имеют представление о концепции четвёртой промышленной революции. Вместе с тем 72 % опрошенных не принимали участие в виртуальных экскурсиях, не писали мультимедиа-сочинение, не работали в онлайн-лаборатории и т. д.; 67 % респондентов считают, что уровень культуры мультимедийного сопровождения материала далёк от совершенства как у обучающихся, так и у преподавателей. Отметим, что 68 % респондентов указывают на необходимость организации учебно-производственного процесса по овладению компетенциями в сфере цифрового образования.

В связи с этим для формирования цифровой культуры обучающихся в колледже может быть использована геймификация [4; 5; 8; 16–20] в качестве игровой системы для достижения целей учебно-воспитательного процесса. Понятие ввёл в 2002 г. американский программист Н. Пеллинг. В сетевом пространстве организуется взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Геймификация предполагает развитие познавательных мотивов, критического мышления и креативности, усиление мотивации на достижение успеха, работу над просоци-

альными ценностями и личными отношениями, а также гибкую корректировку курсов под конкретную аудиторию. Кроме того, геймификация означает совместное обучение, основанное на принципах междисциплинарности, социального партнёрства, обеспечивающее целостное видение содержания учебных программ.

К основным принципам геймификации, определяющим её эффективность, относятся:

1) внутренняя мотивация, которая исходит от готовности игрока к участию и связана с тремя элементами: автономией, компетентностью и целью. Её основная задача заключается в улучшении внутренней мотивации участников, поскольку вовлечение в процессы геймификации должны вызывать такие же эмоциональные переживания, что и игры;

2) обучение через интенсивное удовольствие [17], в игре участники вовлечены в «поток», который рассматривается как состояние сознания, при котором индивидуум контролирует свои действия, будучи полностью поглощённым заданием, которое он выполняет. М. Чиксентмихайи указывает на восемь компонентов, которые обеспечивают это состояние: на выполнимость задачи; концентрацию, чёткие цели, обратную связь, участие без напряжения, контроль за выполненными действиями, потерю чувства времени; изменение степени «осознания своего Я» в процессе выполнения действия.

3) подлинность или «реальный» характер обучения, основанного на конкретных практиках. Приоритет отдаётся контекстуальным способностям, а не абстрактным понятиям формального обучения;

4) автономность. Геймификация поощряет независимое исследование, объединяя личные интересы и предпочтения, например, в технических навыках в окружающей экосистеме, одновременно поощряя интерес к получению дополнительной информации о других предметах;

5) экспериментальное обучение, связанное с ситуациями, когда «обучение на практике» является ощутимым, программируемым и управляемым.

Создание образовательного контента требует учитывать принципы интерактивности, мультимедийности, сочетания индивидуальных и групповых достижений. Поэтому, как показывает анализ литературы [16;

18], выделяют восемь основных элементов в дизайне игр, которые применяются в образовательных контекстах:

1) точки – количественная оценка достижений игрока, которая используется как награда за усилия и как активный элемент, демонстрирующий эволюцию игрока;

2) уровни – показатель прогресса в развитии игры. Продуманное повышение уровня сложности служит мотивом для достижения цели;

3) знаки отличия и значки – наглядные признаки достигнутых результатов, направлены на поддержание мотивации игрока на адекватном уровне для сосредоточения его интереса к решению будущих проблем;

4) классификационные таблицы – способ улучшения ролевой позиции субъекта игры для усиления его внешней мотивации, стимулирования производительности в игре. Требуют регулярного обновления;

5) призы и награды – мощный мотиватор для участников. Календарь наград должен быть скорректирован в соответствии с содержанием образования, сложностью задач и уровней игры, предотвращать демотивацию и усталость;

6) индикатор – показатель этапа развития игры, уровень игрока, степень его продвижения;

7) сюжет – история, которая придаёт смысл игре; это контекст, который значим для обучения, решения проблем, моделирования и т. п., позволяющий проиллюстрировать и апробировать на практике применимость изучаемых концепций;

8) обратная связь – информация о деятельности игрока, эффективность которой будет зависеть от её частоты, интенсивности и непосредственности.

В качестве ресурсов следует определить правила, разработать критерии для мониторинга за прогрессом учебного процесса, установить единицу измерения (очки, временные ограничения) и её максимальный уровень, достижение которого означает завершение действия. Педагог выполняет роли научного консультанта, координатора выстраивания проектной деятельности, который учитывает психофизиологические, когнитивные, аффективные и конативные факторы субъекта деятельности, определяет цели обучения, структурирует знания, выявляет контрольные точки.

Проектирование заданий осуществляется с учётом личностного потенциала и

навыков обучающихся. Предусматривается повторение задания при возрастающей его сложности. Формирование компетенций предполагает многовариантность задания, что позволит обучающимся выстроить индивидуальную стратегию. Геймификация виртуальной среды, обеспечивая визуализацию мотивов, которые лежат в основе видеоигр, привлекательных для обучающихся, способствует формированию компетенций, необходимых для Индустрии 4.0, совершенствует умения, в том числе связанные с использованием технических и программных средств для проведения голосовой или видео-конференц-связи.

Значимым компонентом геймификации служит трансмедия как форма повествования, которая распространяется через различные системы значений (словесные, изобразительные, аудиовизуальные, интерактивные и т. д.) и предполагает «вирусное» расширение через социальные сети; непрерывность выражения языков, средств и платформ; полное погружение в предложенный сюжет; конструирование мира посредством разработки новых характеристик, которые обогащают и делают историю реалистичной; организацию фрагментов и элементов основной истории в последовательности посредством использования различных видов СМИ; субъективность и производительность.

В качестве примера предлагаем «Невский проект». Для привлечения целевой аудитории была предложена сюжетная линия: на «Невский завод» поступил заказ на изготовление стартер-генераторов, предназначенных для обеспечения питанием электропотребителей, входящих в систему электрооборудования и зарядки аккумулятора при работающем двигателе. Выдвигается версия: обнаружен диверсант, заинтересованный в ликвидации исследовательской деятельности.

Определённая степень ответственности требовалась при разработке сюжета, чтобы гарантировать уровень погружения в предложенную историю, поддержание интереса и мотивации участников в течение двух месяцев.

Группа обучающихся делится на производственные участки для выполнения поставленной задачи:

1) конструкторское бюро – получив техническое задание и технические условия, приступает к разработке изделия с использованием программы КОМПАС-3D;

2) инженер-расчётчик производит расчёты по жёсткости, прочности и устойчивости через модуль АЕС программы КОМПАС-3D;

3) отдел главного технолога параллельно с инженером-расчётчиком проверяют допуски, посадки, технологичность и т. д.;

4) отдел снабжения осуществляет анализ обеспечения и подбор необходимого режущего и мерительного инструмента;

5) цеховые технологи – одни готовят технологию сборки, другие технологию изготовления (с внесением изменений или дополнений в техпроцесс);

6) цех по изготовлению производит изготовление детали;

7) отдел технического контроля осуществляет проверку на соответствие требованиям стандартов и технических условий; Испытания готовых образцов продукции на специализированных стендах.

Необходимо выяснить, где и как проявит себя диверсант.

Для реализации проекта разработано приложение, адаптированное к веб-технологиям (для смартфонов и планшетов), что позволило предоставить доступ четырём типам пользователей. Созданы профили: студенческий, преподавательский, семейный и научно-образовательный центры.

Представлена информация о каждом участвующем персонаже, в том числе неофициальное резюме для каждого с личными данными, хобби, причины выбора будущей профессии и т. д., контактный адрес электронной почты на платформе.

В ходе игры были организованы веб-сайты/видеоблоги с еженедельными аудиовизуальными отчётами в поддержку сюжета; представлена виртуальная доска лидеров (таблица с десятью лучшими индивидуальными оценками по каждому производственному участку); разрабатывался новостной бюллетень.

Решаемые проблемы научного характера соответствовали содержанию учебных программ и способствовали формированию профессиональных компетенций. Установлены баллы, знаки отличия, соответствующие вознаграждения. Профиль педагога позволил наблюдать за обучающимися, осуществлять мониторинг результатов. Материалы

распространялись через родительские ассоциации. Составлен график коммуникации, осуществляемой через социальные сети.

Обсуждение результатов исследования. Итак, развитие понимания сущности цифровой культуры обучающихся в рамках цифровизации национальной образовательной системы предполагает для обеспечения качества профессионального образования использование игровых элементов в конструировании социальных взаимоотношений на уровне профессиональной деятельности с вовлечением всех субъектов образовательного процесса.

На основании изложенного можно сказать, что цифровизация (*digitalization*), будучи изначально экономическим явлением, становится образовательным феноменом, обуславливающим развитие инновационного образования. Экспоненциальные темпы создания новых цифровых образовательных платформ требуют экспертной оценки и проверки их возможностей, корректировки программ мониторинга, формирования прогностических сценариев научно-технологического и социально-экономического развития, обучения адекватным компетенциям как педагогов, так и обучающихся.

Заключение. Итак, выявлено противоречие между необходимостью реализации цифрового образования и недостаточным уровнем организации учебно-производственного процесса в колледже. У трети респондентов обнаружено узкое понимание сущности цифровой культуры и недостаточная готовность к работе в условиях изменённого социального и производственного ландшафта. В связи с этим в образовательном процессе колледжа следует организовать подготовку субъектов профессионального образования к овладению компетенциями в сфере цифровой экономики, трансформировав содержание и технологии решения профессиональных задач.

Таким образом, знание закономерностей развития цифрового образования, сочетание виртуального и реального, традиционного и инновационного в практико-ориентированном учебном процессе обучающихся колледжа – одно из условий, обеспечивающее качество их профессионального образования.

Список литературы

1. Галкин Д. В. Digital culture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей // *Международный журнал исследований культуры*. 2012. № 3. С. 11–16.
2. Гордеева Т. О. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана // *Психология мотивации достижения*. М.: Смысл: Академия, 2006. 332 с.
3. Елькина Е. Е. Цифровая культура как область междисциплинарных исследований: методологические подходы и тенденции развития // *International Journal of Open Information Technologies*. 2018. Т. 6, № 12. С. 67–78.
4. Зорина О. Ю., Поворина Е. В. Геймификация как феномен современного мира // *Новое поколение*. 2016. № 9. С. 73–79.
5. Методология развития экономики, промышленности и сферы услуг в условиях цифровизации / под ред. А. В. Бабкина. СПб.: Политех-Пресс, 2018. 756 с.
6. Пасько И. Что нужно знать об Индустрии 4.0 и Интернете вещей. Текст: электронный // *The Runet*: [сайт]. URL: <http://www.com/articles/4826> (дата обращения: 15.09.2019).
7. Подвойский Г. Л. Роль новых технологий в экономике XXI века // *Мир новой экономики*. 2016. № 4. С. 6–15.
8. Политов А. В. Определенность человеческого сознания в современной цифровой компьютерной технократической культуре // *Технологос*. 2007. № 2. С. 54–60.
9. Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин. М.: Академический проект, 2000. 320 с.
10. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. М.: Перо, 2019. 72 с.
11. Шваб К. Четвёртая промышленная революция: монография: пер. с англ. М.: Эксмо, 2017. 208 с.
12. Эрдынеева К. Г. Профессиональная идентичность в эпоху экономики знаний // *Современные проблемы науки: материалы Рос. нац. науч. конф. с междунар. участием*. Благовещенск, 2017. С. 120–123.
13. Эрдынеева К. Г., Клименко Т. К., Бордонская Л. А., Игумнова Е. А., Левданская Ю. Ю. Университет как субъект региона в развитии: методологические подходы, принципы // *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. 2019. Т. 14, № 1. С. 6–16.
14. Эрдынеева К. Г., Цыренов В. Ц. Суицидальные идеации при кибербуллинге у подростков // *Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки*. 2018. № 4–5. С. 55–68.
15. Abele E. Industry 4.0: the computerization of manufacturing. URL: <http://www.tekniker.es/en/industry-4-0-the-computerization-of-manufacturing> (дата обращения: 12.12.2019). Текст: электронный.
16. *Game-based learning: latest evidence and future directions* / C. Perrotta, G. Featherstone, H. Aston, E. Houghton. Slough: NFER, 2013.
17. Nakamura J., Csikszentmihalyi M. The concept of flow NIMM “Flow Theory and Research”. Oxford: Oxford University Press, 2009. Pp. 195–206.
18. Pérez-Manzano A., Almela-Baeza J. Gamification and transmedia for scientific promotion and for encouraging scientific careers in adolescents // *Comunicar: Media Education Research Journal*. 2018. Vol. 26, No. 55. Pp. 93–103.
19. Sabai Khin, Theresa Char Fei Ho. Digital technology, digital capability and organizational performance: a mediating role of digital innovation // *International Journal of Innovation Science*. 2019. No 2. Pp. 177. DOI: 10.1108/IJIS-08-2018-0083.
20. Zahra N. A. I., Alanazi A. A. Digital childhood: the impact of using digital technology on children’s health // *International Journal of Pharmaceutical Research & Allied Sciences*. 2019. No. 8. Pp. 144–154.

Статья поступила в редакцию 15.01.2020; принята к публикации 15.02.2020

Библиографическое описание статьи

Эрдынеева К. Г., Васильев А. А. Формирование цифровой культуры обучающихся колледжа: субъектно-деятельностный подход // *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. 2020. Т. 15, № 1. С. 22–31. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-22-31.

Klavdia G. Erdyneeva¹,

Doctor of Pedagogy, Professor,

Transbaikal State University

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: eridan58@mail.ru

ORCID: 0000-0001-5547-1887

Anton A. Vasilyev²,

Postgraduate,

Transbaikal State University

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: vasilyev.aa@bk.ru

ORCID: 0000-0003-0986-9573

The Formation of Digital Culture of College Students: Subjective-Activity Approach³

The relevance of the study is due to the need to transform teaching practices under the conditions of digital education environment. The article deals with the features of formation of digital culture of college students as subjects of activity in a context of the concept of digital innovations. The methodological basis of the research has been formed by means of the subject-active approach to the study of digital culture of college students as subjects of professional formation. Theoretical basis of the research is the concept of mastering professional activities as a process of problem solving, the theory of self-moderation, as the formation of digital culture of the subject is associated with communication in a social network in the presence of a certain competence, allowing the autonomous accomplishment of tasks. To achieve the goal, the following theoretical methods of research have been used: analysis, generalization, extrapolation; empirical methods: questionnaires aimed at revealing students' knowledge about digital culture; analysis of peculiarities of forms of project training implementation within the framework of gamification concept. The analysis of the influence of digital technologies on the content of the college students' training is given. It is proved that the development of an average professional in the Industrial 4.0 paradigm implies the inclusion of robotics, big data, modeling, additive technologies, industrial Internet of things, augmented reality, cloud computing, etc. in the content of education. Conclusions. Integration of digital technologies into all aspects of the educational sphere requires serious changes in the content, methods, forms, means of education; into the culture as a world of senses of the subjects of educational activity; into the principles of creation of innovative sites on the basis of educational organizations of SPT; in the structure of the educational process. It was concluded that the development of digital culture of the students of the College of Culture can become the technological and value foundation of professional education.

Keywords: innovative educational technologies, digital culture, college students, industry 4.0, e-learning, gamification

References

1. Blinov, V. I., Dulinov, M. V., Esenina, E. Yu., Sergeev, I. S. Draft didactic concept for digital vocational education and training. M: Publishing house «Pero», 2019. (In Rus.)
2. Galkin, D. V. Digital culture: methodological issues of research on cultural dynamics from digital automata to techno-biotheses. International Journal of Cultural Research, no. 3, 2012. (In Rus.)
3. Gordeeva, T. O. Theory of Self-Determination by E. Dessi and R. Ryan. Psychology of Motivation Achievement. M: Smysl; Publishing center "Akademiya", 2006. (In Rus.)
4. Elkina, E. E. Digital Culture as an Area of Interdisciplinary Research: Methodological Approaches and Trends. International Journal of Open Information Technologies, pp. 67–78, no. 12, 2018. (In Rus.)
5. Zorina, O. Yu., Povorina, E. V. Gamification as a phenomenon of the modern world. New generation, pp. 73–79, no. 9, 2016. (In Rus.)
6. Methodology for the development of the economy, industry and services under conditions of digitalization. SPb: Politekh-Press, 2018. (In Rus.)

¹ K. G. Erdyneeva – main author, organizer of the research, justified the research methodology, concept of the article, systematized and analyzed the materials, formulated conclusions.

² A. A. Vasilyev conducted research, collected, systematized and analyzed data, and participated in the design of the article.

³ The research was carried out with the financial support of the Council for science and innovation Transbaikal State University, project no. 297 GR «Subject approach in the formation of a student's professional identity in higher education»

7. Pasko, I. What to know about Industry 4.0 and the Internet of. The Runet. Web. 15.12.2019. <http://www.therunet.com/articles/4826> (In Rus.)
8. Podvoiskiy, G. L. Role of new technologies in the economy of the XXI century. *New Economy World*, pp. 6–15, no. 4, 2016. (In Rus.)
9. Politov, A. V. Representation of human consciousness in modern digital computer technocratic culture. *Technologos*, pp. 54–60, no. 2, 2017. (In Rus.)
10. The subject's problem in psychological science. M: Publishing house «Akademical project», 2000. (In Rus.)
11. Shvab, K. The Fourth Industrial Revolution. M: Publishing house «Е», 2017. (In Rus.)
12. Erdyneeva, K. G. Professional identity in the era of knowledge economy. Contemporary problems of science. Proceedings of the Russian national scientific conference with international participation. AmGU: Blagoveshchensk. 2017: 120–123. (In Rus.)
13. Erdyneeva, K. G., Klimenko, T. K., Bordonskaya, L. A., Igumnova, E. A., Levdanskaya, Yu. Yu. University as a subject of the region in development: methodological approaches, principles. *Scientific Notes of the Transbaikal State University*, no. 1, pp. 6–16, 2019. (In Rus.)
14. Erdyneeva, K. G., Tsyrenov, V. Ts. Suicidal ideation of cyber-bullying in teenagers. *Scientific Survey. Series 2: Humanities*, pp. 55–68, no. 4–5, 2018. (In Rus.)
15. Abele, E. Industry 4.0: The Computerization of Manufacturing. <http://www.tekniker.es/en/industry-4-0-the-computerization-of-manufacturing> (In Engl.)
16. Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. The concept of flow NIMM “Flow Theory and Research”. *Oxford Handbook of Positive*, 2009: 195–206. (In Engl.)
17. Pérez-Manzano A., Almela-Baeza J. Gamification and Transmedia for Scientific Promotion and for Encouraging Scientific Careers in Adolescents. *Comunicar: Media Education Research Journal*, pp. 93–103, no. 55, Jan. 2018. (In Engl.)
18. Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H., & Houghton, E. Game-based learning: Latest evidence and future directions. (*NFER Psychology*, pp. 195-206, 2013. <https://doi.org/10.1093/oxford-hb/9780195187243.013.0018> Research Programme: Innovation in Education). Slough: NFER. (<https://goo.gl/D6cmdq>). (In Engl.)
19. SabaiKhin, author, & Theresa CF Ho, author. Digital technology, digital capability and organizational performance: A mediating role of digital innovation. *International Journal of Innovation Science*, no. 2, pp. 177, 2019. <https://doi.org/10.1108/IJIS-08-2018-0083>. (In Engl.)
20. Zahra, N. A. I., & Alanazi, A. A. Digital Childhood: the Impact of Using Digital Technology on Children's Health. *International Journal of Pharmaceutical Research & Allied Sciences*, no. 8, pp. 144–154, 2019. (In Engl.)

Received: January 15, 2020; accepted for publication February 15, 2020

Reference to the article

Erdyneeva K. G.; Vasiliev A. A. The Formation of Digital Culture of College Students: Subjective-Activity Approach // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 22–31. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-22-31.

УДК 378.2

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-32-38

Рутения Робертовна Денисова,
доктор педагогических наук, доцент,
Амурский государственный университет
(675027, Россия, г. Благовещенск, Игнатьевское шоссе, 21),
e-mail: ruta-denisova@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-2120-5630

Дошкольное образование России и Китая: ситуация развития

Россия и Китай рассматривают дошкольное образование как стратегический компонент собственной национальной политики, активно проводят ряд приоритетных мероприятий по обновлению и реформированию этих систем. В статье дан сравнительный анализ развития дошкольного образования в соседних странах: России и Китае. Анализ затронул научное обсуждение в области обновления систем дошкольного образования России и Китая на основе следующих критериев: обеспечение доступности образования; обеспечение качества образования детей. В целом общими и актуальными для обеих стран в последние годы стали проблемы доступности дошкольного образования, а также выравнивания имеющихся различий. Это говорит о том, что качество дошкольного образования всё сильнее начинает зависеть не от национально-культурных особенностей населения (хотя этот фактор, несомненно, очень важен), а от экономического положения территории. Китайский подход к построению рыночных отношений в системе дошкольного образования кардинально отличается от российской системы управления своим прагматизмом и творческим отношением к реформам. Сделан вывод, что системам дошкольного образования России и Китая в будущем предстоит столкнуться с новыми вызовами. Поэтому стороны должны прилагать общие усилия по совместному использованию имеющихся результатов развития, содействовать новаторству в области дошкольного образования и создавать условия для устойчивого и благоприятного осуществления нововведений в этой сфере.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие дошкольного образования, российское дошкольное образование, китайское дошкольное образование, дошкольные учреждения, дети дошкольного возраста, сравнительное исследование

Введение. Актуальность обращения к вопросам дошкольного образования обусловлена происходящими изменениями в развитии современных детей, в том числе социокультурной ситуацией, рассматривающей многомерность и неоднородность детства, его своеобразную культурную миссию в жизни общества (А. Г. Гогоберидзе, А. А. Майер, В. С. Мухина, Д. И. Фельдштейн и др.), исторически новые сценарии развития детской культуры, проблему социальной полезности детства (А. Г. Асмолов, Т. Н. Богуславская, В. Т. Кудрявцев и др.).

С другой стороны, в научном сообществе активно ставятся и обсуждаются вопросы смысла существования детства, консолидации усилий по разработке мер, обеспечивающих поддержку и безопасность дошкольников в детских учреждениях [1; 6].

На этом фоне особый интерес вызывает сравнительный анализ дошкольной

практики России и Китая. Названные страны рассматривают дошкольное образование как стратегический компонент собственной национальной политики, активно проводят ряд приоритетных мероприятий по реформированию своих систем. Синтез лучшего российского и китайского опыта развития дошкольной практики с учётом национальных особенностей следует осуществить, прежде всего, с целью выявления перспектив развития систем дошкольного образования в России и Китае.

Процесс глобализации существенно влияет на национальное дошкольное образование, заставляет государственные структуры изменять образовательную политику таким образом, чтобы обеспечить конкурентоспособность дошкольных учреждений, оптимизировать поиск инновационных стратегий повышения качества обучения и воспитания детей.

Методология и методы исследования. В рамках сравнительного исследования по проблеме современных нововведений в дошкольном образовании России и Китая важно определить общее и особенное, основываясь на глубоком научном анализе национальных достижений двух стран. Методологической основой является сравнительный подход (Н. Е. Боревская, Б. Л. Вульфсон, А. Н. Джурицкий, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова, Т. В. Фуряева, Ху Вэй, Цзень Го, Чжун Фанхуа, Чжан Чэнь, Лю Вэньцюань, Цзян Сюхун, Чжан Лисин и др.), который позволяет рассматривать факторы, влияющие на развитие российского и китайского дошкольного образования, как движение к гуманному и демократическому образованию, определить критерии для сравнения изучаемых процессов.

Поэтому научное обсуждение и сравнительный анализ обновления систем дошкольного образования России и Китая предлагаем осуществить на основе следующих критериев:

- обеспечение доступности образования;
- обеспечение качества образования детей.

Широкое использование методов сравнительной педагогики в границах исследуемой проблемы обусловлено междисциплинарным характером самого феномена «дошкольное образование», изучаемого современными психолого-педагогическими исследованиями с позиций разных подходов, ведущими из которых являются культурно-исторический (Л. С. Выготский, А. Г. Гогоберидзе, В. Т. Кудрявцев, Л. А. Парамонова, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн и др.) и системно-деятельностный (С. А. Козлова, Т. С. Комарова, Н. А. Микляева, Р. Б. Стеркина, Лю Сяодун, Ван Яньнянь, Тао Синчжи, Чжу Цзяшун и др.).

Источниками анализа выступили труды педагогов-исследователей, учёных в области дошкольного образования, законодательные и подзаконные акты, документальные материалы российской и китайской периодической печати.

Результаты исследования и их обсуждение. По вопросу обеспечения доступности дошкольного образования считаем важным отметить, что в России и Китае по-разному трактуют содержание данной задачи. Для российского образования это в первую очередь стопроцентная доступ-

ность детям и родителям услуг дошкольных учреждений. В национальных проектах «Образование», «Демография» (2018) определено, что для детей в возрасте до трёх лет это должно состояться к 2021 г. Данная позиция говорит о том, что должны быть ликвидированы очереди в детские сады для категории от 3 до 7 лет, для этого планируется дополнительно создать не менее 255 тыс. мест для детей до трёх лет, ежегодно оборудовать от 1 500 до 1 900 ясельных групп.

Новым нормативно-правовым документом для российской системы дошкольного образования является Национальная стратегия под названием «Десятилетие детства» (2018–2027), утверждённая Указом Президента РФ 29 мая 2017 г. Ей предшествовала Национальная стратегия действий в интересах детей (2012–2017). В новом документе определены задачи по осуществлению основных мероприятий по вопросам организации и обеспечения реализации образовательных программ, присмотра и ухода за детьми дошкольного возраста.

В феврале 2019 г. правительство КНР опубликовало важный документ «Модернизация образования в Китае до 2035 г.», согласно которому страна должна превратиться в крупную и сильную державу в сфере образования. Относительно дошкольной сферы в документе определены более широкие возможности в получении образования, в том числе и детям с ограниченными возможностями здоровья.

Речь не идёт о стопроцентной доступности дошкольного образования, оно понимается лишь как расширение возможностей и увеличение шансов попасть в детские сады большему количеству детей, чем в настоящее время [5]. Эти же положения прописаны и в рамках реализации предыдущей государственной Программы в Китае на 2010–2020 гг.

Китайские власти объявили, что к 2020 г. во всех регионах страны дети дошкольного возраста должны посещать детские сады в течение минимум одного года перед поступлением в школу. В документах подчёркивается, что нормой для большинства регионов должно стать получение детьми дошкольного образования в течение двух лет. В перспективе планируется создание необходимых условий для трёхлетнего пребывания малышей в детских садах.

В Китае решается принципиальная задача – сократить региональные различия в обеспечении дошкольным образованием в центральных экономически развитых и бедных, отдалённых и сельских районах. В России детские сады имеют относительно одинаковую обеспеченность. Сейчас уровень урбанизации Китая составляет около 58 %. Это накладывает отпечаток на разный темп экономического развития городов и сёл, существенную разницу в доходах жителей городов и деревень.

По данным СМИ, начиная с 2013 г., китайское правительство делает значительные успехи в борьбе с бедностью. Согласно действующим критериям, количество малоимущих в стране снизилось с 98,99 млн чел. в 2012 г. до 16,6 млн чел. в 2018 г. [11]. Борьба с бедностью ещё не завершилась. Но вложения в сферу образования в последние годы неуклонно наращиваются, благодаря чему значительно улучшилась инфраструктура дошкольных учреждений.

Китайские руководители строят рыночный социализм, постоянно совершенствуют систему государственного управления. Сохраняя завоевания социализма, китайские власти включают в систему государственного управления рыночные отношения, т. е. дополняют государственные формы дошкольного образования частными. В результате добиваются открытия новых типов дошкольных учреждений, трансформируют структуру системы образования.

Негосударственный дошкольный сектор в России также получил развитие благодаря проводимым реформам, но не имеет такого высокого статуса, как в китайском образовании, где на государственном уровне принимаются законодательные акты о стимулировании развития частных детских садов. В Китае активно привлекают общественные инвестиции. Данный факт свидетельствует о государственной поддержке и политической воле в этом направлении [2; 9].

В целом в России и Китае открываются негосударственные детские учреждения, однако в КНР они получают реальную поддержку на уровне государства. В России они не так широко представлены, их количество ещё незначительно, несмотря на многообразие новых моделей, которые появились за последние десятилетия как в России, так и в Китае. Следует отметить ещё одну тенденцию, связанную с тем, что в России

детские сады от организаций передаются в муниципальные местные власти, в Китае – частным лицам на контрактной или договорной основе.

Система управления дошкольным образованием в обеих странах начала меняться. Ответственность за деятельность детских садов несут местные и региональные органы власти (в России – краевые, областные, городские, районные муниципалитеты, в Китае – провинции, волости, уезды). Такая децентрализация определилась источниками финансирования, поскольку финансово-экономическое положение муниципалитетов внутри даже одного субъекта РФ, волостей, уездов внутри одной провинции КНР сильно различается (иногда в десятки раз), что привело не только к межрегиональной, но и внутрирегиональной дифференциации в бюджетном финансировании дошкольного образования.

Сравнение стратегий регионализации в реформировании дошкольного образования в обеих странах показывает несколько ракурсов. В России ответственность за его финансирование возложена от муниципалитетов субъектам федерации (на муниципальном уровне осталось только содержание зданий детских садов, а также их строительство).

Определённое сходство находим и в том, что в Китае управление дошкольным образованием, его финансирование изменилось – от волостей к уездам. Кроме того, в России на региональном уровне стали реализовываться целевые образовательные программы, дополняющие Федеральную программу развития образования, и самостоятельные (местные). Сходные процессы наблюдаем в КНР, где на центр и провинции возложили функцию финансирования дошкольного образования.

В целом общими и актуальными для обеих стран в последние годы стали проблемы доступности дошкольного образования, а также выравнивания имеющихся различий. И это сходство показывает, что децентрализация управления и регионализация финансирования постепенно приводит к тому, что качество дошкольного образования всё сильнее начинает зависеть не от национально-культурных особенностей населения (хотя этот фактор, несомненно, важен), а от экономического положения территории [3].

Поэтому, чтобы создать разветвлённую инфраструктуру дошкольных учреждений в отдалённых и бедных районах, национальных округах, в Китае пытаются сформировать новую модель финансово-материального оснащения детских садов при участии всего общества. Китайский подход к построению рыночных отношений в системе дошкольного образования кардинально отличается от российского прагматизмом и творческим отношением к реформам, где в основе лежат не догматические шаблоны, основанные на идеологических представлениях о социальных процессах, а разумная практика управления экономикой.

Можно констатировать, что после срока лет проведения политики реформ и открытости китайская система дошкольного образования развивается стабильно.

Вторым критерием в рамках сравнительного анализа по развитию дошкольного образования в России и Китае является критерий повышения его качества. В рамках этого обсуждения в первую очередь остановимся на вопросах изменения содержания дошкольного образования.

Российское дошкольное образование с 2014 г. живёт в условиях стандартизации – федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Это связано с дальнейшим проектированием развития всей системы, задающей вариативность программного содержания, форм, методов и технологий образовательной деятельности.

Стандарт призван в первую очередь реализовать цели дошкольного образования, повысить его социальный статус, обеспечить равенство в получении качественного дошкольного образования, сохранить единое образовательное пространство.

Российское дошкольное образование интенсивно обновляет содержание, педагоги предлагают оригинальные методы и средства воспитания и обучения детей, новые формы организации педагогического процесса, основанные на педоцентризме – педагогическом принципе, который предполагает учёт индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Занятия организуются с предоставлением большой степени свободы участникам образовательного процесса, использованием вариативных образовательных технологий.

Однако переход от авторитарной модели дошкольного образования к педоцентри-

ческой, зафиксированный в требованиях ФГОС ДО, вызывает у педагогов определённые трудности, что требует теоретического осмысления нововведений в детских садах, а также стимулирования практических работников к популяризации лучшего педагогического опыта и использования инновационных разработок в этой сфере.

Таким образом, в российском дошкольном образовании существует преимущество содержания, причём она сохраняется на всех уровнях. В Китае такая задача не ставится. Дошкольное образование в Китае пытается заимствовать лучшие образовательные практики из разных стран мира и адаптировать их для себя [4].

Исторически сложилось, что в Китае отсутствовало своё содержание дошкольного образования, оно заимствовалось у разных стран (Япония, США, СССР). В настоящее время лучшие мировые тенденции в области дошкольного детства в КНР соединены с национальными традициями. Можно утверждать, что в Китае работа по построению содержания дошкольного образования началась, но ещё не получила логического завершения.

В инструктивных материалах Китая по дошкольному образованию (2010) говорится о том, что в содержании работы в детском саду произошло много изменений. Система образования в Китае стала характеризоваться большей открытостью [9]. Были использованы западные программы, которые адаптировали к китайской культуре. Несмотря на активное продвижение других образовательных практик, педагоги порой отмечают недостаток профессиональных знаний о детской игре, неумение систематизировать учебный процесс, установить тесную связь семейного и общественного воспитания ребёнка.

Поворот российского и китайского дошкольного образования к концепциям гуманного, личностно ориентированного образования соответствует мировым тенденциям педагогической науки и практики и отражает ситуацию развития дошкольного образования в контексте субъект-субъектной парадигмы.

Качество дошкольного образования определяется кадровым потенциалом детских садов. И в России, и в Китае требования к воспитателям по уровню образования, квалификации постоянно повышаются.

В России в 2013 г. разработан важный документ «Профессиональный стандарт: педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)», в котором сформулированы конкретные требования к воспитателям детских садов, исходя из выполняемых ими трудовых функций, предложены единые требования к уровню образования. Согласно этому документу, воспитатель обязан иметь высшее педагогическое образование и в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» каждые три года проходить повышение квалификации. Однако введение стандарта в России пока приостановлено, но ведётся работа по его внедрению в детские сады.

В Китае сформулированы ранги для педагогических работников всех уровней образования, при этом обязательный уровень образования для воспитателей детских садов остаётся относительно невысоким. Так, в КНР у воспитателя может быть диплом о среднем образовании (и даже ниже среднего) и до сих пор допускается работа без специального образования. Повышать квалификацию педагогам можно один раз в пять лет [10].

В Китае ежегодно принимают на работу новых педагогов, причём 3/4 из них – выпускники педагогических вузов и училищ. В марте 2018 г. правительство Китая приняло «План действий по подъёму педагогического образования на период 2018–2022 гг.». В нём намечены основные цели развития современной системы профессионального образования, условия повышения качества услуг в области профессионального обучения с целью обеспечения конкурентоспособности высшего педагогического образования. Таким образом, можно сделать вывод, что требования к воспитателям детских садов в названных странах повышаются, однако в России они выше, чем в Китае, и сформулированы более конкретно.

Таким образом, сравнительный анализ развития современного дошкольного образования в России и Китае показал, что путь и направления изменений являются одинаковыми, однако способы их реализации различны: в России осуществляются рез-

кие и радикальные изменения, а китайское дошкольное образование характеризуется ситуацией медленных, постепенных изменений в усовершенствовании дошкольной структуры, оптимизации её управленческих механизмов, обновлении содержания образования.

Для российской дошкольной педагогики определённой ценностью становится приобретение опыта плюрализма педагогического мышления по анализу управленческих решений и образовательных подходов, которые сложились за последние десятилетия в работе не только отечественных, но и зарубежных детских садов.

Заключение. Между Россией и Китаем уже 70 лет существуют дипломатические отношения, что положило начало мощному развитию соседских отношений в области образования. Преодолевая разные трудности, эти страны гармонично сосуществуют и объединяют усилия, чтобы на новом уровне динамично развивать свои гуманитарные сферы.

Можно сказать, что проведение научных исследований по сравнительной педагогике между Россией и Китаем осуществляется на новом уровне. Это напрямую относится к системе дошкольного образования, которой в будущем предстоит столкнуться с новыми вызовами. Поэтому российская и китайская стороны должны прилагать усилия по совместному использованию имеющихся результатов развития, содействовать инновациям в области дошкольного образования и создавать условия для устойчивого и благоприятного осуществления нововведений в этой сфере.

В целях дальнейшего продуктивного развития систем дошкольного образования обеих стран предлагаем наращивать сотрудничество в этой области, задействовать медиаобмены, в частности, проводить научные конференции, семинары, репортажи о достижениях и проблемах каждой страны, заниматься культурной пропагандой передового педагогического опыта, продвигать и популяризировать лучшие отечественные и зарубежные модели организации дошкольного образования, направленные на повышение его эффективности, качества, доступности, совершенствование форм и содержания.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире. 2-е изд., доп. М.: ФИРО, 2012. 87 с.
2. Боровская Н. Е. Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ // Педагогика. 1996. № 1. С. 94–103.
3. Денисова Р. Р. Современное дошкольное образование России и Китая: опыт сотрудничества // Дошкольное образование России и Китая: новые грани сотрудничества: материалы междунар. науч.-метод. конф. Благовещенск: БГПУ, 2017. С. 8–19.
4. Денисова Р. Р., Чэнцзюй Цзун. Дошкольное образование в сельских районах Китая // Педагогика. 2016. № 1. С. 121–125.
5. Денисова Р. Р., Чэнцзюй Цзун. Профессиональное образование педагогов детских садов Китая // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Чита: ЗабГУ, 2018. С. 69–76.
6. Кудрявцев В. Т. Этнопедагогика развития и творчества // Дошкольное воспитание. 2018. № 12. С. 4–14.
7. Лю Вэньцюань. Педагогические подходы к организации образования в России и Китае (сравнительный анализ): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2012. 186 с.
8. Мэй Ханьчэн. Реформа педагогического образования в Китае и в России: сравнительный анализ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2005. 188 с.
9. Обзорный доклад о модернизации в мире и Китае (2001–2010) / под общ. ред. Н. И. Лапина; пер. с англ. Н. С. Петрина, пер. с кит. В. Г. Бурова. М.: Весь Мир, 2011. 252 с.
10. Цзун Чэнцзюй. Подготовка педагогических кадров для дошкольного образования в Китае // Педагогика. 2017. № 4. С. 115–119.
11. Чжан Сюе Фэнду. На пути избавления от бедности // Китай. 2019. № 8. С. 20–23.
12. Erdyneeva K. G., Vasilyeva K. K., Krysova E. V., Nikonova T. V., Fatikhova L. E., Klimenko T. I., Zaitseva N. A., Marfina L. V. The mechanism of state regulation of regional services markets as an imperative to reduce territorial socio-economic disparities // International Review of Management and Marketing. 2016. Vol. 6, No. 2. Pp. 274–280.

Статья поступила в редакцию 13.01.2020; принята к публикации 15.02.2020

Библиографическое описание статьи

Денисова Р. Р. Дошкольное образование России и Китая: ситуация развития // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 32–38. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-32-38.

Ruthenia R. Denisova,
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Amur State University
(21 Ignatyevskoe sh., Blagoveschensk, 675027, Russia),
e-mail: ruta-denisova@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-2120-5630

Preschool Education in Russia and China: Situation of Development

Russia and China view pre-school education as a strategic component of their own national policy and are actively implementing a number of priority measures to update and reform these systems. The article deals with the comparative analysis of the development of preschool education in neighboring countries: Russia and China. The analysis touched upon the scientific discussion in the field of updating preschool education systems in Russia and China based on the following criteria: ensuring access to education; ensuring the quality of children's education. In general, the problems of access to pre-school education, as well as the alignment of existing differences, have become common and relevant for both countries in recent years. This suggests that the quality of pre-school education is increasingly dependent not on the national and cultural characteristics of the population (although this factor is undoubtedly very important), but on the economic situation of the territory. The Chinese approach to building market relations in the pre-school education system is radically different from the Russian management system in its pragmatism and creative attitude

to reforms. In conclusion, it is concluded that pre-school education systems in Russia and China will face new challenges in the future. Therefore, the parties should make common efforts to share existing development results, promote innovation in the field of pre-school education and create conditions for sustainable and favorable implementation of innovations in this area.

Keywords: preschool education, development of preschool education, Russian preschool education, Chinese preschool education, preschool institutions, preschool children, comparative research

References

1. Asmolov, A. G. What I think about children: education and upbringing in a changing world. M: Federal Institute for education development, 2012. (In Rus.)
2. Borevskaya, N. Y. Educational policy in China and Russia: comparative analysis. *Pedagogika*, no. 1, pp. 94–103, 1996. (In Rus.)
3. Denisova, R. R. Modern preschool education in Russia and China: experience of cooperation. Pre-school education in Russia and China: new facets of cooperation: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Blagoveshchensk: BSPU, 2017: 8–19. (In Rus.)
4. Denisova, R. R., Tszun Chentszuy Pre-school education in rural areas of China *Pedagogika*, no. 1, pp. 121–125, 2016. (In Rus.)
5. Denisova, R. R., Tszun, Chentszuy Professional education of kindergarten teachers in China. Pre-school education in today's changing world: theory and practice: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference. Transbaikal State University. Chita: ZabSU, 2018: 69–76. (In Rus.)
6. Kudryavtsev, V. T. Ethnopedagogy of development and creativity. *Pre-school education*, no. 12, pp. 4–14, 2018. (In Rus.)
7. Liu Weimin, Pedagogical approaches to the organization of education in Russia and China (comparative analysis): Cand. sci. diss. Irkutsk: East Siberian state Academy, 2012. (In Rus.)
8. Mey Hanchen. Teacher education reform in China and Russia: a comparative analysis: Cand. sci. diss. M: Mosk. Ped. State Un-ty, 2005. (In Rus.)
9. Overview report on modernization in the world and China (2001–2010) / Per. from the English. Edited by N. I. Lapin. M: PUB. «Wes Mit», 2011. (In Rus.)
10. Tszun Chentszuy Training of teachers for preschool education in China. *Pedagogika*, no. 4, pp. 115–119, 2017. (In Rus.)
11. Chan Sue Fendu On the way out of poverty. *China*, no. 8, pp. 20–23, 2019. (In Rus.)
12. Erdyneeva, K. G., Vasilyeva, K. K., Krysova, E. V., Nikonova, T. V., Fatikhova, L. E., Klimenko, T. K., Zaitseva, N. A., Marfina, L. V. The mechanism of state regulation of regional services markets as an imperative to reduce territorial socio-economic disparities. *International Review of Management and Marketing*, no. , pp. 274–280, 2016.

Received: January 13, 2020; accepted for publication February 15, 2020

Reference to the article

Denisova R. R. Preschool Education in Russia and China: Situation of Development // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 32–38. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-32-38.

ПЕДАГОГИКА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ PEDAGOGY OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

УДК 37.013

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-39-50

Татьяна Викторовна Воронченко¹,
доктор филологических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: tavoronch@mail.ru
ORCID: 0000-0001-7913-3057

Екатерина Владимировна Фёдорова²,
старший преподаватель,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: katz@bk.ru
ORCID: 0000-0001-8156-119X

Этнодифференциация и этноинтеграция: разрешение противоречий в практике литературного образования (эвенкийский опыт)³

Статья посвящена выявлению особенностей практики литературного образования в образовательных учреждениях Забайкальского края, Севера, Сибири и Дальнего Востока с учётом определённых противоречий процессов этнодифференциации и этноинтеграции. Актуальность обращения к эвенкийскому опыту в сфере литературного образования обусловлена остротой проблемы сохранения культуры эвенков как одного из коренных малочисленных народов. В ходе исследования осуществлён теоретический анализ научной и методической литературы по вопросам этнической дифференциации, этнической интеграции, этнопедагогики, диалогу культур в образовательном процессе; использованы теоретические методы исследования. Рассмотрение современных тенденций в литературном образовании показывает, что этнодифференциация и этноинтеграция являются сторонами двуединого процесса. Труды филологов в научных и образовательных учреждениях Севера, Сибири и Дальнего Востока России, посвящённые вопросам сохранения и трансляции культурного наследия эвенков, призваны оказать серьёзное влияние на повышение качества литературного образования. Практика реализации принципа диалога культур в образовательных учреждениях может способствовать дальнейшей гармонизации общественных отношений в стране, выстраиванию позитивных межкультурных, межэтнических связей в молодёжной среде. Диалог культур как

¹ Т. В. Воронченко – основной автор, руководитель исследования, обосновывала методологию исследования, осуществляла анализ данных, интерпретацию результатов, написание статьи, формулировала выводы.

² Е. В. Фёдорова осуществляла сбор, систематизацию и анализ данных, интерпретацию результатов, написание и оформление статьи.

³ Данное исследование выполнено в рамках гранта № 293-ГР «Комплексное историко-филологическое исследование эвенкийской культуры в пространстве трансграничья (Россия-Китай)» Совета по научной и инновационной деятельности ЗабГУ.

важный компонент литературного образования позволяет смягчить и в дальнейшем устранить противоречия между этнодифференциацией и этноинтеграцией, рассматривать их как двуединый процесс, который ведёт к формированию многосторонней, гармоничной личности и осознанию места человека в мире.

Ключевые слова: этнодифференциация, этноинтеграция, этнопедагогика, диалог культур, литературное образование, эвенкийская культура, эвенки Забайкалья

Введение. Исследование проблемы соотношения процессов этнической дифференциации и этнической интеграции в современный период глобализации имеет непосредственное отношение к осмыслению подходов к литературному образованию будущих учителей-словесников и школьников. Особую актуальность проблема приобретает в многонациональной России и прежде всего в полиэтнических регионах, каким является Забайкальский край. По данным Всероссийской переписи населения 2010 г., в Забайкальском крае проживают представители более 100 национальностей¹.

Поликультурная среда образовательных учреждений диктует определённые условия для реализации основных принципов государственной политики в сфере образования, закреплённых в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», таких как «воспитание взаимоуважения», «защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства»². Реализация этих принципов невозможна без соответствия сформированных компетенций будущего педагога ряду требований, которые выдвигает ФГОС высшего педагогического образования 3++, среди них: «способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах»³, «способность осуществлять духовно-нравственное

воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»⁴. В связи с этим практика литературного образования, направленного, согласно нормативным документам, на «развитие способности понимать литературные художественные произведения, воплощающие разные этнокультурные традиции»⁵ и «формирование читателя, способного к полноценному восприятию литературных произведений в контексте духовной культуры человечества»⁶, предоставляет широкие возможности как для формирования этнокультурной компетентности педагога, так и для всестороннего, гармоничного развития личности учащегося.

Актуальность обращения к эвенкийскому опыту в сфере литературного образования обусловлена остротой проблемы сохранения культуры эвенков как одного из коренных малочисленных народов. Эвенки расселены по территории Центральной и Восточной Сибири, Прибайкалья, Забайкалья, Приамурья, Дальнего Востока, Крайнего Севера России и АРВМ Китая. Широкая география расселения эвенков при относительно небольшой их численности (около 35 тыс. в России и около 39 тыс. в Китае), по словам этнографа В. А. Туголукова, представляет уникальное явление в истории человечества [23]. В связи с этим эвенкийская культура, корни которой уходят в глубь веков, представляет собой феномен мирового масштаба, требующий комплексного изучения с привлечением исторических, этнографических, археологических, социологических, культурологических и филологических исследований.

⁴ Там же.

⁵ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России [от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 31 декабря 2015 г.)]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=193504&dst=100003&date=09.02.2020> (дата обращения: 30.01.2020). – Текст: электронный.

⁶ Программа по литературе. 5–11 классы / под ред. А. Г. Кутузова // Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–11 классы. – М.: Просвещение, 1995. – С. 3.

¹ Национальный состав и владение языками, гражданство. – Текст: электронный // Всероссийская перепись населения 2010: [сайт]. – URL: https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения: 31.10.2019).

² Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон [от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (последняя редакция)]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.10.2019). – Текст: электронный.

³ ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата «Образование и педагогические науки». – Текст: электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 01.11.2019).

В течение последних десятилетий российскими и, в частности, забайкальскими учёными, внесён определённый вклад в исследование этносоциальной ситуации в России в свете положений Стратегии государственной национальной политики, касающихся жизни коренных народов (М. В. Константинов, О. В. Кузнецов), поддержки эвенков как коренного малочисленного народа Забайкальского края (А. Г. Янков) и др. Среди недавних публикаций забайкальских учёных выделяется яркая статья А. В. Константинова и И. А. Пономарёвой, в которой впервые публикуются данные о древнем памятнике наскального искусства – писанице Имандан-Макит, подчёркивается его большое значение для современной культуры эвенков [12]. Большой резонанс в своё время вызвал выход материалов первого в обширном регионе Байкальской и Забайкальской Азии международного симпозиума «Культурные традиции народов Сибири и Америки: преемственность и экология (Горизонты комплексного изучения)» (организатор Т. В. Воронченко), в котором принимала участие профессор Гейл Фондел (Университет северной британской Колумбии, Канада), занимающаяся исследованием коренных малочисленных народов Севера [29]. Логическим продолжением реализации идей симпозиума явилась деятельность Лаборатории экологии традиционных культур ЗабГПУ с 1997 г. (руководитель Т. В. Воронченко) и затем НИИ ФМК с 2007 г. по настоящее время. В 2010 г. в рамках НИИ при поддержке РГНФ была осуществлена комплексная экспедиция в Каларский район, в ходе которой проведён проблемный круглый стол в пос. Новая Чара (Т. В. Воронченко) и снят документальный фильм журналиста М. Стефановича «По тропе аборигенов».

Начало 2020 г. ознаменовано усилением государственного интереса к вопросам сохранения и продвижения культуры коренных малочисленных народов России, в том числе эвенков. 20 января 2020 г. Президент РФ В. В. Путин поручил ввести дополнительную подготовку преподавателей языков, на которых говорят малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока¹. Введение этих мер закономерно с учётом того, что

¹ Путин поручил подготовить учителей языков малочисленных народов. – Текст: электронный // ИА Regnu: [сайт]. – 2020. – 20 янв. – URL: <https://regnum.ru/news/2834534.html> (дата обращения: 29.01.2020).

3 августа 2018 г. был принят Федеральный закон № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”», в соответствии с которым ФГОС «дошкольного, начального общего и основного общего образования обеспечивают возможность получения образования на родных языках из числа языков народов Российской Федерации, изучения государственных языков республик Российской Федерации, родных языков из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского языка как родного языка»². В данном контексте вопросы осмысления подходов к отбору содержания языкового и литературного образования в учебных заведениях разного уровня многонациональной России приобретают особую значимость.

Статья посвящена выявлению особенностей практики литературного образования последних лет в учебных заведениях разного уровня Забайкальского края, Севера, Сибири и Дальнего Востока с учётом определённых противоречий двуединого процесса этнодифференциации и этноинтеграции.

По справедливому замечанию Г. В. Нездемковской, «усиление этнического самосознания как явление мирового масштаба относятся к 60–70-м гг. XX столетия» [16, с. 157], при этом «этническое возрождение» полагается закономерной тенденцией развития человечества второй половины XX в. и начала XXI в. [Там же]. Неслучайно именно в это время – 1970-е гг. – в сфере научно-педагогического знания академиком Г. Н. Волковым закрепляется термин «этнопедагогика», под которым подразумевается «наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации»³, «гибкая и последовательная структура этнизации содержания, методов, форм процесса дошкольного и семейного воспитания, учебно-воспитательной работы» [19, с. 14]. Возникновение тенденций к этнизации в сфере педагоги-

² О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон [от 3 августа 2018 г. № 317-ФЗ]. – Текст: электронный // Российская газета. – 2018. – 7 авг. – № 171(7634). – URL: <https://rg.ru/2018/08/07/317-fz-dok.html> (дата обращения: 05.10.2019).

³ Волков Г. Н. Этнопедагогика: учебник. – М.: Академия, 1999. – С. 3.

ки полагается закономерным «ответом» на принципы государственной национальной политики в СССР, ориентированной на «стирание национальных различий» [21, с. 343]. Об этом, в частности, упоминается в письме О. В. Куусинена Н. С. Хрущёву о посылке замечаний ко второй части проекта программы и к разделу «Задачи КПСС в области подъёма благосостояния народа» (29 марта 1961 г., Москва): «при коммунизме братское сближение наций и народностей постепенно приведёт к стиранию граней между ними» [Там же]. Интересно, что возрастание внимания «к корням» в России вписывается в общемировые процессы. В это же время претерпевают значительные изменения и общественные настроения в США, где «на смену доминирующей в сознании американцев на протяжении многих лет концепции национальной культуры как “плавильного котла” (*melting pot*)» приходит новая идея этнической дифференциации и мультикультурализма [6, с. 7].

Под этнодифференцирующими признаками понимаются, согласно Г. В. Нездемковской, «язык, ценности, нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народное и профессиональное искусство» [17, с. 25]. Влияние народных культурных традиций на образовательный процесс является предметом осмысления этнопедагогики. Осмысление этого процесса сопровождается определённой полемикой в академической сфере. Так, ведущий российский учёный, академик-секретарь Отделения историко-филологических наук РАН В. А. Тишков находит «уязвимыми» рассуждения о задачах этой науки: «Самый неудачный роман с этносом получился у педагогов, которые использовали вполне корректные наименования “этнопедагогика” и “педагогическая антропология” для формулирования ортодоксальных идей о складывании этнического самосознания и “этно-типа” едва ли не с младенческого возраста и якобы идеальных нормах традиционной культуры» [23, с. 15]. По мнению В. А. Тишкова, «народные воспитательные традиции не должны создавать межгрупповые границы между учащимися и мешать интеграции гражданских сообществ» [Там же]. С выделенными противоречиями связана постановка проблемы настоящего исследования, решение которой предполагает осмысление

возможностей объединения «этнодифференциации» и «этноинтеграции» в ходе образовательного процесса.

Методология и методы исследования. В ходе исследования осуществлён теоретический анализ научной и методической литературы по вопросам этнической дифференциации, этнической интеграции, этнопедагогики, диалогу культур в образовательном процессе; использованы теоретические методы исследования.

Методологической основой работы являются положения этнопедагогики как междисциплинарной отрасли научно-педагогического знания, изучающей народную культуру и традиционное народное воспитание с целью использования их прогрессивного воспитательного потенциала в современном воспитании и обучении (Г. Н. Волков, Г. В. Нездемковская). Согласно Г. В. Нездемковской, «конструктивное освоение этнопедагогического знания на основе его научного анализа призвано способствовать отбору методов и подходов, обогащающих систему гуманитарного знания в условиях поликультурной российской образовательной среды» [15, с. 4].

Концепция диалога культур под углом зрения этнопедагогики расширяет возможности современного гуманитарного образования. Небезынтересны в этом плане теоретические разработки педагогов Северного Кавказа, в частности, профессора Ш. М.-Х. Арсалиева. Он справедливо отмечает, что «современная личность должна быть готова к жизнедеятельности в полиэтнической среде, к межкультурному общению, к творчеству в практической и интеллектуальной деятельности. В связи с этим проблема совершенствования этнопедагогического образования и моделирования технологий в этой области является одной из актуальных для современного образования» [2, с. 79]. Ш. М.-Х. Арсалиев подчёркивает важность изучения национальных литератур, национального фольклора разных народов в сопоставлении: «мы открываем и чудо нравственности, и законы своего народа, слагавшиеся тысячелетиями, и силу добра» [1, с. 291].

Основу философской концепции диалога культур составляют труды М. М. Бахтина, который полагает, что каждая культура существует только на грани с другой культурой, и высказывает идею о культуре как диалоге.

Глубокое осмысление вопросы межкультурного диалога в ходе литературного образования получают в трудах В. А. Доманского, который пишет, что «метод бахтинского диалога позволяет по-новому посмотреть на процесс обучения и развития учащихся, сделать его более продуктивным и ценностно направленным» [9, с. 457]. В. С. Библер выдвигает психолого-педагогическую концепцию Школы диалога культур в 80-е гг. XX в. Диалог определяется как форма обучения, при которой все его участники движутся к «общему познавательному результату» [18]. Е. А. Хамраева считает, «что большое значение имеет развитие у школьников навыков диалогического общения, которые очень важны в современной школе и современном обществе» [27, с. 130]. Е. Н. Морозова подчёркивает мысль о том, что «роль активного диалога культур в образовательном процессе настоящих и будущих поколений особенно высока, именно ему предстоит стать защитной системой общества, способной привить поколениям XXI века нравственные качества, ценностные ориентации толерантного типа, необходимые для успешного развития любого цивилизованного государства» [14, с. 293].

Рассмотрение современных тенденций в литературном образовании показывает, что этнодифференциация и этноинтеграция являются сторонами двуединого процесса. Концепция диалога культур призвана в этом плане смягчить противоречия, на которые указывает В. А. Тишков.

Результаты исследования и их суждение. В научных и образовательных учреждениях Севера, Сибири и Дальнего Востока России ведётся систематическая работа по поиску форм сохранения и трансляции культурного наследия эвенков. Фундаментальные труды филологов в этом направлении призваны оказать серьёзное влияние на повышение качества литературного образования. В Институте филологии Сибирского отделения РАН проводятся комплексные исследования эвенкийского языка и фольклора: изданы «Грамматика эвенкийского языка», двухтомный «Эвенкийско-русский словарь», «Русско-эвенкийский словарь», «Эвенкийско-русский и русско-эвенкийский словарь», серия диалектных словарей эвенкийского языка и другие труды. В новосибирском издательстве «Наука» выходит книга «Эвенкийские героические сказания»

(1990), в которой впервые публикуются два уникальных эвенкийских нимнгакана о богатырях Содани и Дэвэлчэне на эвенкийском языке с параллельным русским переводом.

В Амурском государственном университете реализуется проект по созданию аннотированного речевого корпуса эвенкийского языка, в котором представлены исчезающие диалекты приамурских эвенков. Под руководством и при участии доцента АмГУ О. Н. Морозовой ведутся исследования акустического аспекта эвенкийского языка, фонетической интерференции в русской речи амурских эвенков [20] и других вопросов.

Значимым событием явился выход в 2002 г. учебного пособия «Эвенкийская литература» Ю. Г. Хазанкович, утверждённого на объединённом заседании секторов эвенкийской, палеоазиатской и эвенской филологии Института проблем малочисленных народов Севера СО РАН [26]. В пособии дан обзор истории развития эвенкийской литературы, впервые представлена её периодизация, осмысливается содержание каждого этапа. Как подчёркивает Э. В. Иванова, при преподавании эвенкийской литературы, в частности, поэзии, учителю необходимо учитывать влияние на лирику авторов-эвенков такого фольклорного жанра, как песня-импровизация, а также необходимость проведения предварительной словарно-фразеологической работы, поскольку, по словам Э. В. Ивановой, «в настоящее время обучающиеся недостаточно знают духовную культуру, особенности традиционного быта, промысловой деятельности и оленеводства» [10, с. 63].

В Бурятском государственном университете регулярно проводятся олимпиады по эвенкийскому языку и этнокультуре эвенков, в которых принимают участие студенты Института народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена, Северо-Восточного федерального университета, БГУ. Систематическая работа филологов Бурятского государственного университета способствует активизации познавательной и научно-исследовательской деятельности студентов в изучении и дальнейшем преподавании эвенкийского языка, фольклора и литературы. Для преподавателей родного (эвенкийского) языка и литературы выходят пособия, например, «Фольклор эвенков Баунтовского района Бурятии» [25]. Преподаватель эвенкийского языка, кандидат филологических наук

Д. М. Берелтуева (Улан-Удэ), говоря об этнокультурных традициях эвенков Забайкалья, справедливо отмечает, что с учётом объективных причин, которые связаны с «отсутствием языковой среды, малокомплектностью школ, слабой обеспеченностью учебной и учебно-методической литературой и межведомственной разобщённостью» [4, с. 18], учителю эвенкийского языка и литературы необходимо прибегать к интегративному подходу, активно использовать знания в области этнографии, этнологии, истории, культурологии, искусствознания.

В Забайкальском крае районами с компактным проживанием эвенков являются Каларский, Тунгокоченский и Тунгиро-Олёкминский. Особый интерес в рамках данного исследования представляет опыт включения в процесс литературного образования в школе регионального эвенкийского компонента и реализация принципов взаимодействия различных национальных литературных традиций. К примеру, педагогическая деятельность О. В. Поповой и И. А. Чупровой – учителей Тунгокоченской и Икабьинской (Каларский район) средних общеобразовательных школ Забайкальского края, прошедших подготовку по магистерской программе «Литературное образование» ЗабГУ, демонстрирует эффективность применения технологий диалогического обучения. В этих школах проводятся уроки и внеурочные мероприятия, направленные на изучение мировой и русской классики, современной и региональной литературы, прежде всего – эвенкийской, с использованием сравнительно-сопоставительного, компаративистского подхода. Такой подход способствует многостороннему развитию личности, содействует формированию у забайкальских учеников установки на объёмное видение мира и принятие иных культур во всём их многообразии.

Так, опыт учителя Тунгокоченской школы И. А. Чупровой связан с привлечением произведений региональных авторов (в рамках внесённых изменений в рабочую программу педагога на основе программы курса «Литература» Г. С. Меркина, С. А. Зинина), в частности, известного забайкальского писателя Николая Кузакова, имеющего эвенкийские корни и включающего в произведения темы, мотивы и образы, связанные с традиционной культурой эвенков. Излюбленные темы писателя – «жизнь тайги», мир охотников и

оленеводов, путешествия по родному краю. Особое место в его творчестве занимает мифопоэтическое начало, связанное с привлечением мифов, легенд и преданий эвенков. Автор вырос в далёком эвенкийском селе Ика Катангского района Иркутской области в семье потомственного охотника. В 2018 г. в честь 90-летия со дня рождения Николая Кузакова ученики Тунгокоченской школы представили театрализованную постановку по известному роману писателя «Любовь шаманки». Как отмечает И. А. Чупрова, «образ главного героя Василия Воронцова полномерно раскрыл ученик 9 класса Василий Пляскин. Притягательным получился образ главной героини – Ятоки, которую сыграла Людмила Спивакова, ученица 11 класса. Каким-то особым чутьём она уловила и раскрыла внутренний мир женщины-эвенкийки с её сильным характером и верным, мужественным сердцем. Монолог, прочитанный Ятокой у огня, заставил каждого зрителя о многом задуматься и поверить в светлое начало жизни» [8, с. 13].

Своеобразной творческой лабораторией использования диалога культур на уроке литературы в школе Тунгокоченского района, основанной на сопоставлении творчества эвенкийской писательницы Галины Кэптукэ и «сына Урала», русского писателя и фольклориста Павла Бажова, является серия уроков по теме «Нравственные уроки произведений эвенкийской писательницы Галины Кэптукэ “Умусликэн и его друзья” и Павла Бажова “Малахитовая шкатулка” – диалог двух культур» (учитель И. А. Чупрова). В ходе уроков она достигает планируемых предметных результатов: выявление нравственных уроков произведений; закрепление умений и навыков анализа литературного текста; формирование впечатлений о героях произведений и нравственной позиции учащихся; развитие коммуникативных способностей, формирование навыков командной работы и групповой сплочённости; развитие потребности в творческой деятельности через различные виды работ; приобщение учащихся к культуре и истории родного края в общем поле историко-культурного развития России. Важным учебным элементом является и то, что ученики сопоставляли слова и понятия эвенкийского языка со словами, использованными в текстах Бажова, знакомились с художественными произведениями Галины Кэптукэ и Павла Бажова. В их основе ле-

жат традиционные фольклорные мотивы и волшебные сюжеты. Подобное сопоставление направлено на то, чтобы ученики могли уловить общие идеи удалённых по времени создания художественных текстов, созданных авторами разных национальностей. И. А. Чупрова отмечает, что её ученикам удалось выявить общие идеи произведений П. Бажова и Г. Кэптукэ: «Люди Севера, как и люди Урала, почитают природу. Природные духи, показанные как сказочные герои, наделены волшебной силой и способностями, они заботятся о том, чтобы находящиеся в недрах земли богатства не попали в руки злых людей, стремящихся их использовать для обогащения. Они, как и животные, помогают чистым душой, добрым, честным и трудолюбивым людям. Всё живое на нашей планете тесно взаимосвязано и должно находиться в гармонии, согласии и мире, поэтому так важно, чтобы люди следовали законами нравственности. Только нравственно воспитанный человек может жить в мире, принося ему пользу – эту идею раскрывают оба автора» [8, с. 14].

Подобный опыт организации преподавания литературы встречается и в других регионах России. Интересный пример представляет описание преподавателя из Якутии А. А. Кожуровой апробации использования народных сказок (в сравнении: эвенкийских, долганских, юкагирских и русских) на уроках литературного чтения в малокомплектных школах Усть-Янского района, расположенных в Арктической зоне Якутии. Педагог подвергает осмыслению возможности построения уроков литературы на основе сравнительного изучения сказок народов России и приходит к выводу, что данная методика помогает в осознании детьми существования в разных культурах сходных гуманистических ценностей, что способствует поликультурному воспитанию младших школьников [11].

В Икабьинской школе Каларского района Забайкальского края накоплен значительный опыт изучения учащимися – русскими, эвенками и представителями других национальностей – произведений мировой классики в контексте культурного диалога. Учитель О. В. Попова, магистр педагогического образования, апробировала технологию диалогического обучения (в ходе внеклассной работы на основе программы по литературе для общеобразовательных учреждений, 5–11 классы, под редакцией

А. Г. Кутузова) на уроке литературы в старших классах на материале известных произведений лирики И. В. Гёте, Р. Кипплинга и К. Д. Бальмонта. Данный выбор не случаен. Изучение лучших образцов мировой литературы, как отмечает, в частности, иркутский преподаватель Н. Ю. Куценко, «это один из основных способов формирования мировоззрения личности» [13, с. 10].

Предложенная учителем идея разработки проблемного урока с элементами компаративистики на материале художественных текстов, созданных на русском, немецком и английском языках, представляется интересной и плодотворной, учитывая географическую удалённость школ Забайкальского севера от крупных городов и центров изучения мировой культуры. Учитель, в частности, показывает детям, что стихотворения данных авторов имеют общую символику (И. В. Гёте «Завет», Р. Кипплинг «Завещание», К. Д. Бальмонт «Завет бытия»), хотя и различаются по мироощущению поэтов. В ходе урока учитель стремится на основе анализа лирических произведений побудить учеников к глубоким раздумьям о Человеке, о Бытии и собственной судьбе, осмыслить своё пребывание в России и мире, подумать о будущем. Достигнутые результаты подтверждают мысль: «мы неизбежно приходим к пониманию того, что мировой контекст даёт отечественной литературе и культуре богатейшие возможности в плане выстраивания диалога, выявления типологии явлений, проведения различного рода компаративистских исследований» [7, с. 6].

Уроки литературы, проведённые в школах Каларского и Тунгокоченского районов, направлены на формирование интереса учащихся к художественным произведениям, принадлежащим к различным литературам и культурам: мировой классике, русской и национальной – эвенкийской – литературам. Подобное сопоставление произведений мировой классики, русской и эвенкийской литературы, предпринимаемое забайкальскими учителями, может способствовать эффективному усвоению базовых нравственных и эстетических ценностей, служащих гармоническому развитию личности и формированию национального самосознания, взаимного живого интереса и чувства уважения к инациональным культурам, приобщению к общечеловеческим гуманистическим ценностям [22].

Современные исследователи А. Х. Ахмедьянова и Л. М. Кашапова обозначают данный подход к организации педагогического процесса как «принцип мировой самоидентификации», который направлен на «формирование эмоционально-ценностного отношения, культурного поведения, толерантности, уважения к другим народам, их культуре и на непосредственное формирование мировой идентичности личности обучающегося как созерцающей всё *мировое наследие* и создающей себя как *часть мировой культуры*» [3, с. 10].

Закономерно, что воспитание многосторонней, гармоничной личности на основе диалога культур является одним из основных положений государственных стандартов в области образования. При этом достаточно серьёзное внимание к принципам преподавания литературы уделяется учёными стран мира, в работах которых изложены подобные выводы: об осознанной необходимости готовить студентов в духе идей «мирового гражданства» (“global citizenship”) [30, с. 600], о литературе как «мосту между людьми, языками и культурами» [28, с. 207].

Большой интерес с точки зрения систематизации представлений об этноинтеграционных процессах в сфере образования представляет опыт работы одного из старейших подразделений Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена – Института народов Севера, на базе которого ведётся подготовка учителей, которая «с полным правом может быть названа этнофилологической и этнокультурологической инклюзией» [5, с. 45]. Н. В. Богдановская и Т. С. Назмутдинова подчёркивают двунаправленность процесса этнофилологической инклюзии: «с одной стороны, изучаются фундаментальные основы филологического образования (языкознание, лингвистика, литература, стилистика и другие); с другой стороны, на эти основы “накладывается” уникальная и органичная по характеру связи “человек – природа – этносоциум” языковая картина мира северных этносов, в значительной степени сохранившая свою самобытность» [Там же, с. 46].

Практика реализации принципа диалога культур в образовательных учреждениях может способствовать дальнейшей гармонизации общественных отношений в стране, выстраиванию позитивных межкультурных,

межэтнических связей в молодёжной среде. В этом отношении опыт учителей-словесников, преподавателей эвенкийского языка и литературы, учёных-филологов Сибири, Севера и Дальнего Востока России представляет серьёзный интерес. Подобного рода поиски ведутся в различных регионах России, но все они связаны общей идеей – воспитания школьника и студента в духе диалога культур, направленного на процветание многонациональной России и стремление к гармоническому миру.

Заключение. Возрастание в современной общественно-политической ситуации этнонационального фактора проявляется в двуедином процессе: усилении национального самосознания и этнической самоидентификации (этнодифференциации) – с одной стороны, и расширении масштабов интеграционных процессов (этноинтеграции) – с другой. Учёт процессов этнодифференциации и этноинтеграции в практике литературного образования способствует формированию гармоничной личности ученика как носителя родной (эвенкийской), общероссийской и общечеловеческой – мировой – культуры.

Современная практика литературного образования в поликультурных регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока России показывает, что наиболее эффективными в деятельности современного педагога являются установки на:

- применение диалогического подхода к отбору форм и содержания литературного образования (диалог эвенкийской, русской и общемировой культур в процессе преподавания литературы);
- формирование устойчивого интереса и внимания учащихся к многообразию взаимосвязей явлений культуры;
- поддержку междисциплинарного подхода к выявлению связи родной (эвенкийской), русской и мировой литературы с историческими событиями, культурными феноменами, особенностями развития своего региона;
- применение этнопедагогического подхода к определению содержания литературного образования;
- подготовку учителей-словесников к осознанию образовательных потребностей полиэтнического и поликультурного региона.

Таким образом, диалог культур как важный компонент литературного образования

позволяет смягчить и в дальнейшем устранить противоречия между этнодифференциацией и этноинтеграцией, рассматривать их как двуединый процесс, который ведёт к формированию многосторонней, гармоничной личности и осознанию места человека в мире: «я – в своём этносе // я – в русском мире // я – в пространстве мировой культуры».

Список литературы

1. Арсалиев Ш. М.-Х. Этнопедагогические произведения вайнахов как один из источников формирования личности // Труды Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М. Д. Миллионщикова. 2002. № 2. С. 278–296.
2. Арсалиев Ш. М.-Х., Писаренко В. И. Моделирование этнопедагогических технологий в контексте современной научной картины мира // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. 2015. № 1. С. 79–84.
3. Ахмедьянова А. Х., Кашапова Л. М. Концепция создания кросс-культурной образовательной среды школы, обеспечивающей формирование гармонично развитой личности обучающегося // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». 2019. № 1. С. 6–12.
4. Берелтуева Д. М. Этнокультурологический материал во внеурочной деятельности учителя эвенкийского языка // Теоретические и методические аспекты преподавания эвенкийского языка и культуры в условиях модернизации образования: материалы Всерос. науч.-практ. конференции «Современное состояние и перспективы преподавания эвенкийского и сойотского языков в условиях модернизации образования» (г. Улан-Удэ, 22–23 мая 2018 г.). Улан-Удэ: БГУ, 2018. С. 17–23.
5. Богдановская Н. В., Назмутдинова Т. С. Этнофилологическая инклюзия в контексте реализации задач открытого педагогического образования // Меридиан. 2016. № 3. С. 45–48.
6. Воронченко Т. В. На перекрёстке миров: мексикано-американский феномен в литературе США. Чита: ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского, 1998. 205 с.
7. Воронченко Т. В. Пересечение культур в зеркале литературы // Россия – Запад – Восток: взаимодействие культур и литератур: материалы междунар. науч. конф. Чита, 2015. С. 5–10.
8. Воронченко Т. В., Попова О. В., Чупрова И. А. Диалог культур на уроке литературы в школах Тунгокоченского и Каларского районов Забайкальского края // Забайкальские эвенки: проблемы сохранения историко-культурного наследия: материалы по итогам культурно-исследовательского проекта «Забайкальские эвенки». Чита: Перспективное развитие Забайкалья, 2018. С. 8–16.
9. Доманский В. А. Диалог культур в процессе изучения литературы: концептуальные основы и технология // Диалог культур в условиях глобализации: XII Международные Лихачевские научные чтения (г. Санкт-Петербург, 17–18 мая 2012 г.). СПб.: СПбГУП, 2012. Т. 1. С. 457–458.
10. Иванова Э. В. Эвенкийская литература для детского чтения // Теоретические и методические аспекты преподавания эвенкийского языка и культуры в условиях модернизации образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Современное состояние и перспективы преподавания эвенкийского и сойотского языков в условиях модернизации образования» (г. Улан-Удэ, 22–23 мая 2018 г.). Улан-Удэ: БГУ, 2018. С. 59–65.
11. Кожурова А. А. Поликультурное воспитание младших школьников в малокомплектной школе Севера // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3. С. 46–49.
12. Константинов А. В., Пономарёва И. А. Новая таёжная писаница Забайкалья: на перекрёстках времени и пространства // Гуманитарный вектор. 2019. Т. 14, № 6. С. 15–27. DOI: 10.21209/1996-7853-2019-14-6-15-27.
13. Куценко Н. Ю. Роль классической художественной литературы в формировании мировоззрения личности // Язык. Словесность. Культура. 2011. № 3. С. 8–26.
14. Морозова Е. Н. Воспитание нравственной личности в контексте диалога культур // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1. С. 292–293.
15. Нездемковская Г. В. Генезис этнопедагогики в России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2012. 45 с.
16. Нездемковская Г. В. Зарождение и развитие этнопедагогики // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 325. С. 157–163.
17. Нездемковская Г. В. Зарождение и развитие этнопедагогики России. М.: Эдитус, 2011. 308 с.
18. Петренко М. А., Барченкова Я. В., Дульцева Д. А., Даниелян Д. О. Формирование познавательного интереса к народному творчеству, традициям и обычаям стран изучаемого языка у студентов вуза // Концепт. 2016. Т. 11. С. 1016–1020.
19. Петрова Т. Н. Этнопедагогика Г. Н. Волкова как сокровищница народной жизни // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2005. № 2. С. 14–16.
20. Процукович Е. А., Морозова О. Н. Русская речь эвенков Амурской области. Благовещенск: АГУ, 2017. 231 с.
21. Пыжиков А. В. Хрущёвская «оттепель». М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. 511 с.

22. Семенина С. К. Методика создания интегративных учебных хрестоматий по литературе для школ с этнокомпонентом на основе диалога культур // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: сб. ст. Чебоксары, 2015. С. 221–227.
23. Тишков В. А. От этноса к этничности и после // Этнографическое обозрение. 2016. № 5. С. 5–22.
24. Туголуков В. А. Тунгусы (эвенки и эвены) Средней и Западной Сибири. М.: Наука, 1985. 285 с.
25. Фольклор эвенков Баунтовского района Бурятии / сост. А. А. Воронина. Улан-Удэ: Бэлиг, 2013. 44 с.
26. Хазанкович Ю. Г. Эвенкийская литература. М.: МАКС Пресс, 2002. 120 с.
27. Хамраева Е. А. Роль и значение предмета «русский язык» в концепции полиэтничной школы современной России // Начальное языковое образование в современном обществе: материалы международного науч.-практ. конф. СПб.: САГА, 2008. С. 129–132.
28. Dimas H. Literature and literacy education in multicultural and multilingual settings from the perspectives of Gloria Anzaldúa's "Borderlands" and Édouard Glissant's "Poetics of Relation". Текст: электронный // The Journal of Educational Thought. 2013. No. 46. Pp. 207–218. URL: <http://www.jstor.org/stable/24713040> (дата обращения: 25.12.2019).
29. Fondahl G., Sirina A. Rights and Risks. Evenki concerns regarding the proposed Eastern Siberia – Pacific Ocean Pipeline. Текст: электронный // Sibirica. 2006. No. 5. Pp. 115–138. URL: <https://doi.org/10.3167/136173606780490720> (дата обращения: 25.12.2019).
30. Smith K. R. What Good Is World Literature? World literature pedagogy and the rhetoric of moral crisis. Текст: электронный // College English. 2011. Vol. 73, No. 6. Pp. 585–603. URL: <https://www.jstor.org/stable/23052363> (дата обращения: 25.12.2019).

Статья поступила в редакцию 31.11.2019; принята к публикации 25.12.2019

Библиографическое описание статьи

Воронченко Т. В., Федорова Е. В. Этнодифференциация и этноинтеграция: разрешение противоречий в практике литературного образования (эвенкийский опыт) // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 39–50. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-39-50.

Tatiana V. Voronchenko¹,

*Doctor of Philology, Professor
Transbaikal State University*

*(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: tavoronch@mail.ru*

ORCID: 0000-0001-7913-3057

Ekaterina V. Fedorova²,

Senior Lecturer,

Transbaikal State University

*(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: katyaz@bk.ru*

ORCID: 0000-0001-8156-119X

**Ethnic Differentiation and Ethnic Integration:
Disambiguation in Literary Education Practice
(Evenk Experience)³**

The article examines the features of the literary education practice in Transbaikal, North, Siberia and Far East institutions, considering certain contradictions of the ethnic differentiation and ethnic integration. Study of the Evenk experience in the literary education field is urgent due to the problem of preserving Evenk culture as one of the indigenous peoples. In the course of the study, a theoretical analysis of the scientific and methodological literature on the issues of ethnic differentiation, ethnic integration, ethnopedagogy, dialogue of cultures in the educational process was carried out. Current trends in literary education show that ethnic differentiation and ethnic integration are sides of a two-pronged process. The works of philologists from scientific and educational institutions

¹ T. V. Voronchenko – main author, head of the study, developed research methodology, carried out data analysis, interpreted the results, formulated conclusions, wrote the article.

² E. V. Fedorova – collected, systematized and analyzed data, interpreted the results, wrote the article.

³ This research is executed in the framework of the Transbaikal State University Council for Science and Innovation grant № 293-GR "Complex historical and philological study of Evenk culture in the borderland (Russia-China)".

of the North, Siberia and the Far East of Russia, devoted to the conservation and spreading of the Evenk cultural heritage, are designed to have a serious impact on improving the quality of literary education. Implementing the dialogue of cultures principle in educational institutions can contribute to the further harmonization of public relations in the country, building positive intercultural, inter-ethnic relations in the youth environment. The dialogue of cultures as an important component of literary education allows us to soften and further eliminate the contradictions between ethnic differentiation and ethnic integration, to consider them as a two-pronged process, which leads to the formation of a diversified, harmonious personality.

Keywords: ethnic differentiation, ethnic integration, ethnopedagogy, dialogue of cultures, literary education, Evenk Culture, Transbaikal Evenks

References

1. Arsaliyev, Sh. M.-Kh. Ethnopedagogical works of vaynakhi as one of the sources of personality formation. Trudy Groznenskogo gosudarstvennogo neftyanogo tekhnicheskogo universiteta im. akademika M. D. Millionshchikova, no. 2, pp. 278–296, 2002. (In Rus.)
2. Arsaliyev Sh. M.-Kh., Pisarenko V. I. Modeling of ethnopedagogical technologies in the context of a modern scientific picture of the world. Bulletin of ChSPU named after I. Ya. Yakovlev, no. 1, pp. 79–84, 2015. (In Rus.)
3. Akhmedyanova, A. Kh., Kashapova, L. M. The concept of creating a cross-cultural educational environment of school, ensuring the formation of a harmoniously developed personality of a student. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika, no. 1, pp. 6–12, 2019. (In Rus.)
4. Bereltuyeva, D. M. Ethnocultural material in extracurricular activities of the Evenk language teacher. Teoreticheskiye i metodicheskiye aspekty prepodavaniya evenkiyskogo yazyka i kul'tury v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya. Ulan-Ude: BSU, 2018: 17–23. (In Rus.)
5. Bogdanovskaya, N. V., Nazmutdinova, T. S. Ethnophilological inclusion in the context of realizing the tasks of open pedagogical education. Meridian, no. 3, pp. 45–48, 2016. (In Rus.)
6. Voronchenko, T. V. At the crossroads of the worlds: Mexican-American phenomenon in US literature. Chita: ZabSPU, 1998. (In Rus.)
7. Voronchenko, T. V. The intersection of cultures in the mirror of literature. Rossiya-Zapad-Vostok: vzaimodeystviye kul'tur i literatur: mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya: sbornik nauchnykh statey po materialam konferentsii / Zabaykal.gos.un-t. Chita, 2015: 5–10. (In Rus.)
8. Voronchenko, T. V., Popova, O. V., Chuprova, I. A. The dialogue of cultures at a literature lesson in schools of the Tungokochen and Kalarsky districts of the Transbaikal Region. Transbaikal Evenki: problems of preserving the historical and cultural heritage: a collection of materials based on the results of cultural research project "Transbaikal Evenki". Chita: Perspektivnoye razvitiye Zabaykal'ya, 2018: 8–16. (In Rus.)
9. Domansky, V. A. Dialogue of cultures in the process of studying literature: conceptual foundations and technology. Dialogue of cultures in the context of globalization: XII International Likhachev Scientific Readings. SPb.: SPbGUP, 2012: 457–458. (In Rus.)
10. Ivanova, E. V. Evenki literature for children's reading. Theoretical and methodological aspects of teaching Evenki language and culture in the context of modernization of education. Ulan-Ude: Buryat State University, 2018: 59–65. (In Rus.)
11. Kozhurova, A. A. Multicultural education of primary schoolchildren in an ungraded school of the North. World of Science, Culture, Education, no. 3, pp. 46–49, 2018. (In Rus.)
12. Konstantinov, A. V., Ponomareva, I. A. New taiga writing of Transbaikalia: at the crossroads of time and space. Humanitarian vector, no. 6. pp. 15–27, 2019. DOI: 10.21209 / 1996-7853-2019-14-6-15-27. (In Rus.)
13. Kutsenko, N. Yu. The role of classical fiction in the formation of a person's worldview. Language. Literature. Culture, no. 3, pp. 8–26, 2011. (In Rus.)
14. Morozova, E. N. The upbringing of a moral personality in the context of a dialogue of cultures. World of science, culture, education, no. 1, pp. 292–293, 2018. (In Rus.)
15. Nezdemkovskaya, G. V. Genesis of Ethnopedagogy in Russia: Dr. ped. sci. diss. abstr. Moscow, 2012. (in Rus.)
16. Nezdemkovskaya, G. V. The origin and development of Ethnopedagogy. Bulletin of the Tomsk State University, no. 325, pp. 157–163, 2009. (In Rus.)
17. Nezdemkovskaya, G. V. The origin and development of Ethnopedagogy of Russia. M: Edithus, 2011. (In Rus.)
18. Petrenko, M. A. Formation of cognitive interest in folk art, traditions and customs of the countries of the studied language among university students. Concept, vol. 11, pp. 1016–1020, 2016. (In Rus.)
19. Petrova, T. N., Volkova, G. N. Ethnopedagogy as a treasury of folk life. Tomsk State University Journal, no. 2, pp. 14–16, 2005. (In Rus.)

20. Protsukovich, E. A., Morozova, O. N. Russian speech of the Evenki of the Amur Region. Blagoveshchensk: Amur State University, 2017. (In Rus.)
21. Pyzhikov, A. V. Khrushchev "thaw". M: OLMA-PRESS, 2002. (In Rus.)
22. Semenina, S. K. The methodology of creating integrative educational books on literature for schools with an ethnical component based on a dialogue of cultures. Russian as a non-native language: new in theory and methodology, 2015: 221–227. (In Rus.)
23. Tishkov, V. A. From ethnos to ethnicity and after. Ethnographic Review, no. 5, pp. 5–22, 2016. (In Rus.)
24. Tugolukov, V. A. Tungus (Evenks and Evens) of Central and Western Siberia. M: Nauka, 1985. (In Rus.)
25. Evenk folklore of the Bauntovsky district of Buryatia. Ulan-Ude: Balig, 2013. (In Rus.)
26. Khazankovich, Yu. G. Evenki literature. M: MAKS Press, 2002. (In Rus.)
27. Khamraeva, E. A. The role and importance of the subject "Russian language" in the concept of a multiethnic school of modern Russia. Primary language education in modern society. St. Petersburg: SAGA, 2008: 129–132. (In Rus.)
28. Dimas, H. Literature and Literacy Education in Multicultural and Multilingual Settings from the Perspectives of Gloria Anzaldúa's "Borderlands" and Édouard Glissant's "Poetics of Relation". The Journal of Educational Thought (JET) / Revue De La Pensée Éducative, no. 46, pp. 207–218, 2013. (In Engl.)
29. Fondahl, G., Sirina A. Rights and Risks. Evenki Concerns Regarding the Proposed Eastern Siberia-Pacific Ocean Pipeline. Sibirica, no. 5, pp. 115–138, 2006. (In Engl.)
30. Smith, K.R. What Good Is World Literature?: World Literature Pedagogy and the Rhetoric of Moral Crisis. College English, no. 6, pp. 585–603, 2011. (In Engl.)

Received: November 31, 2019; accepted for publication December 25, 2019

Reference to the article

Voronchenko T. V., Fedorova E. V. Ethnic Differentiation and Ethnic Integration: Disambiguation in Literary Education Practice (Evenk Experience) // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 39–50. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-39-50.

УДК 372.882.116.11

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-51-61

Людмила Васильевна Камедина¹,*доктор культурологии, профессор,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: kamedinal@mail.ru
ORCID:0000-0003-0308-8696***Валерия Андреевна Сергеева²,***кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: v55sergeeva@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-5440-0494*

Аксиологический подход к изучению литературы Забайкалья в школе

В статье рассматривается взаимовлияние литературы и культуры в условиях сохранения культурного наследия региона. В настоящее время востребованным становится литературное образование, направленное на формирование личности, которая способна осваивать региональные культурные ценности и обладает возможностями активного взаимодействия в поликультурной среде региона. Впервые с учётом идей регионализации образовательного процесса обосновано применение аксиологического подхода в организации уроков по изучению произведений забайкальского поэта Вячеслава Вьюнова и забайкальского художника Николая Орлова, обозначена ценностно-смысловая доминанта, определяющая условия достижения синтеза искусств (поэзии и живописи), и предложен методический инструментарий реализации содержания этих уроков. В статье отмечается научная популярность литературной регионалистики как локального феномена культуры и приводятся наиболее интересные исследования в этой области. Авторами ставится задача выявления аксиологического потенциала региональных реалий в образовательном пространстве Забайкалья. Методологией исследования выбраны междисциплинарный, структурно-семиотический, гносеоцентрический, эстетический, аксиологический и личностно-деятельностный подходы, позволяющие осуществить синтез поэтических и живописных текстов русской культуры в экфрасисе смыслов в их знаковом выражении; определить выбор методов и приёмов обучения, способных помочь школьникам войти в эстетический мир культуры Забайкалья и приобрести личностный смысл и жизненные ориентиры. Выявлено, что содержание уроков литературы, построенных на основе содружества искусств – поэзии и живописи Забайкалья, даёт представление о природе, истории, культуре и литературе родного края. Обращение к аксиологической значимости региональных реалий достигается в процессе обучения и воспитания школьников.

Ключевые слова: аксиологический подход, региональная культура, экфрасис смыслов, литературное образование, методы и приёмы обучения, духовное воспитание

Введение. Изучение русской литературы в школе, ориентированное на аксиологизацию образования, сопряжено с решением проблемы взаимосвязи литературы и культуры в целях воспитания у школьников чувства уважения к литературным и культурным ценностям, как страны, так и отдельного региона. Реализация этих целей

обучения приобретает особую актуальность в условиях современных процессов взаимовлияния культур, при решении вопросов сохранения культурного наследия региона, его культурной самобытности. В этих условиях востребованным становится литературное образование, направленное на формирование личности, освоившей систему регио-

¹ Л. В. Камедина – основной автор, разработала аксиологический подход к изучению региональной культуры Забайкалья.

² В. А. Сергеева предложила технологию изучения региональной литературы в школе.

нальных культурных ценностей, уважающей при этом другие культуры, способной к активному взаимодействию в поликультурной среде. Современный ракурс рассмотрения проблем соотношения литературы и культуры требует разработки технологий изучения литературы Забайкальского края на основе аксиологического подхода и с учётом идей регионализации образовательного процесса.

Новизна. Впервые в исследованиях по литературе Забайкалья и методике её преподавания для преодоления инфомоцентризма обосновано применение аксиологического подхода в организации уроков по изучению произведений В. Вьюнова; выявлены ценностные составляющие творчества поэта В. Вьюнова и художника Н. Орлова как аксиологические акценты содержания уроков; обозначена ценностно-смысловая доминанта в экфрасисе смыслов, которая определяет условия достижения синтеза искусств (поэзии и живописи); обозначена сущность аксиологической ситуации на таких уроках и предложен методический инструментарий реализации содержания таких уроков.

Цель состоит в выявлении аксиологического потенциала региональных литературных и культурных реалий в процессе изучения литературы Забайкалья в школе.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляет междисциплинарный подход, который обосновывается постижением духовных смыслов живописи и литературы в их частном выражении через синтез гносеоцентрических и эстетических контекстов русской культуры. Структурно-семиотический подход позволяет выстроить вертикаль смыслов живописного и поэтического текстов (экфрасис) забайкальской культуры, исследовать точки соприкосновения художественной и символической материи текстов культуры в их знаковом выражении. Применены также гносеоцентрический, эстетический и тео-аксиологический подходы, которые позволяют подойти на разных уровнях познания к текстам культуры при их освоении школьниками. Личностный и деятельностный подходы определяют выбор методов и приёмов обучения, способных помочь школьникам войти в мир живописи и поэзии Забайкалья в процессе творческой деятельности, которая приобретает

личностный смысл и становится частью опыта, что позволяет выразить отношение к ценностям, к красоте окружающего мира, к результатам творчества. Полученный опыт определяет жизненные ориентиры, направленность личности.

Проблема и степень её разработанности. Вопросам современной филологической регионалистики уделяется достаточно серьёзное внимание. Этому посвящены, в частности, работы Н. К. Лотовой, И. О. Прокофьевой, в которых отмечается взлёт литературной регионалистики; ставятся проблемы многоаспектного изучения региональной литературы как локально-регионального феномена культуры, предлагаются основные подходы и методы исследований региональной литературы [8; 10]. Литературная регионалистика в последние десятилетия оказала серьёзное влияние на культурную жизнь всех регионов России. Характерные особенности забайкальского литературного текста, своеобразие творческих индивидуальностей поэтов и писателей Забайкалья отражены в системных исследованиях литературно-художественных явлений у забайкальских учёных. Г. Д. Ахметова, Т. В. Воронченко, Л. В. Камедина, В. С. Левашов, Л. Г. Полетаева анализируют как исторический, так и современный контексты литературы Забайкалья [1; 3; 6; 7; 9]¹. Необходимо подчеркнуть, что эти учёные рассматривают краеведческий материал в аспекте творчества забайкальских авторов и в общем историко-литературном контексте. Это даёт возможность акцентировать внимание на аксиологической составляющей произведений искусства при обучении школьников.

Не менее важны работы забайкальских учителей-практиков, таких, как А. Н. Кивлева, О. А. Кобозова, О. В. Маниковская, Н. В. Гришкова, которые обобщают методический опыт преподавания фольклора и литературы Забайкалья, решают важный вопрос о том, каким образом «оживить» литературный текст на уроке, познакомить школьников с именами забайкальских авторов, открыть ученикам нравственно-эстетические ценности, являющиеся основой настоящего художественного произведения. Реальная практика литературного образования нуждается в подобных исследованиях и практиках.

¹ См. Левашов В. С. Региональные особенности русского фольклора Забайкалья. – Чита: ЗабГПУ, 1998. – 143 с.

С 2017 г. в школах Забайкальского края реализуются программы интегрированного учебного курса «Забайкаловедение», актуальность которого обусловлена его социальной ролью, заключающейся не столько в углублении у учащихся основной школы предметных знаний, умений и опыта деятельности с учётом региональной специфики, сколько в реализации его воспитательного и развивающего потенциала: воспитание патриотических чувств и любви к «малой Родине» как части Отечества; ориентированность на достижение учащимися метапредметных и личностных результатов обучения¹. В структуру взаимосвязанных учебных модулей включён курс литературы Забайкалья, подготовленный преподавателями кафедры литературы Забайкальского государственного университета О. Ю. Барановой, Л. В. Камединой, В. А. Сергеевой, Е. В. Тарасовой².

Как разумно организовать работу учителя-словесника в рамках учебного модуля «Литература Забайкалья»? Такая работа может быть построена на основе аксиологического подхода к изучению художественного произведения. Ценностные аспекты отбора содержания уроков литературы можно представить на примере изучения экфрасиса смыслов лирики забайкальского поэта Вячеслава Вьюнова и забайкальского художника Николая Орлова.

Основной проблемой, поднимаемой в статье, является проблема стимулирования школьников к аксиологически ориентированному изучению литературы и культуры родного края, получению ими личностно значимого понимания поэзии и живописи Забайкалья.

Статья представляет авторское видение уроков забайкаловедения в его литературной части на основе аксиологического подхода по освоению школьниками экфрасиса смыслов поэзии и живописи.

Результаты исследования и их обсуждение. Аксиологический подход является одним из основных в педагогике и методике преподавания литературы. В работах Т. Г. Браже, Г. Н. Ионина, Е. Р. Ядровской утверждается мысль о том, что обретение

ценностей, содержащихся в литературном произведении, личностное понимание смысла обнаруживается в ходе специально организованного школьного анализа литературного текста и его интерпретации [2; 5; 12]³. Особого внимания заслуживают также работы В. А. Доманского, изучающего проблему постижения и трансляции культурных ценностей в процессе постижения литературы в школе, и исследования Н. П. Терентьевой, посвящённые стимулированию ценностного самоопределения учащихся в процессе литературного образования [4; 11]. С опорой на уже достигнутые результаты авторы статьи представляют аксиологический подход при изучении региональной литературы, который требует включения в учебный процесс культурных реалий, обладающих ценностным потенциалом, формирующим у обучающихся ценностные представления о красоте, добре, любви к малой родине. Освоение содержания уроков с подобным отбором региональных реалий повышает уровень образованности обучаемых, формирует основы регионально-культурной компетенции. Уроки литературы, построенные на основе содружества искусств с освоением экфрасиса смыслов – поэзии и живописи, отражают факты современной культурной жизни Забайкалья, дают представление о природе, истории, культуре и литературе родного края. Ученики, вслед за поэтом В. Вьюновым и художником Н. Орловым, осваивают путь мастеров слова и живописи.

Аксиологически ориентированный дидактический материал уроков литературы, организованных на основе взаимосвязи языков смежных искусств, насыщенный региональными реалиями, позволяет актуализировать в сознании школьников сведения о культурных особенностях Забайкальского края.

Традиционно первый этап урока строится как знакомство учащихся с личностью поэта на основе известной парадигмы: факты биографии автора – особенности его мировоззрения – своеобразие авторской эстетики.

³ См. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы. – М.: Academia, 2002. – 397 с.; Карслова Е. В. «Стихи живые сами говорят...»: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.; Маранцман В. Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. – Л.: Просвещение, 1974. – 176 с.

¹ Забайкаловедение. Фольклор Забайкальского края / О. Ю. Баранова, Л. В. Камедина, В. А. Сергеева, Е. В. Тарасова. – М.: Русское слово-учебник, 2019. – 208 с.

² Там же.

Детям сообщается о том, что родился Вячеслав Александрович Вьюнов в Чите. Побывал в разных географических точках Забайкальского края. В. Вьюнов – член Союза писателей РФ. Он – лауреат Губернаторской премии им. М. Е. Вишнякова, автор двухтомника, в котором представлены стихи и проза писателя. На готовность В. Вьюнова к передаче поэтического слова новому поколению молодёжи говорил поэт Михаил Вишняков, указывая на достойную поэтическую преемственность. Поэт Вьюнов пришёл в забайкальский мир к своему читателю, обозначив смысл своего поэтического существования:

Если б только не Русь золотая,
Если б только не в этой стране,
Я не знаю, какая б иная
Жизнь могла бы явиться во мне...
...Я бы пел свои песни, конечно,
Но – другие бы песни я пел

[Вьюнов, с. 113]¹.

Итак, учитель открывает творческое поле поэта в контексте концепции взаимодействующих миров. Поскольку художественная аксиология предполагает стремление включить художественную культуру в общекультурный бытийный план, как советует Н. П. Терентьева, то жизнь и творчество поэта В. Вьюнова может быть рассмотрена в соотнесении с творческой жизнью предшественников [11].

Следующий этап урока – вхождение в художественный мир поэта Вьюнова. Здесь необходим выбор таких методов, приёмов, форм проведения занятий, которые помогут читателям-школьникам проникнуть в смыслы его текстов. Это уроки пошагового, поэлементного типа, в структуре которых – цепь учебных ситуаций, проблемных, эстетических, игровых. Доминантой в такой цепи выступает аксиологическая ситуация, которую Н. П. Терентьева трактует как спонтанно возникающую или организуемую учителем событийную ситуацию смыслопорождения, сопровождающуюся актуализацией потенциальных ценностей культуры, их оценкой и сознательным выбором самими учащимися [Там же]. Н. П. Терентьева предлагает технологию создания и развития аксиологической ситуации при изучении лирики. Авторы статьи делают попытку дать свой опыт в школьную практику.

¹ Здесь и далее см.: Вьюнов В. А. Поэзия и проза в 2 т. Т. 1. – Чита: Дом мира, 2017. – 202 с.

В центре урока – одна из аксиологических доминант художественного мира В. Вьюнова – поэзия, воспевающая Красоту. Чтобы укрепить эстетическую основу такого урока, углубить понимание детьми мастерства поэта, расширить представление о литературе как искусстве, важно активизировать ассоциативную деятельность учеников. Это возможно при условии включения в структуру урока взаимодействие эстетических и аксиологических ситуаций. Эстетическая ситуация помогает дешифровать, декодировать текст, распаковать его смыслы через познание тайн мастерства поэта. В уроке пошаговой, поэлементной структуры каждая из ситуаций имеет своё содержание и свою цель. Содержанием эстетической ситуации на уроках является взаимосвязь произведений поэзии и живописи. Цель такого урока продиктована контекстом их взаимообогащения, который усиливает эстетическое воздействие словесного искусства на реципиента. В. Вьюнова с полным основанием можно назвать «живописным художником», настолько зримы его образы, рождающие живые ассоциации в воображении читателя. Очень близки поэзии Вьюнова картины заслуженного деятеля искусств Забайкальского края художника Николая Орлова. Основанием экфрасиса смыслов искусств на уроке становится сходство мировоззрений авторов, общая тематика, влюблённость в красоту забайкальской земли.

Воссоздать в произведениях искусства нерукотворное чудо дано лишь избранным, которых называют художниками. Тема урока сформулирована так: «"Словно бы законченное чудо..."»: сотворённое чудо красоты природы в поэзии В. Вьюнова и живописи Н. Орлова». Установкой на восприятие творчества Вьюнова и Орлова может стать обращение к жизненному опыту учащихся, их представлениям о суровой, но яркой природе родного края, в форме созданных учениками пейзажных зарисовок, а также знакомство с выставкой картин Н. Орлова. «Какая прекрасная работа, а какая природа... так душевно... хочется смотреть вновь и вновь...»; «Такая знакомая, родная, только забайкальская природа! Это шедевр!»; «Какая красота!»; «Очень красиво и с душой, а природа просто завораживает»; «Большое спасибо за эту красоту!» – таковы первые зрительские впечатления о работах художника. Началом встречи с пейзажной

лирикой В. Вьюнова может быть композиция из стихов поэта, предварённая вопросами: «Что объединяет эти произведения? Каким образом автору удаётся изобразить природу одухотворённой»? Вопросы помогают связать учебный материал с читательским опытом учеников, дают им возможность высказать свои суждения, сделать их учение осмысленным. Школьники формулируют цель урока после ответа на вопрос: «Можно ли сказать, что погружение в мир природы, в мир воссозданной художником и поэтом Красоты, не просто оживляет наш опыт общения с ней, но усиливает чувство гармонии слова и живописного образа»?

Установочной задачей, актуализирующей аксиологическую проблему занятия, может быть комментирование школьниками эпиграфа к уроку – «Одно в другое переходит, одно становится другим» – это строки из стихотворения «За грибами» [Вьюнов, с. 40]. Ребята объясняют цель урока – обнаружить общий ценностный смысл (экфрасис), выявляющийся в произведениях смежных искусств; выяснить, что, несмотря на разность художественных кодов этих видов искусств, они могут быть рассмотрены во взаимодействии, когда «одно в другое переходит», поскольку главное, что объединяет эти искусства, – образность. При этом языком живописи является цвет, а литературы – слово. Необходимо также помнить, что произведения выявляют общий взгляд на мир художника и поэта как доминанту их творчества, как ценности, являющиеся основанием их творений, объединяющим их мастерство.

Центром урока становится аксиологическая ситуация, которая предваряется вопросами учителя: «Каким образом нравственная и эстетическая позиции поэта и художника выявляются в их произведениях? В чём своеобразие их индивидуальностей? Какие вечные смыслы объединяют их творения? Каким образом эти смыслы могут быть открыты читателю и зрителю? Как «одно в другое переходит, одно становится другим», т. е. что можно сказать в живописном тексте, что можно изобразить в литературном произведении? Вопросы рассматриваются в процессе создания и реализации взаимодействующих аксиологических и эстетических ситуаций на уроке.

Введением в тему и актуализацией аксиологической ситуации может быть вступительное слово учителя о ценностной со-

ставляющей творчества поэта и художника. Лирику В. Вьюнова можно назвать «поэзией красоты». Она залита светом костров, звёзд, весенним солнцем. Вьюнову свойственно видеть природу в красочном и световом разнообразии, в причудливой игре разных оттенков цветописы и светописы, в мгновенной смене красок, звуков, форм и очертаний, едва уловимых явлений в мире живой Вселенной. Его лирика пронизана философскими раздумьями о смыслах жизни человека, творческого существования поэта. Пейзажи художника Н. Орлова – это безмолвная проповедь Красоты. Картина немотствует, она бессловесна, однако она проповедует красками, светом, настроением – и в этом сила её воздействия. Результатом такого воздействия будет преобразование души зрителя, который соприкасается с творчеством солнечного художника Забайкалья Николая Орлова. Красота и светоносность картин Орлова одухотворяют нашу жизнь.

Обращаясь к сопоставительному анализу поэтических и живописных произведений, педагог формулирует аналитическую, интерпретационную задачу, в конечном решении которой ученикам необходимо собрать художественный материал и составить ассоциативную карту «Создание зримых образов Красоты в живописи Н. Орлова и слове В. Вьюнова». Такая работа позволяет активизировать ассоциативное мышление, увидеть главное в исследуемом материале, акцентировать внимание на важных деталях при анализе произведений поэзии и живописи. Ключевые темы, которые формируют структуру карты, связаны с творческими доминантами Вьюнова и Орлова, объединёнными общностью главной темы – сотворённое чудо красоты природы в поэзии и живописи. Разговор с учениками начинается с того, что настоящий мастер – поэт и художник – обладает даром не смотреть, а всматриваться в окружающий мир, иметь свой взгляд. Мирозидение поэта близко взгляду художника. Обратившись к таким картинам, как «Август в Чарской долине», «Кодар», «Забайкальские берёзы», «Осенний день», ребята замечают, что невозможно скупо рассказывать о чувствах, переживаниях, ассоциациях, рождённых этими произведениями.

Учитель и ученики прибегают к такому приёму, как словесное рисование. Он помогает преодолевать бытовое звучание речи, делает её возвышенной, поэтичной. На кар-

тинах Орлова зритель видит горные озёра, застывшие, как зеркала; ледяные реки, прозрачные ручьи во всех цветах и состояниях. Движение воды символизирует течение самой жизни. На картинах художника вода бурно течёт среди камней, крутых берегов, гор, искрится, сверкает, переливается, играет бликами, ослепляет. Вода может лениво растекаться во всё пространство картины, а может быть неподвижной, застывшей, как треснувшее зеркало:

Как только забрезжил морозный восток,
Погасла звезда на востоке,
Так лопнуло озеро наискосок
Со стоном глухим и высоким.
Но в трещине чёрной плеснулась вода...

[Вьюнов, с. 36].

Художественной параллелью для этого стихотворения ученица Ксения П. считает картину «Чарская долина»: «яркие холодные, довольно мрачные цвета задают грустное настроение, внимание зрителя обращено на облака, которые нависли над горами. Атмосфера стихотворения В. Вьюнова определена густой, чёрной, сумрачной цветописью. Эти ощущения усиливаются словами-образами погасшей звезды, чёрной трещины, словами, передающими холод».

Читая стихи, ученики убеждаются, что в поэзии В. Вьюнова много различных вод. В водных просторах отражаются небеса, звёзды, луна, облака. Так, Татьяна Б. выбрала для сопоставления стихотворение «Поездка на Арахлей» и картину «На берегу озера»: «Эти произведения имеют общие черты. Язык живописи и поэзии способен передать схожие чувства, настроение человека. Оба творца подчёркивают самую примечательную особенность озера: оно привлекает своим спокойствием. «Вода, охваченная ленью», – этими словами можно описать и картину Орлова. Безмятежность и покой объединяют картину и стихотворение. Создаётся настроение полной отрешённости, страшно нарушить эту чарующую тишину...». Большой интерес у школьников вызывает обращение к мотиву отражений в эстетике поэта и художника. В мастерски выписанных Н. Орловым зеркалах вод можно увидеть отражённые перевернутые пейзажи, которые придают черты таинственности изображённому виду. «Водный пейзаж» приобретает причудливые формы, изменяет силуэты отражённых предметов, делая их цвет глубоким и наполненным.

Интересно в этом контексте обращение к стихотворению-отражению В. Вьюнова «Сосна» [Вьюнов, с. 79], которое надо читать снизу вверх, поднимаясь по дереву:

.
й
ло
иг
ною
итель
и пронз
и точной,
и тонкой,
завершиться

Где прозрачный колыхнется слой,
Чтобы там, в вышине непорочной,
Чтоб затем утвердиться на ней.
Из земли вырастает без страха,
Так сосна – от косматых корней,
Как и я, начинаюсь из праха,

В восприятии читателей стихотворение вызывает разные ассоциативные ряды. Так, Алексей Ч. пишет о картине «Чарская долина»: «Стихотворение и картина о человеке, его решительной воле тянуться к солнцу. Мы вбираем что-то от своих предков “из праха” и связаны с родителями “корнями”. И, преодолевая трудности, утверждаемся на земле, чтобы затем давать жизнь следующему поколению. На картине мы видим сосны – по две, по три... Есть и одинокая сосна. Именно она напоминает стихотворение, которое написано снизу вверх, и эта форма выявляет его содержание. В своём одиночестве люди похожи на эти деревья, грустные, отстранённые, но и мощные, монолитные». Другую картину выбрала для сопоставления с этим стихотворением Марина В.: «Картина “Утро на Кодаре” и стихотворение “Сосна” мне понравились своей устремлённостью ввысь. Стихотворение имеет интересную графическую форму, которая иллюстрирует содержание. Стихотворение читается снизу, оно, как сосна, которая устремляется вверх, но крепко держится корнями за землю. Гора на картине Орлова утопает основанием в тумане и тянется вершиной к солнцу. В обоих произведениях ощутима тяга вверх. Движение вверх – это духовная устремлённость человека. Лирический герой Вьюнова, как Адам, начинается из праха, но устремляется в горный мир, подобно сосне».

Необычная структура стихотворения В. Вьюнова вызывает на разговор о том, как архитектура текста даёт возможность проникнуть в его подтекст, а понять Красно-

ту Вечного помогает архитектура картин Орлова. Составление ассоциативной карты урока основывается на том, что произведения живописи являются комментарием к литературному тексту. Во время работы над текстами ученики фиксируют мысли, чувства, визуальные образы в ассоциативной карте. Так решаются интерпретационные задачи на выявление ценностной составляющей стихов и живописных полотен. Они определены содержанием произведений. В результате расширяется поле личностного пространства ученика.

Актуализирует аксиологическую проблему индивидуальное задание для ученика. Задание предваряется словом учителя, который обращает внимание ребят на то, что истинная Красота обладает непреходящим содержанием и включает в себя Вечность. Что можно увидеть, всмотревшись в картины Н. Орлова? Художник предлагает зрителю вознестись на вершины гор и замереть, ослеплённым белым светом-цветом. Сверкающие горные вершины – любимый предмет изображения Орлова. Северные горы блистают от выпавшего снега; они напоминают огромные пасхальные куличи, облитые сметаной. Снег медленно и мягко сползает с их вершин. Порой сверкающие вершины висят над землёй, которую почти не видно.

Некоторые пейзажи Николая Орлова можно было бы объединить в раздел «доисторической эпохи» и назвать «Азиатские сны России». Сюда бы вошли картины «Адун-Челон», «Алханай», «Мыс Бурхан», «Гора Зарод», «Дворцы», «Шаман-гора», «Ольхон. Гора Богатырь». Художник создаёт мистическую реальность древних мест. В этих местах веет вневременным покоем. В диалог вступает школьник как зритель и как читатель: «Рассмотрим стихотворение В. Вьюнова “Даурия” и указанные картины Н. Орлова. На картинах художника мы видим величественные горы, реку, которая течёт у их подножия. Картина наполнена светом и воздухом, и кажется, что можно почувствовать дуновение ветра и услышать шелест листьев так, как слышали его наши предки, которые были свидетелями истории Земли. Поэт рассказывает о реках, что “сто веков напрягались”, о горах и степях, которые имеют многовековую историю, являются частью нашей планеты, помнят её древность. А главное – автор хочет сказать, что

“во времени мгlistом” тоже были прапрапоэты, которые, наверное, по-своему воспевали Землю», – размышляет Полина П.

Разрешение этой аксиологической ситуации – вывод, к которому приходят школьники. Лирический герой Вьюнова чувствует себя частью Космоса. Поэт представляет мироздание как единый организм, в котором всё живое и неживое находится в движении, в вечном взаимодействии и взаимопревращении. Природа наделена у поэта сознанием, чувствами. Расширяет по-своему эти представления художник Орлов, который тоже умеет передать древность, необходимость, суровость земли.

«Из одного материала всё в этой жизни состоит...» – эти строки из стихотворения Вьюнова могут стать эпиграфом к следующей этапной ситуации урока. Учитель предлагает детям выполнить творческое задание: самостоятельно сделать подборку стихотворений В. Вьюнова, провести параллели с картинами Орлова. Ученикам нужно рассмотреть движение времён года в круге бытия поэта и художника. Слово учителя побуждает школьников связать решение интерпретационной задачи «на ценность» с жизненным опытом. Ученики выявляют мировоззренческую и творческую общность поэта и художника. Русская жизнь в поэзии В. Вьюнова движется во времени и пространстве природного круга. Пробуждение природы весной и летом сопровождается бурной человеческой жизнью, а засыпание природы осенью и зимой означает замедление человеческого труда, созерцание тишины, безмолвия в поэтическом мире поэта. Жизнь поэта вписана в круг бытия забайкальской природы. Изменчив забайкальский пейзаж, переменчива забайкальская погода, бесконечной чередой сменяются времена года, и художник Н. Орлов отражает этот маскарад времени в природе, разное состояние забайкальской земли. Любимое время года Орлова – поздняя осень, переходящая в зиму. Бодрящее и вместе с тем засыпающее предзимнее состояние является любимым предметом изображения и настроения художника.

Ученики предлагают дать названия картинам Н. Орлова, например, «Ранняя осень», «Скоро осень», «Осень в разгаре», «Поздняя осень», «Затяжная осень», «Снег в сентябре». Ребята находят параллели из творчества В. Вьюнова, любимым време-

нем года которого также является осень: «Это спит и зимой отдыхает / Утомлённая летом вода» [Вьюнов, с. 33]. Дети замечают то, что роднит авторов: осень – таинственное переходное время, она наполняет мир мистической силой, украшает природу сказочными узорами, являет исполинскую силу покоя, чудесного засыпания. Такие же ощущения с картин художника передаются зрителю. Дети вдохновенно рассказывают о своём восприятии картин «Чарская осень», «Чарская долина», «Мраморное ущелье. Сентябрь», «Чара. Озеро Алёнка». Ученики замечают, что своё восхищение красотой природы художник передаёт через радостное наполнение холста синим, бирюзовым, ярко-голубым, серебристо-белым, золотым цветом. Даже пасмурные дни в пейзажах Н. Орлова обязательно содержат небольшое, но яркое, светлое пятно. В его картинах триада синего, зелёного, золотого, над которой господствует сверкающий белый цвет-свет. Золотые осенние лиственницы выставлены на полотнах художника на передний план. Золото их осенней листвы светит на фоне голубого неба, бирюзовых вод. Любимое время поэта В. Вьюнова – октябрь. Молчание лесов, тишина, прозрачность и светоносность мира становятся созвучны внутреннему молчанию души, в которой зарождается поэзия:

Лиловым, красным, жёлто-палым
 Меня настраивал октябрь,
 Как будто арфу иль гитару
 Прикосновением ногтя

[Вьюнов, с. 74].

Осенью тяжелеет вода в водоёмах, становится тёмной и чётче отражает небо, звёзды, облака, деревья, лица. Вода отдыхает от бурной летней деятельности. Осень – это состояние жизни поэта, время размышлений. Осень для Вьюнова – время, когда «накапливается» поэзия, «душа стесняется лирическим волнением», чтобы излиться зимой стихами.

Школьники находят художественный материал и о других временах года у поэта. Зима обозначается знаком снежирей, а снежиры – это вестники поэзии. При виде снежирей у поэта возникает творческая радость и полное удовлетворение своей поэтической жизнью. Поэт идёт по белому зимнему лесу, оставляя чернильные следы на листах белой бумаги. Именно зимой рождается поэзия:

Я смотрю за окно, а за ним снежиры.
 И пришла сумасшедшая радость –
 А ведь жизнь состоялась, чёрт подери!
 Всё не зря! Всё сбылось!
 Состоялось!

[Вьюнов, с. 130].

В конце урока ребята отвечают на вопрос, как они понимают слова поэта: «Из одного материала всё в этой жизни состоит...»? В их выводах звучит мысль о том, что взаимодействие художественных кодов разных искусств помогло им соединить разрозненные ассоциации, впечатления, представления, преобразовать их в словесные и живописные образы, найти в произведениях В. Вьюнова и Н. Орлова общий смысл. Школьники делают вывод: образные параллели из мира поэзии и мира живописи объясняют смысл слов «одно в другое переходит...». Этап рефлексии обнаружил и степень освоения художественного материала урока. Для одних сущностью художественного творчества Н. Орлова и В. Вьюнова является экфрасис, передача духовных смыслов через очевидное состояние радости, удивления и преображения самого человека, соприкасающегося с творчеством. Для других картины и стихи будут гнозисом географии и истории Забайкалья. Эти ребята, никогда не бывавшие в далёких уголках Забайкальского края, воочию убеждаются в его красоте, суровости, таинственности и древности. Важно главное – все школьники нашли в творчестве забайкальского художника и поэта отклик на запросы своего духа в вечных смыслах метафор, аллюзий, повторов, автоцитат, ритмов и радостного настроения.

Финальный этап урока – этап личностной рефлексии, ситуации ценностного выбора. Дается домашнее задание: «Ты – организатор выставки работ художника Н. Орлова. Какие картины выберешь? Многие картины художника не имеют названий. Какие строки стихотворений В. Вьюнова могут стать названиями картин, передать их ценностный смысл?»

Таким образом, подобная учебная ситуация выходит за пределы только аксиологической или только эстетической, поскольку имеет полифонический характер. В её основе – экфрасис как такой, перевод с языка одного искусства на другой, при котором словесный образ наполняется изобразительностью, а изображение на картине является своеобразным живописным коммен-

тарием, помогает декодированию словесного смысла. Соучастие в аксиологических ситуациях, направленных на формирование у школьников собственного ценностного взгляда на творчество поэта и художника Забайкалья, дало возможность убедиться в том, что художественный мир В. Вьюнова и Н. Орлова – это и есть «словно бы законченное чудо...», которое воссоздаёт гармонию и красоту природы нашего края.

Заключение. Уроки изучения региональной литературы ориентированы на достижение аксиологических целей, на воспитание у учащихся интереса к базовым ценностям, на создание творческих ситуаций. На уроке выявляются межтекстовые связи, урок литературы расширяется до полихудожественного пространства, что даёт воз-

можность учащимся понять, как литература взаимодействует с живописью. Аксиологический подход при изучении региональной литературы потребовал включения в учебный процесс культурных реалий, обладающих ценностным потенциалом, формирующим у детей ценностные представления о красоте, добре и любви к малой родине. Содержанием уроков литературы становится содружество искусств – поэзии и живописи Забайкальского края. Ученики, вслед за поэтом В. Вьюновым и художником Н. Орловым, осваивают путь мастеров слова и живописи в экфрасисе смыслов. Так, цель исследования, обращённая к аксиологической значимости региональных культурных реалий, достигается в процессе обучения и воспитания школьников.

Список литературы

1. Ахметова Г. Д. «А у нас в Забайкалье...»: заметки о современной литературе Забайкальского края. Чита, 2008. 127 с.
2. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. 1996. № 5. С. 36–45.
3. Воронченко Т. В., Вэй Хунбо, Фёдорова Е. В. Литературное творчество эвенков Забайкалья и Северного Китая в свете задач приграничного сотрудничества // Приграничный регион в историческом развитии: партнёрство и сотрудничество: материалы междунар. науч.-практ. конф. Чита: ЗабГУ, 2019. С. 162–164.
4. Доманский В. А. Культурологические основы изучения литературы в школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Томск: ТГУ, 2000. 403 с.
5. Ионин Г. Н. Возвращение классики. СПб.: Контраст, 2014. 320 с.
6. Камедина Л. В. Аксиологические координаты творчества Николая Орлова: вступительная статья // Николай Орлов. Живопись: художественный альбом. Чита; Иркутск: Репроцентр А1, 2019. С. 4–10.
7. Левашов В. С. Фольклор. Литература. История. Чита: ЗабГУ, 2017. 784 с.
8. Лотова Н. К. Методика изучения регионального компонента в курсе литературы 11 класса в русскоязычных школах Республики Саха (Якутия): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Якутск: ЯГУ, 2004. 159 с.
9. Полетаева Л. Г. Литературно-просветительская деятельность декабристов в Забайкалье. Чита: ЧитГУ, 2006. 161 с.
10. Прокофьева И. О. Основные подходы и методы исследования региональной литературы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12–1. С. 147–151.
11. Терентьева Н. П. Аксиологический подход к изучению художественного мира литературного произведения в литературоведении и методике // Диалог традиций и инноваций в условиях трансформации общества и культуры: сб. ст. СПб.: РГПУ, 2014. С. 260–264.
12. Ядровская Е. Р. Творческие работы учащихся 5–7 классов по литературе как диалог с искусством и собственной личностью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб.: РГПУ, 2000. 392 с.

Статья поступила в редакцию 17.01.2020; принята к публикации 14.02.2020

Библиографическое описание статьи

Камедина Л. В., Сергеева В. А. Аксиологический подход к изучению литературы Забайкалья в школе // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 51–61. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-51-61.

Lyudmila V. Kamedina¹,

Doctor of Cultural Studies, Professor,

Transbaikal State University

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: kamedinal@mail.ru

ORCID: 0000-0003-0308-8696

Valeria A. Sergeeva²,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Transbaikal State University

(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),

e-mail: v55sergeeva@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-5440-0494

Axiological Approach to the Study of Transbaikal Literature in School

The article discusses the mutual influence of literature and cultures in the conditions of preservation of the region's cultural heritage. Nowadays, literary education aimed at creating a personality that is able to master regional cultural values and has the potential for active interaction in the multicultural environment of the region is becoming in demand. For the first time, taking into account the ideas of the educational process regionalization, use of the axiological approach in organizing lessons to study the works of the Transbaikal poet Vyacheslav Vyunov and the Transbaikal artist Nikolay Orlov is justified, the value-semantic dominant that determines the conditions for achieving the synthesis of arts (poetry and painting) is identified, and a methodological toolkit for implementing the content these lessons is suggested. The article notes the scientific popularity of literary regional studies as a local cultural phenomenon and provides the most interesting studies in this area. The authors set the task of identifying the axiological potential of regional realities in the educational space of Transbaikalia. The research methodology have become the selected interdisciplinary, structural-semiotic, epistemological, aesthetic, axiological and personal-activity approaches that allow the synthesis of poetic and pictorial texts of Russian culture in ecfrasis of meanings in their symbolic expression; determine the choice of teaching methods and techniques that can help students enter the aesthetic world of Transbaikal culture and acquire personal meaning and life guidelines. As a result, it was revealed that the content of literature lessons, built on the basis of the community of arts – poetry and painting of Transbaikalia, gives an idea of nature, history, culture and literature of the native land. The appeal to the axiological significance of regional realities is achieved in the process of training and education of schoolchildren.

Keywords: axiological approach, regional culture, ecfrasis of meanings, literary education, teaching methods and techniques, spiritual education

References

1. Akhmetova, G. D. But in our Transbaikalia...: notes on the modern literature of the Transbaikal Region. Chita: Chita Printing House, 2008. (In Rus.)
2. Brazhe, T. G. Integration of subjects in a modern school. Literature at school, no. 5, pp. 36–45, 1996. (In Rus.)
3. Voronchenko T. V. Wei, Hongbo, Fedorova, E. V. Literary work of Evenki of Transbaikalia and Northern China in the light of the tasks of cross-border cooperation. Cross-border region in historical development: partnership and cooperation. Chita: ZabSU, 2019. (In Rus.)
4. Domansky, V. A. Culturological basis for the study of literature at school: Dr. ped. sci. diss. Tomsk: TSU, 2000. (In Rus.)
5. Ionin, G. N. The Return of the Classics. St. Petersburg: Contrast, 2014. (In Rus.)
6. Kamedina, L. V. Axiological coordinates of the work of Nikolay Orlov: introductory article. Nikolay Orlov. Painting: art album. Chita, Irkutsk: Reprocentre A1, 2019: 4–10. (In Rus.)
7. Levashov, V. S. Folklore. Literature. History. Chita: ZabSU, 2017. (In Rus.)
8. Lotova, N. K. Methods of studying the regional component in the 11th grade literature course in Russian-language schools of the Republic of Sakha (Yakutia). Dr. ped. sci. diss. Yakutsk: YSU, 2004. (In Rus.)
9. Poletaeva, L. G. Literary and educational activities of the Decembrists in Transbaikalia. Chita: ChitGU, 2006. (In Rus.)

¹ L. V. Kamedina – main author, developed an axiological approach to the study of the regional culture of Transbaikalia.

² V. A. Sergeeva – proposed a technology for studying regional literature at school.

10. Prokofieva, I. O. Basic approaches and research methods of regional literature. Philological Sciences. Questions of theory and practice, no. 12–1, pp. 147–151, 2015. (In Rus.)

11. Terentyeva, N. P. Axiological approach to the study of the artistic world of a literary work in literary criticism and methodology. Dialogue of Traditions and Innovations in the Transformation of Society and Culture. Sat. Art. St. Petersburg: RSPU, 2014: 260–264 (In Rus.)

12. Yadrovskaya, E. R. Creative work of students in grades 5–7 in literature as a dialogue with art and self. Dr. ped. sci. diss. St. Petersburg: RSPU, 2000. (In Rus.)

Received: January 17, 2020; accepted for publication February 14, 2020

Reference to the article

Kamedina L. V., Sergeeva V. A. Axiological Approach to the Study of Transbaikalian Literature in School // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 51–61. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-51-61.

УДК 37

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-62-67

Людмила Ивановна Коновалова¹,
доктор педагогических наук, профессор,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт
войск национальной гвардии Российской Федерации
(198206, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Л. Пилутова, 1),
e-mail: konovalovali@mail.ru
ORCID: 0000-0003-2112-227X

Людмила Анатольевна Семенова²,
кандидат педагогических наук, доцент,
Юго-Западный государственный университет
(305040, Россия, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94),
e-mail: romahka31@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-4816-101X

Современная образовательная среда и гуманитарная культура педагога

Сложившаяся образовательная практика профессиональной подготовки, направленная на передачу максимального объема знаний, утратила актуальность. Современные тенденции развития общества, формирование новой образовательной парадигмы, нацеленной на создание условий формирования и воспитания выпускника профессиональных учебных заведений, способного оптимально распоряжаться получаемыми знаниями, эффективно самореализовываться, быть востребованным социумом – результат реформирования профессионального образования, что обуславливает актуальность представленной работы. Цель статьи – теоретически обосновать необходимость преодоления ценностной нейтральности образовательной среды в области теории и методики профессионального образования и подготовки специалиста через формирование гуманитарной культуры педагога. Основными методами исследования в работе явились герменевтический и интерпретационный методы, анализ, аналогии, синтез и обобщение. Сделан вывод, что основой подготовки специалиста в современном профессиональном образовании должно стать знание гуманитарное, диалогическое, двусубъектное, условием формирования которого является гуманитарная культура педагога-преподавателя. Авторы убеждены, что огромное культурно-художественное наследие русской классической литературы обогатило бы содержательную сторону знаний, заставило педагога поставить в центр обучения ценностные ориентиры. Образовательная среда выступает основой развития и становления личности и неразрывно связана с гуманитарной культурой педагога.

Ключевые слова: гуманитарная культура педагога, образовательная среда, профессиональное обучение, преодоление ценностной нейтральности, познавательная ценность художественной литературы

Введение. Преподаватель в профессиональной образовательной организации (профессиональные колледжи, техникумы и т. д.) зачастую не имеет специального педагогического образования, но в своей профессиональной деятельности сталкивается с реальными педагогическими проблемами, решение которых невозможно найти в учебниках или пособиях. По мнению авторов,

основой педагогической деятельности педагога должно являться гуманитарное понимание педагогических проблем формирования специалиста. Это и гуманитарные знания, и ведение диалога с субъектом образовательной деятельности (обучающимся), и преодоление ценностной нейтральности в области методики и технологии профессиональной подготовки. В этом плане гуманитарная

¹ Л. И. Коновалова – основной автор, осуществляла разработку концепции, систематизацию, анализ данных, написание и оформление статьи.

² Л. А. Семенова осуществляла разработку концепции, систематизацию, анализ данных, написание и оформление статьи.

культура педагога рассматривается нами как условие, способное обеспечить профессиональное становление личности обучающегося. Однако гуманитарная культура педагога не может существовать в отрыве от образовательной среды, они неделимы и являются составными частями педагогической культуры в целом.

Развитие личности обучающегося во многом зависит от того, в какой образовательной среде он находится, как взаимодействует с ней, поскольку образовательная среда становится субъектом культуры.

Методология и методы исследования. В качестве методологического базиса авторами использована концепция профессионального становления личности, а также концепция Б. Г. Ананьева о функциональных и операциональных механизмах психических процессов, которые выступают движущими силами для развития субъекта [1, с. 23–25].

В формировании гуманитарной культуры педагога наиболее перспективными являются герменевтический и аксиологический подходы, которые опираются на познавательно-эвристические и творческие возможности обучающихся, в которых большую роль играют познавательные психические процессы – эмоции, воображение и творческое мышление.

Основой формирования образовательной среды, по мнению авторов, выступают субъектно-деятельностный и контекстный подходы, поскольку «все учебные предметы в образовательной организации должны изучаться в контексте будущей деятельности специалиста» и «вся система обучения должна быть направлена на формирование определённых профессиональных качеств» [12].

Результаты исследования. Проанализировав исследования по проблеме формирования культуры педагога, авторы пришли к выводу, что наиболее полно эти вопросы освещены в работах «Кризис педагогической культуры и некоторые задачи современной педагогической мысли» Р. М. Асадуллина, «Теоретико-методологические основы формирования и развития педагогической культуры» В. А. Бенина, «Формирование и развитие профессионально-нравственной культуры будущего учителя» Е. Н. Богданова, «Педагогическая культура мастера производственного обучения – определяющий фактор эффективно-

сти инновационных процессов в начальной профессиональной школе» В. В. Кузнецова и т. д.

Наибольший интерес представляет опыт формирования языковой профессиональной культуры у выпускников технических вузов [5; 11]. Однако, несмотря на достаточное количество исследований, посвящённых профессиональной культуре педагога [7], не представлено работ, в которых рассматриваются вопросы формирования гуманитарной культуры в профессиональной подготовке специалиста [9].

Педагогические исследования последних десятилетий, посвящённые личностно ориентированному подходу в педагогической деятельности и технологиях её осуществления, направлены на понимание глубинного смысла этой деятельности. На наш взгляд, глубинный смысл педагогической деятельности очень точно выражен в гуманитарном знании. Говоря о природе гуманитарного знания, о рождении гуманитарной мысли, о развитии гуманитарного мышления, сошлёмся на мнение М. М. Бахтина, который заметил его «особую двуплановость и двусубъектность» [2]. Педагогическая действительность на практике оказывается намного разнообразнее, чем может предположить теоретическая мысль, богаче всех моделей, технологий и педагогического дидактизма. Именно поэтому в своей педагогической деятельности преподаватель должен быть способен к гуманитарному пониманию и осмыслению педагогических проблем и задач. Рассмотрение проблем педагогики и педагогического знания в системе культуры отражено, например, в исследованиях А. С. Роботовой¹, где наука и искусство представляются коррелирующимися составляющими, которые отражают внутреннюю сторону человека, познающего данную реальность.

В настоящее время в профессиональном образовании невозможен путь простого увеличения гуманитарной составляющей.

Образовательная среда рассматривается авторами, прежде всего, как среда гуманитарная, являющаяся частью социокультурной среды образовательной организации, взаимодействующая с ней и субъектами образовательных процессов. Компо-

¹ Роботова А. С. Гуманитарный текст в педагогическом познании и преподавании педагогики: науч.-метод. пособие. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 258 с.

нентами образовательной среды выступают гуманитарный, организационно-коммуникативный, социально-культурный, технологический, информационный, предметный и другие компоненты. Образовательная среда – это совокупность условий, оказывающих влияние на развитие личности, а также возможностей её развития в социальном и пространственно-предметном окружении. В связи с этим педагогическая образовательная среда и педагогическое знание принадлежат к наиболее актуальным и значимым для человека в силу уникальности феномена, а также потому, что педагогическая деятельность носит действительно «всепроникающий» характер (А. С. Роботова). Особенная значимость педагогического знания состоит в единстве педагогических процессов и педагогических явлений, представленных в виде педагогической деятельности, общения и педагогического взаимодействия, и знание не должно носить «некую ценностную нейтральность»¹.

Эти факторы дают возможность педагогу профессионального образования определить субъектную позицию в своей деятельности как наиболее значимую, что ведёт к актуализации положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, а сам процесс обучения становится при этом личностно значимым для обучающегося.

И такими возможностями обладает русская классическая литература, которая не используется в профессиональном образовании. Однако огромное культурно-художественное наследие русской классической литературы обогатило бы содержательную сторону знаний, заставило педагога поставить в центр обучения ценностные ориентиры. Для реализации данного положения необходима развитая гуманитарная культура педагога профессионального образования. Необходимо формирование концепции художественно-образного познания педагогической действительности. Авторы убеждены в том, что формирование и реализация подобной концепции возможны средствами художественной литературы, но для этого необходима разработка методов, приёмов и средств, направленных на формирование интереса к профессиональным дисциплинам на основе ценностного отношения.

¹ Роботова А. С. Гуманитарный текст в педагогическом познании и преподавании педагогики: науч.-метод. пособие. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 258 с.

При этом гуманитарная культура педагога есть отражение ценностей и духовной сущности личности педагога [4].

Преподавание профессиональных дисциплин требует от педагога творческой активности в педагогической деятельности. Творчество соединяет в себе и логику осмысления педагогических категорий, и эмоционально-художественную составляющую педагогической действительности, и собственную эмоционально-образную сферу личности педагога, его эмоции, чувства, переживания и сопереживания. Однако современное обучение, «забираясь в самые дальние отвлечённости», не обращается к эмоциям и образному мышлению, его познавательным возможностям и тем самым создаёт большие затруднения для учащихся. Мышление, лишённое элементов образности, шаблонно, бесплодно, формально» [6, с. 61–65].

Педагогической основой формирования профессионала является познавательная сила, а также возможности воздействия художественной литературы на личность педагога. Это обусловлено в первую очередь природой художественного текста и особенностями создания художественного образа. Размышляя о познавательной ценности литературы, Л. С. Выготский в работе «Психология искусства» пишет, что «она состоит не в простоте и ясности по сравнению с объясняемым, не в зависимости простоты и сложности, а в существенном другом. Это существенное – в “чуде искусства”. Чудо искусства – это “заражение” эмоциями, воображением, возможностью нести в себе “нечто претворяющее, преодолевающее обыкновенное чувство”» [3]. Общеизвестна также особая роль литературы в развитии общественного сознания и в жизни человека. Все мы помним как аксиому высказывание «литература – учебник жизни». О. Манделштам, говоря о знаменитых романах XX в., обращает внимание на то, что они «были столько же художественными событиями, сколько событиями в общественной жизни» – на них воспитывались целые поколения.

Не могут остаться без внимания и отношения учёных разных областей знания к произведениям и художественным образам литературы, раскрываемым при изложении своих научных идей (П. Ф. Каптерев, С. И. Гессен, М. К. Мамардашвили, И. С. Кон и др.). В работах Б. М. Теплова [10],

выполненных на основе литературных произведений, рассмотрены проблемы способностей и одарённости (Сальери и Германн), а также темперамент и формирование характера (Татьяна Ларина).

Опыт обращения к миру художественных образов, к постижению психологии искусства и влияния искусства на личность человека стал основой убеждения, заключающегося в том, что профессиональная педагогика, изучая многообразные аспекты воспитания, образования, становления человека, может и должна обращаться к произведениям художественной литературы. Материал по этой теме огромен, об этом свидетельствуют лучшие образцы мировой художественной практики.

Реальные возможности обращения к произведениям литературы в процессе профессиональной подготовки невозможны без аналитического рассмотрения текста.

Таким образом, профессиональная педагогика, изучая многообразные аспекты воспитания, образования, становления человека, может и должна обращаться к литературе, которая являет «форму личного существования человека» (О. Мандельштам).

Обсуждение результатов исследования. Авторами рассмотрены вопросы образовательной среды и гуманитарной культуры педагога. Определено, что образовательная среда профессиональной образовательной организации – это совокупность не только знаний и компетенций обучающихся, но и культуры деятельности, культуры отношений, этики. Всё это подразумевает развитие духовной составляющей личности и педагога, и обучающегося с учётом его

потребностей и познавательных интересов. При этом не только образовательная среда должна воздействовать на личность, но и личность должна развиваться с учётом условий и требований этой среды. Для авторов понимание профессионального образования есть не только формирование профессиональных качеств будущего специалиста, но и формирование нравственных качеств личности, гражданина, патриота, носителя культуры, образовательная среда в этом случае становится основой. Важным, по нашему мнению, является и само отношение преподавателя к педагогической деятельности: преодоление ценностной нейтральности, поиск новых путей и технологий формирования личностного отношения будущего специалиста к профессиональной подготовке.

Заключение. В статье предпринят поиск путей и средств преодоления ценностной нейтральности в области методики и технологии профессиональной подготовки, в определении значимости гуманитарной культуры педагога в профессиональном образовании и создании гуманитарной образовательной среды. Это позволит активизировать субъектную позицию обучающегося в образовании, воспитывать положительную мотивацию учебно-познавательной деятельности, делать процесс обучения личностно значимым. В профессиональной подготовке сегодня не используется огромный культурно-художественный пласт русской классической литературы, который обогатил бы содержательную сторону педагогических знаний, усилил ценностную сторону учебного процесса.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Преимущество в обучении. М.: АРКТИ, 2007. 259 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968. 344 с.
4. Гессен С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
5. Дёмина О. А. Технология формирования языковой профессиональной культуры у выпускников технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Новосибирск, 2001. 246 с.
6. Коновалова Л. И. Феномен воображения в художественном познании. СПб.: Союз, 1996. 180 с.
7. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. М.: Высш. шк., 1990. 192 с.
8. Рыбина Е. П. Модель гуманитарной культуры студентов технических специальностей вуза: структурно-функциональный анализ. Текст: электронный // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 47–51. URL: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2011/1/Rybina_Humanitarian_Culture (дата обращения: 10.12.2019).
9. Семенова Л. А. Социогуманитарное образование горных инженеров как педагогическая проблема. История и современное состояние вопроса. Текст: электронный // Концепт. 2014. Т. 26. С. 506–510. URL: <http://e-koncept.ru/2014/64402.htm> (дата обращения: 10.12.2019).

10. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
11. Топор А. В. Искусство как средство эколого-педагогического образования будущих учителей начальных классов // Искусство и образование. 2011. № 6. С. 61–65.
12. Klim-Klimashevskaya A. Lifelong adult education in Poland // Lifelong Education: the XXI Century. 2015. No. 1. DOI: 10.15393/j5.art.2015.2723.

Статья поступила в редакцию 10.01.2020; принята к публикации 14.02.2020

Библиографическое описание статьи

Коновалова Л. И., Семенова Л. А. Современная образовательная среда и гуманитарная культура педагога // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 62–67. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-62-67.

Lydmila I. Konovalova¹,

*Doctor of Pedagogy, Professor,
St. Petersburg military order of Zhukov Institute
of the national guard of the Russian Federation
(1 L. Pilyutova st., St. Petersburg, 198206, Russia),
e-mail: konovalovali@mail.ru
ORCID: 0000-0002-4816-101X*

Lyudmila A. Semenova²,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Southwestern State University
(94, 50 years of October st., Kursk, 305040, Russia)
e-mail: romahka31@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-4816-101X*

Modern Educational Environment and Humanitarian Culture of a Teacher

It follows from the current trends in the development of society that the current educational practice of professional training, aimed at transferring the maximum amount of knowledge, has lost its relevance. Accordingly, the formation of a new paradigm of training a competitive specialist, aimed at creating conditions for the formation and education of graduates of professional educational institutions, able to optimally dispose of the knowledge obtained, effectively self-realized, is in demand by society – as the result of a conscious need. This determines the relevance of the presented work. The purpose of the article is to theoretically justify the need to overcome the value neutrality in the field of methods and technology of training a competitive specialist through the humanitarian culture of a teacher and formation of the educational environment. The main research methods in the work are such general logical methods as: analysis, analogy, generalization

Keywords: teacher's humanitarian culture, educational environment, professional training, overcoming value neutrality, cognitive value of fiction

References

1. Ananiev, B. G. About continuity in training. M: Sovetskaya pedagogika, 1953: 23–25. (In Rus.)
2. Bakhtin, M. M. Aesthetics of verbal creativity. M: Iskusstvo, 1979: (In Rus.)
3. Vygotsky, L. S. Psychology of art. M: Iskusstvo, 1968. (In Rus.)
4. Gessen, S. I. Fundamentals of pedagogy: Introduction to applied philosophy. M: «Shkola-Press», 1995: 32–33. (In Rus.)
5. Dyomina, O. A. Technology of professional culture language formation among graduates of technical universities: Cand. sci. diss.: Novosibirsk, 2001. (In Rus.)
6. Konovalova, L. I. The phenomenon of imagination in artistic cognition. Spb: Soyuz, 1996. (In Rus.)
7. Krylova, N. B. Formation of the future specialist's culture. M: Vyssh.shk., 1990. (In Rus.)

¹ L. I. Konovalova – main author, is responsible for drafting the initial version of the manuscript and for critical evaluation of the intellectual content of the manuscript.

² L. A. Semyonova – contributed to the collection, analysis and interpretation of data, to the development of the overall concept and design of the study.

8. Rybina, E. P. Model of humanitarian culture of students of technical specialties of the University: structural and functional analysis. Web. 10.12.2019. www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2011/1/Rybina_Humanitarian_Culture/ (In Rus.)

9. Semenova, L. A. Socio-humanitarian education of mining engineers as a pedagogical problem. History and current status of the issue. Nauch.-ped. zhurn., 2014. Web. 15.01.2020.: <http://e-koncept.ru/2014/64402.htm> (In Rus.)

10. Teplov, B. M. Psychology of musical abilities. M: Pedagogika, 1985. (In Rus.)

11. Topor, A. V. Art as a means of ecological and pedagogical education of future primary school teachers. Iskusstvo i obrazovanie, no. 6, pp. 61–65, 2011. (In Rus.)

12. Klim-Klimashevskaya, A. Lifelong adult education in Poland. Lifelong education: the XXI century, no. 1, pp. 2, 2015. DOI: 10.15393/j5.art.2015.2723. (In Pol'skij)

Received: January 10, 2020; accepted for publication February 14, 2020

Reference to the article

Konovalova L. I., Semenova L. I. Modern Educational Environment and Humanitarian Culture of a Teacher // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 62–67. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-62-67.

УДК 378

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-68-74

Артур Владимирович Рукавишников,

адъюнкт,

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова
институт войск национальной гвардии Российской Федерации
(198206, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Лётчика Пилутова, 1),
e-mail: artur.rukavishnikov@rambler.ru
ORCID: 0000-0003-4093-2534

Социальная ответственность будущих офицеров войск национальной гвардии России как научно-педагогическая задача

В статье дан анализ научно-теоретических подходов в понимании социальной ответственности как феномена, представлены научные точки зрения на сущность социальной ответственности как личностного явления. На основании теоретического анализа определены 33 личностные характеристики, которые могут являться сущностью социальной ответственности будущего офицера. На основе результатов эмпирических данных 63 испытуемых проведён факторный анализ, результаты которого способствовали определению структуры социальной ответственности будущего офицера войск национальной гвардии. Результаты факторного анализа свидетельствуют о определённой структуре социальной ответственности будущего офицера, которая включает когнитивный, мотивационный, деятельностный, нравственный и волевой компоненты. Анализ позволил выявить основополагающие признаки проявления социальной ответственности будущего офицера войск национальной гвардии: знания курсантами задач, возлагаемых на войска национальной гвардии; стремление к участию в общественной жизнедеятельности подразделения; способность руководствоваться чувством совести в принятии различных решений; наличие социальных принципов в отношении других людей; осознание социальной значимости профессиональной деятельности, альтруистическая установка в отношении других людей, стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации, тип локуса контроля поведения курсантов.

Ключевые слова: социальная ответственность будущего офицера, структура социальной ответственности, признаки социальной ответственности, факторный анализ

Введение. Снижение социальной ответственности личности в обществе является серьёзной проблемой [15]. В настоящее время очевидна способность человека влиять на те или иные события в масштабе всего человечества. Угроза мирового терроризма подтверждает наши представления.

В результате анализа научной литературы по теме социальной ответственности выявлен ряд противоречий, а именно:

– научно-теоретическая неоднозначность в понимании социальной ответственности как явления;

– наличие множества педагогических категорий, связанных с социальной ответственностью личности (воспитание, формирование, развитие);

– спорность в определении структуры социальной ответственности будущего офицера;

– неточность в выделении признаков социальной ответственности будущего офицера.

Методология и методы исследования. Философский анализ исследовательских подходов к феномену социальной ответственности показал наличие различных подходов к его пониманию и, как следствие, к его изучению. Анализ научной литературы позволил определить следующие подходы к изучению социальной ответственности: *личностный* (социальная ответственность как личностное качество), *деятельностный* (социальная ответственность как совокупность действий или мероприятий), *нормативный* (социальная ответственность как обязанность, вытекающая из правовых отношений между субъектами), *социологический* (социальная ответственность как элемент социального взаимодействия в об-

ществе) и др. Изучение социальной ответственности с позиции личностного подхода также свидетельствует о неоднозначности трактовки.

Так, одни исследователи (А. В. Петровский, Ш. Ш. Пирогланов, А. А. Деркач и др.) рассматривают социальную ответственность личности как *форму саморегуляции личности*, другие (А. Я. Анцупов, В. И. Сперанский, В. Г. Кузнецов и др.) интерпретируют её как сугубо *отношенческую категорию личности*. Л. А. Барановская, А. И. Ореховский, В. П. Прядеин и другие учёные выделяют в социальной ответственности личности ценностный аспект. Такие исследователи, как К. Е. Байбеков, С. Н. Васильев, А. Ф. Гулевская, придерживаются интегративной позиции, согласно которой социальная ответственность человека представляется как системный феномен личности [по: 14]. Отметим, что мы рассматриваем социальную ответственность личности с точки зрения системности представления данного явления. Под социальной ответственностью человека понимаем системное качество зрелой личности, определяющее упорядоченность её социального поведения. Социальная ответственность будущего офицера связана с будущей профессиональной деятельностью, основой которой является принятие управленческих решений. Применение системного подхода к сущности социальной ответственности предполагает детальное рассмотрение её структурных компонентов¹.

Практика научно-педагогического изучения социальной ответственности личности свидетельствует о наличии её различных аспектов. В отношении педагогических основ социальной ответственности личности применяются такие педагогические категории, как формирование, развитие, воспитание. Педагогической проблемой развития социальной ответственности личности занимались следующие учёные: Е. И. Коваленко [8], О. В. Донева, И. Д. Кочетова [9], Н. В. Гузенко [5] и др. Воспитание социальной ответственности личности представлено в работах Н. В. Трофимовой [16], П. В. Беспалова [2], Л. В. Крылова [10], Е. Н. Бобковой [3], И. А. Гладышевой [4] и др.

¹ Федотова Г. А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учеб. пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 112 с.

Проанализировано 28 научно-педагогических исследований, рассматривающих педагогику социальной ответственности личности. Выявлено, что большинство работ посвящено проблеме её формирования (19 работ). В остальных трудах подняты вопросы воспитания (5 работ) и развития (4 работы). Отметим, что понятия «воспитание», «развитие», «формирование» не однозначны в трактовках. По нашему мнению, воспитание является комплексным педагогическим феноменом, который включает в себя процесс развития и формирования. Развитие является более широким понятием по отношению к процессу формирования. Формирование – один из элементов развития, который является неким её количественным показателем. В этой связи можно сказать, что названные понятия пусть не тождественные, но очень близкие. Понятие «формирование» является конкретизацией развития, а процесс развития, в свою очередь, – показателем воспитания. Поскольку речь идёт о будущих офицерах (возрастной период поздней юности – от 17 до 22 лет), то следует применять категорию «развитие», поскольку формирование личности в целом завершено. Однако на основе сформированной личности в данный период взросления происходит точечное развитие индивидуальных качеств. Системное представление феномена социальной ответственности личности предполагает рассмотрение её структурных элементов.

Исследовательская практика в области педагогики социальной ответственности личности свидетельствует о наличии различных точек зрения в вопросе определения её структуры. Так, Л. П. Николаева [12], А. П. Трубников [17], А. Ф. Гулевская [6] выделяют трёхкомпонентную структуру социальной ответственности личности (когнитивный, эмоциональный, деятельностный компоненты). Р. К. Абубакирова [1], Н. В. Трофимова [16], О. А. Лаврентьева [11] предлагают четырёхкомпонентную структуру социальной ответственности личности (когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоциональный, поведенческий). Такие учёные, как П. В. Беспалов [2], Ш. Ш. Пирогланов [13], считают, что структура социальной ответственности личности включает пять компонентов (когнитивный, эмоциональный, ценностно-мотивационный, волевой, деятельностный).

Поскольку нет однозначного подхода к структуре социальной ответственности личности, а также работ, посвящённых педагогике социальной ответственности будущего офицера, необходимо проводить дополнительные мероприятия по выявлению структуры социальной ответственности будущего офицера.

Следует отметить, что содержание компонентов социальной ответственности личности у многих авторов рассматривается по-разному. Однако в ходе анализа мы сгруппировали их и выделили 33 признака социальной ответственности будущего офицера, которые гипотетически могут быть включены в структуру социальной ответственности будущего офицера.

Перечислим их: субъективная оценка престижа профессиональной деятельности, отношение к процессу принятия управленческих решений, отношение к общественному мнению, самооценка готовности к самостоятельной жизни, альтруистическая направленность личности, социальная значимость профессиональной деятельности, профессиональная мотивация, социальная направленность в принятии решения, отношение к профессиональной деятельности, социальные установки, устойчивость социальных установок, готовность к индивидуальным формам взаимодействия, прогнозирование последствий принятия решения, способность к волевой саморегуляции, волевые качества, способность к рефлексии своего поведения, внутренний локус контроля поведения, наличие социальных принципов, чувство совести, наличие социально-нравственной ценности защиты Родины, доминирующие культурно-нравственные качества, честность, обязательность, стратегии поведения в конфликтной ситуации с подчинённым, стратегии поведения в конфликтной ситуации с другими людьми, профессиональная гибкость в условиях нормативной деятельности, участие в общественной жизни, наличие традиционных форм поведения, опыт возложения на себя ответственности; знание задач, выполняемых войсками национальной гвардии; наличие социальных обязательств перед близкими, наличие социальных обязательств перед обществом, наличие социальных требований, знание воинского долга.

В соответствии с выделенными признаками социальной ответственности лич-

ности разработана анкета с целью проведения оценки указанных признаков среди курсантов военного института (1–5-й курс). В исследовании приняли участие 63 курсанта, из них 1-го курса – 22 чел., 3-го курса – 19 чел., 5-го курса – 22 чел. Анкета состояла из 35 вопросов, 7 из которых открытого типа, 16 вопросов закрытого типа, остальные открыто-закрытого типа (есть возможность добавления своего варианта ответа). Отметим, что два вопроса относились к социально-демографическим данным и не несли целевой установки исследования, остальные – к изучению признаков социальной ответственности личности. Принцип анонимности позволил рассчитывать на достоверность полученных эмпирических данных, а исследуемая выборка (представительство курсантов различных курсов обучения) – на надёжность результатов исследования. Анонимный опрос проведён в соответствии с требованиями, которые предъявляются к нему¹.

В целях определения структуры и признаков социальной ответственности личности будущего офицера проведена процедура факторного анализа эмпирических данных результатов анонимного опроса. Факторный анализ способен решать задачи по определению структуры какого-либо сложного явления. В данном случае явлением подобного рода является социальная ответственность будущего офицера². В работе С. Л. Евенко «Методы математической статистики в психологии» подробно описан алгоритм проведения процедуры факторного анализа. Следует сказать, что эмпирические данные представлены в различных измерительных шкалах, большая часть которых соответствовала шкале наименований и порядка. Однако, чтобы применить коэффициент корреляции, необходимо перевести эмпирические данные в одну измерительную шкалу (в связи с чем проведена процедура перевода шкал в порядковый тип измерения) и применить коэффициент корреляции Пирсона³.

Процедура факторного анализа включала семь последовательных шагов:

¹ Образцов П. И. Методология, методы и методика педагогического исследования: учеб. пособие. – Орёл: ОГУ им. И. С. Тургенева, 2016. – 134 с.

² Евенко С. Л. Методы математической статистики в психологии: сборник задач. – М.: МО РФ, 2005. – С. 186.

³ Там же. – С. 12.

1) произведение расчёта коэффициента корреляции (поскольку эмпирические данные представлены в порядковой шкале, применён коэффициент корреляции Пирсона). По результатам проведения корреляции сформирована корреляционная матрица;

2) произведение предварительного расчёта показателей однофакторного анализа (расчёты, связанные с коэффициентом корреляции, производились в их значении по модулю, поскольку направленность корреляции для нас не имела значения);

3) создание редуцированной корреляционной матрицы;

4) определение остаточных коэффициентов корреляции;

5) определение весового заряда фактора (учитывался знак коэффициента корреляции);

6) произведение ранжирования полученных весовых нагрузок (восемь наиболее значимых критериев):

– *первое место* – признак 19 («способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений» – 4,47);

– *второе место* – признак 11 («установка курсантов по отношению к другим людям» – 4,29);

– *третье место* – признак 26 («отношение курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института» – 4,22);

– *четвёртое место* – признак 6 («осознание курсантами социальной значимости деятельности войск» – 4,18);

– *пятое место* – признак 18 («наличие у курсантов социальных принципов по отношению к другим людям» – 4,13);

– *шестое место* – признак 17 («локус контроля курсантами собственного поведения» – 4,11);

– *седьмое место* – признак 24 («стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации с другим человеком» – 4,09);

– *восьмое место* – 29 признак («знание курсантами задач, выполняемых войсками национальной гвардии» – 4,05);

7) определение способности анкетных вопросов раскрывать изучаемую характеристику личности и соответствовать выбранному фактору.

При сравнении значения математического ожидания величины коэффициентов с квадратом заряда общего фактора для каждой переменной установлено, что во всех переменных значение математическо-

го ожидания меньше квадрата заряда фактора. Соответственно, все представленные вопросы анкеты способны раскрывать изучаемую характеристику фактора.

Результаты исследования и их об- суждение. Результаты факторного анализа позволили выявить основополагающие признаки социальной ответственности будущего офицера (по доминантности):

а) способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений;

б) установка курсантов по отношению к другим людям;

в) отношение курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института;

г) осознание курсантами социальной значимости деятельности войск;

д) наличие у курсантов социальных принципов по отношению к другим людям;

е) локус контроля курсантами собственного поведения;

ж) стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации с другим человеком;

з) знание курсантами задач, выполняемых войсками национальной гвардии.

Отметим, что представленные признаки относятся к различным компонентам социальной ответственности, что подтверждает наши теоретические представления о системности социальной ответственности личности. К мотивационному компоненту социальной ответственности относятся такие факторы, как осознание курсантами социальной значимости деятельности войск (6F), установка курсантов по отношению к другим людям (11F). Нравственный компонент социальной ответственности содержит следующие факторы: наличие у курсантов социальных принципов по отношению к другим людям (18F), способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений (19F). Деятельностный компонент социальной ответственности включает стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации с другим человеком (24F), а также их отношение к участию в общественной жизнедеятельности института (26F). Когнитивный компонент социальной ответственности представлен фактором знаний курсантами задач, выполняемых войсками национальной гвардии (29F). Волевой компонент социальной ответственности соотносится с локусом контроля волевого усилия будущего офицера (17F). Соответствен-

но, социальная ответственность будущего офицера структурно включает мотивационный, нравственный, деятельностный, когнитивный и волевой компоненты. Нравственный компонент социальной ответственности будущего офицера является основополагающим по результатам факторного анализа.

Заключение. Таким образом, результаты научно-исследовательской работы позволяют сделать следующие *выводы*:

1) социальная ответственность будущего офицера – феномен системный, который структурно включает когнитивный, мотивационный, деятельностный, нравственный и волевой компоненты;

2) основополагающими признаками социальной ответственности будущего офицера являются знания курсантами задач, возлагаемых на войска национальной гвардии; стремление курсантов к участию в общественной жизнедеятельности подразделения; способность курсанта руководствоваться чувством совести в принятии различных решений; наличие у курсантов социальных принципов в отношении других людей; осознание курсантами социальной значимости профессиональной деятельности; альтруистическая установка курсантов в отношении других людей; стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации; тип локуса контроля поведения курсантов;

3) развитие социальной ответственности будущего офицера возможно в условиях качественного развития её структурных компонентов, а критериями развития являются признаки социальной ответственности будущего офицера;

4) знания признаков социальной ответственности личности будущего офицера

позволяют качественно планировать и осуществлять различные виды деятельности в военной образовательной организации высшего образования (далее – ВООВО). Организация работы по развитию социальной ответственности личности будущего офицера должна проводиться комплексно и отражаться в различных направлениях деятельности ВООВО (образовательная деятельность, научная работа курсантов, воспитательная работа и т. д.).

Задачами воспитательной работы в ВООВО должны стать: развитие активности у курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института, популяризация нравственных качеств личности (совесть, альтруизм, чувство личной ответственности и т. п.), укрепление морально-психологического климата в подразделениях, а также формирование положительного отношения к будущей профессиональной деятельности; первоочередной задачей образовательной деятельности в ВООВО должна быть твёрдость усвоения каждым курсантом предназначения войск национальной гвардии.

В рамках психолого-педагогического сопровождения необходимо предусмотреть проведение практических мероприятий, в ходе которых курсантами будут отрабатываться решения различных педагогических задач войсковой практики с целью развития у них способностей руководствоваться чувством совести в принятии различных решений, формирования принципов социального поведения, альтруистических установок, компромиссных стратегий поведения в конфликтных ситуациях, внутреннего локуса контроля собственного поведения.

Список литературы

1. Абубакирова (Юлтаева) Р. К. Социальная ответственность в подростковом и юношеском возрасте: к постановке проблемы // Среднее профессиональное образование. 2013. № 12. С. 33–35.
2. Беспалов П. В. Социальная ответственность спортсменов в детско-юношеских спортивных организациях в контексте интеллектуализации образования // Интеллектуальные компьютерные обучающие системы. 2011. № 9. С. 133–135.
3. Бобкова Е. Н. Опыт воспитания социальной ответственности у школьников // Социально-педагогическая деятельность: проблемы и перспективы. 2003. С. 19–22.
4. Гладышева И. А. Историческое развитие понятия «социальная ответственность» // Современные проблемы государства и права: сб. ст. Архангельск, 2006. Вып. 11. С. 66–70.
5. Гузенко Н. В. Проблема развития социальной ответственности личности в психолого-педагогических исследованиях // Актуальные проблемы общего и профессионального образования: сб. ст. Архангельск, 2007. Вып. 5. С. 95–100.

6. Гулевская А. Ф. Педагогическое сопровождение процесса формирования социальной ответственности // Бизнес в образовании и психолого-педагогические науки: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (г. Южно-Сахалинск, 7 октября 2009 г.): в 4 ч. Ч. 2. Южно-Сахалинск: ЮСИЭПИ, 2009. С. 115–119.
7. Донева О. В. Теоретическое обоснование модели развития социальной ответственности студентов технологического вуза. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/117-13528> (дата обращения: 30.11.2019).
8. Коваленко Е. И. Проблема оценки и развития социальной ответственности ординаторов в системе послевузовского медицинского образования // Северный регион: наука, образование, культура. 2015. Т. 4, № 2. С. 98–102.
9. Кочетова И. Д. Педагогические условия развития социальной ответственности будущих экономистов // Альманах современной науки и образования. 2008. № 4. С. 99–102.
10. Крылов Л. В. Теоретические аспекты формирования социальной ответственности у студентов университета // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2008. № 2. С. 116–118.
11. Лаврентьева О. А. Особенности формирования социальной ответственности в подростковом возрасте // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2015. Т. 21, № 4. С. 33–37.
12. Николаева Л. Н. Развитие социальной ответственности будущих железнодорожников: проблемы и подходы // Теоретические и прикладные проблемы науки и образования в XXI веке: материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. Тамбов, 2012. Ч. 6. С. 106–107.
13. Пирогланов Ш. Ш. Социальная ответственность личности: сущность, динамика и пути формирования // Социосфера. 2016. № 1. С. 77–80.
14. Рукавишников А. В. Социальная ответственность будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации как актуальная педагогическая задача // Развитие военного образования в контексте обеспечения военной безопасности Казахстана: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Петропавловск, 2019. Ч. 2. С. 369–373.
15. Рукавишников А. В. Социальная ответственность личности как глобальная проблема человечества // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. Ульяновск, 2019. С. 223–227.
16. Трофимова Н. В. Модель формирования социальной ответственности студентов колледжа в благотворительной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 2. С. 22–29.
17. Трубников А. П. Развитие социальной ответственности старших школьников в деятельности клубного коллектива: каковы возможности дополнительного образования? // Этнокультурное образование как средство духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Вологда, 2011. С. 186–192.

Статья поступила в редакцию 18.01.2020; принята к публикации 27.02.2020

Библиографическое описание статьи

Рукавишников А. В. Социальная ответственность будущих офицеров войск национальной гвардии России как научно-педагогическая задача // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 68–74. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-68-74.

Artur V. Rukavishnikov,
Post Graduate Officer,
St. Petersburg Military Order Zhukov Institute
of the National Guard of the Russian Federation
(1 Pilot Pilyutovast st., St. Petersburg, 198206, Russia),
e-mail: artur.rukavishnikov@rambler.ru
ORCID: 0000-0003-4093-2534

Social Responsibility of Future Officers of the Russian National Guard Troops as a Scientific and Pedagogical Task

This article presents an analysis of scientific and theoretical approaches to understanding social responsibility as a phenomenon, and presents scientific points of view on the essence of social responsibility as a personal phenomenon. Based on the theoretical analysis, 33 personal characteristics were determined, which theoretically can be the essence of the future officer's social responsibility. Based on the results of empirical data of 63 subjects, a factor analysis was conducted, the results of which helped to determine the structure of social responsibility of the future officer of

the national guard troops. The results of the factor analysis indicate the following structure of social responsibility of the future officer, which includes cognitive, motivational, activity, moral and volitional components. Also, the results of factor analysis allowed the author to identify the fundamental signs of social responsibility of the future officer of the national guard. These include: knowledge of cadets of the tasks assigned to national guard troops, the desire of cadets to participate in public life unit, the ability of a cadet to follow the sense of conscience in decision-making, the presence of the cadets social principles in respect of others, awareness of cadets of the social significance of professional activity, altruistic setting of cadets in relation to other people, the strategy of behaviour of cadets in situations of conflict, locus of control of behavior of cadets.

Keywords: social responsibility of an officer, the structure of the social responsibility, signs of social responsibility, factor analysis

References

1. Abubakirova (Yultayeva), R. K. Social responsibility in adolescence and youth: to the problem statement. Secondary vocational education, no. 12, pp. 33–35, 2013. (In Rus.)
2. Bespalov, P. V. Social responsibility of athletes in children's and youth sports organizations in the context of intellectualization of education. Intelligent computer training systems, pp. 133–135, 2011. (In Rus.)
3. Bobkova, E. N. Experience of social responsibility education at school children. Social and pedagogical activity: problems and prospects, pp. 19–22, 2003. (In Rus.)
4. Gladysheva, I. A. Historical development of the concept of "social responsibility". Modern problems of state and law: Collected scientific works, vol. 11, pp. 66–70, 2006. (In Rus.)
5. Guzenko, N. V. The problem of social responsibility development of an individual in psychological and pedagogical research. Actual problems of General and professional education, vol. 5, pp. 95–100, 2007. (In Rus.)
6. Gulevskaya, A. F. Pedagogical support of the social responsibility formation process. Business in education, psychological and pedagogical sciences: Proceedings of the 3rd International Conference, part 2, pp. 115–119, 2009. (In Rus.)
7. Doneva, O. V. Theoretical justification of the social responsibility development model of technological university students. Web. 30.11.2019. <http://www.science-education.ru/l/17-13528> (In Rus.)
8. Kovalenko, E. I. The problem of assessment and development of social responsibility of residents in the system of postgraduate medical education. Northern region: science, education, culture, vol. 4, no. 2 (32), pp. 98–102, 2015. (In Rus.)
9. Kochetova, I. D. Pedagogical conditions for the development of social responsibility of future economists. Almanac of modern science and education, no. 4 (11), pp. 99–102, 2008. (In Rus.)
10. Krylov, L. V. Theoretical aspects of the formation of social responsibility among University students. Bulletin of the Kostroma State University, no. 2, pp. 116–118, 2008. (In Rus.)
11. Lavrentieva, O. A. Features of the social responsibility formation in adolescence. Bulletin of the Kostroma State University, vol. 21, no. 4, pp. 33–37, 2015. (In Rus.)
12. Nikolaeva, L. N. Development of social responsibility of future railway workers: problems and approaches. Theoretical and applied problems of science and education in the XXI century: Proceedings of the scientific and practical conference, part 6, pp. 106–107, 2012. (In Rus.)
13. Piroglanov, S. S. Social responsibility of an individual: nature, dynamics and ways of development. Sociosphere, no. 1, pp. 77–80, 2016. (In Rus.)
14. Rukavishnikov, A. V. Social responsibility of future officers of the national guard of the Russian Federation, as an actual pedagogical task. Development of military education in the context of ensuring military security of Kazakhstan: Proceedings of the 2nd International scientific and practical conference, part 2, pp. 369–373, 2019. (In Rus.)
15. Rukavishnikov, A. V. Social responsibility of an individual as a global problem of mankind. Category "social" in modern pedagogy and psychology: Proceedings of the 7th All-Russian scientific and practical conference, pp. 223–227, 2019. (In Rus.)
16. Trofimova, N. V. Model of social responsibility formation of college students in charitable activities. Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, no. 2 (115), pp. 22–29, 2017. (In Rus.)
17. Trubnikov, A. P. Development of social responsibility of senior schoolchildren in the activities of the club team: what are the possibilities of additional education? Ethno-cultural education as a means of spiritual and moral development and education of a citizen of Russia: Proceedings of the interregional scientific and practical conference, pp. 186–192, 2011. (In Rus.)

Received: January 18, 2020; accepted for publication February 27, 2020

Reference to the article

Rukavishnikov A. V. Social Responsibility of Future Officers of the Russian National Guard Troops as a Scientific and Pedagogical Task // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 68–74. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-68-74.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

УДК 378.147

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-75-81

Ирина Ивановна Волкова¹,
доктор филологических наук, профессор,
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6),
e-mail: irma-irma@list.ru
ORCID: 0000-0002-2693-1204

Светлана Леонидовна Уразова²,
доктор филологических наук, профессор,
Всероссийский государственный институт
кинематографии им. С. А. Герасимова
(129226, Россия, г. Москва, ул. В. Луки, 3),
e-mail: svetlana.urazova@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2264-2859

Марина Николаевна Писарева³,
старший преподаватель,
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6),
e-mail: pisareva_mn@rudn.university
ORCID: 0000-0003-1784-8721

Критерии формирования коммуникативного пространства в студенческой среде: погружение в творчество

На примере образовательного проекта филологического факультета Российского университета дружбы народов (специальности «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью») в статье актуализируются две проблемы – формирование коммуникативно-когнитивного пространства в студенческой среде, включающего спектр метакоммуникативных и метакогнитивных механизмов, и используемые преподавателями приёмы обучения студентов при передаче новых знаний с целью усвоения будущими журналистами профессиональных навыков и компетенций. Как образец рассматривается один из сложных аспектов обучения, а именно: процесс эволюционного развития критического мышления и накопление студентами творческого потенциала, выражаемого в семантике медиатекста. Базисом ана-

¹ И. И. Волкова разрабатывала концепцию и план исследования, осуществляла сбор и обработку материала, написание и оформление статьи.

² С. Л. Уразова – основной автор, разрабатывала концепцию и план исследования, осуществляла написание и оформление статьи.

³ М. Н. Писарева осуществляла сбор и обработку материала, написание статьи.

лизируемого в статье авторского метода, выверенного в течение ряда лет, служит атмосфера доверия, выстраиваемая между преподавателем и студентами с первых лет обучения. Этот метод мотивирует, с одной стороны, вчерашних школьников к усвоению знаниевых кодов, профессиональных приёмов лексической выразительности, с другой – ускоряет процесс погружения в творчество, формирует самостоятельность при выборе темы и жанра журналистского материала. Созданию коммуникативно-когнитивного пространства в научном дискурсе уделяется недостаточно внимания, тогда как подобная комфортная среда служит основой формирования креативно мыслящей и творческой личности, открытой к усвоению новых когнитивных, познанию объективного мира.

Ключевые слова: медиаобразование, журналистика, метод обучения, коммуникативность, когнитивное пространство, креативность, творчество

Введение. Система высшего образования, будь то в России или за рубежом, находится в состоянии перманентного реформирования, что обусловлено рядом причин как социально-экономического, так и технологического характера. Активное развитие информационного общества, понимаемого как «общество знаний» применительно к «человеческому капиталу» разных стран, бурное наступление высоких технологий и интенсивная диверсификация медийного и социального пространства, связанного с ростом информационных потоков глобального и глокального характера, требуют участия в рынке труда специалистов высокого профессионального уровня, обладающих креативным мышлением, междисциплинарными компетенциями и навыками. И задача современных вузов подготовить таких профессионалов, которые будут обладать не только *гибкостью* и *вариативностью* решений при создании инновационного проекта, но и *скоростью* реагирования на происходящие цифровые изменения. В этой связи исследователи рынка образовательных услуг ведут поиск наиболее адекватных и продуктивных механизмов обучения будущих специалистов, способных отвечать на вызовы цифровой эпохи.

В этом контексте видоизменяются и взаимоотношения преподавателя и студентов в процессе обучения. Знаковым фактором корреляции в сторону открытости взаимодействия и создания доверительных отношений между преподавателем и студентами служит формирование *коммуникативно-когнитивного пространства*, в рамках которого создаются перцептивные стереотипы, понимаемые как социально сформированные эталоны восприятия. Обосновывая специфику коммуникаций в многоуровневой структуре когнитивного пространства, учёные подразделяют эту среду

на два вида – *индивидуальное когнитивное пространство* и *коллективное когнитивное пространство*.

Исследователи отмечают тесную взаимосвязь и постоянную корреляцию этих двух пространств между собой, с одной стороны, на основе «социобиопсихологического восприятия коммуникативной ситуации» индивидом, который при получении информации основывается на своих субъективных знаниях, воображении, индивидуализированном сознании и памяти, а также накопленном опыте, но преломляется и осмысливается получаемая информация через «конститутивные элементы культуры, человеческой деятельности и социальных отношений» – с другой. Характеризуя когнитивное пространство как многоуровневую сложную систему и обосновывая степень восприятия индивидом той или иной информации, Л. С. Гуревич, в частности, характеризует сложность взаимодействия «когнитивных, семантических, семиотических, прагматических, психолингвистических, психофизиологических и других измерений», наполняющих когнитивное пространство, которые «выступают в качестве фильтров и векторов преломления информации в процессе коммуникации» [2].

Такое подробное обоснование коммуникативного субъект-субъектного взаимодействия позволяет преподавателю оценить степень восприятия изучаемого материала студентами разной интеллектуальной подготовленности, выявить лакуны в репрезентации новой получаемой информации, смоделировать наиболее доходчивые формы её представления с целью достижения позитивного результата.

В исследованиях теоретиков когнитивного пространства (В. В. Красных [6], В. И. Карасик [5], Ю. Е. Прохоров [8], Д. Б. Ньюби [12], П. Д. Певерелли [13] и др.) это определение рассматривается с разных сто-

рон. Обзор различных характеристик понятия «когнитивное пространство» приводит М. А. Егорова [4]. В частности, как отмечает этот исследователь, Д. Б. Ньюби рассматривает когнитивное пространство по аналогии с информационными системами и «определяет его как человеческий опыт, выражаемый между концептами, которые <...> видоизменяются в процессе познания». Тогда как П. Певерелли обосновывает это понятие как социально-когнитивный конструкт, включающий в себя деятелей, вовлечённых в социальную интеракцию, в котором эти деятели разделяют одно когнитивное содержание (общие взгляды, символы, общий язык, общие фоновые знания). Интересна и трактовка определения И. Г. Егоровой, которая прослеживает, как в процессе обучения выстраивается совместное когнитивное пространство. Учёный справедливо утверждает, что «его построение возможно только в ситуации личностно-ориентированной коммуникации (диалога), в результате чего происходят характерные изменения конструктов в когнитивном пространстве участников образовательного взаимодействия» [3]. Лаконичное, но ёмкое по своей сути определение даёт и филолог В. В. Красных [6], подчёркивая, что «коллективное когнитивное пространство – это структурированная совокупность знаний и представлений определённого языкового сообщества».

Моделирование когнитивного пространства прерогатива, разумеется, преподавателя вуза как опытного наставника, который, используя различные формы, прежде всего игровые, уже с первых курсов вовлекает студентов в мир познания и творчества, оказывает им помощь в социально-психологической адаптации, не ущемляя личных приоритетов и достоинство обучающихся.

Методология и методы исследования. В Российском университете дружбы народов в бакалавриате по специальностям «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью» реализуется образовательный проект «Погружение в творчество», который призван решить проблему: студенты-первокурсники, принадлежащие к цифровой культуре, и преподаватели, представляющие другую поколенческую группу, не всегда способны выстроить эффективное коммуникативно-когнитивное пространство. Авторы данной статьи склонны согласиться с выводами психологов о поколении Z, пред-

ставители которого имеют альтероцентрическую направленность в коммуникациях, при этом настороженно (часто недоброжелательно) относятся к участникам общения. Причины – приоритет виртуальных коммуникаций, отказ от искренних «реальных» отношений, наличие негативного опыта общения с учителями. Отметим, что студенты, выбирающие коммуникативные направления обучения (журналисты, рекламисты), как правило, коммуникативно толерантны и обладают высоким, по сравнению с учащимися других специальностей, уровнем эмпатии [1]. Это в некоторой степени облегчает задачу преподавателей дисциплин профессионального блока – конструирование коммуникативно-когнитивного пространства на семинарах.

Цель проекта – развить у студентов (с 1-го по 4-й курс) коммуникативную компетентность и креативное мышление. В проекте задействовано пять учебных дисциплин и два преподавателя, которые последовательно ведут занятия по авторским методикам (принцип эстафеты), фиксируя результаты в индивидуальных карточках студентов. Формат проектных занятий напоминает практику творческих мастерских Литературного института им. А. М. Горького, при этом преподаватель отличается от мастера – его мнение не является определяющим, каждый студент имеет право выразить своё.

В процессе осуществления проекта сложилось два преподавательских подхода к организации занятий. Первый построен на идее *сотрудничества* студентов и преподавателя («Солидаризация»), второй – на идее *соревнования* студентов с преподавателем («Поединок с боссом» [14]). Проведена проверка гипотезы, согласно которой для студентов поколения Z более эффективна идея солидаризации, нежели конкуренции.

Вот лишь некоторые задания, которые выполнялись студентами в ходе проекта (первый семестр). Тема «Чужое окно» предполагает свободное сочинение, в котором автор может проявить фантазию, научиться выстраивать сюжет и композицию, попробовать себя в описании окружающей среды, составлении диалогов, пытаться передавать настроение при помощи художественных средств. Тема «У слона есть часы» помогает развить абстрактное мышление, учит поиску альтернативных решений, заставляет поработать над выбором жанра и рассказчи-

ка. Работа «Три дня из жизни грузового лифта» отрабатывает навык последовательного бессюжетного изложения, обучает приёмам репортажа. Тема «Описание незнакомца по рукам» помогает развить наблюдательность и аналитические навыки.

В конце обучения студенты проходят тестирование (определение уровня достижения плановых компетенций) и анкетирование (выявление самых интересных занятий), а преподаватели – так называемую «рефлексивную сессию» (коллективный анализ результатов с элементами организационно-деятельностной игры).

Результаты исследования и их обсуждение. После подведения итогов первого этапа проекта «Погружение в творчество» оказалось, что для студентов-журналистов наиболее адекватной формой создания коммуникативно-когнитивного пространства является *игровая пресс-конференция* («Солидаризация»), где в качестве интервьюируемого выступает преподаватель, которому задаются самые разные вопросы. Подобная ролевая игра, реализуемая как знакомство, позволяет вчерашним школьникам ощутить свободу самовыражения и эмпатию первичного вхождения в профессию. Для студентов-рекламщиков наиболее интересным стало задание «Пишем учебник вместе» – совместное творчество преподавателя и студентов («Поединок с боссом»). Студентов подкупила готовность преподавателя к горизонтальной коммуникации, к принятию роли первого среди равных.

При этом были нейтрализованы негативные поколенческие установки. Преподаватель в ходе пресс-конференции за короткое время выявил наиболее активных студентов, проанализировал характер их вопросов и сферу интересов, степень заинтересованности в учебном процессе. В процессе «Поединка с боссом» отыграны некоторые специфические коммуникативные проблемы, которые случаются в творческих коллективах.

Форматы пресс-конференции и поединка с боссом сохранили «социальную зону» (1,2–3,6 м), которая, по теории американского антрополога Э. Холла [11], обратившего внимание на пространственные потребности человека, позволила не вторгаться в личную зону (46 см – 1,2 м) интервьюируемого. Такая изначально заложенная в коммуникации субъектно-субъектная дис-

танция обеспечила преподавателям рычаги воздействия на студента в дальнейшем образовательном процессе.

В процессе работы со студентами каждого курса выявились значимые пробелы в навыках и знаниях, которые пришлось заполнять. Отметим, что студенты не проявляют должного профессионального интереса к общественно-политической жизни страны и мира. Из желания компенсировать данный недочёт и попытаться сформировать у студентов привычку знакомиться с новостями в учебный процесс была введена «пятиминутка политинформации», во время которой присутствующие рассказывали о новостях за отчётный период (как правило, это одна неделя). Основным требованием к этой части семинара стали мониторинг и отбор новостей посредством изучения различных источников, как официальных, так и оппозиционных, что формирует критическое отношение к информации.

Не всегда все студенты приходили на занятия с выполненным домашним заданием. В таких случаях использовались сочинения-экспромты, когда непосредственно во время семинара преподаватель давал схему (так называемую «рыбу») сюжета, который студенты за отведённый им промежуток времени развивали согласно выбранному ими жанру. Чтобы после жарких дискуссий разрядить обстановку, но при этом сохранить коммуникативно-когнитивное пространство, преподаватель давал нетрудные экспресс-задания. Например, придумать десять вопросов Питеру Пену.

Уже к концу первого семестра студенты раскрепостились, начали доверять преподавателю, у них появилось желание выполнять работы качественно и интересно их преподавать, даже с музыкальным сопровождением, иногда в исполнении выступающего.

Отличительной чертой проекта стало участие в нём выпускников. В таких случаях они иногда проводили семинары в паре с преподавателем, что, соответственно, давало им опыт педагогической практики.

По результатам финального тестирования оказалось, что более высокие показатели креативности показали те студенты, которые были приверженцами коммуникативно-когнитивного пространства «Солидаризация», те же, кто отдал предпочтение «Поединку с боссом», проявили себя более коммуникативно компетентными. Почти все

студенты (92 %) отметили, что хотели бы принимать участие в проекте в качестве выпускников.

В итоге «рефлексивной сессии» обнаружено, что преподаватель, сделавший ставку на соревнование, является носителем низкоконтекстуальной культуры (по Э. Холлу). Приверженец же солидаризации со студентами оказался носителем высококонтекстуальной культуры, именно ему выдалась не так давно возможность читать лекции в Университете Санто-Томас (г. Богота, Колумбия). Первое, что заставило обратить на себя внимание, было не современное здание университета, не его техническое оснащение, а неформальное общение преподавателей и студентов. Обе стороны обращаются друг к другу на «ты», в общении применяются ласковые прозвища, уменьшительно-ласкательные формы имён, приемлемы объятия, приветственные поцелуи, рукопожатия. Разумеется, в испанском языке и испаноговорящем обществе принят скорый переход на «ты», что трудно представить в реалиях российского менталитета, и межличностная дистанция в латиноамериканском мире куда короче, чем в славянской среде. Тем не менее очень важными показались слова профессора Х. Корреа: «Студент, который любит преподавателя, учится и принимает материал с большей охотой и пониманием».

Второй участник проекта, преподаватель, инициировавший поединки с боссом, склоняется к низкоконтекстуальной культуре (по Э. Холлу), им подвергнуты сомнению слова Х. Корреа.

В результате проверки гипотезы мы получили два базовых варианта конструирования коммуникативно-когнитивного пространства для поколения Z-студентов, развивающих профессиональные компетенции в сфере информационного производства. И соответственно, два типа преподавателей. Нашло своё практическое подтверждение и следующее положение: «творческому мышлению благоприятствует среда, не ограниченная жёсткими требованиями, регуляторами, контролем. Препятствуют развитию креативности и стереотипы в мышлении и поведении, неодобрительные оценки относительно нетривиального воображения, преклонение перед авторитетами» [9, с. 655].

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что подготовка специалистов коммуникативных специальностей через погружение в творчество возможна при организации преподавателем коммуникативно-когнитивного пространства, в котором через процессы солидаризации и конкуренции изменяется содержание личностного знания, выявляются «новые ассоциативные связи между привычными явлениями действительности» [10].

Список литературы

1. Гаврилова А. В. Особенности коммуникации поколения Z // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. 2016. № 2. С. 28–31.
2. Гуревич Л. С. Когнитивное пространство метакоммуникаций: основы прагмасемантического изучения: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. М., 2011. 33 с.
3. Егорова И. Г. Личностно-ориентированная коммуникация как процесс построения совместного когнитивного пространства: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2001. 155 с.
4. Егорова М. А. «Когнитивное пространство» и его соотношение с понятиями «ментальное пространство», «когнитивная база», «концептосфера», «картина мира» // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Серия «Филология». 2012. № 3. С. 61–68.
5. Карасик В. И. Языковая личность как предмет изучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2011. № 8. С. 109–115.
6. Красных В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). М.: Диалог-МГУ, 1998. 352 с.
7. Логинова О. К., Егорова У. Г., Бердиева А. Ш. Особенности коммуникативной толерантности студентов разной профессиональной направленности // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1. С. 286–290.
8. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М.: ЛКИ, 2008. 224 с.
9. Уразова С. Л. Век цифровой информации: креативность vs. творчество // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Литературоведение. Журналистика». 2017. № 4. С. 650–659.
10. Филипенко С. А. Концепция личностного знания М. Полани в свете актуальных философских проблем: новые эпистемологические подходы // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 5. С. 92–98.

11. Hall E. T. The hidden dimension. New York: Doubleday, 1966. 209 p.
12. Newby G. B. Cognitive space and information space // Journal of the American Society for Information Science and Technology Archive. 2001. Vol. 52. Pp. 1026–1048.
13. Peverelli P. J. Cognitive space (a social cognitive approach to sino-western cooperation). Delft: Eduron, 2000. 181 p.
14. Werbach K., Hunter D. For the win: how game thinking can revolutionize your business. Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

Статья поступила в редакцию 16.01.2020; принята к публикации 21.02.2020

Библиографическое описание статьи

Волкова И. И., Уразова С. Л., Писарева М. Н. Критерии формирования коммуникативного пространства в студенческой среде: погружение в творчество // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 75–81. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-75-81.

Irina I. Volkova¹,

*Doctor of Philology, Professor,
Peoples' Friendship University of Russia
(6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russia),
e-mail: irma-irma@list.ru
ORCID: 0000-0002-2693-1204*

Svetlana L. Urazova²,

*Doctor of Philology, Professor,
All-Russian State Institute
Cinematography named after S. A. Gerasimov
(3 V. Pik st., Moscow, 129226, Russia),
e-mail: svetlana.urazova@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2264-2859*

Marina N. Pisareva³,

*Senior Lecturer,
Peoples' Friendship University of Russia
(6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russia),
e-mail: pisareva_mn@rudn.university
ORCID: 0000-0003-1784-8721*

Criteria for Forming a Communicative Space in the Student Environment: Immersion in Creativity

Using the example of educational methods of the Faculty of Philology of the Peoples' Friendship University of Russia (Journalism), the article actualizes two problems – the formation of communicative and cognitive space in the student environment, which includes a range of meta-communicative and metacognitive mechanisms, and the methods used by teachers to teach students in the transfer of new knowledge in order to learn the future journalists professional skills and competencies. One of the most difficult aspects of learning is considered as a model, namely, the process of evolutionary development of critical thinking and the accumulation by students of their creative potential, expressed in the semantics of media text. The basis of the author's method analyzed in the article, verified over the years, is the atmosphere of trust built between the teacher and students from the first years of training. This method motivates, on the one hand, yesterday's schoolchildren to learn knowledge codes, professional techniques of lexical expressiveness, on the other hand, it accelerates the process of immersion in creativity, and forms independence in choosing a topic and genre of journalistic material. Insufficient attention is paid to the creation of a communicative-cognitive space in scientific discourse, while such a comfortable environment serves as the basis for the formation of a creatively thinking and creative personality, open to the assimilation of new cognitions, the knowledge of the objective world.

Keywords: media education, journalism, teaching method, communicativeness, cognitive space, creativity, creation

¹ I. I. Volkova – concept and research plan, collection and processing of material, writing text, editing.

² S. L. Urazova – main author, concept and research plan, writing text, editing.

³ M. N. Pisareva – collected and processed material, wrote the text.

References

1. Gavrilova, A. V. Features of communication of generation Z. Intellectual resources for regional development, no. 2, pp. 28–31, 2016. (In Rus.)
2. Gurevich, L. S. The cognitive space of metacommunications: the basics of pragmasemantic study: abstract dis. ... doc. philol. sciences. M., 2011. (In Rus.)
3. Egorova, I. G. Personality-oriented communication as a process of constructing a joint cognitive space: dis. cand. psychol. sciences. M., 2001. (In Rus.)
4. Egorova, M. A. "Cognitive space" and its relationship with the concepts of "mental space", "cognitive base", concentration sphere, "picture of the world". Vestnik ISLU, no. 3, pp. 61–68, 2012. (In Rus.)
5. Karasik, V. I. Language personality as a subject of study. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University, no. 8, pp. 109–115, 2011. (In Rus.)
6. Krasnykh, V. V. Virtual reality or real virtuality? (Man. Consciousness. Communication). M: Dialog-MSU, 1998. (In Rus.)
7. Loginova, O. K., Egorova, U. G., Berdieva, A. Sh. Features of communicative tolerance of students of different professional orientations. World of science, culture, education, no. 1, pp. 286–290, 2018. (In Rus.)
8. Prohorov, Yu. E. National sociocultural stereotypes of verbal communication and their role in teaching Russian to foreigners. M: Publishing house of LCI, 2008. (In Rus.)
9. Urazova, S. L. Digital Age: Creativity VS. Creation. RUDN Journal of Studies in Literature and Journalism, pp. 650–659, no. 22, 2017. (In Rus.)
10. Filipenok, S. A. The concept of personal knowledge of M. Polani in the light of current philosophical problems: new epistemological approaches. Vestnik TSPU, no. 5, pp. 92–98, 2013. (In Rus.)
11. Hall, E. T. The Hidden Dimension. New York: Doubleday, 1966. (In Engl.)
12. Newby, G. B. Cognitive Space and Information Space. Journal of the American Society for Information Science and Technology Archive, pp. 1026–1048, vol. 52, 2001. (In Engl.)
13. Peverelli, P. J. Cognitive Space (A Social Cognitive Approach to Sino-Western Cooperation). Delft : Eduron, 2000. (In Engl.)
14. Werbach, K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Wharton Digital Press, 2012. (In Engl.)

Received: January 16, 2020; accepted for publication February 21, 2020

Reference to the article

Volkova I. I., Urazova S. L., Pisareva M. N. Criteria for Forming a Communicative Space in the Student Environment: Immersion in Creativity // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 75–81. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-75-81.

УДК 378.147: 659.1

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-82-91

Светлана Алексеевна Глазкова¹,*кандидат социологических наук, доцент,**Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения**(191119, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Правды, 13),**e-mail: svetlagl@mail.ru**ORCID: 0000-0002-1503-9149***Анастасия Николаевна Гришанина²,***кандидат филологических наук, доцент,**Санкт-Петербургский государственный университет**(191119, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Правды, 13),**e-mail: a.grishanina@spbu.ru**ORCID: 0000-0002-5782-8584*

Использование специализированных сетевых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке рекламистов

В статье рассматривается образовательный потенциал специализированных сетевых ресурсов и сервисов, в большом многообразии представленных в сети Интернет и активно используемых преподавателями вузов в настоящее время. Авторы провели собственные исследования, актуальность которых связана с необходимостью разработки рекомендаций по включению в процесс вузовской профессиональной подготовки специалистов по рекламе всех возможностей подобных ресурсов. Сложность представляет то обстоятельство, что рассматриваемые в качестве средств профессиональной подготовки ресурсы и сервисы не являются образовательными продуктами в узком смысле этого слова, поэтому при их выборе необходимо пользоваться определёнными критериями отбора. Авторы предлагают осмысление собственного опыта преподавания дисциплин направления «реклама и связи с общественностью» для студентов бакалавриата, акцентируют внимание на методологических проблемах включения этих ресурсов и сервисов в образовательный процесс, предлагают модель критериев отбора подобных сетевых ресурсов и сервисов для реализации компетентностного подхода в профессиональном обучении. Эмпирические методы исследования представляют собой комбинацию метода формализованного включённого наблюдения за процессом использования данных ресурсов и сервисов студентами в рамках обучения по дисциплине профессиональной подготовки «Реклама в коммуникационном процессе», и анкетированного опроса обучающихся. В итоге исследования предложен формализованный подход к оценке образовательного потенциала подобных ресурсов и алгоритм их использования в преподавании дисциплин профессиональной подготовки рекламиста.

Ключевые слова: реклама, электронные цифровые медиа, специализированные сетевые ресурсы, специализированные сетевые сервисы, профессиональная подготовка, медиаобразование, компетентностный подход

Введение. Процессы цифровизации медиа в последние годы становятся тотальными. Медийный продукт имеет цифровую природу или представлен в одном из своих возможных форматов на цифровой платформе. В значительной степени это относится и к рекламному продукту, раз-

мещающемуся в онлайн- и офлайн-среде. Цифровой вариант рекламного медиапродукта становится исходным вариантом, который затем может переноситься в офлайн. В этой связи обучение профессиональным умениям и навыкам специалистов по рекламе должно начинаться с освоения воз-

¹ С. А. Глазкова – основной автор, определяла концепцию и логику исследования, осуществляла организацию исследования, формулирование выводов, написание статьи.

² А. Н. Гришанина осуществляла проведение исследования, систематизацию материалов, написание и оформление статьи.

возможностей электронных цифровых (новых) медиа, к которым относят интернет, СМИ и ресурсы, компьютерные игры, цифровые фильмы и фотографии, мобильную телефонию и виртуальный мир [12, с. 98]. Освоение возможностей и особенностей языка новых цифровых медиа в рекламной деятельности [2, с. 228–229] должно начинаться в рамках вузовской профессиональной подготовки. Важная характеристика рассматриваемых сетевых ресурсов и сервисов – они не являются специально разработанными для образовательного процесса продуктами, а следовательно, не являются частью электронной образовательной среды, поэтому они формально не рекомендованы для использования в обучении. Это обстоятельство обуславливает актуальность разработки методологических аспектов их использования и методических рекомендаций.

Определим специализированные сетевые ресурсы как информационные электронные цифровые источники, предоставляющие информацию различных форматов по определённой тематике/рынку. Специализированные сетевые сервисы – это электронные цифровые медиа, предлагающие программный продукт для решения определённых профессиональных задач, например: разработка дизайна, создание мультимедийной презентации или видеоролика. Подобных ресурсов и сервисов в рекламной сфере и смежных с ней представлено в сети Интернет довольно много. Мы рассмотрим некоторые из них, предположительно имеющих наибольший образовательный потенциал, и предложим рабочий вариант их типологии и модель оценки образовательного потенциала.

Методологию и методы исследования составили рефлексивно-деятельностный и индивидуально-творческий подходы к построению модели включения специализированных сетевых ресурсов и сервисов в процесс преподавания дисциплин специализации. Методы наблюдения (в том числе включённого – со стороны преподавателя, ведущего учебную дисциплину), анкетирование, педагогический эксперимент¹ позво-

¹ Включение описываемых специализированных сетевых ресурсов и сервисов происходило в рамках преподавания учебной дисциплины «Реклама в коммуникационном процессе» бакалавриата направления 42.03.01 *Реклама и связи с общественностью* на базе Санкт-Петербургского государственного института кино и телевидения.

лили собрать необходимую эмпирическую базу для выявления характерных особенностей предмета изучения и последующего моделирования процесса профессионального обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследования показали, что использование информационных технологий в профессиональной подготовке имеет несколько важных аспектов.

Во-первых, оно стало необходимой частью медиаобразования – процесса образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [13, с. 42].

Во-вторых, овладение информационными технологиями будущими специалистами является необходимой частью самообразования в условиях непрерывного технологического прогресса в медийной среде. Исследования проблемы самообразования ведутся в нескольких научных областях. Так, в философии самообразование рассматривается как процесс познания, целью которого является самореализация личности на основе внутренней свободы. В социологических исследованиях самообразование рассматривается как самостоятельное звено в системе образования и как одна из профессиональных обязанностей человека. Как педагогическая категория самообразование рассматривается как неотъемлемая часть профессиональной подготовки в вузе [10, с. 12–15].

Большое количество специализированных сетевых ресурсов и сервисов, обладающих разными возможностями, не может быть охвачено в рамках процесса обучения в вузе. Кроме того, разработчики постоянно предлагают интернет-пользователям обновлённые или принципиально новые программные и информационные продукты. Научиться работать со всеми ними заранее невозможно. Обучающиеся должны быть готовы к постоянному самообразованию, как условию, которое обеспечивает профессиональную компетентность [14].

Профессиональные компетенции, формирующиеся в результате взаимодействия

с инновационными технологиями, получили и нормативное закрепление: ФГОС ВО 3++ (зарегистрирован в Минюсте России 29 июня 2017 г. № 47220) определяет в качестве основных типов профессиональной деятельности бакалавров по направлению «Реклама и связи с общественностью»: авторский, редакторский, проектный, маркетинговый, организационный, социально-просветительский, технологический¹. Каждый вид профессиональной деятельности предполагает овладение профессиональными компетенциями, отвечающими запросу рынка. Проблематика компетентностного подхода в профессиональном вузовском образовании рассматривается многими авторами: В. А. Болотовым, В. В. Сериковым [1, с. 12], И. А. Зимней [4] и другими, в том числе применимо к вузовской подготовке рекламистов – в работах О. Н. Кравченко [5].

Ещё один важный аспект использования информационных медийных технологий в образовательном процессе – это интерактивность, потенциал которой важен в организационно-технологическом и психологическом отношении.

А. Г. Наджарян, Е. К. Самсонова отмечают, что превалирование репродуктивных подходов в преподавании формирует у значительного большинства обучающихся индифферентное отношение к учению, а у трети – негативное отношение [7]. Проблемы активизации учения обучающихся относятся к числу наиболее существенных проблем современной педагогической науки и практики, в том числе преподавания в высших учебных заведениях.

Интерактивное обучение с социально-психологической и педагогической точек зрения определяют как обучение, погружённое в общение. Технология интерактивного обучения – это организация учебного процесса, при которой неосуществим отказ от участия в процессе познания, благодаря чему любой студент имеет в своём распоряжении конкретное задание, после выполнения которого он должен отчитаться. В этом случае от деятельности каждого обучающегося зависит качество выполнения выдвинутого перед группой поручения [Там же], что

важно для последующей профессиональной деятельности рекламистов, как правило, работающих в группе.

Дополним специфику интерактивного обучения следующим тезисом: практические задания, моделирующие технологический процесс разработки рекламной стратегии или рекламного продукта, предполагают коллективную работу, которая обеспечивается возможностями интерфейса многих специализированных сетевых ресурсов и сервисов. Кроме того, интерактивность в профессиональной подготовке формирует необходимые для рекламиста профессиональные компетенции, в числе которых – информационная компетентность. Согласно определению в глоссарии ФГОС, информационная компетентность – это «способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий, а также эффективно применять эту информацию для решения учебно-познавательных задач»².

Несмотря на бытующую в обыденном сознании аксиому, что современная молодёжь прекрасно ориентируется в электронных цифровых медиа и способна интуитивно организовать взаимодействие с медиа с максимальной для себя пользой, научные исследования этой проблемы демонстрируют другой результат, а именно: в подавляющем большинстве случаев молодые люди без специальной подготовки обнаруживают неумение организовать поиск нужной информации в сетевых ресурсах [15–17].

Описывая проблемы, с которыми сталкивается педагог, исследователи указывают на следующие их группы:

– *первая группа* – организационно-содержательные – связана с отбором (выбором) образовательных ресурсов по предметной области по содержанию представленных контентов: как оценить качество контента, его достоверность (соответствие исходному тексту или установленному факту), актуальность представленной информации на сайте;

¹ ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата. – Текст: электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/92> (дата обращения: 12.12.2019).

² ФГОС ВПО третьего поколения. – Текст: электронный // Российское образование: [сайт]. – М., 2009. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=791> (дата обращения: 12.12.2019).

– *вторая группа* – психолого-педагогические, связанные с особенностями студенческого возраста, восприятия, психолого-педагогического проектирования [3, с. 137–138];

– *третья группа* – методические [11, с. 155].

В данном случае мы фокусируем внимание именно на методологических проблемах: включение в образовательный процесс специализированных сетевых ресурсов и сервисов.

Таким образом, вопросы включения специализированных сетевых ресурсов и сервисов в профессиональную подготовку специалистов по рекламе если и не рассматривались напрямую в научной литературе, но имеют под собой наработанную всестороннюю научно-методологическую базу. На её основе в данной статье предлагается вариант теоретико-методологического подхода к специализированным сетевым ресурсам и сервисам, что отражено в таблице.

Критерии отбора специализированных сетевых ресурсов и сервисов

<i>Критерии</i> <i>Виды ресурсов</i>	<i>Контент</i>	<i>Интерфейс (громоздкий, лаконичный, удобный)</i>	<i>Алгоритм работы с ресурсом сложный/простой</i>	<i>Встроенность в социальные медиа</i>	<i>Языковая адаптация</i>	<i>Свободный/платный доступ</i>
Базы данных	Актуальность Полнота Обновление информации	Удобный/неудобный Интуитивно понятный/непонятный	Простой/сложный	Возможность выгрузки на страницы в социальных сетях	Наличие/отсутствие русскоязычной версии	Свободный доступ/платный доступ/наличие свободного доступа в тестовом режиме
Сервисы организации исследований	Наличие меню шаблонов Возможность редактировать шаблоны	Простой/сложный	Простой/сложный	Возможность выгрузки на страницы в социальных сетях	Наличие/отсутствие русскоязычной версии	Свободный/платный доступ/наличие свободного доступа в тестовом режиме
Сервисы создания креативных продуктов	Возможности базы шаблонов	Простой/сложный	Простой/сложный	Возможности выгрузки на страницы в социальные сети	Наличие русскоязычной версии	Свободный/платный доступ/наличие свободного доступа в тестовом режиме

Из данных таблицы видно, что авторами предложен вариант критериев отбора специализированных сетевых ресурсов и сервисов для их включения в образовательный процесс профессиональной подготовки рекламистов.

Основными характеристиками критериев являются следующие:

– *контент сетевого ресурса/сервиса*. Качество специализированного контента может оцениваться по его актуальности, полноте, новизне, аутентичности содержащейся информации;

– *интерфейс сетевого ресурса/сервиса*. Пользовательский интерфейс представляет собой визуальную организацию контента ресурса: иерархическая система организации файлов и программных опций, своего

рода функциональный дизайн содержащейся информации и программных возможностей. Интерфейс оценивается с точки зрения удобства, он почти всегда универсален на определённых платформах (например, интерфейс текстового редактора или сервиса мультимедийных презентаций), но при этом может варьироваться от лаконичного до громоздкого в графическом выражении, что делает его более или менее удобным или понятным для пользователя;

– *алгоритм работы с ресурсом/сервисом*: ресурс/сервис может содержать программные возможности для создания мультимедийного продукта. В данном случае оценивается сложность или простота взаимодействия с интерфейсом для получения продукта. Сам продукт (например, анимиро-

ванный ролик или мультимедийная анимированная презентация) может различаться по уровню исполнения. Более качественный результат пользователя зависит от его компетентности, способности полноценно освоить алгоритм работы с ресурсом;

– *встроенность сетевого ресурса/сервиса в социальные сети*. Многие специализированные сетевые сервисы сохраняют созданные пользователем мультимедийные продукты (презентации, видео и анимированные ролики) на своём сайте, где пользователь регистрируется. Демонстрация этих продуктов возможна только на платформе самих сервисов или в социальных сетях, с которыми взаимодействует сервис. Выгрузка пользовательского продукта на внешние ресурсы (на компьютер пользователя) в некоторых случаях возможна только в профессиональной версии, приобретаемой пользователем за деньги;

– *языковая адаптация сетевого ресурса/сервиса*. Ресурс/сервис может иметь/не иметь русскоязычную версию. Это обстоятельство влияет не только на уровень удобства интерфейса и быстроту овладения алгоритмом работы с сервисом, но и на конечный мультимедийный продукт, который разрабатывается на программной платформе сервиса. В итоге герои анимированного ролика смогут заговорить только по-английски, что существенным образом может повлиять на разработку креативного решения в рекламе;

– *свободный или платный доступ к сетевому ресурсу или сервису*. Практически все популярные сервисные продукты имеют бесплатную версию, однако в этом случае она будет с ограниченным программным функционалом. Профессиональные версии продуктов представлены на коммерческой основе, что ограничивает возможности их использования в процессе обучения. Однако даже в этих случаях возможны варианты работы в тестовом режиме, предполагающем временные ограничения, что может быть полезно в плане знакомства с актуальными сервисными продуктами.

Предложенная классификация специализированных сетевых ресурсов и сервисов имеет, по мнению авторов, прикладной характер:

1. *Базы данных*. Компьютерные науки определяют базу данных как структурированный архив данных. Сохраняемые в базе

данные организуются так, чтобы их можно было легко найти и извлечь. Пользователь может осуществлять разные действия по отношению к этим архивам или коллекциям объектов: просматривать, перемещаться между ними или совершать среди них поиск. Существуют иерархические, сетевые, реляционные, объектно-ориентированные типы базы данных [6, с. 270–271]. Базы данных обязательно востребованы в процессе обучения рекламистов. Подготовка к любому креативному практическому решению в рекламе начинается с анализа имеющихся рекламных коммуникаций. Таким образом, первый этап всегда связан с поиском существующих рекламных материалов. Обучающиеся могут делать это самостоятельно, однако свободного доступа к подобным базам данных не существует – мониторинг рекламных материалов представляет собой одну из услуг исследовательских компаний и является коммерческой информацией. Осуществление самостоятельного поиска рекламных материалов в существующем поисковом алгоритме¹ также сопряжено с рядом трудностей. Решение этой проблемы возможно с помощью своеобразных сетевых библиотек рекламных материалов.

В русском сегменте Сети подобным перспективным ресурсом является ADVERTека – каталог рекламы сайта со специализированной маркетинговой и рекламной информацией Advertology.ru В разделе ADVERTека возможен поиск рекламных материалов. Популярные сайты о рекламе, например: Sostav.ru и WillAd.ru, также делают подборки свежих рекламных материалов и обзоры креативных решений. Однако ADVERTека превосходит их по параметрам контента и интерфейса, поскольку обеспечивает возможность целенаправленного поиска рекламы по нескольким параметрам сразу: рекламодатель и/или бренд, сектор бизнеса, рекламное агентство-разработчик, страна, год выхода и вид рекламы: телереклама, радиореклама, печатная, наружная, упаковка/этикетка, интерактив, сувенирная продукция/POSM, фирменный стиль, нестандартная реклама и медиапроекты, – всего десять позиций. Сортировку результата по-

¹ Алгоритм поиска, который сегодня поддерживают крупные поисковые машины, основан на популярности информационных материалов/запросов. Это существенно затрудняет поиск требуемой для исследования информации.

иска можно производить по дате, названию рекламы, агентству-разработчику, рейтингу материала. Это особенно важно, когда есть необходимость собрать массив рекламных материалов для анализа специфики рекламирования определённых видов продуктов или услуг.

2. *Сервисы организации исследований* – платформы, позволяющие самостоятельно формировать и проводить опросы в Сети (например, Google Forms, Survio, Simpoll, PollService и др.), а также сервисы по проведению платных онлайн-опросов (оплачивающих участие респондентов в опросах), например, abcpoll.ru, anketer.org, anketolog.ru, anketka.ru и др.

Составление анкет для проведения опросов необходимо для формирования профессиональных компетенций у обучающихся для исследовательской деятельности при разработке и тестировании рекламного продукта и оценке эффективности рекламной коммуникации.

3. *Сервисы разработки креативных продуктов.* Значительное место в рекламном процессе занимают креативные технологии. Они востребованы на разных этапах разработки и планирования рекламной коммуникации, начиная с разработки рекламной концепции продукта/торговой марки и заканчивая процедурами предварительного и пост-тестирования рекламных материалов. Рекламист широкого профиля подготовки (а именно таких ждут в рекламных агентствах) обязан понимать, как не только разрабатывается, но и воплощается рекламная концепция, чтобы непосредственно участвовать в рабочем процессе или уметь отслеживать его выполнение и правильно представить клиенту/заказчику.

Возможность формирования этих профессиональных компетенций предоставляют специализированные онлайн-сервисы, доступ к которым обеспечивается соответствующим технологическим оснащением образовательного пространства современного вуза: наличие компьютеров и обеспечение скоростного подключения к интернету.

В практическом освоении креативных рекламных технологий большое значение имеет процесс визуализации разработанных рекламных концепций и творческих решений. Следовательно, без моделирования в решении этих задач не обойтись. Раньше подобные практикумы по рекламе предпо-

лагали работу с коллажированием печатных иллюстративных и фотографических материалов. Вырезки из журналов и другой печатной продукции собирались для создания так называемых *mood board'ов*.

Mood board («доска настроения») – это полезный инструмент для создания модели визуального решения на разных этапах рекламной деятельности. Он может визуализировать решения по выбору дизайна фирменного стиля торговой марки, логотипа, креативной рекламной стратегии для продукта/торговой марки, по подбору визуальных RTB (*reasons to believe*) – доказательств утверждений по превосходству или характеристикам торговой марки.

Существует ряд доступных онлайн-сервисов по созданию вариантов *mood board*, где есть огромный массив фотографических и иллюстративных материалов, находящихся в свободном некоммерческом доступе. Если профессиональные онлайн-сервисы, вроде SampleBoard – доступны только платно, то такие сервисы, как Pinterest, Gomoodboard, могут использоваться свободно и предполагают лёгкую регистрацию. Регистрация в онлайн-сервисах обычно возможна через социальные сети – Facebook, Twitter или Instagram. В случае с Pinterest (социальный интернет-сервис, фотохостинг – <https://www.pinterest.ru/>) сервис одновременно является фотохостингом и позволяет загружать в базу собственные изображения и комбинировать их с любыми другими, доступными в хранилище. Немаловажно и то, что сервис русифицирован, как и другой подобный сервис Canva (кросс-платформенный сервис для графического дизайна – <https://www.canva.com/>).

Следующий этап практической подготовки рекламиста – разработка креативной/творческой рекламной идеи – может быть решён с помощью онлайн-сервисов видеопрезентаций. Полученный вариант видеоролика или анимированной презентации используется в дальнейшем процессе обучения для отработки процедур предварительного тестирования рекламных идей и материалов (концепций позиционирования, макетов для прессы, наружной рекламы или интернет-медиа, теле- и радиороликов).

В Сети можно прибегнуть к потенциалу нескольких уже заслуживших широкую популярность сервисов. Рассмотрим их основные возможности.

Один из самых известных сервисов видеопрезентаций GoAnimate (теперь Vyond, онлайн-сервис для создания презентаций и анимированных видеороликов – <https://www.vyond.com/>) представляет собой редактор с набором готовых шаблонов и библиотек, которые необходимы для создания презентации или видеоролика. Сервис имеет бесплатную подписку с ограниченным набором функций, например, максимальная длительность видео будет только 30 с. Но для реализации образовательных задач этого варианта вполне достаточно. Сервис прост для использования новичками в создании видео, а готовый ролик можно опубликовать в социальных сетях.

Схожие возможности предлагают сервисы PowToon, Moovly и Plotagon. В PowToon (онлайн-сервис для создания презентаций и анимированных видеороликов – <https://www.powtoon.com/>) и Moovly (онлайн-сервис для создания презентаций и анимированных видеороликов – <https://www.moovly.com/>) регистрация доступна и через Facebook или Google. Ограничения в бесплатной версии PowToon не критичны для использования его в учебном процессе: ограничение длительности презентации – до пяти минут, ограничение на количество экспорта (выгрузки) презентаций с сайта сервиса на свой канал на YouTube (только 30 презентаций) и невозможно сохранение презентации на свой компьютер. В Moovly есть бесплатный тариф, с одного аккаунта можно создать неограниченное количество презентаций длиной не более десяти минут. Готовую презентацию можно сохранить на персональном компьютере или выгрузить на YouTube. Сервис предоставляет возможность групповой работы, для этого нужно просто указать адрес электронной почты и предоставить доступ для редактирования презентации.

Программа Plotagon (онлайн-сервис для создания презентаций и анимированных видеороликов – <https://www.plotagon.com/>) на сайте одноимённого сервиса предполагает скачивание на персональный компьютер; она позволяет монтировать собственные видеоролики. Один из форматов – «Истории» – даёт возможность смоделировать рекламный ролик по собственному сценарию. Из набора шаблонов можно выбирать сцены, героев и даже задавать интонацию, с которой виртуальные актеры будут произносить реплики, что особенно важно при

моделировании аудиовизуальной рекламы. Доступность сервиса в учебном процессе обеспечивается тем, что мобильное приложение Plotagon для платформ iOS и Android предоставляется бесплатно в базовом варианте («бронзовая версия»).

Если в практикум по рекламе включена задача создания законченного варианта аудиовизуальной рекламы, а не просто моделирования рекламного материала, то и в этом случае есть полезные сетевые инструменты. Возможность работы с собственным отснятым видеоматериалом предоставляет русскоязычный сервис Movavi (онлайн-ресурс с программами для мультимедиафайлов – <https://www.movavi.ru>). Программа-редактор в одной из версий может быть скачана бесплатно, и хотя она не содержит шаблонов, но помогает монтировать видео, редактировать его, накладывать музыку, применять визуальные эффекты, добавлять титры и переходы. Выполненный в этом редакторе видеоролик может быть результатом коллективной проектной работы, а также использоваться дальше в рамках освоения обучающимися процедур предварительного тестирования.

Алгоритм работы с сервисами создания анимированных видеороликов знаком значительному большинству обучающихся по алгоритму компьютерных видеоигр, многие из которых также доступны в режиме онлайн. Ограничение доступности использования этих сервисов из-за условий оплаты частично компенсируется фактом существования бесплатного тестового доступа к их функционалам, а также существованием у некоторых сервисов бесплатных версий с ограниченным функционалом. Для учебных целей подобных вариантов будет вполне достаточно, а навык моделирования в рекламном процессе будет сформирован.

Выводы. Анализ данных, полученных в ходе педагогического эксперимента и анкетирования, позволил выявить критерии оценки образовательного потенциала специализированных сетевых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке рекламистов и предложить модель такой оценки на примере ряда ресурсов и сервисов.

Включение названных сетевых ресурсов и сервисов в образовательный процесс обеспечивает возможность работы с визуальными образами, развивает креативный потенциал, способствует формированию

профессиональных компетенций, стимулирует профессиональное самообразование будущих рекламистов.

В процессе обучения необходимо также учитывать и предпочтения обучающихся, которые они продемонстрировали в ходе педагогического эксперимента и анкетирования. Наиболее популярными у обучающихся стали ресурсы и сервисы, имеющие русскоязычную версию, со знакомым интерфейсом и несложным вариантом алгоритма работы (экономия усилий). В этой связи следует сделать вывод, что наибольшим потенциалом для включения в образовательный

процесс обладают специализированные сетевые ресурсы и сервисы со свободным доступом, средней сложностью (не профессиональные версии), т. е. более универсальные, адаптированные по языку и встроенные в социальные медиаплатформы.

Предложенное методологическое обоснование необходимости включения специализированных сетевых ресурсов и сервисов в процесс обучения рекламистов и модель оценки их образовательного потенциала будут способствовать более широкой практике включения этих инструментов в образовательный процесс.

Список литературы

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
2. Глазкова С. А. Рекламные коммуникации в новых медиа: проблема адаптации языка // Коммуникативные стратегии информационного общества: материалы X Междунар. науч.-теор. конф. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2018. С. 228–230.
3. Гришанина А. Н. Перспективы журналистского образования: учиться, учиться и снова учиться? // Проблемы гуманитарного образования: филология, журналистика, история: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2015. С. 137–140.
4. Зимняя И. А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
5. Кравченко О. Н. Формирование профессионального самосознания у бакалавров первого года обучения (направление «Реклама и связи с общественностью») // Компетентный подход как фактор развития инновационного образования в современных условиях: материалы Всерос. науч. конф. Челябинск, 2011. С. 330–333.
6. Манович Л. Язык новых медиа. М.: АД МАРГИНЕМ ПРЕСС, 2018. 400 с.
7. Наджарян А. Г., Самсонова Е. К. Использование интерактивных технологий в процессе обучения студентов педагогического высшего учебного заведения. Текст: электронный // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. № 3. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/20PVN315/pdf> (дата обращения: 12.12.2019).
8. Паранина Н. А. Инновационный подход к развитию медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 4–2. С. 70–73.
9. Паранина Н. А. Использование дистанционных образовательных технологий в процессе развития медиакультуры студентов вуза // Актуальные вопросы теории и практики медиаобразования в педагогической сфере: материалы науч.-практ. конф. М.: МПГУ, 2017. С. 414–421.
10. Сериков Г. Н. Обучение как условие самоподготовки к профессиональной деятельности. Иркутск, 1987. 137 с.
11. Скорова Л. В. Проблема выбора педагогом образовательных медиаресурсов в сети Интернет: психологический аспект // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2019. № 5. С. 153–159.
12. Стинс О., Ван Фухт Д. Новые медиа // Вестник Волгоградского государственного университета. 2008. Вып. 7. С. 98–106.
13. Федоров А. В. Развитие медиаобразования на современном этапе // Инновации в образовании. 2007. № 3. С. 40–51.
14. Юдакова С. В. Формирование готовности студентов вуза к профессионально-педагогическому самообразованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Владимир, 2001. 16 с.
15. Johnson C. A. The information diet: a case for conscious consumption. Sebastopol: O’Raily, 2012. 150 p.
16. Koutropoulos A. Digital natives: ten years after. Текст: электронный // Journal of Online Teaching and Learning. 2011. Vol. 7. URL: http://jolt.merlot.org/vol7no4/koutropoulos_1211.htm (дата обращения: 12.12.2019).
17. Rheingold H. Net smart: how to thrive online. Cambridge: MIT Press, 2012. 322 p.

Статья поступила в редакцию 13.01.2020; принята к публикации 15.02.2020

Библиографическое описание статьи

Глазкова С. А., Гришанина А. Н. Использование специализированных сетевых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке рекламистов // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 82–91. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-82-91.

Svetlana A. Glazkova¹,

*Candidate of Sociology, Associate Professor,
Saint Petersburg State Institute of Film and Television
(13 Pravdy st., Saint Petersburg, 191119, Russia),
e-mail: svetlagl@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1503-9149*

Anastasia N. Grishanina²,

*Candidate of Philology, Associate Professor,
Saint Petersburg State University
(13 Pravdy st., Saint Petersburg, 191119, Russia),
e-mail: a.grishanina@spbu.ru
ORCID ID: 0000-0002-5782-8584*

**Application of Specialized Network Resources and Services
in Professional Training of Advertisers**

The article considers the educational potential of specialized network resources and services, which are represented in a wide variety of ways on the Internet and are actively used by university teachers at the moment. The authors conducted their own research; its relevance is associated with the need to develop recommendations for including in the process of university training specialists in advertising all the possibilities of such resources. The difficulty is that the resources and services considered as means of professional training are not educational products in the narrow sense of the word, so it is necessary to use certain selection criteria when selecting them. The authors offer an understanding of their own experience in teaching subjects in the field of advertising and public relations for undergraduate students, focus on methodological problems of including these resources and services in the educational process, and offer a model of criteria for selecting such network resources and services for implementing a competency-based approach in professional training. Empirical research methods are a combination of the method of formalized included monitoring of the process of using these resources and services by students in the framework of training in the discipline of professional training “Advertising in the communication process”, and a questionnaire survey of students. As a result of the research, a formalized approach to assessing the educational potential of such resources and an algorithm for their use in teaching the disciplines of professional training of an advertiser is proposed.

Keywords: advertising, electronic digital media, specialized network resources, specialized network services, professional training, media education, competence approach

References

1. Bolotov, V. A., Serikov, V. V. Competency Model: From Idea to Educational Program. *Pedagogics*, no. 10, pp. 8–14, 2003. (In Rus.)
2. Glazkova, S. A. Advertising Communications in New Media: A Problem of a Language Adaptation. *Communicative strategies of the information society, Proceedings of the X International Scientific and Theoretical Conference. SPb: 26–27 October 2018: 228–230.* (In Rus.)
3. Grishanina, A. N. Prospects for journalism education: study, study and study again? *Problems of humanitarian education: philology, journalism, history. Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference. 2015: 137–140.* (In Rus.)
4. Zimnyaya, I. A. Competency Approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (Theoretical and methodological aspect). *Higher education today*, no 8, pp. 20–26, 2006. (In Rus.)

¹ S. A. Glazkova – main author, organized the research, defined the concept and logic of the research, formulated conclusions, and wrote the text of the article.

² A. N. Grishanina – carried out the research, made systematization of the materials, wrote the text of the article and its design.

5. Kravchenko, O. N. Formation of professional self-awareness among bachelors of the first year of study (direction "advertising and public relations"). Competence approach as a factor in the development of innovative education in modern conditions. Proceedings of the Russian Scientific Conference. Chelyabinsk, 2011: 330–333. (In Rus.)
6. Manovich, L. The language of new media. M: AD MARGINEM, 2018. (In Rus.)
7. Nadzharyan, A. G., Samsonova, E. K. The use of interactive technologies in the process of teaching students of a pedagogical higher educational institution. Internet journal "Science of Science". no. 3, 2015. Web. 12.12.2019. <http://www.naukovedenie.ru/PDF/20PVN315/pdf> (In Rus.)
8. Paranina, N. A. An innovative approach to the development of media culture of students by means of distance educational technologies. Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts, no. 4, pp. 70–73, 2014. (In Rus.)
9. Paranina, N. A. The use of distance educational technologies in the development of media culture of university students. Actual issues of the theory and practice of media education in the pedagogical sphere, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. M: MPG U, 2017: 414–421. (In Rus.)
10. Serikov, G. N. Training as a condition of self-training for professional activities. Irkutsk, 1987. (In Rus.)
11. Skorova, L. V. The problem of a teacher choosing educational media resources on the Internet: the psychological aspect. Scientific notes of the Transbaikal State University, no. 5, pp. 153–159, 2019. (In Rus.)
12. Stins, O., Van Fuht, D. New media. Bulletin of the VoISU, pp. 98–106, vol. 7, 2008. (In Rus.)
13. Fedorov, A. V. The development of media education at the contemporary stage. Educational innovations, no. 3, pp. 40–51, 2007. (In Rus.)
14. Yudakova, S. V. Formation of readiness of university students for professional-pedagogical self-education. Cand. ped. sci. diss. abstr. Vladimir, 2001. (In Rus.)
15. Johnson, C. A. The Information Diet: A Case for Conscius Consumption. Sebastopol (Calif.): O'Railly, 2012. (In Eng.)
16. Koutropoulos, A. Digital Natives: Ten Years After. Journal of Online Teaching and Learning, vol. 7, 2011. Web.10.01.2020. http://www.jolt.merlot.org/vol7no4/koutropoulos_1211.htm. (In Eng.)
17. Rheingold, H. Net Smart: How to Thrive Online. Cambridge (Mass.): MIT Press, 2012. (In Eng.)

Received: January 13, 2020; accepted for publication February 15, 2020

Reference to the article

Glazkova S. A., Grishanina A. N. Application of Specialized Network Resources and Services in Professional Training of Advertisers // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 81–91. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-82-91.

УДК 373(091)

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-92-97

Ольга Юрьевна Левченко,*доктор педагогических наук, доцент,**Институт развития образования Забайкальского края**(672007, Россия, г. Чита, ул. Фрунзе, 1),**e-mail: levchenkozp@mail.ru**ORCID: 0000-0002-9946-5902*

Опыт использования Дальтон-плана в отечественной школе в 20-е годы XX века

В современных условиях выдвигаются принципиально новые требования к организации иноязычного образования. Осуществляется поиск инновационных технологий, обеспечивающих высокое качество образования, соответствующих требованиям, установленным в федеральных государственных образовательных стандартах. Одним из путей решения данных задач является обращение к положительному опыту, накопленному в разные периоды в отечественном образовании, и анализ результативности использовавшихся методов и технологий обучения. Историко-педагогические и методические источники, официальные документы государственных органов, периодические, аналитические, статистические издания позволяют объективно изучить и проанализировать состояние рассматриваемой проблемы. Данная статья посвящена 20-м гг. XX в. – одному из периодов развития отечественной педагогики и методики преподавания иностранных языков, в рамках которого происходило создание новой советской школы. Одной из инноваций данного периода стал Дальтон-план, выступавший альтернативой классно-урочной организации отечественной дореволюционной школы. Автором выделены отличительные черты данной технологии, описан порядок организации образовательной деятельности с её использованием и система учёта личностных достижений учащихся, а также её положительные и отрицательные стороны, указанные в работах современников. Особое внимание в статье уделено использованию Дальтон-плана в обучении немецкому языку, описанию учебно-методического обеспечения, видов заданий, выполняемых учащимися, и критериям их оценки. Изучение истории преподавания иностранных языков, в частности использования Дальтон-плана, имеет несомненную перспективу в контексте решения актуальных задач, стоящих перед современной системой иноязычного образования.

Ключевые слова: история образования, Дальтон-план, иностранный язык, методика преподавания, инновационные технологии

Введение. В современных условиях модернизации отечественного образования особую актуальность приобретают вопросы всестороннего изучения и внедрения инновационных образовательных технологий. В этой связи повышается значимость изучения опыта реформирования образовательной системы страны на разных этапах её развития в соответствии с имевшими место изменениями социального заказа общества, выдвиганием принципиально новых задач и приоритетов. Несомненный интерес исследователей вызывают 20-е гг. XX в., характеризующиеся активными попытками внедрения инновационных технологий и методов обучения в создаваемую советскую школу, поскольку, по меткому выраже-

нию А. А. Миролубова, «октябрьская революция сломала старую дореволюционную школу» [10, с. 18].

Методология и методы исследования. Особенности развития системы образования в данный исторический период неоднократно привлекали внимание исследователей (А. А. Миролубов, О. А. Логинова, С. М. Никонова и др.), уделивших должное внимание преподаванию иностранных языков [8; 9; 11; 13; 14]. Основным методом исследования являлся теоретический анализ источников, среди которых: историко-педагогические работы, официальные документы, периодические, аналитические и статистические издания. Использование данного метода позволяет выявить особенности и

свойства Дальтон-плана и проследить историю его применения в образовательной деятельности в определённый период.

Результаты исследования. Отличительной чертой первого послереволюционного десятилетия стало возросшее внимание к идеям зарубежной педагогики и попытки их переноса в отечественную педагогическую практику¹. Одним из таковых стал Дальтон-план, входивший, по оценке современников, в жизнь вновь создаваемой советской школы «широко и властно» [3, с. 5.] Дальтон-план определяется как система «организации учебно-воспитательной работы в школе, основанная на принципе индивидуального обучения»². Возникновение Дальтон-плана связывается с именем американской исследовательницы Е. Паркерст, проводившей опытную работу по этой системе в начале XX в. В период создания советской педагогики предпринимались попытки модифицировать Дальтон-план, преодолев его крайнюю индивидуальность, что позволило использовать его в школе в форме бригадно-лабораторного метода³.

Приверженцы Дальтон-плана утверждали, что он создаёт благоприятные условия для развития активности, самостоятельности и самоорганизации, вместе с тем осознавая, что он «не провозглашает ни новых педагогических лозунгов, ни новых методов, неизвестных другим разновидностям новой школы» [5, с. 17]. Максимальная индивидуализация, являющаяся его отличительной характеристикой, обеспечивалась наличием разноуровневых программ (минимум, средний и максимум) по каждому предмету, что делало задания посильными для всех учащихся. Н. В. Чехов, один из практиков внедрения Дальтон-плана, к его преимуществам относил существовавшую у учителя возможностью следить за каждым учеником и учитывать индивидуальные особенности при составлении заданий, а у ученика – не только усваивать учебный материал, но и извлекать «из источников знания» [3, с. 5].

¹ Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 1 / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

² Большая советская энциклопедия. – М.: Сов. энцикл. – URL: <https://dic.academic.ru/dic> (дата обращения: 09.07.2019). – Текст: электронный.

³ Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 59. – URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru (дата обращения: 08.07.2019). – Текст: электронный.

В исследованиях современников к положительным моментам использования Дальтон-плана относили отсутствие второгодничества, органическое сочетание кружковой и урочной работы, формирование умения распределять учебное время, связь с органами самоуправления учащихся, достижение синтеза «труда и учебы», а также то, что он был «хорошим средством борьбы с поверхностью, характерной для современной молодежи, с желанием схватить слету, со слов других, не давая себе труда продумать, проработать» [5, с. 17]. Примечательно, что допускались различные формы уроков, в том числе дискуссии, и применение всего арсенала методов «и лабораторного, и исключительно книжного, и иллюстративного, и метода трудовых процессов, и исследовательского и экскурсионного» [Там же, с. 26].

Одной из инноваций 20-х гг. XX в. стало комплексное обучение, которое в сочетании с Дальтон-планом рассматривалось как явление весьма желательное, позволявшее создать «целый ряд нужных и полезных ассоциаций» [Там же, с. 27]. По имевшейся практике, с математикой «комплексировалась» физика, с физикой – химия, с химией – биология, с обществознанием – русская литература, география и немецкий язык, а установленные месячные темы согласовывались на пленуме комиссии по Дальтон-плану. Проведённый анализ свидетельствует о неоднозначной оценке современников результатов образовательной деятельности по Дальтон-плану. Например, Н. В. Чехов считал переход школы на Дальтон-план не спонтанным процессом, а закономерным результатом определённого этапа развития школы, называя его предпосылками индивидуальный подход к учащимся, опыт семестровой системы на 1-й ступени, кабинетную систему.

По имеющимся сведениям, говорить о повсеместном переходе школ на Дальтон-план не представляется возможным, но количество их не было единичным. При этом источники свидетельствуют о проведении широкомасштабной подготовительной работы педагогических коллективов, учащихся и их родителей. Популяризации Дальтон-плана способствовала работа органов школьного самоуправления, доклады на собраниях воспитательных групп и общем собрании учащихся 2-й ступени, обсужде-

ние («дебатирование») в групповых клубах, в стенной газете, в школьном журнале и в кружке обществоведения, экскурсии в школы. Большая работа проводилась по формированию материального обеспечения, оборудованию лабораторий, приобретению необходимых реактивов и пособий, в том числе с привлечением взносов учащихся [4; 6; 14].

Вот как описан порядок организации работы по Дальтон-плану в одной из школ. Учащийся приходил в школу к 9 ч, отмечался в журнале у дежурных, сдавал учётную карточку руководителю, получал экземпляр задания, книги, пособия и приборы и приступал к работе. Занятия продолжались до 12 ч без перерыва, но имелась возможность переходить из одной лаборатории в другую. Если учащийся заканчивал работу раньше или уставал, он мог уйти домой. С 1 до 3 проводились вводные, дополнительные и обобщающие уроки, а также действовала школьная читальня при библиотеке и клуб. Во второй половине дня проводились заседания кружков, которые либо связывались с лабораторной работой, либо действовали самостоятельно. По окончании работы учащийся сдавал имевшиеся у него материалы и получал обратно свою карточку, отчеркнув в ней вертикальной чертой определённое количество клеток, соответствующее проработанным единицам с указанием даты работы в лаборатории.

Несомненный научный интерес вызывает организация обучения иностранным языкам по Дальтон-плану, так как специфика этого предмета требует моделирования процесса реального общения с учётом социокультурных реалий. Рассмотрим, как было организовано обучение немецкому языку в одной из школ, цель которого: «дать учащимся знания, необходимые для того, чтобы они впоследствии при помощи словаря могли свободно разбираться в немецкой книге средней трудности» [1, с. 173].

Лаборатория немецкого языка была открыта 4 дня в неделю по 3 ч и её пропускная способность составляла 30 чел., т. е. в месяц на каждого ученика отводилось по 9 ч рабочего времени. Кроме этого, в каждом классе проводилось по два дополнительных урока в неделю по 45 мин. В начале каждого месяца учащиеся собирались на вводный урок классом или группами, на котором получали необходимые разъяснения и указания

относительно выполнения заданий. Каждое задание давалось на месяц, рассчитано по количеству материала на 9 рабочих часов, для удобства учёта делилось на 24 «единицы», следовательно, каждая единица (1/24) равнялась по времени приблизительно 20 мин [Там же]. Имелось два варианта программы: минимальный – обязательный для всех, максимальный – для особенно интересующихся немецким языком, желающих в нём усовершенствоваться. По имеющимся данным, желающих работать по программе максимум оказалось довольно мало, не больше 5–6 % [Там же, с. 174].

В начале занятия ученики получали от руководителя книги и затем начинали их изучение в одиночку или группами по 2–6 чел. Одни учащиеся переводили тексты, другие выполняли письменные задания, третьи учили слова, поэтому «в лаборатории слышны разговоры вполголоса, но это деловые разговоры, и лаборатория похожа на улей с работающими пчелами» [4, с. 32]. Руководитель наблюдал за ходом занятий отдельных учащихся и групп, за правильностью выполнения задания, принимал зачёты, выполнял роль «устного справочника-консультанта», так как «у одного в переводе почему-то из знакомых слов не получается осмысленного содержания, у другого нет нужного слова в словаре, у третьего глагол превратился в существительное и потому не хватает сказуемого в предложении» [1, с. 174].

После выполнения части или задания целиком назначался обобщающий или дополнительный урок, на котором задания зачитывались вслух, разбирались наиболее сложные места переводов, обсуждались письменные работы, и те учащиеся, которые демонстрировали достаточный уровень знаний, получали зачёт.

Приведём в качестве примера задания для 3-го класса, датированные декабрём 1924 г. Прежде чем приступить к переводам, рекомендовалось тщательно повторить материал, касающийся склонения прилагательных, что засчитывалось как 2 единицы, а затем прочесть, перевести, запомнить слова и формы глаголов § 89 и 90 по учебнику П. Глезер и Э. Пецольд (2 единицы). После этого надлежало выписать из указанных параграфов все предложения, в которых встречаются «прилагательные без определённого члена», и переделать их так, «что-

бы перед каждым прилагательным стоял определенный член», за что давалось 2 единицы [1, с. 176]. Далее следовало прочитать, перевести и запомнить слова и формы глаголов, встречающихся в § 91–93 указанного учебника, получив ещё 5 единиц. Наконец, надлежало прочитать и перевести отрывок из “Harun Al-Raschid” или “Die Geschichte von Kalif или Storch”, что засчитывалось за 13 единиц [Там же, с. 177]. Учащиеся, работающие по программе-максимум, выписывали из “Harun Al-Raschid” описание наружности и характера Хассона, а из 3-й главы “Die Geschichte von Kalif или Storch” все прилагательные с указанием их падежей.

Что касается результативности обучения, Дальтон-план в силу своей специфики не позволял в полной мере овладеть произношением и устной речью. Кроме этого, оборудование лаборатории охарактеризовано как «крайне скудное», в ней имелось 10 учебников немецкого языка и 50 учебников грамматики П. Глезер и Э. Пецольд, 25 учебников немецкого языка “Verbrüderung” Иолан Келен-Фрид и 23 экземпляра словаря. Негативно сказывались и длительные перерывы, так как некоторые ученики прорабатывали программу за несколько дней, сдавали зачёт, затем приступали к работе в других лабораториях, вспоминая «о немецком только через месяц, а то и через два» [Там же, с. 176].

Обсуждение результатов исследования. Возникает закономерный вопрос о потенциале использования Дальтон-плана в иноязычном образовании на современном этапе. Полагаем, что его использование в «чистом» виде не представляется возможным в рамках общего образования, а допускается лишь применение отдельных элементов. Дальтон-план обеспечивает индивидуализацию процесса обучения и уровневый характер заданий, стимулирует развитие индивидуальных способностей, предусматривает возможность самоконтроля и контроля, позволяет приобрести умения работы со справочной литературой, информационно-образовательной средой и ресурсами сети Интернет. Примерами подобных заданий могут служить проверочные упражнения к текстам для домашнего чтения, написание творческих и научных работ, связанных с иностранным языком.

Заключение. Изучение историко-педагогических источников свидетельствует о том, что вопросы, касающиеся внедрения Дальтон-плана, активно обсуждались педагогической общественностью. В 20-е гг. XX в. он рассматривался как альтернатива классно-урочной системе и подвергавшейся критике дореволюционной школе. Отдельные идеи, заложенные в его основе, имеют потенциал для использования в современном иноязычном образовании.

Список литературы

1. Адашев Е. В., Эмке Г. Г. Немецкий язык // Дальтон-план в русской школе. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. С. 172–178.
2. Грацинский И. Основные моменты работы по Дальтон-плану // Работа по Дальтон-плану в школах второй ступени: сб. ст. М.; Л.: ГИЗ, 1927. С. 13–35.
3. Дальтон-план в русской школе / под ред. И. С. Симонова, Н. В. Чехова. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. 232 с.
4. Дальтон-план и новейшие течения русской педагогической мысли: сб. ст. / под ред. Б. В. Игнатъева. М.: Мир, 1925. 179 с.
5. Деркова О. А. Вопросы организации // Дальтон-план в русской школе. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. С. 15–46.
6. Иванов С. В. Дальтон-план и комплексная система обучения // Дальтон-план в русской школе: сб. ст. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1924. С. 16–21.
7. Как работают по Далтон-плану в английской школе / сост. З. Воскресенская. М.; Л.: Гос. изд-во, 1926. 85 с.
8. Левченко О. Ю. Использование Дальтон-плана в самостоятельной работе студентов по иностранному языку // Кооперативное образование и наука Сибири. 2011. № 4. С. 91–96.
9. Логинова О. А. История преподавания иностранных языков в советской средней школе с 1917 по 1931 г.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1952. 18 с.
10. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени: ИНФРА-М, 2002. 448 с.
11. Никонова С. М. У истоков советской методики обучения иностранным языкам. М.: Высш. шк., 1969. 105 с.

12. Рахманов И. В. Очерк истории методов преподавания новых иностранных языков: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1948. 41 с.
13. Ягодковский К.П. Исследовательский метод в школьном обучении. М.; Л.: Гос. изд-во, 1929. 167 с.
14. Якимов И.Ф. Из опыта применения Дальтон-плана в трудовой школе II ступени // Дальтон-план в русской школе: сб. ст. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1924. С. 81–99.

Статья поступила в редакцию 10.12.2019; принята к публикации 14.01.2020

Библиографическое описание статьи

Левченко О. Ю. Опыт использования Дальтон-плана в отечественной школе в 20-е годы XX века // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 92–97. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-92-97.

Olga Yu. Levchenko,
*Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Institute for the Development of Education Transbaikalian Region
(1 Frunze st., Chita, 672007, Russia),
e-mail: levchenkozp@mail.ru
ORCID: 0000-0002-9946-5902*

**Experience of Using of Dalton Plan in the National School
in the 20s of the Twentieth Century**

In modern conditions, fundamentally new requirements are put forward for the organization of foreign language education. Searches for innovative technologies that provide high quality education corresponding to the requirements specified in the federal state educational standards are carried out. One of the ways to solve these problems is to appeal to the positive experience accumulated in different periods in domestic education and analyze the effectiveness of the used methods and technologies of training. Historical and pedagogical and methodological sources, official documents of state bodies, periodical, analytical, and statistical publications make it possible to study objectively and analyze the state of the problem under consideration. The main research method was a theoretical analysis of the sources studied, which allows to identify the features and properties of the Dalton plan and to trace the history of its use in educational activities in a certain period. This article is dedicated to the 20s of the twentieth century – one of the periods of the development of national pedagogy and methods of teaching of foreign languages, within the framework of which the creation of a new Soviet school took place. One of the innovations of this period was the Dalton Plan, which was an alternative to the class-oriented organization of the Russian pre-revolutionary school. The author highlighted the distinctive features of this technology, describes the order of organization of educational activities with its use and the system for recording personal achievements of students, as well as its positive and negative aspects, indicated in the works of contemporaries. Particular attention to the use of the Dalton-plan in the German language teaching, the description of the teaching and methodological support, the types of tasks performed by students and the criteria for their assessment is paid in the article. The study of the history of teaching foreign languages, in particular the use of the Dalton Plan, has an undoubted perspective in the context of solving actual problems facing the modern system of foreign language education.

Keywords: history of education, Dalton Plan, foreign language, teaching methods, innovative technologies

References

1. Adashev, E. V., Emke, G. G. German language. Dalton plan in a Russian school. L: Brockhaus-Efron, 1926. (In Rus.)
2. Gratsinsky, I. The main points of work on the Dalton plan // Work on the Dalton plan in schools of the second stage. M. L: GIZ, 1927. (In Rus.)
3. Dalton plan in Russian school / ed. Simonova, I. S., Chekhov, N. V. L: Brockhaus-Efron, 1926. (In Rus.)
4. Dalton plan and the latest trends in Russian pedagogical thought / under. ed. Ignatiev, B. V. M: Mir, 1925. (In Rus.)
5. Derkova, O. A. Organization issues. Dalton plan in Russian school. L: Brockhaus-Efron, 1926. (In Rus.)
6. Ivanov, S. V. Dalton plan and an integrated training system. Dalton plan in a Russian school. L: Brockhaus-Efron, 1924. (In Rus.)

7. How do they work according to the Dalton Plan in English school. M. L., 1926. (In Rus.)
8. Levchenko, O. Yu. The use of the Dalton Plan in the independent work of students in a foreign language. Cooperative Education and Science of Siberia: Scientific and Theoretical Journal, no. 4, pp. 91–96, 2011. (In Rus.)
9. Loginova, O. A. The history of the teaching of foreign languages in the Soviet high school from 1917 to 1931: Cand. sci. diss. abstr. M., 1952. (In Rus.)
10. Mirolyubov, A. A. The history of domestic methods of teaching foreign languages. M: STEPS, INFRA-M, 2002. (In Rus.)
11. Nikonova, S. M. At the origins of the Soviet methodology of teaching foreign languages. M: Higher School, 1969. (In Rus.)
12. Rakhmanov, I. V. Essay on the history of teaching methods of new foreign languages: author. Dr. sci. diss. abstr. M., 1948. (In Rus.)
13. Yagodovsky, K. P. Research method in school education. M: SPh; L., 1929. (In Rus.)
14. Yakimov, I. F. From the experience of using the Dalton plan in a labor school of the second stage. Dalton plan in a Russian school. L: Brockhaus-Efron, 1924. (In Rus.)

Received: December 10, 2019; accepted for publication January 14, 2020

Reference to the article

Levchenko O. Yu. Experience of Using of Dalton Plan in the National School in the 20s of the Twentieth Century // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 92–97. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-92-97.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ SCIENTIFIC LIFE

УДК 378.147:37.06

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-98-106

Татьяна Ивановна Заборцева¹,
доктор географических наук, профессор,
Институт географии им. В. Б. Сочавы
Сибирского отделения Российской академии наук
(664033, Россия, г. Иркутск, ул. Улан-Баторская, 1),
e-mail: zabti@irigs.irk.ru
ORCID: 0000-0001-5061-5909

Ольга Валерьевна Валеева²,
кандидат географических наук,
Институт географии им. В. Б. Сочавы
Сибирского отделения Российской академии наук
(664033, Россия, г. Иркутск, ул. Улан-Баторская, 1),
e-mail: valeeva.o.v@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8370-8693

Управление развитием образовательной среды молодых учёных в Институте географии имени В. Б. Сочавы СО РАН³

Рассмотрены основные базовые факторы современной образовательной среды молодых учёных, которые формируют особую профессиональную эконишу самого консервативного вида деятельности – занятие научными исследованиями. Избраны как формат структуры указанной среды (по направлениям отношений: с научным руководителем, осуществляющим работу по программе аспирантуры; с обучающимися в аспирантуре или работающими в институте молодыми учёными; с работающими в лаборатории научными сотрудниками), так и ключевой объект. Избранный авторами центрированный системный подход или экоподход, используемый в различных научных сферах, позволяет выделить центральный объект (становление молодых учёных, точнее молодых учёных как социальную страту) и всесторонне рассмотреть его отношение со средой. Каждое из трёх вычлененных направлений-отношений детально охарактеризовано, выделена область позитивных и негативных тенденций на примере подготовки аспирантов в лаборатории экономической и социальной географии. Отмечен надёжный научный задел запаса прочности в институте (профессионализм старшего поколения, поддержание традиций, наличие докторского диссертационного совета, журнала статуса ВАК, совместные с вузами города учебно-образовательные

¹ Т. И. Заборцева – основной автор, координировала исследование, осуществляла сбор и систематизацию материала, формулирование выводов.

² О. В. Валеева осуществляла сбор и систематизацию материала исследования, оформление статьи.

³ Работа выполнена в соответствии с планами НИР ИГ СО РАН (№ проекта 0347-2019-0006) при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Иркутской области (№ проекта № 20-45-380012 р_а) на тему: «Эколого-географические основы управления туристско-рекреационным развитием муниципальных районов центральной экологической зоны Байкальской природной территории».

кафедры и др.), активность молодёжной страты института как базовые факторы, которые позволяют осуществлять воспроизводство кадрового потенциала института. Уделено должное внимание отечественной институциональной среде, которая определяет современный статус научно-исследовательской деятельности (макросреду существования отечественной науки). Сформулированы основные причины невысокой удельной доли в российской науке молодых исследователей.

Ключевые слова: образовательная среда, аспирантура, Институт географии, экоподход

Введение. Научные институты, относящиеся к структуре Российской академии наук, всегда имели свою систему подготовки аспирантов и докторантов. Специфическое отличие этой системы от университетской системы в том, что научная составляющая в них, безусловно, всегда имела приоритет. До перехода на новую систему подготовки в аспирантуре, когда из занятий аспиранты посещали только курсы по философии и иностранному языку, многие научные институты не проводили на своей базе занятий. Эти функции они «передавали» ведущим университетам, а сами концентрировались исключительно на научной составляющей диссертационного исследования. В современной системе у аспирантов весьма обширный учебный план, который необходимо выполнять и «передать» эти функции уже не получится. Институты формируют на своей базе образовательную среду с классно-урочной системой, предложенной ещё Я. А. Коменским [4], с её необходимыми атрибутами: лекциями, семинарами, перемнами.

В последние годы качественно меняется и сама молодёжная научная среда в институте, прежде всего тем, что расширяются возможности молодых учёных в плане самореализации.

Цель статьи – выявить проблемы в системе управления развитием образовательной среды молодых учёных в условиях академического института (на примере Института географии им. В. Б. Сочавы СО РАН – ИГ СО РАН) и предложить пути её совершенствования.

Методология и методы исследования. Главным методом в исследовании выступает экоподход, как центральноориентированный (центрированный) системный подход в понимании д-ра филос. наук, член.-корр. РАО В. А. Кобылянского, который, занимаясь вопросами общей теории экологии, показал, что экологический подход является частным случаем экоподхода, а экологическая система – одной из разновид-

ностей экосистемы. В центре экосистемы, по мнению В. А. Кобылянского¹, может быть не только биота, но и любые другие объекты в зависимости от области наук. Центрированный системный подход (экоподход) находит своё применение во многих науках, но везде выделяется центральный объект и изучается его отношение со средой.

В. Б. Сочава [12] доказал, что экосистемы являются частным случаем геосистем. В институте географии им. В. Б. Сочавы СО РАН накоплен большой опыт по изучению экосистем и геосистем [5]. В данном исследовании наблюдается перенос опыта авторов из изучения экосистем в географии и геоэкологии на негеографический объект – молодых учёных, а в качестве среды рассматриваются не геосферы Земли, а научная среда Института географии.

Результаты исследования. Образовательную среду молодых учёных формируют следующие направления отношений: с научным руководителем, осуществляющим работу в формате аспирантуры; с обучающимися в аспирантуре или работающими в институте молодыми учёными; с работающими в лаборатории научными сотрудниками. В плане управления первое направление отношений регулирует научный руководитель и руководитель отдела аспирантуры института; второе направление – Совет молодых учёных во главе с его председателем; третье – заведующий лабораторией.

У каждого направления отношений есть свои управленческие функции, направленные на аспиранта как субъекта образования. Отметим, что в каждом направлении реализуются субъект-субъектные отношения, которые позволяют говорить о педагогике сотрудничества в процессе образования молодых учёных. Каждое направление отношений продемонстрировало эффективность, а положительный опыт был закреплён в традициях. Для поддержания этих

¹ Кобылянский В. А. Философия экологии: общая теория экологии, геоэкология, биоэкология: учеб. пособие. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. – 192 с.

традиций в каждом направлении существует свой механизм. Рассмотрим механизмы и традиции по каждому из направлений, выбрав в качестве примеров аспирантов лаборатории экономической и социальной географии ИГ СО РАН.

В первом направлении отношений: в лаборатории экономической и социальной географии находятся ежегодно 4–5 аспирантов, руководством которыми осуществляют три-четыре специалиста-географа, два из которых – доктора наук. В ИГ СО РАН обучается 17 аспирантов (14 научных руководителей, из которых 8 докторов наук), это один из самых низких показателей в постсоветский период деятельности института, к тому же конкурса в аспирантуру в отдельные годы нет. Коротко скажем о проблемах в современной российской научной сфере, что пояснит непростую ситуацию, когда, по сути, менеджеры от науки осуществляют контроль «научных услуг» в соответствии со своими представлениями [13; 15]. Сегодня организация с аббревиатурой РАН – это небольшой круг учёных с академическими званиями.

Работают отечественные институты в условиях: а) сокращения всех видов финансирования; б) многократного увеличения отчётности; в) замещения содержательной научной деятельности формальными показателями. Почасовое нормирование работы учёного – действительность нашего времени. Работающие в науке вынуждены выбирать между настоящим исследовательским поиском и необходимостью наращивать количество публикаций. И в общественной географии появились «передовики от науки», ежегодно выдающие «на гора» более десяти формальных статей (без полевых исследований, с эклектическими моделями и т. п.), выступающие с «правильной» резкой критикой при обсуждении работ молодых исследователей, которые получают, кстати, стипендию много ниже прожиточного минимума (и это в природно-климатических условиях Сибири). И для руководителей обучение аспирантов становится научным волонтерством, что является одной из причин отсутствия молодых последователей более чем у трети докторского состава ИГ СО РАН.

Тем не менее в институте подготовка аспирантов ведётся по трём следующим специальностям: 25.00.23 *Физическая география и биогеография, география почв*

и геохимия ландшафтов; 25.00.24 *Экономическая, социальная, политическая и рекреационная география*; 25.00.33 *Картография (географические науки)*. Приём в аспирантуру при ИГ СО РАН осуществляется за счёт средств федерального бюджета, ежегодно поступает 6–7 аспирантов, что соответствует числу выделенных бюджетных мест. При этом, когда в 2013 г. количество желающих обучаться в аспирантуре двукратно превысило контрольный показатель, дирекция обратилась с просьбой (смена кадров нужна), и Сибирское отделение РАН выделило дополнительные места. За период 2012–2016 гг. поступило 32 аспиранта, 24 (75 %) закончили обучение с представлением диссертации (каждый четвёртый не справился с формальными требованиями на разных этапах отчётности), при этом 7 получили степень кандидата географических наук (относительно позитивные показатели). Для эффективного образования молодых учёных в институте работает диссертационный совет докторского статуса по защите соискателей всех трёх указанных специальностей и издаётся научный журнал «География и природные ресурсы». Журнал основан в январе 1980 г., рекомендуется высшей аттестационной комиссией Министерства науки и образования для публикаций результатов научных исследований в области географического изучения природы, хозяйства и населения.

Второе направление отношений – с обучающимися в аспирантуре или работающими в институте молодыми учёными.

Для эффективной работы и взаимодействия молодых учёных и аспирантов в Институте географии создан Совет молодых учёных (СМУ). В состав совета входят десять человек, отвечающих за разные направления (работа с аспирантами, культурные и спортивные мероприятия, международное сотрудничество, социально-бытовые вопросы и т. д.). Основной целью совета является информирование молодых учёных института о научно-образовательных мероприятиях, конкурсных программах, конференциях, фондах, финансирующих научные проекты, а также поддержка научной деятельности аспирантов, оказание помощи в организации научно-исследовательской работы [8; 10]. Председатель совета входит в Объединённый Совет молодых учёных академических институтов и является связу-

ющим звеном молодых исследователей института с научным пространством Иркутского филиала СО РАН, а также информирует о различных межинститутских мероприятиях, способствующих развитию молодёжных научных инициатив.

В рамках СМУ в институте дважды в месяц проводится дискуссионный клуб молодых учёных, на котором аспиранты могут выступить с докладом по своей научной работе, получить от коллег предложения и советы по улучшению работы. В свою очередь, аспиранты расширяют свои профессиональные навыки, оттачивают ораторское мастерство, учатся правильно излагать научные мысли, осваивают этические принципы «поведения за трибуной», таким образом, происходит научная адаптация. Широко практикуется и поощряется участие молодых исследователей института в международных конференциях, форумах, научных стажировках и т. д., что мотивирует аспирантов принимать активное участие в научных мероприятиях различного формата. Такое взаимодействие выступает как один из механизмов передачи знаний и опыта молодым учёным, повышения их научной активности и сохранения научных школ.

В 2019 г. в Совете создан английский разговорный клуб (*English Speaking Club*), где молодые исследователи могут практиковать свои языковые знания и способности в научной среде. Это позволяет не только тренировать ораторскую речь, но и уметь эффективно слушать и воспринимать большой объём научной информации на английском языке, быстро и правильно формулировать вопросы и ответы в обсуждении темы. В современной науке такая практика набирает большую популярность, поскольку даёт возможность участвовать в международных конференциях, публиковать результаты своих исследований в иностранных журналах. В семинаре принимают участие молодые исследователи из других институтов Иркутска, нередко приглашаются носители языка, тем самым создаётся определённый формат профессионального общения и взаимодействия научной молодёжи.

Традиционно, через каждые три года, начиная с 1962 г., в Институте географии проводятся конференции молодых географов Сибири и Дальнего Востока, на которых принимают участие молодые учёные «со всех уголков России» и соседних государств.

Это способствует развитию научного потенциала и активизации научно-исследовательской деятельности молодых учёных, аспирантов и магистрантов, расширению научно-практических связей и укреплению сотрудничества в целях организации научно-исследовательской работы и образовательной деятельности, а также укреплению научного взаимодействия между молодыми учёными соседних стран и советами научной молодёжи других институтов страны.

В лаборатории экономической и социальной географии ИГ СО РАН подготовка осуществляется только по специальности 25.00.24 *Экономическая, социальная, политическая и рекреационная география*, которую всё чаще именуют как общественная география (англоязычный аналог – *Human Geography*), в том числе члены Ассоциации российских географов-обществоведов (АРГО, организована в 2009 г.). В период рыночных преобразований в стране и увлечения процессами оптимизации во всех сферах жизнедеятельности, в том числе в научной сфере, произошло слияние ряда лабораторий. Первоначально лаборатория медицинской географии вошла в состав социальной географии, а лаборатория природных ресурсов – в состав экономико-географических проблем (переименованную позднее в лабораторию экономической географии и территориального планирования), объединённых в 2013 г. в действующую лабораторию экономической и социальной географии (квалификационную степень с этого времени получили уже 6 исследователей, большая часть из которых – научные сотрудники лаборатории).

Руководство аспирантами в 2019–2020 г. осуществляют 4 ведущих в своём географическом направлении географов: два доктора наук – Н. М. Сысоева, Т. И. Заборцева, в свою очередь научными наставниками которых были Кирилл Петрович Космачёв (московская географическая школа) и Юрий Петрович Михайлов (ленинградская географическая школа); кандидаты наук – Н. В. Емельянова (социально-демографические, урбанизационные процессы) и О. В. Евстропьева (рекреационная география), последняя талантливая аспирантка д-ра геогр. наук С. В. Рященко, более 25 лет руководившего первоначально лабораторией медицинской географии, затем совместной социальной географии. Одно из значимых исследова-

тельских направлений в лаборатории – социально-демографическое, которое успешно возглавляет Н. В. Воробьев, «династийный учёный», сын академика Владимира Васильевича Воробьева (1929–2003), подготовивший двух заинтересованных в исследовательской, научно-организационной и педагогической деятельности, успешно работающих кандидатов наук: Н. В. Емельянова – учёный секретарь ИГ СО РАН, под руководством которой один аспирант продолжает квалификационную работу после окончания аспирантуры с представлением, другой – обучается в ней; О. В. Валеева – председатель Совета молодых учёных ИГ СО РАН.

Третье направление отношений – с работающими в лаборатории научными сотрудниками можно назвать неформальным. Аспиранты не являются штатными сотрудниками лаборатории и связаны с ней только через своего руководителя, который, как правило, входит в её состав. В формате лаборатории аспирант «изнутри» знакомится с укладом научной жизни, спецификой отношений между сотрудниками. По идее, он должен приобщиться к корпоративной культуре, а тема его диссертационного исследования органично дополнить «копилку» научных достижений лаборатории. В становлении географа-исследователя весьма важна преемственность, традиции, действенное восприятие себя в общественно-географической сфере деятельности. Небольшое уместное отступление: результат многочисленных непродуманных спонтанных нововведений (псевдоинноваций) в некогда образовательную, консервативную (в позитивном смысле) структуру отечественной высшей школы в течение почти двух десятилетий привёл к предсказуемым последствиям, в том числе уходу из университетов преподавателей старшего поколения, снижению качества подготовки студентов, прежде всего географического профиля [9]. В таких общеизвестных для специалистов условиях особенно возрастает роль «внутренней научной среды» для молодых специалистов, что решились «попробовать» себя в науке. И формат проведения именных юбилейных научных мероприятий в лаборатории весьма востребован как часть сложившейся общей академической системы подготовки аспирантов [3; 6; 11].

Так, систематически проводятся научные конференции различного статуса,

а также научные чтения, круглые столы, посвящённые основателям сибирской географической школы, при этом инициирует данные научные мероприятия практически ежегодно лаборатория экономической и социальной географии. К примеру, в 2012 г. организована конференция с международным участием, посвящённая 90-летию со дня рождения д-ра геогр. наук, профессора Ю. П. Михайлова, в подготовке избранных трудов своего учителя принимали участие его научные последователи, аспиранты [7]. Роль неформальной научной обстановки, способствующей становлению будущего исследователя, трудно переоценить. Наказ Ю. П. Михайлова, что «задачей не менее важной и актуальной, чем участие в решении различных вопросов живой практики, встала задача формирования нового мировоззрения человека в его отношениях с природой, неотделимой частью которой он сам является... Воспитание человека ближайшего будущего в духе глубокого понимания зависимости человека от природы, в духе сотворчества с ней, по выражению академика В. Б. Сочавы – задача столь же важная, как и формирование других истинно гражданских и моральных качеств», стараемся передать молодым коллегам [14].

Научное структурное подразделение общественной географии в ИГ СО РАН, морально-этические и профессиональные наработки которого стараемся сохранить, под руководством Юрия Петровича в дореформенный период занималось оценкой природных ресурсов (в рамках лаборатории с 1967 по 1977 г., далее в статусе отдела до 1988 г.). Юрий Петрович «вывел» в кандидаты наук 13 соискателей, четверо из которых стали докторами наук. Б. О. Гомбоев длительный период выполнял обязанности зам. директора БИП СО РАН (Улан-Удэ), руководит кафедрой общественной географии в Бурятском государственном университете; В. В. Рудский работал проректором Алтайского государственного университета, много и плодотворно сотрудничает с зарубежными коллегами, преподаёт в одном из московских вузов; А. Р. Батуев и Т. И. Заборцева возглавляют лаборатории в ИГ СО РАН (Иркутск). Ю. П. Михайлов (1922–2010) сочетал в себе высочайший профессионализм, редкую эрудицию, прекрасные человеческие качества, обладал природным педагогическим талантом, что позволило каждому

ученику найти свой творческий путь в географии. Теперь его ученики, в свою очередь, передают полученные знания, опыт, отношение к научно-исследовательской сфере деятельности своим аспирантам, которые в 2022 г. планируют провести очередную конференцию уже к 100-летию со дня рождения этого выдающегося сибирского географа.

Кроме того, в 2021 г. в рамках международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения К. П. Космачева (продолжительное время возглавлял лабораторию экономико-географических проблем, организованную в 1970-х гг. в статусе сектора), запланированы круглые столы, посвящённые 90-летию со дня рождения К. Н. Мисевича (1931–2016 гг., более 20 лет руководил лабораторией географии населения) и 80-летию С. В. Рященко (1941–2014). При этом следует отметить, что если в европейских странах система научных школ считается национальным богатством, научный ареопаг стараются сохранить, различными мерами поддержать, то в России становится нормальной практикой возрастных даже именитых научных сотрудников отправлять на пенсию (накопленные знания не востребованы в должной мере, и институт не исключение).

Обсуждение результатов исследования. Решение ряда проблем по качественному улучшению современной образовательной среды молодых учёных выходит за рамки исследования в формате: проблема – видимые сценарии улучшения. Локальный уровень решения зависит от макроуровня. Молодёжь в возрасте до 39 лет составляет менее 40 % от общего числа исследователей в стране, при этом уже через 4 года, согласно Национальному проекту¹, в области науки данный показатель должен составить 50,1 %. Именно сегодняшние молодые учёные 20–39-летнего возраста, которые к 2024 г. достигнут возраста 28–43 лет, представляют основную целевую страту, что призвана обеспечивать устойчивое инновационное развитие в государстве. И модельный пример экосреды для молодых учёных конкретного академического института позволяет усомниться в исполнении заданных параметров. При этом нерешаемых проблем

¹ Национальные проекты: целевые показатели и основные результаты. – URL: <http://government.ru/news/35675/> (дата обращения: 24.12.2019). – Текст: электронный.

в системе управления развитием образовательной среды молодых учёных в условиях конкретного института – ИГ СО РАН – нет, экосреда пока относительно благоприятна.

Однако молодые исследователи-географы являются свидетелями радикального изменения ценностной иерархии в обществе к учёным, научному сообществу, науке. Особенно экономико-географы отмечают, что по всем основным признакам упал престиж профессии учёного, резко снизился его социальный статус, сократились до минимума участие исследователей во власти и возможности влияния на управление обществом. И отечественные социологи, и молодые активные иркутские учёные практически синхронно выделяют ряд причин, почему молодые специалисты не хотят идти в науку [1; 2]. Во-первых, экономические трудности (низкий уровень вознаграждения за научный труд, проблемы с жильём, приобретение которого практически недоступно при реальном соотношении зарплата-цена на недвижимость; необходимость дополнительной работы, что не на пользу научным исследованиям). Во-вторых, низкий уровень материально-технического оснащения лабораторий, особенно отсутствие необходимого научного оборудования. В-третьих, невозможность поездок на конференции, стажировки для обмена опытом и т. д. из-за отсутствия финансирования (академическим институтам платят только заработную плату, а гранты – это для европейской части страны возможно существенно). Тем не менее свою исследовательскую задачу мы видим в приглашении к научному сотрудничеству коллег к вопросам улучшения образовательной среды молодых учёных.

Выводы. Следует отметить, что приток мотивированных, эрудированных, влюблённых в науку молодых исследователей заметно сократился, как индикатор – отсутствие конкурса при наборе в аспирантуру при институте. Причины общеизвестны, во-первых, дискредитация научной деятельности государством посредством командно-диктаторского подхода и навязыванием псевдоевропейских метрических оценок без действительной качественной характеристики, во-вторых, непродуманное ранжирование институтов РАН с целью оптимизации, формализации научной деятельности с целью повышения показателей «отдачи от науки».

При этом научный задел накопленного запаса прочности в институте, профессионализм старшего поколения (работа докторского диссертационного совета по трём специальностям, подготовка выпуска журнала статуса ВАК и др.), внутрिलाбораторные (научные «цеховые») традиции, опирающиеся на личности в общественной географии (академик В. В. Воробьев, доктора наук Ю. П. Михайлов, К. П. Космачев), и активность молодёжной страты института позволяют держать на уровне воспроизводство научных кадров преимущественно через институт аспирантуры. Отметим, что приобщение к современному молодёжному клубному

формату молодых исследователей института – один из современных путей совершенствования образовательной среды (дискуссионный клуб молодых учёных и английский разговорный клуб – *English Speaking Club*).

Иркутскому научному сообществу, прежде всего, предстоит в ближайшее время пересмотреть традиционные способы привлечения к научной деятельности, разработать на видимую перспективу предложения организационного, финансово-экономического характера как регионального, так и федерального уровня решения по улучшению, прежде всего, условий жизнедеятельности аспирантов в сибирских условиях.

Список литературы

1. Биткина И. В. Молодые специалисты в науке: вопросы привлечения и закрепления кадров. Текст: электронный // Управление наукой и наукометрия. 2013. URL: <https://www.cyberleninka.ru/article/n/molodye-spetsialisty-v-nauke-voprosy-privlecheniya-i-zakrepleniya-kadrov> (дата обращения: 24.12.2019).
2. Захаров Д. Ю., Кравцова Л. А., Щербатюк Я. В. Молодёжное самоуправление в сфере науки как основа формирования кадрового потенциала // Высшее образование в России. 2016. № 12. С. 132–139.
3. Кармазинский А. Н. Аспирантура: проблемы и пути их решения. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2012. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7614>: (дата обращения: 02.01.2020).
4. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. Т. 1. 320 с.
5. Конева И. В. Организация географического знания: методологические ориентиры. Новосибирск: Гео, 2011. 143 с.
6. Лисицкий Д. В., Осипов А. Г., Савиных В. Н., Макаренко Н. Н. Модернизация мотивационных механизмов обучения в аспирантуре // Актуальные вопросы образования. 2018. № 2. С. 195–199.
7. Михайлов Ю. П. Территориальная организация природы и общества. Новосибирск: Наука, 2012. 351 с.
8. Николашин В. П., Рожнов А. Б. Советы молодых учёных и специалистов: история и особенности развития // Учёные записки Тамбовского отделения РосМУ. 2017. № 7. С. 114–121.
9. Новиков А. Н., Новикова М. С. Современные проблемы развития педагогического географического образования в высшей школе // Устойчивое развитие в Восточной Азии: актуальные эколого-географические и социально-экономические проблемы: материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Улан-Удэ, 17–19 мая 2018 г.). Улан-Удэ: БГУ, 2018. С. 413–416.
10. Пазухина С. В., Богатырева Ю. И. Инновационная активность молодых учёных: содержание, структура, условия развития // Молодой учёный. 2012. № 10. С. 363–371.
11. Серга М. Ю. Подготовка научных кадров в России: объективные и субъективные проблемы аспирантов // Фундаментальные исследования. 2011. № 8. С. 559–562.
12. Сочава В. Б. Введение в учение о геосистемах. Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние, 1978. 319 с.
13. Фиговский О.Л. Современные проблемы российской науки и образования. Текст: электронный // Наука и техника. 2016. URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=4786&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 28.12.2019).
14. Юрий Петрович Михайлов / автор-составитель Т. И. Заборцева. Иркутск: Изд-во Института географии им. В. Б. Сочавы СО РАН, 2012. 107 с.
15. Nefedova T., Treyvish A., Pallot J. The crisis geography of contemporary Russia // Eurasian Geography and Economics. 2010. Vol. 51, No. 2. Pp. 203–218.

Статья поступила в редакцию 24.01.2020; принята к публикации 25.02.2020

Библиографическое описание статьи

Заборцева Т. И., Валеева О. В. Управление развитием образовательной среды молодых учёных в Институте географии имени В. Б. Сочавы СО РАН // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 1. С. 98–106. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-98-106.

Tatyana I. Zabortseva¹,

*Doctor of Geography, Professor
V. B. Sochava Institute of Geography Siberian branch
of the Russian Academy of Sciences
(1 Ulan-Batorskaya st., Irkutsk, 664033, Russia),
e-mail: zabti@irigs.irk.ru
ORCID: 0000-0001-5061-5909*

Olga V. Valeeva²,

*Candidate of Geography,
V. B. Sochava Institute of Geography V. B. Sochava Institute
of Geography Siberian branch of the Russian Academy of Sciences
(1 Ulan-Batorskaya st., Irkutsk, 664033, Russia),
e-mail: valeeva.o.v@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8370-8693*

Managing the Development of the Educational Environment of Young Scientists in an Academic Institute (on the Example of the V. B. Sochava Institute of Geography, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences)³

The main basic factors of the modern educational environment of young scientists that form a special professional eco-niche of the most conservative type of activity – scientific research are considered. Both the format of the structure of the specified environment (in the areas of relations: with the supervisor, who is working on the postgraduate program; with young scientists who are studying at the graduate school or working at the Institute; with scientific employees working in the laboratory) and the key object were chosen. The authors have chosen centered system approach or eco-approach, used in many different scientific fields, allows them to identify the Central object (formation of young scientists, or rather young scientists as a social stratum) and comprehensively consider its relationship with the environment. Each of the three isolated areas of relations is described in relative detail, and the area of positive and negative current trends is highlighted by the example of training graduate students in a specific laboratory of economic and social geography. A reliable scientific reserve of safety at the Institute (professionalism of the older generation, maintaining traditions, the presence of a doctoral dissertation council, a journal of the status of the higher education institution, joint educational departments with the city's universities, etc.), the activity of the youth stratum of the Institute as the basic factors that allow the reproduction of the Institute's personnel potential. Due attention is paid to the domestic institutional environment, which determines the current status of research activities (the macro-environment of the existence of domestic science). The main reasons for the low proportion of young researchers in Russian science are formulated.

Keywords: educational environment, graduate school, Institute of geography, eco-tourism

References

1. Bitkina, I. V. Young specialists in science: issues of attracting and retaining personnel. The development of science and scientometrics: the sociological science. 2013. Web. 24.01.2020. <https://www.cyberleninka.ru/article/n/molodye-spetsialisty-v-nauke-voprosy-privlecheniya-i-zakrepleniya-kadrov>. (In Rus.)
2. Zakharov, D. Yu., Kravtsova, L. A., Scherbatyuk, Ya. V. Youth self-government in the sphere of science as a basis for the formation of human resources potential. Higher education in Russia, no. 3, pp. 132–139, 2016. (In Rus.)
3. Karmazinsky, A. N. Postgraduate study: problems and ways to solve them. Modern problems of science and education. 2012. Web. 27.01.2020. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7614>. (In Rus.)
4. Komensky, Ya. A. Great didactics. Selected pedagogical works. Vol. 1. M.: State educational and pedagogical publishing house of the people's Commissariat of the RSFSR, 1939. (In Rus.)
5. Koneva, I. V. Organization of geographical knowledge: methodological guidelines. Novosibirsk: «Geo», 2011. (In Rus.)

¹ T. I. Zabortseva – main author; coordination of the research, collecting and systematization of the material, formulation of the conclusions.

² O. V. Valeeva – collecting and systematization of the research material, preparation of the article.

³ This work was carried out in accordance with the research plans of the IG SB RAS (project No. 0347-2019-0006) with financial support from the Russian Federal Property Fund and the Government of the Irkutsk Region (project No. 20-45-380012 p_a): "Ecological and geo-graphical bases of management of tourist and recreational development of municipal districts of the Central ecological zone of the Baikal natural territory".

6. Lisitsky, D. V., Osipov, A. G., Savinykh, V. N., Makarenko, N. N. Modernization of motivational mechanisms of training in postgraduate studies. Actual issues of education, no. 2, pp. 195–199, 2018. (In Rus.)
7. Mikhaylov, Yu. P. Territorial organization of nature and society. Novosibirsk: Nauka, 2012. (In Rus.)
8. Nikolashin, V. P., Rozhnov, A. B. Advices of young scientists and specialists: history and features of development. Scientific notes of the Tambov branch of Rosmu, no. 7, pp. 114–121, 2017. (In Rus.)
9. Novikov, A. N., Novikova, M. S. Modern problems of pedagogical geographical education development in higher education. Sustainable development in East Asia: current environmental, geographical, and socio-economic issues, proceedings of the international conference on sustainable development. Ulan-Ude: 17–19 May, 2018: 413–416. (In Rus.)
10. Pazukhina, S. V., Bogatyreva, Yu. I. Innovative activity of young scientists: content, structure, conditions of development. Young scientist, no. 10, pp. 363–371, 2012. (In Rus.)
11. Serga, M. Yu. Training of scientific personnel in Russia: objective and subjective problems of post-graduates. Fundamental research, no. 8, P. 3, pp. 559–562, 2011. (In Rus.)
12. Sochava, V. B. Introduction to the doctrine of geosystems. Novosibirsk: Nauka, 1978. (In Rus.)
13. Figovsky, O. L. Modern problems of Russian science and education. Science and technology. 2016. Web: 21.01.2020. <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=4786&level1=main&level2=articles>. (In Rus.)
14. Yuriy Petrovich Mikhaylov. Irkutsk: IG SB RAS, 2012. (In Rus.)
15. Nefedova, T., Treyvish, A., Pallot, J. The crisis geography of contemporary Russia. Eurasian Geography and Economics, no. 2, pp. 203–218, 2010. (In Eng.)

Received: January 24, 2020; accepted for publication February 25, 2020

Reference to the article

Zabortseva T. I., Valeeva O. V. Managing the Development of the Educational Environment of Young Scientists in an Academic Institute (on the Example of the V. B. Sochava Institute of Geography, Siberian branch of the Russian Academy of Sciences) // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. 2020. Vol. 15, No. 1. PP. 98–106. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-1-98-106.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Редакция принимает **не опубликованные ранее** материалы объемом до 1 п. л. (40 000 знаков с пробелами), выполненные в следующих жанрах:

Жанр	Минимальный объём
Статья (теоретического и эмпирического характера, содержащая основные научные результаты, полученные автором)	0, 5 п. л. (20 000 знаков)
Научные сообщения, доклады	0, 3 п. л. (12 000 знаков)
Научные обзоры, рецензии	0,2 п. л. (8 000 знаков)

В редакцию НЕОБХОДИМО ПРЕДСТАВИТЬ:

1. Электронный вариант статьи. В имени файла указываются фамилия автора(-ов) и название статьи.
2. Электронный вариант заполненного лицензионного договора.
3. Отзыв научного руководителя с указанием новизны и достоверности исследования, если автор статьи – аспирант.
4. Личную карточку автора – сведения об авторе(-ах).

СТРУКТУРА СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДКОЛЛЕГИЮ ЖУРНАЛА

Отрасль науки. Название рубрики журнала.

Код: УДК.

Имя, отчество, фамилия автора приводятся на русском и английском языках. Количество соавторов в статье может быть не более 5. При наличии соавторов первым указывается ответственный/основной автор. На русском и английском языках даётся описание вклада в исследование каждого автора (по 1 предложению). Orcid автора.

Город, страна – на русском и английском языках.

Место работы (постоянное и при наличии – место выполнения научного проекта) – на русском и английском языках.

Почтовый адрес – на русском и английском языках.

Источники финансирования статьи (при их наличии) – на русском и английском языках.

Название статьи – на русском и английском языках строчными буквами (не заглавными).

Аннотация: 150–200 слов на русском и английском языках. Текст аннотации должен включать основные результаты статьи: актуальность, методы, выводы исследования. Аннотация не должна содержать каких-либо ссылок.

Ключевые слова или словосочетания (5–7 терминов/понятий) отделяются друг от друга запятой. Приводятся на русском и английском языках.

Основной текст статьи, содержащий следующие блоки: введение, методология и методика исследования, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение – выводы. **Название блоков выделяется полужирным шрифтом.**

Статья должна иметь внутритекстовые ссылки на цитируемые источники. Ссылки приводятся в квадратных скобках с указанием порядкового номера в списке литературы и страницы, например [1, с. 25]. Несколько источников отделяются друг от друга точкой с запятой, например [1; 3; 4].

Список литературы указывается в алфавитном порядке и должен включать не менее 15 источников. Желательно, чтобы в нём были представлены зарубежные источники. Литература на иностранных языках должна следовать за литературой на русском языке.

Учебные пособия, публицистика, архивы, справочные, словарные и законодательные материалы являются источниками, не входят в список литературы и выносятся в текст статьи в виде подстрочных ссылок (сноски внизу страницы). Маркер сноски – арабская цифра, нумерация – постраничная.

Список литературы оформляется согласно ГОСТу Р 7.0.5-2008. Для каждого источника обязательно указываются издательство, общее количество страниц.

Необходимо повторить русскоязычный список литературы также на английском языке, оформить References согласно следующим требованиям:

- Автор/ы (транслитерация в формате BSI, BGN);

- Название работы/источника (перевод на английский язык);
- Выходные данные: город, издательство, год, том, диапазон страниц (транслитерация).
- Указание на язык источника (In Rus.)

Самоцитирование допускается в объёме не более 20 % от общего количества источников в списке литературы.

Объём цитирования в статье должен составлять не более 30 % от общего объёма статьи.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СТАТЬИ

Рабочие языки: русский и английский.

Общие требования: формат – А4, ориентация – книжная.

Параметры страницы: верхнее и нижнее поля – 2 см; левое и правое – 2,5 см. Шрифт – Arial, кегль – 14, интервал – 1,5 строки. Отступ первой строки – 1,25 см. Текст – без переносов, выравнивание – по ширине.

При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи следует представить их в редакцию.

При наличии в статье других языков необходимо дублировать статью в формате PDF.

На последней странице статьи указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата и Ф.И.О. автора(-ов).

Особенности набора слов, цифр, формул, единиц измерения.

Единицы измерения отделяются от символов и цифр, к которым они относятся.

Следует различать: O (буква) и 0 (ноль), 1 (единица) и I (римская единица или буква «и») и т. д. Необходимо отличать дефис (-) и тире (–).

Не следует заменять букву «ё» на «е».

Таблицы оформляются в формате Word, должны быть озаглавлены и иметь сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами, например *таблица 1*, в тексте ссылки нужно писать сокращённо, например *табл. 1*. Содержание таблиц не должно дублировать текст. Слова в таблицах следует писать полностью, переносы должны быть расставлены верно. В ячейке таблицы в конце предложения точка не ставится.

Рисунки оформляются только в чёрно-белом варианте (графики, диаграммы – формат Excel, схемы, карты, фотографии), приводятся со сквозной нумерацией (арабскими цифрами) и везде обозначаются сокращённо, например *рис. 1*. Представляются в формате jpg (разрешение – не менее 300 т/д) отдельными файлами с указанием его порядкового номера, фамилии автора(-ов) и названия статьи. Размер рисунка – 170 × 240 мм. Все детали рисунка при его уменьшении должны хорошо различаться. Все **подрисуночные подписи на русском и английском языках** прилагаются отдельным списком в конце статьи.

Объём рисунков не должен превышать ¼ объёма статьи.

Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются.

Авторы несут полную ответственность за ссылочный аппарат, подбор и изложение фактов, представленных в статье.

Почтовые расходы по пересылке авторского экземпляра журнала составляют 200 р.



Пакет документов, необходимый для опубликования материалов, отсылается по электронной почте: zab-nauka@mail.ru.

Адрес редакции:

672007, Россия, г. Чита, ул. Бабушкина, 129. Забайкальский государственный университет. Редакция научных журналов (каб. 126).

Ответственный секретарь:

Седина Елена Витальевна.

Тел. 8 (3022) 35-24-79, e-mail: zab-nauka@mail.ru

SUBMISSION GUIDELINES

The Editorial Board accepts manuscripts which **haven't been previously published**. Manuscripts prepared should not exceed 40,000 characters with spaces.

<i>Genre</i>	<i>Minimum length</i>
Research article (theoretical or empirical articles that contain the main results obtained by the author)	0.5 printer's sheet (20,000 characters)
Scientific reports and papers	0.3 printer's sheet (12,000 characters)
Reviews	0.2 printer's sheet (8,000 characters)

SUBMISSION PACKAGE

Authors should enclose the following documents in the package:

1. Electronic copy of the article. The name of the file should contain the author's surname and the title of the article.
2. Electronic version of publishing agreement.
3. Information about the author.

THE STRUCTURE OF THE PAPER SUBMITTED TO THE EDITORIAL BOARD

Branch of science (journal section).

Code: UDK, ORCID

Author's name, patronymic (middle name), surname (in Russian and English). The number of co-authors should not exceed 5 persons. If there is more than one author, the name of the main author should be given first. There should be information on the author's contribution in Russian and English (one sentence long).

City, country (in Russian and English).

Affiliation (permanent place of work or place of a research project) in Russian and English.

Mail address (in Russian and English).

Sources of financing (if there are any) in Russian and English.

Title of the paper in Russian (lowcase letters only) and **English** (in title capitalization the first and last words and all nouns, pronouns, adjectives, verbs, adverbs, verbs, and subordinate conjunctions (if, as, that, etc. – when fewer than 5 letters are capitalized).

Abstract (150 to 200 words) in Russian and English. The abstract should reflect the main outcomes of research and should include background, aims, methods, results, and conclusion but should not contain any references.

Keywords or word combinations (5–7) are separated by a comma (in Russian and English).

The body text of the paper should include the parts: Introduction, Methods, Results, Discussion, Conclusion. **The names of the parts should be in bold type.**

The paper should include in-text references to the works cited. References are given in square brackets, indicating the source number and the page number, e. g. [1, p. 25]. Several sources are separated by a semicolon [1; 3; 4].

References are arranged in alphabetical order and should include no less than 15 sources including no less than 5 foreign sources. References in foreign languages should follow references in Russian.

Textbooks, social and political essays, archives, reference, dictionary and legislative materials are mentioned after "References" in the section "**Sources**", they are continuously numbered or are given in the text of the paper as footnotes (in the bottom of the page). A footnote marker is the Arab figure, per page numbering.

The list of references is made out according to state standard specification (GOST) P. 7.0.5 – 2008. For each source the publishing house, total of pages are surely specified.

References in Russian should be translated into English and meet the following requirements:

- Author (s) (transliteration in BSI, BGN formats);
- Title of the work/source (English translation);
- Imprint: city, publishing house, year of publishing, volume/issue, pages (transliteration);
- Source language (in Rus.).

Selfcitations should not exceed 20 %.

Citations should not exceed 30 %.

ARTICLE FORMAT REQUIREMENTS

Languages of publications: Russian and English

General requirements: Margins of the A4-size page (book orientation) should be: top and bottom – 2 cm, left and right – 2.5 cm. The main text should be Arial 14 pt with 1.5 spacing. First line indent – 1.25. The text should not include automatic hyphenation; it should be centered on the width.

If using additional fonts, consult the editor.

If using additional languages in a manuscript, a PDF copy should be submitted.

The last page of the manuscript should contain the note “The article is published for the first time”, the date and the author’s (authors’) names.

Words, figures, formulas, measurements

Units of measurement are repulsed from characters and numbers to which they relate.

A clear distinction should be made about o (letter) and 0 (zero), 1 (one) and I (Roman unit or the letter “l”), a hyphen (-) and a dash (–).

Don’t use letter “e” instead of “ë”.

All **tables** must be created in Word, be titled and marked with Arabic numbers (e.g. Table 1). Within the body of the text, references to tables should be abbreviated (e.g. tab. 1). The content of the table should not duplicate the text. The words in the tables should be written in full with correct hyphenation. The table cell should not include a dot at the end of the sentence.

Black-and-white drawings (graphs, diagrams – Excel format, charts, maps, photos) should have Arabic numbers, the word “figure” should be always abbreviated (e.g. fig. 1). Illustrations are submitted in jpg format (with a minimum 300 dpi resolution or higher) as separate files, indicating their number, author’s name/authors’ names and the title of the article. Image size 170×240 mm. When reducing, all details of the image should be distinguished. **All captions in Russian and English** should be attached as a separate list to the article.

Figures must not exceed 1/4 length of the text.

Papers that do not meet the above mentioned requirements will not be accepted.

The authors are fully responsible for the accuracy of quotations and references.

Payment for the author’s copy postage

An amount of 200 rubles is paid for postage.

The complete package should be sent to zab-nauka@mail.ru



Address of the Editorial Board:

129 Babushkina st., Chita, 672007, Russia
Transbaikal State University, The Editorial Board (Room 126)

Executive Secretaries:

Elena V. Sedina
e-mail: zab-nauka@mail.ru
Tel. +7(3022) 35-24-79