

РАЗДЕЛ II
КОНКРЕТНЫЕ МЕТОДИКИ И ИННОВАЦИИ
В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Part II. SPECIFIC METHODS AND INNOVATIONS
IN THE EDUCATION PRACTICE

DOI: 10.15372/PNE20200103

УДК 378+070

ЭССЕ КАК ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ В ДИДАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
(опыт эмпирического исследования)
М. Н. Дудина (Екатеринбург, Россия)

Введение. Цели публикации – представить теоретический и практический потенциал жанра эссе как творческого учебного задания в дидактике высшей школы, аргументировать актуальность его использования в качестве перспективного в отечественном образовании. Подтвердить результатами эмпирического исследования студентов двух уровней высшего образования (бакалавриат, магистратура) реальную возможность успешного поиска и нахождения инновационных технологий, осознаваемых в целях, содержании и средствах «форм видения и осмысления определенных сторон мира» (М. М. Бахтин).

Методология и методика исследования. Методологической основой обучения является концепция культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского. В качестве объекта исследования выступает процесс творческого поиска студентов, добровольно выбравших проблему и самостоятельно формулирующих тему своего эссе. Предмет исследования – восприятие и понимание стимулирующего материала (высказываний выдающихся мыслителей, аудио- и видеоматериалов), предложенного преподавателем в учебных курсах «Теория и практика высшего образования», «Дидактика высшей школы», «Педагогика и психология высшей школы». Словесное творчество студентов в создании собственного текста предполагает диалог *я* и *другой* (М. М. Бахтин). Реализация авторского замысла представлена в результатах анализа (с преобладанием контент-анализа) эссе студентов.

Результаты исследования. Новизна авторского подхода состоит в использовании жанра эссе как дидактического средства в отличие от изучения

© Дудина М. Н., 2020

Дудина Маргарита Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии образования, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина.

E-mail: mndudina@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7246-4463>

Margarita N. Dudina – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology of Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin.

конкретных произведений классической и современной литературы. Предлагается решение задач, связанных с пониманием актуальных проблем социума и личности, адаптации и идентичности в осмыслении и обосновании студентами собственной позиции. Написание эссе как учебная деятельность осуществляется студентами в ситуации свободы выбора проблемы и темы для создания собственного продукта творческой деятельности, воплощения авторского «Я». В мышлении, запечатленном в письменной речи, раскрывается креативный потенциал каждого студента, его рефлексия (личностная, социальная, гражданская, патриотическая, морально-нравственная), проявляющаяся в потребности самовыражения и возможности рассказать о себе, своих впечатлениях, раздумьях через восприятие мира на основе доверия к преподавателю. Несомненное достоинство каждого студента – наличие авторской позиции по актуальной проблеме, по сформулированной им теме, выраженной в форме эссе, которая предполагает небольшой объем и свободную композицию.

Заключение. Использование жанра эссе как творческого дидактического задания ориентировано на развитие креативных способностей современных студентов, оказавшихся в ситуации доступности любой информации. Осознанный отбор содержания эссе для последующей интерпретации воспринимается как воплощение эстетического опыта словесного творчества в учебном процессе и экзистенциального опыта свободы самовыражения и самоидентификации.

Ключевые слова: дидактика высшей школы, креативная деятельность, жанр эссе, творческое задание, самовыражение, самоидентификации личности.

Для цитирования: Дудина М. Н. Эссе как творческое задание в дидактике высшей школы (опыт эмпирического исследования) // *Философия образования.* – 2020. – Т. 20, № 1. – С. 38–53.

THE ESSAY AS A CREATIVE TASK IN EDUCATIONAL DIDACTIC IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION (results of empirical research)

M. N. Dudina (Yekaterinburg, Russia)

Introduction. The purpose of the publication is to present the theoretical and practical potential of the essay as a creative educational task in didactics of higher education, and its relevance in Russian education. The article provides with the results of an empirical study of students of two levels of higher education (undergraduate, postgraduate) the real possibility of a successful search and finding innovative technologies that are recognized in the goals, content and means of «forms of vision and understanding of certain aspects of the world» (M. M. Bakhtin).

Methodology and methods of the research. The methodological basis of training is the concept of cultural and historical development of higher mental functions of L. S. Vygotsky. The object of the research is the process of a creative search for students who voluntarily choose an issue and independently formulate the topic of their essay. The study subject is the perception and understanding of stimulating material (quotes of eminent thinkers, audio and video materials) proposed by courses «Theory and practice of higher education», «Didactics of the higher education», «Pedagogy and psychology of the higher education». The verbal creativity of students in creating their own text involves a dialogue between me and the other

(М. М. Бахтин). The implementation of the author's intention is presented in the research results (with a predominance of content analysis) of students' essays.

The results of the research. The novelty of the author's approach is using the genre of an essay as a didactic resource instead of a study of particular examples of classical and modern literature. The essay as a task enables to solve problems that are connected with a comprehending the actual problems of society and the individuality, students adaptation and identification in comprehension and justification of their position. Writing an essay as an educational activity is organized in a situation of freedom to choose problems and topics for producing their works of creative activity, which are the embodiment of the author's «I am». In thinking, captured in writing, reveals the creative potential of each student, his or her reflection (personal, social, civil, patriotic, moral aspects), manifested in the need for self-expression and the ability to tell about yourself, your impressions, thoughts through the perception of the world based on a relationship of trust with a teacher. The undoubted advantage for each student is the opportunity to present the author's views on the actual problem and the topic of the essay. This genre assumes a small size and a free composition, reflecting the individuality of the personality, his or her position.

Conclusion. The use of didactic tasks that aim to develop the creative abilities of modern students who are in the situation of accessibility of any information requires conscious selection and subsequent interpretation that are embodied as the aesthetic experience of verbal creativity in the educational process, as existential experience, freedom of expression and self-identification.

Keywords: didactic in higher education, essay genre, creative task, self-expression, self-identification.

For citation: Dudina M. N. The essay as a creative task in educational didactic in institutions of higher education (results of empirical research). *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 1, pp. 38–53.

В жанрах... на протяжении
веков их жизни накаплиются формы видения
и осмысления определенных сторон мира.

М. М. Бахтин

Введение. Модернизации ФГОС ВО продолжается в целевом, содержательном и технологическом аспектах и требует переосмысления возможностей обучения с использованием инновационных дидактических средств, созвучных концепции новых ФГОС ВО, ориентирующих на реальные достижения общекультурных компетенций (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК). Требования к результативности образовательного процесса в современной высшей школе стремительно нарастают и связываются с достижением эффективности в соответствии с растущим потенциалом цифровой цивилизации, информационного общества на основе использования инноваций в теории и практике взаимодействия преподавателей и студентов. Речь идет об инновационной дидактике в контексте динамичных социокультурных

трансформаций, обусловленных феноменами четвертой промышленной революции, опосредованно и непосредственно ориентирующей на умное образование (*smart education*), коммуникацией на базе Интернета людей, вещей, сервисов¹.

Главной задачей педагога, понимающего сущность вызовов современности – неопределенности, сложности и разнообразия, – разрешение проблемы мотивации обучаемых всех возрастов на творческую деятельность, проектную активность. Это способствует формированию компетенций в динамике профессии, в транспрофессионализме. При этом важно выявлять потенциал развития каждой личности. Преподаватель больше не преподносит истину в последней инстанции, не дает готовые ответы на им же сформулированные вопросы, а мотивирует каждого на вопрошание. Так конструируются психолого-педагогические возможности в условиях нарастающей мотивации и потребности самостоятельного поиска проблем и способов их решения.

Цель статьи – представить эмпирический опыт использования жанра эссе как творческого задания в современной дидактике высшей школы.

Система российского образования, способная достойно отвечать на вызовы XXI в., использует достижения отечественной философии, психологии образования и педагогики. Российская дидактика имеет длительную историю поддержания традиций, но и немалый опыт инноваций, в числе которых – формы, методы, способы и средства, значимо меняющие позиции студентов и преподавателей. Речь идет о современной интерпретации теории и практики обучения², о смене образовательной парадигмы³ [1], об освоении постнеклассических представлений в дидактике [2–4], в целом о трансформации дидактики высшей школы⁴.

В традиционной и инновационной дидактической модели по-разному решаются задачи целеполагания, планирования, прогнозирования, а также выбора наиболее приемлемого содержания и методов обучения, включая оценивание. Спецификой современной жизни и образования является признанный факт, что преподаватель не является единственным или почти единственным источником информации. Цифровая цивилизация, жизнь, культура и образование ориентируют на овладение иннова-

¹ Россия 4.0: четвертая промышленная революция как стимул глобальной конкурентоспособности [Электронный ресурс]. – URL: <https://tass.ru/pmef-2017/articles/4277607> (дата обращения: 20.09.2019).

² Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 192 с.

³ Дудина М. Н. История педагогики: диалог парадигм: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. – 196 с.

⁴ Макарова Н. С. Трансформация дидактики высшей школы: учеб. пособие. – 2-е изд. стер. – М.: Флинта, 2012. – 180 с.

ционными технологиями, радикально меняющими образ жизни, коммуникацию, обучение. Доступность Интернета и цифровых технологий как инструментов социализации, адаптации и идентификации детерминирует процесс развития личности с раннего детства и на протяжении всей жизни.

В то же время массовое распространение IT-телефонии, скайпа, социальных сетей и видеосервисов в Интернете, исторических и фэнтезийных реконструкций, наличие многочисленных радиостанций и каналов телевидения, масштабная геймификация и навязчивая реклама стремительно заполняют пространство-время, обогащая его разнообразной, часто недостоверной, даже опасной информацией.

Данный феномен радикально меняет позиции преподавателя и студента в образовательном процессе. И все же не настолько, как утверждает философ Ж.-Ф. Лиотар: «Упор на результативность знания звонит отходную по эре профессора: он уже не компетентнее, чем сеть запоминающих устройств в деле передачи установленного знания или чем междисциплинарная группа в деле разработки новых технических приемов или новых игр» [5, с. 129]. (Почти четверть опрошенных мною студентов частично согласна с этим утверждением.) В противовес Ж.-Ф. Лиотару утверждаю, что значимая роль профессора сохраняется, однако становится иной в широком и противоречивом информационном пространстве компьютеризированного общества. Информационные технологии, в том числе компьютерные, открывают дидактический потенциал цифрового пространства жизни и образования, многократно увеличивают творческие возможности преподавателей и студентов, но добавляют и риски. В данной ситуации полагаем, ошибочно говорить о «смерти профессора», продуктивнее сосредоточиться на динамично меняющихся образах студента и профессора, трансформации их идентичности. Ведущую роль преподавателя видим в мотивации студентов на креативную установку психики, на творческую деятельность для овладения необходимыми компетенциями в процессе познания и понимания изучаемой дисциплины. Согласно М. М. Бахтину «творческое понимание не отказывается от себя, от своего места во времени, от своей культуры и ничего не забывает. Великое дело для понимания – это *внезаходимость* понимающего – во времени, в пространстве, в культуре – по отношению к тому, что он хочет творчески познать» [6, с. 353].

Главной становится способность и готовность осуществлять поиск необходимой информации, быть избирательным, критически к ней относиться, уметь интерпретировать, принимать и подвергать сомнению, соглашаться или доказательно опровергать те или иные утверждения в ситуации свободы и ответственности личности в социуме. Для реализации этого необходимо учить выявлять противоречия, формулировать проблемы и темы, анализировать их с разных позиций (апологета и критика;

достоинства и недостатков, потенциала и рисков), решая одну проблему, обнаруживать другие в динамично меняющемся мире и меняющейся личности. Такой профессор не ставит цели сообщать сумму предметных знаний, он мотивирует на их поиск, побуждает каждого студента к раскрытию собственного творческого потенциала для достижения успеха в познании и жизни. Так организованный образовательный процесс строится на методологии развивающего обучения Л. С. Выготского. Еще в 1930-е гг. психолог убедительно доказал несостоятельность обучения, которое «плетется в хвосте развития», а должно «забегать вперед». Перспективны его мысли о зонах «актуального» и «ближайшего» развития каждого обучаемого и его вопрос «Как это осуществить?» [7, с. 246–247]. Это гениальная проекция настоящего и будущего времени, соединяющая образование и воспитание в целях демократизации и гуманизации личности и общества, осваивающих «культуру достоинства» в противовес «культуре полезности». По мнению психолога А. Г. Асмолова, это «еще не пройденный путь». «До тех пор, пока культура ориентирована на отношения полезности, а не достоинства, в ней... образованию отводится роль социального сироты, которого терпят постольку, поскольку приходится тратить время на дрессуру, подготовку человека к исполнению полезных служебных функций. Иное дело культура, ориентированная на отношения достоинства. В такой культуре ведущей ценностью является ценность личности человека, независимо от того, можно ли что-либо получить от этой личности для выполнения того или иного дела или нет... И именно культура достоинства гораздо более готова, чем культура полезности, к преодолению социальных катаклизмов, выходу из кризисов в драматическом процессе человеческой истории» [8, с. 589].

Актуализация проблемы «образованных, но не воспитанных» в этике человеческого достоинства людей, опасных для себя и общества, для страны и мира в целом, ориентирует систему образования на развитие с детских лет критически рефлексивного мышления, избирательного отношения к внешним воздействиям и влияниям оценочных суждений других в ситуации свободного самостоятельного осмысления норм и ценностей, идеалов, содействующих укреплению уверенности в себе [9; 10]. Реализуя компетентно-деятельностный подход в ситуации доступности в любое время разнообразных источников информации, используя инновационные формы, методы, способы и дидактические приемы: реверсивное обучение, кейс-технологии, проектную деятельность, «шесть шляп мышления» Э. де Боно, позиционное обучение Н. А. Вераксы, SWOT-анализ, прием неоконченного рассказа, написание эссе⁵.

⁵ Дудина М. Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям: учеб.-метод. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 150 с.

Роль преподавателя состоит в организации деятельности, мотивирующей на развитие творческого потенциала студентов, их способности создавать, а не только и не столько потреблять, что характерно для традиционной системы образования, реализующей, по определению Ф. Ницше, акроаматическую модель (др. греч. акроаматикон – то, что может быть воспринято органом слуха) – «из уст преподавателя в уши студентов». В целом она препятствует реализации свободы в образовании [11, с. 101–188]. В этой традиционной модели постановка и формулирование задач целеполагания, планирования, прогнозирования результатов, а также выбор необходимого приемлемого содержания, форм и методов обучения, оценивание исходят только от преподавателя. В настоящее время (и особенно в будущем) эта субъектно-объектная модель взаимодействия противоречит изменившимся социокультурным и образовательным условиям, решению вопросов овладения универсальными учебными действиями (УУД) в общем образовании и общекультурными (ОК), общепрофессиональными (ОПК), профессиональными компетенциями (ПК) в высшем и послевузовском образовании. В современной ситуации неопределенности успешнее развивается личность носителя инновационной культуры, ее инновационный потенциал⁶, если целенаправленно используется адекватная задачам и возможностям образования дидактическая модель [12, с. 253–262] на основе реализации психофизиологических детерминант готовности к инновационной деятельности [13, с. 17–24.] Результатом становится ассертивное (анг. *assert* – утверждать, отстаивать, *assertiveness*) поведение уверенного в себе и своей позиции конкурентоспособного студента и будущего специалиста [14, с. 163–170].

Методология и методика исследования. Методами исследования выступают сравнение, анализ с преобладанием контент-анализа, интерпретация и обобщение продуктов словесного творчества студентов.

В статье представлен опыт использования эссе как творческого задания в дидактике высшей школы. Разделяя тезис: «В жанрах на протяжении веков их жизни накапливаются формы видения и осмысления, определенных сторон мира» [6, с. 332], – предлагаю актуальные проблемы, сформулированные разными мыслителями в ином хронотопе. Предоставляю возможность осмыслить ассоциативное поле творческого диалога с яркими личностями, их неординарными высказываниями, чтобы осознать смелость и прозорливость мысли во «внеаходимости» парадоксальных обобщений для нашего и будущего времени.

⁶ Галажинский Э. В. Справка. Инновационный потенциал личности: содержание, структура, пути развития [Электронный ресурс]. – URL: http://www.raop.ru/content/Otdelenie_psihologii_i_fiziologii.2011.06.15.Spravka.pdf (дата обращения: 10.09.2019).

Многолетний опыт показывает, что жанр эссе в педагогике высшей школы позволяет выявлять сущность понимания и принятия студентами действительности и своего отношения к ней. Такие задания преодолевают традиционное господство учебных заданий репродуктивного типа, в том числе на зачетах и экзаменах. Возможность выбора студентами различных видов учебной деятельности содействует раскрытию их креативности в современной образовательной и жизненной ситуации. Предлагая студентам написание эссе в качестве творческого задания, я руководствуюсь утверждением М. М. Бахтина: «Богатство и разнообразие жанров необозримо, потому что неисчерпаемы возможности и разнообразной человеческой деятельности и потому что в каждой сфере деятельности целый репертуар речевых жанров, дифференцирующийся и растущий по мере развития и усложнения данной сферы» [6, с. 250]. В нашей практике это решение дидактических задач, связанных с пониманием тех или иных проблем, раскрытием собственного социального и личностного потенциала в их творческом осмыслении и обосновании собственной позиции (в этом состоит отличие от изучения конкретных произведений классической и современной литературы). Каждый студент при написании эссе осуществляет учебную деятельность в ситуации свободы выбора заданий для создания собственного продукта творческой деятельности, воплощения авторского «Я», своего миропонимания и осознания ответственности. Погружение в творческий жанр эссе позволяет каждому студенту ориентироваться в смысле предложенного фрагмента, выявить его содержательную сущность и обосновать собственную авторскую позицию.

Предлагая написание эссе в дидактике высшей школы, обращаю внимание на мысль М. М. Бахтина: «Смысл не рождается и не умирает; не может быть начат и не может быть завершен смысловой ряд жизни, то есть познавательно-этическое напряжение жизни изнутри ее самое» [6, с. 102]. Это касается пространственных и временных границ.

Длительный опыт работы автора убедил в том, что дидактическую трудность для студента при написании эссе представляет овладение способами самовыражения в ситуации свободы выбора. В частности, следуя М. М. Бахтину, студенту как «читателю» предстоит решать две задачи: 1) увидеть «глазами» автора, понять читаемое, как понимал его автор; 2) включить произведение в свой, «чужой» для автора жизненный и культурный контекст, то есть увидеть своими «глазами», выработать свою точку зрения на то, что представляет и выражает автор, соглашаясь с ним или вступить с ним в спор. Так реализуется диалог между автором и читателем, опосредованный художественным текстом. Это «заочный» диалог через «сотворчество понимающих», когда «без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого», согласно М. М. Бахтину. Подчеркиваю дидактическую ценность вопрошания для достижения «со-

творчества понимающих» (в противовес традиционному образованию на всех уровнях, когда в основном преподаватель задает вопросы). Особенно: «Я и другой – суть основные ценностные категории, делающие возможной какую бы то ни было действительную оценку, а момент оценки или, точнее, ценностная установка сознания имеет место не только в поступке в собственном смысле, но и в каждом переживании и даже ощущении простейшем: жить – значит занимать ценностную позицию в каждом моменте жизни, ценностно устанавливаясь» [6, с. 172–173].

Ниже представлю дидактику использования жанра эссе в высшей школе. Вначале скажу о материалах, предлагаемых студентам. Как правило, это высказывания талантливых авторов о разных проблемах жизни, культуры и образования.

Л. Н. Толстой: «Плавающему недалеко от берега можно было говорить: “держишься того возвышения, мыса, башни” и т. п. Но приходит время, когда пловцы удалились от берега, и руководством им должны и могут служить только недостижимые светила и компас, показывающий направление. А то и другое дано нам» [15, с. 210].

Ф. М. Достоевский: «Русскому Европа так же драгоценна, как Россия; каждый камень в ней мил и дорог. Европа так же точно была отечеством нашим, как и Россия... О, русским дороги эти старые чужие камни, эти чудеса старого божьего мира, эти осколки святых чудес; и даже это нам дороже, чем им самим!» [16, с. 377]. (Обязательно говорю студентам о метафорическом, символическом значении «старых, чужих камней».)

Питирим Сорокин, российско-американский социолог еще в 1940 г. предсказывал: «Продолжится увядание творческого потенциала культуры. Место Галилея и Ньютона, Лейбница и Дарвина, Канта и Гегеля, Баха и Бетховена, Шекспира и Данте, Рафаэля и Рембрандта займут посредственные псевдомыслители, ремесленники от науки, от музыки, от художественной литературы, шоумейкеры – один вульгарнее другого, а нравственный категорический императив окажется вытесненным гедонистическими соображениями эгоистической целесообразности, предубеждением, обманом и принуждением. На смену великому христианству придет множество самых отвратительных небылиц, состряпанных из фрагментов науки, обрывков философии, настоянных на примитивной мешанине магических верований и невежественных суеверий. Конструктивные технологические изобретения будут постепенно заменяться деструктивными» [17, с. 882].

М. М. Бахтин: «Поэт должен помнить, что в пошлой прозе жизни виновата его поэзия, а человек жизни пусть знает, что в бесплодности искусства виновата нетребовательность и несерьезность его жизненных вопросов. Личность должна стать сплошь ответственной: все ее моменты жизни должны не только укладываться рядом во временном ряду ее жиз-

ни, но и проникнуть друг в друга в единстве вины и ответственности» [6, с. 7–8].

Далее скажу об использовании такого дидактического средства, как видеоматериалы, которыми изобилует Интернет, интеллектуально и эмоционально усиливающие восприятие проблемы. Включение видеоматериалов в контексте предложенных преподавателем текстовых фрагментов стимулирует креативность студентов, оказавшихся в продуктивной дидактической ситуации «я и *другой, другие*», направляющей поиск смысла сказанного и выражение его в собственном словесном творчестве. Например, конкретно об «увядании культуры» – видеоматериал английского блогера Пола Джозефа Уотсона «Правда о попкультуре», его хлесткие эпитеты (эгоцентрическая, похабная, бессодержательная, искусственная, похабная, пустая, жаждущая наслаждений)⁷. Другой пример: «Выступление российских и немецких школьников в бундестаге» – стимулирующий материал, полная версия выступления в германском парламенте в традиционный Час скорби (ноябрь 2017 г.)⁸. В проект были приглашены старшие школьники двух гимназий: в Касселе и Новом Уренгое. Они читали тексты о войне, о том, что видели могилы погибших, «многие из которых хотели жить мирно и не желали воевать» (Николай Десятниченко о «так называемом Сталинградском котле», о «невинно убиенных немцах»). *Не хотели воевать, убивать, поработать, грабить, насиловать???*

Предлагая жанр эссе в дидактике высшей школы как вид самостоятельной творческой работы, обратила внимание на то, что студенты бакалавриата и магистратуры не озабочены вопросом о критериях оценивания их результатов (интересуются лишь баллами за выполнение задания в соответствии с технологической картой балльно-рейтинговой системы). Поэтому начинаю с определения понятия как жанра философской, эстетической, литературно-критической публицистики (предложил Мишель Монтень). Слово «эссе» обогатило русский язык, пришло из французского («*essai*» – опыт, набросок), но исторически восходит к латинскому слову *exagium* (взвешивание). Привожу словарное определение: «...эссе – жанр глубоко персонифицированной журналистики, сочетающий подчёркнуто индивидуальную позицию автора с ее изложением, ориентированным на массовую аудиторию»⁹. Подчеркиваю, что эссе предполагает «нестрого заданный жанровый характер», и это не упрощает задачу, как представляется многим студентам (в иных группах большинству). Обращаю вни-

⁷ Уотсон Пол Джозеф. Правда о попкультуре [Электронный ресурс]. – URL: <https://youtube.com/watch?v=wZVV5cv7g1c> (дата обращения: 17.03.2017).

⁸ Выступление российских и немецких школьников в бундестаге – полная версия [Электронный ресурс]. – URL: youtube.com/watch?v=K5RtREw5uM (дата обращения: 15.12.2017).

⁹ Культура русской речи: энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева и др. – М.: ФЛИНТА, Наука, 2003. – 840 с. – С. 786.

мание на особенность его использования в дидактике высшей школы как обучающего средства, как творческой работы студентов, которая ориентирована на рассуждения автора, основанные на определенном анализе фактов и событий, умозаключений, подкрепленных примерами из жизни, из литературы, искусства, различных ассоциаций, сравнений, символов, афоризмов. В целом, это рефлексия, нравственная рефлексия, потребность в самовыражении и возможность сказать о себе, своих впечатлениях, раздумьях через восприятие мира на основе доверия к читателю.

Педагогическим достоинством этого вида учебной работы является возможность представить авторскую позицию по актуальной проблеме и сформулированной им теме эссе. Предполагаются небольшой объем и свободная композиция, отражающая индивидуальность личности, понимание обсуждаемой проблемы без претензии на истину в последней инстанции. В то же время это диалог с автором предложенного преподавателем высказывания, возможно, и с теми, кого назовет автор эссе. Так обнажаются разные интерпретации используемых понятий, различные позиции, неоднозначность, альтернативность решения проблемы. Отсюда простор для творчества автора, от которого требуется умение аргументировать свою позицию. Это особенно трудно, если учитывать уникальность текста, связанную с лаконичностью, небольшим объемом. Не следует «растекаться мыслью по древу», стремясь изложить свой авторский взгляд, не стоит претендовать на достижение истины в последней инстанции. Высказывается авторское мнение, поэтому пишется от первого лица. Размышление обуславливает в основном публицистический стиль. Предлагая свободу в написании эссе, все же ориентирую на обоснование актуальности проблемы, важности для автора, четкую аргументацию своего мнения, формулирование тезиса или тезисов, которые отвергаются или с которыми он согласен; на продуктивное завершение обобщенным выводом.

Результаты исследования. Подробнее остановлюсь на анализе текстов эссе студентов бакалавриата лингвистики и социокультурной деятельности (1, 2, 4 курсы), магистратуры – история, лингвистика (1 курс) (всего 96 человек), в частности, на эссе в качестве домашнего задания: «Если бы я выступал/а в бундестаге, то сказал/а бы следующее...» Стимулирующим материалом был просмотр видео – полной версии выступления немецких и российских школьников в бундестаге, ноябрь 2017. Так была актуализирована проблема исторической памяти, в частности, памяти о Великой Отечественной войне, тяжелейшей в истории человечества, за победу в которой наш народ заплатил огромными жертвами. Проходят годы: *пора простить, забыть?!*

Из общего числа студентов, выполнявших это задание, в разных аудиториях от 3 % до 5 % согласны с тем, что проходит время и пора понять:

не все немцы хотели воевать – они выполняли приказ. Есть и такие высказывания: «по-христиански надо прощать»; «сколько можно это вспоминать»; «не стоит об этом говорить»; «я бы сказал в бундестаге то, что сказал мальчик Коля». Большинство же студентов приводит убедительные доводы о том, что надо помнить, нельзя забывать, «манкурты – это опасно для отдельного человека и для человечества в целом». После того как все работы проанализированы, знакомя студентов с результатами, кого-то (не называя имени) цитирую. В заключение для более полной рефлексии каждым себя как автора эссе в дальнейшем осознании предложенной проблемы читаю текст журналиста Андрея Медведева (у которого я позаимствовала формулировку темы эссе). Вижу заинтересованные, напряженные лица студентов. Всегда побаиваюсь, что они могут найти этот текст в Интернете, подписав собственным именем (это все же произошло, пока в единственном числе). Объем статьи не позволяет привести весь текст полностью. Обращаю внимание на вывод: «... мы тогда спасли не только себя. Мы спасли вас от вас самих. И я даже не знаю, что важнее»¹⁰.

Далее останавлиюсь на проблеме «увядания творческого потенциала культуры» (Питирим Сорокин). Анализируя тексты студентов, выявила, что 25 % из них согласны с тезисом социолога. Большинство же пишут о том, что он не прав: во все времена мрачно прогнозировали будущее культуры, она же продолжает успешно развиваться. К сожалению, у большинства студентов, написавших эссе, слишком мало конкретных примеров, убедительно свидетельствующих о том, что современная культура творчески развивается.

Это касается и популярной культуры. Отмечу, что студенты в диалоге с Питиримом Сорокиным ссылаются на М. М. Бахтина о взаимной ответственности создателя (поэта и потребителя культуры, в данном случае слушателей популярных песен). Например, тема Родины, любви и тревоги за нее. Студенты вспоминают великих поэтов. *А. С. Пушкин*: «Я, конечно, презираю отечество мое с головы до ног – но мне досадно, если иностранец разделяет со мной это чувство». *Сергей Есенин*: «Если крикнет рать святая: / “Кинь ты Русь, живи в раю!” / Я скажу: “Не надо рая, / Дайте Родину мою!”».

Приводятся и тексты современных популярных авторов (остановлюсь на них, так как в последующем диалоге в них отражается принятие/непринятие студентов). *Группа «Анимация»*: «Я люблю свою Родину, ё-моё. / А кого же ещё, если не её? / И мобили “Ё”, и дороги “Ё” – / Что-то есть в ней такое... совсем своё!» *ДДТ*: «Еду я на родину, / Пусть кричат – уроди-

¹⁰ *Медведев Андрей*. Если бы мне пришлось выступать в бундестаге [Электронный ресурс]. – URL: <https://nyka.livejournal.com/18604186.html> (дата обращения: 20.11.2018).

на, / А она нам нравится, / Хоть и не красавица, / К сволочи доверчива». *Группа «Би-2»*: «Милый дом – в поле брошенный вагон. / Видеть не могу без слез фотографий берез. / Ты моя до последнего рубля. / Невозможно запретить бесплатно Родину любить». *Группа «Алиса»*: «Научи меня, Родина. / Крест не уронить, гнуться, но держать. / А коли уронил, так суметь поднять, / Да ценить тепло твоего огня, / Научи меня, Родина моя». *Хаски*: «Моя родина – моя любовь. / Вид из окна: моногородок в платье серого сукна. / Моя родина – моя любовь. / Где я невпопад читаю стихи в автомат». *Антоха МС*: «Родина, красная смородина, / Где растешь чудесница, росой омываешься. Родина, красная смородина, / Где растешь чудесница, росой омываешься. / Родина, аль жива смородина, ты ли это? Тяга почему-то горькая». *Трофим*: «Это всё моё родное, / Это где-то в глубине. / Это самое святое, / Что осталось во мне. / Это нас хранит и лечит, / Как Господня Благодать. / Это то, что не купить / И не отнять». *Игорь Тальков*: «Вся страна шагает в ад / Широкой поступью / Родина моя / Скорбна и нема... / Родина моя, / Ты сошла с ума». *Денис Майданов*: «Родина! Родина, / Где живем я и Ты, / Где любовь и мечты, / Тополя и смородина! / Родина! Моя милая Родина! / Ты – надежда моя! Ты – опора моя! / Моей жизни мелодия! Родина!».

Заключение. Образовательная практика убеждает в дидактической продуктивности реализации концепции культурно-исторического развития высших психических функций (Л. С. Выготский), ориентирует на поиск инновационных видов учебной деятельности в ситуации свободы выбора продуктов самостоятельной творческой деятельности студентов всех уровней образования в целях осознания мира и себя в нем. Собственная деятельность предполагает разнообразие воплощения авторского «Я», особенно в словесном творчестве в студенческие годы, в частности, создание собственного текста, предполагающего диалог «я и другой» (М. М. Бахтин).

Успешная реализация авторского подхода в дидактике высшей школы подтверждается контент-анализом текстов, начиная с самостоятельной формулировки темы эссе (к сожалению, большинство студентов пишут просто «По цитате...»), особенностями восприятия, понимания и осознания стимулирующего материала, предложенного преподавателем в учебных курсах, умением строить диалог с автором высказывания: полностью соглашаться или частично, вовсе не соглашаться. Главное – приводить убедительные доводы в защиту авторской позиции, сочетать логику и риторику, прослеживая причинно-следственные отношения между частями утверждений. Немногим студентам это удастся полностью. Однако радует, что многие приводят реальные факты из собственной жизни, из истории или художественной литературы, публицистики (так проступает жизненный и читательский опыт). При этом имея собственное мнение,

более половины студентов не убедительны в доказательности истинности своей мысли – недостаточны подтверждающие или опровергающие основания, немногие делают обобщающий вывод. Анализ текстов студентов позволяет говорить о трудностях теоретического уровня (использование понятий, терминов, выявление противоречий, высказывание гипотез). Большинству работ характерен эмпирический уровень аргументации, бессистемно выстроенные поддерживающие и опровергающие доводы. Как правило, преобладает односторонняя аргументация (только своя позиция) и редко двусторонняя (контраргументы).

Оценивая дидактическую ценность использования эссе в высшей школе, подчеркиваю возможность решения задач, связанных с пониманием актуальных проблем социума и личности, адаптации и идентичности в осмыслении и обосновании студентами собственной позиции. В мышлении и письменной речи каждый студент раскрывается в своем образовательном потенциале через личностную, социальную, гражданскую, патриотическую и морально-нравственную самоактуализацию. Современная ситуация доступности любой информации требует избирательности как эстетического опыта словесного творчества в учебной деятельности, так и экзистенциального проявления реальной свободы для самовыражения и самоидентификации. Перспективен педагогический поиск в понятиях «трансформация идентичности личности» современных студентов, путь к «культуре достоинства».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Голуб Г. Б., Коган Е. Я., Прудникова В. А.** Парадигма актуального образования // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 20–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9599341>
2. **Перминова Л. М.** От классических к постнеклассическим представлениям в дидактике и обучении // Педагогика. – 2009. – № 8. – С. 7–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13065758>
3. **Стариченко Б. Е.** Настало ли время новой дидактики? // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2008. – № 4 (52). – С. 117–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11626000>
4. **Уман А. И.** Теория обучения: от традиционной к антропологической дидактике // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 22–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15187004>
5. **Лиотар Ж. -Ф.** Состояние постмодернизма / пер. с фр. Н. А. Шматко. – М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с. URL: http://rebels-library.org/files/liotar_sostajanie_postmoderna.pdf
6. **Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества: монография. – М.: Искусство, 1986. – 445 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25704527>
7. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений в 6 т. / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t2_1982/go,2;fs,0/
8. **Асмолов А. Г.** Непроходимый путь: от культуры полезности – к культуре достоинства // Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – С. 587–599.
9. **Дудина М. Н.** Проблема уверенности в себе в контексте смысловых ориентаций студентов: результаты эмпирического исследования // Вестник Челябин-

- ского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 117–125. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611414>
10. **Дудина М. Н.** Профессионально-педагогическая рефлексия студентов: результаты эмпирического исследования // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 10. – С. 47–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32231874>
 11. **Ницше Ф.** О будущности наших образовательных учреждений // Ницше Ф. Философия в трагическую эпоху. – М.: REFL-book. 1994. – С. 101–188. URL: <http://www.nietzsche.ru/works/main-works/bildung/>
 12. **Демочко В. Б.** Инновационная личность: модель и условия формирования // Научное сообщество студентов: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Т. 1. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 253–262. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25537585>
 13. **Долгова В. И.** Психологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12. – С. 17–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21079947>
 14. **Дудина М. Н.** Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе // Известия Уральского федерального университета. Серия № 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – Т. 132, № 4. – С. 163–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22701518>
 15. **Толстой Л. Н.** Послесловие к «Крейцеровой сонате» // Собрание сочинений: в 22 т. – М.: Худ. литература, 1982. – Т. 12. – С. 197–210. URL: https://rvb.ru/tolstoy/01text/vol_12/01text/0285.htm
 16. **Достоевский Ф. М.** Подросток // Полное собрание сочинений в тридцати томах. – М.: Наука; Л.: Ленингр. отделение, 1975. – Т. 13. – 456 с. URL: https://imwerden.de/pdf/dostoevsky_pss_tom13_1975_text.pdf
 17. **Сорокин П. А.** Социальная и культурная динамика. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с. URL: http://www.antimilitary.narod.ru/antology/sorokin/Sorokin_Dynamics_1.htm

REFERENCES

1. Golub G. B., Kogan E. Ya., Prudnikova V. A. Paradigm of actual education. *Questions of Education*, 2007, no. 2, pp. 20–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9599341> (In Russian)
2. Perminova L. M. From classical to post-non-classical representations in didactics and teaching. *Pedagogy*, 2009, no. 8, pp. 7–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13065758> (In Russian)
3. Starichenko B. E. Is it time for a new didactics? *Education and science. News of URO RAO*, 2008, no. 4 (52), pp. 117–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11626000> (In Russian)
4. Uman A. I. learning Theory: from traditional to anthropological didactics. *Pedagogy*, 2010, no. 1, pp. 22–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15187004>
5. Liotar Zh. F. *The State of postmodernism*. Transl. N. A. Shmatko. Moscow: Institute of experimental sociology; St. Petersburg: Aleteia Publ., 1998, 160 p. URL: http://rebels-library.org/files/liotar_sostajanie_postmoderna.pdf (In Russian)
6. Bakhtin M. M. *Esthetics of verbal creativity*: a monograph. Moscow: Iskusstvo Publ., 1986, 445 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25704527> (In Russian)
7. Vygotzky L. S. *Collected works in 6 volumes*. Ed. by V. V. Davydov. Moscow: Pedagogika Publ., 1982, vol. 2, 504 p. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotzky_ss-v-6tt_t2_1982/go,2;fs,0/ (In Russian)
8. Asmolov A. G. the Untrodden path: from the culture of utility to the culture of dignity. *Cultural and historical psychology and the construction of worlds*. Moscow: Institute practical psychology; Voronezh: MODEK Publ., 1996, pp. 587–599. (In Russian)
9. Dudin M. N. The problem of self-confidence in the context of life-meaningful orientations of students: the results of empirical research. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical*

- cal University, 2017, no. 8, pp. 117–125. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611414> (In Russian)
10. Dudina M. N. Professional and pedagogical reflection of students: results of empirical research. *Education and Science*, 2017, vol. 19, no. 10, pp. 47–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32231874> (In Russian)
 11. Nietzsche F. On the future of our educational institutions. Nietzsche F. *Philosophy in the tragic era*. Moscow: REFL-book Publ., 1994, pp. 101–188. URL: <http://www.nietzsche.ru/works/main-works/bildung/> (In Russian)
 12. Demochko V. B. Innovative personality: model and conditions of formation. *Scientific community of students: materials of the VI international conference. science.-pract. conf.*: in 2 vol. Vol. 1. Cheboksary: Interactive plus Publ., 2015, pp. 253–262. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25537585> (In Russian)
 13. Dolgova V. I. Psychophysiological determinants of readiness for innovative activity. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2013, no. 12, pp. 17–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21079947> (In Russian)
 14. Dudin M. N. Assertive behavior in the ethical and pedagogical discourse. *Journal of Siberian Federal University. Series 1: Problems of education, science and culture*, 2014, vol. 132, no. 4, pp. 163–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22701518> (In Russian)
 15. Tolstoy L. N. Afterword to the «Kreutzer Sonata». *Collected works*: in 22 vols. Moscow: Art. literature, 1982, vol. 12, pp. 197–210. URL: https://rvb.ru/tolstoy/01text/vol_12/01text/0285.htm (In Russian)
 16. Dostoevsky F. M. Teen. *Complete works in thirty volumes*. Moscow: Nauka Publ.; Leningrad: Leningr. Department Publ., 1975, vol. 13, 456 p. URL: https://imwerden.de/pdf/dostoevsky_pss_tom13_1975_text.pdf (In Russian)
 17. Sorokin P. A. *Social and cultural dynamics*. Moscow: Astrel Publ., 2006, 1176 p. URL: http://www.antimilitary.narod.ru/antology/sorokin/Sorokin_Dynamics_1.htm (In Russian)

Received January 09, 2020

Поступила: 09.01.2020

Accepted by the editors February 20, 2020 Принята редакцией: 20.02.2020