



- in Russian Federation on period up to 2025). Available at: [government.ru/docs/18312/](http://government.ru/docs/18312/) (accessed 21 March 2016) (in Russian).
14. Mudrik A. V. *Sotsial'naya pedagogika* (Social pedagogy). Moscow, 2006. 240 p. (in Russian).
  15. Rakitov A. I. *Anatomiya nauchnogo znaniya* (Anatomy of scientific knowledge). Moscow, 1969. 206 p. (in Russian).
  16. Asmolov A. G. *Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy* (Optics of enlightenment: socio-cultural perspectives). Moscow, 2012. 447 p. (in Russian).
  17. Bruner Dzh. *Kul'tura i obrazovanie* (Culture and education). Moscow, 2006. 224 p. (in Russian, trans. from English).
  18. Stepanov P. V., Stepanova I. V. *Otsenka kachestva i analiz vospitaniya v osnovnoy i sredney shkole: posobie dlya uchiteley obshcheobrazovatelnykh organizatsiy* (Valuation of quality and analysis of education in basic and secondary school: the guide for teachers of general-education organization). Moscow, 2014. 80 p. (in Russian).
  19. Grigor'ev D. V. *Detsko-vzroselaya obshchnost' v obrazovanii: ne poteryat' smysl* (Child-adult community in education: not to lose meaning). *Narodnoe obrazovanie* (National Education), 2015, no. 4, pp. 167–170 (in Russian).
  20. Gazman O. S. *Neklassicheskoe vospitanie* (Non-classical education). Moscow, 2002. 276 p. (in Russian).
  21. Mikhaylova N. N., Yusfin S. M. *Pedagogika podderzhki* (Support pedagogy). Moscow, 2001. 208 p. (in Russian).
  22. Polyakov S. D. *O sistemnom podkhode k sotsial'nomu vospitaniyu* (About system approach to social education). *Voprosy Vospitaniya* (Problems of Education). 2014, no. 4 (21), pp. 52–56 (in Russian).
  23. Savin E. Yu., Fomin A. E. *Predmet pedagogicheskoy psikhologii psikhologiya obucheniya i/ili psikhologiya vospitaniya?* (Object of pedagogical psychology: teaching psychology and/or educational psychology?) *Voprosy Psikhologii* (Voprosy Psikhologii), 2008, no. 5, pp. 126–130 (in Russian).

УДК 37.04

## СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Е. А. Александрова, И. Баранаускине

Александрова Екатерина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия  
E-mail: alexkatika@mail.ru

Баранаускине Ингрида – доктор социальных наук, профессор, декан факультета гуманитарных и педагогических наук, Клайпедский университет, Литва  
E-mail: i.baranauskiene@cr.su.lt

Авторами определены две диаметрально противоположные стратегии формирования воспитывающей среды (от идеологических оснований к выбору средств воспитания и от выбора средств – к идеологическим основаниям). Представлены результаты анализа методов формирования сознания, организации и стимулирования деятельности в контексте отношения к ним представителей современного подрастающего поколения. Сделан вывод о наиболее эффективных методах взаимодействия с представителями молодого поколения, которые создают условия для понимания смысла произошедшего, происходящего и грядущего последствия; принятия людей, общение с которыми является смыслообразующим для него; восприятия окружающего пространства, как пространства новых возможностей и новых смыслов. Дано определение воспитывающей среды, в иерархической последовательности перечислены ее базовые функции – развивающая, воспитательная и обучающая.  
**Ключевые слова:** стратегия формирования воспитывающей среды, методы воспитания, воспитывающая среда, функции воспитывающей среды.

DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-269-274



### К постановке проблемы

За последние сто лет в России два раза разрушались «традиционные» системы воспитания. В первый раз разрушению и впоследствии кардинальному изменению подверглись идеологические основания воспитания, образование стало светским. Это привело к поиску новых направлений воспитательной работы (в первую очередь трудового), организационных форм воспитания (становление пионерской организации, а затем и системы «классных часов») и, как следствие, его средств (в частности атрибутов пионерии). Методы воспитания не менялись, но появлялись новые, например, метод воспитания личности в коллективе (А. С. Макаренко), методика коллективных творческих дел (И. П. Иванов) и др. [1–3]. Стратегия формирования новой воспитывающей среды заключалась в логике: *идеология – методология – формы – методы – средства*.

Во второй раз сценарий революционных преобразований в сфере образования был несколько изменен. Идеологические основания вновь были разрушены (заметим, что альтернативы им долго не было). Новая методология создавалась на уровне концепций: например, концепция педагогической поддержки О. С. Газмана и др., концепция педагогической помощи А. В. Мудрик и др., но не методик [4, 5]. Фор-



мы воспитания подверглись редуцированию с параллельным выхолащиванием их смысловых оснований (пионерская организация упразднена, остались «классные часы»). Средства воспитания использовались во вновь организованных гимназиях и лицеях (в частности, элементы одежды учеников, эмблемы, что, несомненно, важно, так как формирует чувство принадлежности к определенной образовательной организации, ощущение сопричастности и гордости, осознаваемости ее уклада).

Стратегия формирования воспитывающей среды в новых социокультурных условиях, непосредственно в образовательных организациях заключалась в логике: *средства* (искали замену пионерскому галстуку) – *формы* (использовали формат шоу-технологий, транслируемых СМИ) – *методология* (развивали педагогику сотрудничества С. Соловейчик, О. С. Газман, В. П. Бедерханова, И. Д. Демакова, С. Д. Поляков и др.) – *формирование уклада образовательной организации* (Н. Б. Крылова, А. Н. Тубельский, В. П. Бедерханова, И. Д. Демакова, Е. А. Александрова и др.) – *идеология* (ожидали установки от государства) [4–12].

В данном случае мы видим отсутствие методов воспитания, а последнее место идеологии в этой цепочке объяснялось выжидательной позицией образовательных организаций, которые делали попытки удержать некоторые традиции и методы воспитания в привычных рамках. И это, как мы полагаем, стало деструктивным фактором для процесса становления воспитывающей среды, так как, начиная с 1984 г. (за рубежом – 1980 г.) по 2000 г. рождались и поступали в образовательные организации представители так называемого «поколения Y», характеризующегося весьма специфичными, по сравнению с более старшим поколением, чертами и, как следствие, отношением к методам воспитания, которыми пользуется старшее поколение.

### Описание исследования

В ставшей уже классической классификации методов воспитания ребенка выделяют три группы: 1) методы формирования сознания; 2) методы организации деятельности и формирования опыта поведения; 3) методы стимулирования.

К первой группе, методам формирования сознания, традиционно относят рассказ, лекцию, беседу, увещевания, дебаты и проч. Многие годы родители и педагоги использовали практически всё из перечисленного с той или иной степенью успешности, зависящей как от их эмоциональных ресурсов, способностей к убеждению, так и от индивидуальных особенностей ребенка, в частности, внушаемости и специфики восприятия.

Однако сегодня все чаще мы убеждаемся в том, что данные традиционные методы формирования сознания в отношении современного растущего человека теряют свою эффективность в том виде, в котором они практикуются взрослыми (преподавателями, педагогами, родителями), в свою очередь, транслирующими приемы своих учителей, отцов и матерей.

Например, ранее лекция в виде монолога проводилась «лицом к лицу» педагога и ученика, сопровождаемая фразами со стороны первого «в глаза мне смотри!» , «слушай, что я тебе говорю!» и т.п. Не комментируя этическую сторону данного примера, скажем, что в отношении современного растущего человека этот вариант приведет исключительно к отторжению того, что пытается транслировать взрослый. Тем не менее обучающийся обязательно прислушивается к *монологу* педагога, если этот монолог не обращен к нему напрямую, а звучит как бы исподволь, не адресно, «в сторону» и вообще при разговоре с другим человеком. Назовем этот прием *«монологом, обращенным в пространство»*. Слова взрослого звучат как фон – отметим это для себя.

Аналогичный пример следует привести и в отношении реплик взрослого. Реплики обладают большим коэффициентом полезного действия, если, во-первых, они произнесены вовремя или с небольшим «паузным» запозданием и, во-вторых, опять же «в сторону» (В. И. Загвязинский и И. Н. Емельянова называют это манипулятивными приемами воспитания [13]). Мы полагаем, что позитивный эффект в этих случаях достигается за счет того, что *растущий человек находится в поиске своих смыслов в чужом мнении*.

Практически позабылся такой прием формирования сознания, как *выслушивание растущего человека*. Что это значит? Не прерывая ребенка, дать ему высказаться. Банально, но факт – именно его собственный монолог, обращенный как в пространство, так и к игрушке, ровеснику, взрослому, бумаге, файлу (письменный вариант), создает условия для того, чтобы *растущий человек осуществил поиск аргументов в своем сознании*.

Таким же эффектом обладает и *диалог* между растущим и выросшим человеком при условии, что этот диалог построен на паритетных основаниях, а не обладает назидательно-поучающим характером со стороны родителя. *Обоюдные рассуждения, элементы спора* – необходимые факторы для поиска первым своих смыслов деятельности как таковой и взросления в целом.

Выше мы упоминали о необходимости делать паузы между основным месседжем и репликой. Действительно, педагогический смысл паузы как таковой переоценить трудно: это момент осмысления, осознания, озарения. Все вместе приводит к ситуации, которую сами об-



учающиеся назвали одной из основополагающей и важной для них в общении со взрослым: «*совместное думание*». Например, студент следит за ходом и развитием мысли профессора, принимая или отторгая не столько транслируемую им идею, принцип, правило, сколько предлагаемую ему модель мыследеятельности. В задачу взрослого поэтому сегодня входит предложение растущему человеку разнообразных стратегий и тактик рассуждений для того, чтобы не столько вооружить его той или иной концепцией, которая будет определять его сознание, сколько создать условия для его самоопределения в культуре мыследеятельности.

Ко второй группе методов воспитания, **методам организации деятельности и формирования опыта поведения**, относят упражнение, приучение, требование, общественное мнение, поручения и проч. Эти методы у молодых людей сегодня не вызывают столь сильного отторжения, как классические методы формирования сознания. Негативно они относятся лишь к неоправданным бессмысленным требованиям и поручениям. В этой связи нельзя не отметить, что для обучающегося сейчас основополагающим вопросом в процессе его взросления является вопрос о смысле деятельности. «Зачем?» – вот главный вопрос молодого поколения XXI в. в отличие от «Почему?» XX в. «Почемучек» сменяют «зачемочки», и мудрый взрослый не может это не учитывать.

Общественное мнение для растущего человека сегодня значимо, простите за тавтологию, только в том случае, если это мнение значимо для него сообщества, а это не всегда родные ему люди, причем далеко не всегда.

**Поиск смысла деятельности** как таковой для обучающихся можно организовать в процессе создания *воспитывающих ситуаций/прецедентов*. Вообще взаимодействие в современной социокультурной ситуации все более и более принимает прецедентный характер (что, как мы полагаем, связано в пресловутой «зачемностью»). Эффективным показывает себя и такой прием, как *обращение к мнению растущего человека*. В этом случае у него появляется подтверждение необходимого для его ощущения «моя деятельность имеет смысл». Аналогичного результата мы можем достичь, если будем использовать веками проверенный, как сказал Ж.-Ж. Руссо, «метод естественных последствий». Суть его в том, чтобы, как писал он в «Эмиле, или О воспитании», не вставлять разбитое им в его комнате стекло, а дать ребенку почувствовать все последствия данного поступка [14].

Как видим, мы опять приходим к логике «причина – следствие», т.е. к «зачемности» современного воспитания, его смысловым ипостасям во всех проявлениях педагогической деятельности [15].

Весьма и весьма эффективным является **прием совместного со взрослым создания чего-либо значимого, совместной деятельности, имеющей смысл** для них обоих. В этом случае совмещаются и методы организации деятельности, опыта поведения, и методы формирования сознания.

Наконец, третья группа – **методы стимулирования деятельности**: классические – поощрение, наказание, соревнование. Все больше педагогов и родителей заявляют о том, что традиционные методы и приемы поощрения и наказания незначимы для большинства представителей подрастающего поколения. Например: «Папа ставит меня в угол и думает, что наказал меня. Но я хотя бы постою, отдохну и спокойно подумаю о чем-нибудь своем!» – заявляет ребенок.

Поиск новых методов стимулирования деятельности – более чем ежедневная задача и педагогов, и родителей, вопрошающих: «Как его заставить убираться (учиться, меньше сидеть за компьютером, играть на скрипке)?».

Вспомним ключевой вопрос современного молодого поколения: *Зачем? Смысл поощрения – признание успешности растущего человека, т.е. справедливости выбранного им способа решения проблем, модели мыследеятельности, культурных практик и культурного самоопределения.*

Что касается наказания, то его смысл для самого взрослого состоит в том, что он продемонстрировал ребенку свое неудовольствие выбранным им способом деятельности, т.е. выбор, например, учащегося не совпал с ожиданиями педагогов. Оппонентам сразу ответим, что мы не рассматриваем в данном случае витально значащие поступки. Если оставить в стороне дилемму – наказывать или не наказывать в принципе, то получается, что наказание как таковое значимо исключительно в случае, если растущий человек лишается или для него ограничивается доступ к значимому, смысловому, ценному. Тогда *смысл наказания – нельзя потерять то, что сделает растущего человека более успешным в собственном самовосприятии и самоотношении либо в глазах значимых для окружающих* (см. выше наши рассуждения о влиянии общественного мнения).

И, наконец, соревнование как вечно (даже многовечно!) актуальный метод стимулирования. *Смысл соревнования* самого с собой или с другим, причем в этом случае даже незначимым для него человеком («у меня больше "лайков", чем у других»; «я успел быстрее, чем он, сесть в автобус») в том, чтобы *почувствовать хотя бы кратковременную успешность и испытать позитивные эмоции.*

Со своей стороны мы предлагаем внедрить в практику традиции ведения графика индивидуальных учебных достижений учащегося.



Его суть заключается в анализе динамики сумм баллов десяти полученных подряд оценок по всем учебным дисциплинам: например: первая сумма – 38 баллов, вторая сумма – 39. Вывод: при практически тех же оценках ученик начал учиться лучше по сравнению «с самим собой предыдущим».

Если объединить наши наблюдения, результаты бесед с представителями молодого поколения, педагогами и родителями, то следует констатировать, что взаимодействие с современными «детьми» основано на неосознанном, интуитивном соединении «специальных» методов воспитания с обычной искренней, сильной и откровенно высказываемой привязанностью взрослых к детям, совпадении и параллелизме методов и форм воспитания и обучения с особенностями детской, подростковой и юношеской субкультур.

Это – воспитание как свободное исследование мира.

Это – постоянное ненавязчивое разнопоколенческое взаимодействие.

Это – непосредственная реакция взрослых на поступки молодых, основанная на вмешательстве первых «по качеству», а не «по количеству».

Это – ненасильственное воспитание как способ включения растущего человека в жизнедеятельность сообщества, в трудовую жизнь сообщества.

Как видим, эти черты имеют под собой эмоционально-действенную подоплеку, основанную на интуиции, совместном проживании, которое равно деятельности.

Итак, **наиболее эффективными для воспитания современного растущего человека могут являться такие методы взаимодействия** с ним, которые создают условия для:

*понимания смысла* произошедшего, происходящего и грядущего последствия;

*принятия людей*, общение с которыми является смыслообразующим для него;

*восприятия окружающего пространства* как пространства новых возможностей и новых смыслов.

Результатом изменения восприятия молодым поколением методов его воспитания является формирование запросов преподавательского корпуса и представителей общественности, касающихся возрождения воспитательных систем образовательных организаций, но не как совокупности проводимых мероприятий, форм и методов воспитательной работы, не связанных с обозначенными в концепциях принципами и подходами к деятельности ее субъектов.

**Воспитывающая среда современной образовательной организации** включает в себя комплекс духовно-нравственных ценностей и философско-методологических установок всех

*субъектов воспитательного, точнее, воспитывающе-развивающего процесса, целостно влияющих на выбор ими методов и форм деятельности, порядка жизнедеятельности в целом и способов взаимодействия, в частности характера оформления окружающей среды.* Воспитывающая среда является, с одной стороны, средой-«возможностью», воспользовавшись которой растущий человек может удовлетворить свои базовые потребности, развить субъектность и личностно-профессиональные качества. С другой стороны, она обладает и свойствами среды-«условия», реализуясь через деятельность классного руководителя, учителя, куратора, тьютора, преподавателя, помогающих растущим людям, в том числе и с особыми образовательными потребностями (см. например, работы И. Баранускине [16]), осознать свои трудности, проблемы и выявить субъективно приемлемые способы их решения, сопоставив и совместив их с объективно приемлемыми способами, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий.

Сегодня меняется и приоритет **функций воспитывающей среды** образовательной организации. Многочисленные респонденты, среди которых были различные возрастные группы молодежи (от ребят подросткового возраста до студентов III курса высших профессиональных учебных заведений, их родители) показали, что наиболее востребованной для них является реализация коллективом воспитателей, кураторов, тьюторов **развивающей функции**. Ее указали практически все респонденты, понимая под ней поддержку и сопровождение взрослым процесса индивидуального развития бытийных и будущих профессиональных способностей и потребностей растущих людей при сохранении их персонального своеобразия с учетом социокультурных ожиданий.

Чуть больше половины респондентов заявили о необходимости для них реализации взрослыми **воспитательной функции**. Отметим, что это и мнение родительского сообщества, которые, вопреки устоявшимся представлениям, перестают «передавать» собственные функции образовательным организациям, что свидетельствует, на наш взгляд, как о продуктивности реализуемых ими программ формирования «осознанного родительства», так и зарождении в нашем обществе нового типа родительства – феномена сопричастности к процессу взросления ребенка. Справедливости ради заметим, что в нашем опросе принимали участие родители из социально благополучных семей.

И, наконец, на третьем месте по значимости оказалась функция **обучающая**, понимаемая в



контексте воспитательной среды как обучение подрастающего поколения традициям культуры и социо-ожидаемого поведения.

Как видим, что парадоксально, *приоритет функций воспитывающей среды образовательной организации сегодня претерпевает изменения*, которые, возможно, повлияют впоследствии и на изменение самого ее названия. Это требует особого внимания и изучения со стороны социологов, культурологов и педагогов, так как этот процесс недостаточно обнаружить, следует, если выявится такая необходимость, своевременно осуществлять коррекцию как общественного мнения, так и педагогического восприятия.

### Заключение

Основными компонентами воспитывающей среды образовательной организации по-прежнему являются философско-методологические основания организации, функционирования и развития образовательного пространства (совокупность базовых принципов, установок представлений субъектов профессиональной деятельности), субъектный состав, принципы и установки субъектов, цели и задачи, педагогические подходы к процессу воспитания и развития человека, содержание, методы и формы деятельности субъектов, в том числе система воспитательной работы; ценностно-насыщенное образовательное пространство, критерии эффективности деятельности системы воспитательной работы, в частности, функционирования и развития воспитательной системы образовательной организации в целом.

### Библиографический список

1. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч. : в 8 т. / сост. Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. М., 1983. Т. 1. С. 267–330.
2. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания. М., 1990. 208 с.
3. Иванов И. П. Педагогика коллективных творческих дел. Киев, 1992. 234 с.
4. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М., 2002. 296 с.
5. Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих : кн. для учащихся. М., 1990. 135 с.
6. Соловейчик С. Педагогика для всех. М., 2000. 496 с.
7. Бедерханова В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребенка // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 39–51.
8. Демакова И. Д. Гуманизация пространства детства : теория и практика. Казань, 2003. 212 с.
9. Поляков С. Д. О новом воспитании : очерки коммунарской методики. М., 1990. 80 с.
10. Бедерханова В. П., Демакова И. Д., Крылова Н. Б. Гуманистическое пространство воспитания // Народное образование. 2011. № 2. С. 242–250.
11. Тубельский А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / под. ред. А. Русакова. М., 2012. 440 с.
12. Александрова Е. А., Крылова Н. Б. Организация индивидуального образования в школе (теория и практика). М., 2012. 314 с.
13. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Теория обучения и воспитания : учебник для бакалавров. М., 2012. 314 с.
14. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. СПб., 1913. 489 с.
15. Фирсова Т. Г. Акмеолог детского чтения : к вопросу о тьюторстве в читательском развитии // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 1. С. 103–109.
16. Baranauskienė I., Valaikienė A. Modelling of prevocational education of students with special educational needs : situation and opportunities // Society, Integration, Education : proceedings of the international scientific conference : in 2 vol. (Rēzekne, May 24th–25th, 2013). Rēzekne, 2013, vol. II, pp. 150–163.

### Strategies for Building a Parenting Environment and Parenting Methods for the Younger Generation

Ekaterina A. Aleksandrova

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia  
E-mail: alexkatika@mail.ru

Ingrida Baranauskiene

Klaipeda University  
5, S. Neries str., Klaipeda, 92227, Lithuania  
E-mail: i.baranauskiene@cr.su.lt

The authors identify two reverse strategies for building a parenting environment (one starting from ideological foundations to the choice of parenting practices, and the other from the choice of parenting practices to their ideological foundations). The paper presents the results of an analysis of methods of forming consciousness, organization and encouragement of work in the context of the younger generation's attitude to them. The study draws a conclusion about the most effective methods of interaction with the younger generation, which create conditions for understanding what happened, what is happening, and its aftereffect; for accepting people, interaction with whom helps sensemaking; for perceiving their environment as open for new opportunities and new meanings. The paper defines a parenting environment and hierarchically lists its key functions: developmental, educational, and instructional.

**Key words:** strategies for building a parenting environment, parenting practices, parenting environment, functions of a parenting environment.



## References

1. Makarenko A.S. *Metodika organizatsii vospitatel'nogo protsessa* (Technique of organization of educational process). *Pedagogicheskie sochineniya: v 8 t.* (Pedagogical essays: in 8 vol.). Comps L. Yu. Gordin, A. A. Frolov. Moscow, 1983, vol. 1, pp. 267–330 (in Russian).
2. Ivanov I. P. *Metodika kommunarskogo vospitaniya* (Technique of KomunarSKIY education). Moscow, 1990. 208 p. (in Russian).
3. Ivanov I. P. *Pedagogika kolektivnykh tvorcheskikh del* (Pedagogy of collective creative affairs). Kiev, 1992. 234 p. (in Russian).
4. Gazman O. S. *Neklassicheskoe vospitanie. Ot avtoritarnoy pedagogike k pedagogike svobody* (Non-classical education. From authoritarian pedagogy to pedagogy of freedom). Moscow, 2002. 296 p. (in Russian).
5. Mudrik A. V. *Vremya poiskov i resheniy, ili starsheklassnikam o nikh samikh: kn. dlya uchashchikhsya* (Time of search and solutions or for high school students about themselves: book for students). Moscow, 1990. 135 p. (in Russian).
6. Soloveychik S. *Pedagogika dlya vsekh* (Education for all). Moscow, 2000. 496 p. (in Russian).
7. Bederkhanova V. P. *Pedagogicheskaya podderzhka individualizatsii rebenka* (Educational support for child's individualization). *Klassnyy rukovoditel'* (Class teacher), 2000, no. 3, pp. 39–51 (in Russian).
8. Demakova I. D. *Gumanizatsiya prostranstva detstva: teoriya i praktika* (Humanization of childhood space: Theory and Practice). Kazan, 2003. 212 p. (in Russian).
9. Polyakov S. D. *O novom vospitanii: Ocherki kommunarskoy metodiki* (About new rearing: Essays of KomunarSKIY techniques). Moscow, 1990. 80 p. (in Russian).
10. Bederkhanova V. P., Demakova I. D., Krylova N. B. *Gumanisticheskoe prostranstvo vospitaniya* (Humanistic educational space). *Narodnoe obrazovanie* (National Education), 2011, no. 2, pp. 242–250 (in Russian).
11. Tubel'skiy A. N. *Shkola budushchego, postroennaya vmeste s det'mi* (School of Future is built together with children). Ed. A. Rusakov. Moscow, 2012. 440 p. (in Russian).
12. Aleksandrova E. A., Krylova N. B. *Organizatsiya individual'nogo obrazovaniya v shkole (teoriya i praktika)* (Establishment of individual education at school {theory and practice}). Moscow, 2012. 314 p. (in Russian).
13. Zagvyazinskiy V. I., Emel'yanova I. N. *Teoriya obucheniya i vospitaniya: uchebnik dlya bakalavrov* (Theory of training and education: textbook for bachelors). Moscow, 2012. 314 p. (in Russian).
14. Russo Zh.-Zh. *Emil', ili O vospitanii* (Emile). St.-Petersburg, 1913. 489 p. (in Russian, trans. from French).
15. Firsova T. G. Akmeolog detskogo chteniya: k voprosu o t'yutorstve v chitatel'skom razvitii (Acmeologist of children's reading: to question of tutoring in reader's development). *Izv. Saratov Univ. (N.S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2013, vol. 2, iss. 1, pp. 103–109 (in Russian).
17. Baranauskienė I., Valaikienė A. Modelling of prevocational education of students with special educational needs: situation and opportunities. Society, integration, education: proceedings of the international scientific conference: in 2 vol. (Rėzekne, May 24th–25th, 2013). Rėzekne, 2013, vol. II, pp. 150–163.

УДК 378

## ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОКСФОРДСКОГО ТЬЮТОРИАЛА

Е. Г. Вьюшкина

Вьюшкина Елена Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского языка, теоретической и прикладной лингвистики, Саратовская государственная академия права, Россия  
E-mail: vyushkina@mail.ru

Задача индивидуализации высшего образования требует изучения существующих эффективных индивидуальных форм обучения и поиска способов их внедрения в образовательный процесс российских вузов. Исследование особой формы обучения – оксфордского тьюториала – позволяет выделить его существенные характеристики и предложить пути их использования. Проанализированы современные аутентичные источники, обобщены точки зрения опытных преподавателей-тьюторов Оксфордского университета, дано определение классического тьюториала. Рассмотрены возможности использования данной формы обучения в российских вузах, предложены способы использования некоторых элементов тьюториала в таких аспектах учебной деятель-

ности, как руководство написанием курсовых и дипломных работ, научно-исследовательской деятельностью студентов.

**Ключевые слова:** тьюториал, индивидуализация, тьютор, сотрудничество, научно-исследовательская деятельность.

DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-3-274-281

### Введение

Начавшиеся в конце прошлого века разработка тьюторских практик и их внедрение в школы и вузы нашей страны привели к включению профессии тьютор в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих». В разделе «Квалификационные характеристики должностей руко-

