

Педагогика

УДК 372.882(045)

Н.А. Миронова

КРИТЕРИИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ НЕПРЕРЫВНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Целью работы является теоретическое обоснование эффективности реализации стратегии непрерывного литературного образования и проверка уровня сформированности мотивационных, креативно-творческих, лидерских умений, самообразования, саморазвития у студентов-филологов в процессе этой реализации. Предложены три практико-ориентированных модуля, которые, с точки зрения автора статьи, отвечают целям и задачам непрерывного литературного образования. Модули «Литературный музей как ресурс современной образовательной среды», «Библиотека и её роль в современной образовательной среде», «Синтез литературы и театра в современном образовательном пространстве» изучаются на III–V курсах бакалавриата в ходе освоения методических курсов по выбору «Формирование современной образовательной среды», «Современный урок литературы», «Урок литературы и внеурочная деятельность» и др. В реализации опытно-экспериментальной модели участвовали 1132 студента (девушек – 1060 человек, юношей – 72 человека) в возрасте от 19 до 24 лет, обучающихся в Московском педагогическом государственном университете по направлению подготовки бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование, профили: «Русский язык и Литература», «Литература и История», «Литература и МХК». Процесс реализации стратегии представляется в виде авторской модели, состоящей из нескольких этапов: сопоставление выбранной стратегии с образовательной средой студента-филолога (первый этап), определение уровня изменений, необходимых для эффективной реализации стратегии (второй этап), адаптация образовательной среды к стратегии (третий этап), выбор практико-ориентированного подхода и блочно-модульной технологии для реализации стратегии (четвёртый этап), реализация мероприятий стратегии (пятый этап). Оценка эффективности реализации стратегии получена на основе анализа полученных данных. Полученные результаты исследования позволяют расширить терминологический аппарат учителя-словесника, обобщить структуру определенных методических решений, предложить инновационные формы самостоятельной работы, совершенствовать традиционные методические модели работы с учётом целей и задач непрерывного литературного образования и развития современной образовательной среды.

Ключевые слова: педагогическое образование, непрерывное литературное образование, компетентностный подход, система методической подготовки учителей-словесников, критерии результативности.

DOI: 10.35634/2412-9550-2024-34-1-63-73

Введение

Государственная политика в области высшего педагогического образования ориентирована на вопросы воспитания, результативность и конкурентоспособность будущих педагогов. В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2030 года» утверждается, что «развитие сферы образования, намеченное на период до 2030 года, должно быть ориентировано на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней профессионального образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда, повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни, использовать свои знания, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения» [4]. В связи с обозначенными позициями актуален выбор стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника и описание критериев результативности её реализации в педагогическом вузе. В частности, нами были выбраны следующие критерии: конкретизация и обобщение содержания профессионально-методических умений; сравнение показателей, полученных в ходе участия студентов-филологов Московского педагогического государственного университета (направление 44.04.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)) экспериментальных и контрольных групп в диагностиках и тестированиях по различным методикам. В результате выявлялся уровень сформированности мотивационных, креативно-творческих, лидерских умений, самообразования, саморазвития.

Целью работы является теоретическое обоснование эффективности реализации стратегии непрерывного литературного образования и проверка уровня сформированности мотивационных, креативно-творческих, лидерских умений, самообразования, саморазвития у студентов-филологов в процессе этой реализации.

В качестве основных задач исследования выделим следующие:

– проанализировать научную литературу, рассматривающую особенности компетентностного подхода, способствующего профессиональному росту студента-филолога, формированию и развитию его универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

– выявить критерии результативности реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки студента-филолога;

– конкретизировать основные направления реализации указанной стратегии в педагогическом вузе, подробно остановившись на совершенствовании профессионально-личностных качеств студентов-филологов с учётом возможностей и особенностей современной образовательной среды;

– описать процесс реализации стратегии по авторской модели, состоящей из 5 основных этапов;

– обобщить содержание стержневых компетенций (профессионально-методических умений) будущих учителей литературы и на основе анализа данных, полученных в ходе участия студентов контрольных и экспериментальных групп, оценить эффективность реализации стратегии непрерывного литературного образования в педагогическом вузе.

Научная новизна работы состоит в научно-методическом и опытно-экспериментальном обосновании этапов реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника с опорой на образовательную среду современного студента педагогического вуза.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретико-методологическом обобщении системной методической подготовки учителя-словесника, в основе которой практико-ориентированный подход к разработке содержания методических дисциплин, использование блочно-модульной технологии, опора на современную образовательную среду, а также в расширении и обогащении диагностического инструментария оценки эффективности реализации указанной стратегии.

Практическая значимость заключается в разработке и апробации авторской модели реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника, а также рабочих программ дисциплин по выбору «Формирование современной образовательной среды», «Современный урок литературы», «Урок литературы и внеурочная деятельность» и др., которые изучаются на III–V курсах бакалавриата Московского педагогического государственного университета.

Теоретические основы

Успешность современного учителя литературы во многом зависит от тех профессионально-методических умений, которые сформировались у будущего педагога за годы обучения в педагогическом университете. Действительно, компетентностный подход, заявленный в работах Р. Барнетта [15], И.А. Зимней [1], В.М. Монахова [3], Дж. Равена [5], Ю.Г. Татура [8], А.В. Хуторского [12] и других учёных, способствует профессиональному росту будущего учителя-словесника, формированию и развитию его профессиональных компетенций. В основе дидактической системы А.В. Хуторского [12] заявлено личностно-деятельностное освоение теории обучения, что особенно важно в условиях развития образования в начале XXI века, когда у студента появился быстрый доступ к неограниченному количеству ресурсов по теории и методике профессионального обучения. В сложившейся ситуации важно выбрать именно то, что развивает конкретного студента лично и профессионально. Именно Хуторской ввёл принцип человекообразности в педагогику, когда образование, в том числе и в педагогическом вузе, трактуется как «средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру» [11, с. 2]. В своих исследованиях В.М. Монахов развивает мысль о том, что в настоящее время от студента требуется серьёзная работа с большим количеством информационных источников, самостоятельный разбор прочитанного и глубокая аналитическая работа: «ждут от студента не просто освоения информации, а её критического осмысления, формирования своей точки зрения и способности защищать её» [3, с. 76]. Внедрение Ядра высшего педагогического образования [13], разработанного на основе стандартов высшего профессионального образования, ориентировано на использование компетентностного подхода на всех этапах обучения в педагогическом вузе [9]. И.А. Зимняя [1], обосновывая целесообразность данного

подхода, в то же время говорит о многовариативности употребления самих терминов «компетенция», «компетентность». Вслед за И.А. Зимней [1], А.В. Хуторским [12], Ю.Г. Татуром [8] и др. мы говорим о критериях результативности реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки студента-филолога, имея в виду факторы, влияющие на результаты обучения будущего учителя литературы. Речь в рамках исследуемой нами темы в первую очередь идёт о таких факторах: личностных, психологических (готовность к саморазвитию, самосовершенствованию), методических (готовность и способность применять эффективные методы, приёмы, технологии обучения литературе в последующей профессиональной деятельности).

Как же происходит формирование и развитие указанных выше профессионально-методических умений в процессе реализации указанной стратегии в педагогическом вузе? Реализация стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки студента-филолога осуществляется традиционно на основе единых требований ФГОС ВО с учётом проф. стандартов 3++, а также в процессе внеаудиторной деятельности и в ходе освоения методических дисциплин по выбору. В этом случае реализация стратегии по авторской модели осуществляется в двух основных направлениях: совершенствование профессионально-личностных качеств с учётом возможностей и особенностей современной образовательной среды; развитие профессионально-методической компетенции будущего учителя-словесника, направленное на эффективное использование цифровых технологий обучения литературе в последующей профессиональной деятельности.

Остановимся немного подробнее на первом из заявленных направлений. Действительно, образовательная среда современного студента – это все составляющие окружения человека (работы В.А. Ясвина [14], С.В. Тарасова [7], С.В. Ивановой [2], В.В. Рубцова [6] и др.). К основным компонентам среды будущего педагога относится следующее: пространственная организация, методическая оснащённость, используемая ресурсная база, цифровые технологии, предметно-специальная подготовка. По мнению С.В. Ивановой, образовательная среда – «окружение участников образовательного процесса в пространстве образования, включающее педагогические условия, ситуации, систему отношений между лицами, объединёнными общностью педагогической и учебной деятельности» [2]. Вопрос об использовании ресурсов современной образовательной среды в системе методической подготовки будущего учителя литературы при разработке отдельных практико-ориентированных модулей внутри дисциплин методического цикла является актуальным и во многом закономерным для высшего педагогического образования [10]. Констатируем, что в современной методике нет единой классификации ресурсной базы, составляющей основу образовательной среды современного студента педагогического вуза, так как педагогические условия XXI века отличаются от того, что было ранее. Не ставя перед собой задачу предложить развёрнутую классификацию ресурсной базы современной образовательной среды в контексте непрерывного литературного образования, нами предложены три практико-ориентированных модуля, которые, с нашей точки зрения, отвечают целям и задачам непрерывного литературного образования. Модули «Литературный музей как ресурс современной образовательной среды», «Библиотека и её роль в современной образовательной среде», «Синтез литературы и театра в современном образовательном пространстве» изучаются на III–V курсах бакалавриата в ходе освоения методических курсов по выбору «Формирование современной образовательной среды», «Современный урок литературы», «Урок литературы и внеурочная деятельность» и др. В ходе освоения модулей актуализируются практико-ориентированные умения студентов в области музейных, библиотечных и театральных практик и формируются навыки обучения литературе в условиях использования огромного потенциала современных литературных музеев, библиотек, театров России и мира.

Например, при освоении модуля «Библиотека и её роль в современной образовательной среде» преподаватель подробно останавливается на библиотечных технологиях XXI века, используемых в контексте непрерывного литературного образования. Речь идёт о медийных технологиях (в частности, о медиатеке как части традиционной библиотеки, затрагивающей электронный фонд книгохранилища и всю его информационную инфраструктуру); о навигационных технологиях, с помощью которых происходит развитие системы обслуживания читателей через web-сайты, актуализируются электронные базы данных библиотеки, совершенствуется структура виртуальной библиотечной среды; игровых технологиях (имеется в виду не только интерактивное общение с читателями в пространстве библиотеки, но и литературные игры на основе библиоквестов, библиоперфомансов, библиомобов и др.); о визуальных технологиях, реализуемых в пространстве библиотеки через книжные инсталляции, RFID-метки (RFID – Radio Frequency Identification, или радиочастотная идентифика-

ция), технологию маяков-меток iBeacon и др., через визуально-ориентированную культуру современного мира. Студенты-филологи участвуют в дискуссии «Библиотечные технологии XXI века: расширение возможностей», а также разрабатывают и защищают проект «Проектирование визуальных технологий в современной школьной библиотеке».

Как видим, использование указанных модулей в системе методической подготовки студента-филолога как одно из направлений реализации стратегии непрерывного литературного образования расширяет профессиональные возможности будущих учителей-словесников.

Методы

Для достижения цели исследования были использованы теоретические методы (сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение исследовательских работ по проблеме), эмпирические методы (сопоставление результатов анкетирования контрольных и экспериментальных групп).

В реализации опытно-экспериментальной модели участвовали 1132 человека (девушек – 1060, юношей – 72) в возрасте от 19 до 24 лет: студенты-бакалавры, обучающиеся в бакалавриате Московского педагогического государственного университета по направлению 44.03.05 Педагогическое образование, профили: «Русский язык и Литература», «Литература и История», «Литература и МХК».

В контрольном эксперименте принимали участие студенты экспериментальных групп (участвовали в реализации стратегии непрерывного литературного образования в процессе изучения методических курсов по выбору по авторской модели) – 660 человек – и студенты контрольных групп (участвовали в реализации стратегии непрерывного литературного образования традиционно) – 472 человека.

Результаты и их обсуждение

Реализация стратегии непрерывного литературного образования в Институте филологии Московского педагогического государственного университета осуществляется традиционно в ходе изучения Предметно-методического модуля (обязательная часть, формируемая ФГОС ВО с учётом проф. стандартов 3++): «Фольклор», «История зарубежной литературы», «История русской литературы XI–XIX веков», «Теория литературы», «Методика обучения литературе», «История русской литературы XX–XXI веков». Работа по освоению указанных дисциплин происходит на основе единых требований ФГОС ВО с учётом проф. стандартов 3++.

Реализация стратегии непрерывного литературного образования в Институте филологии продолжается также в процессе изучения Дисциплин по выбору предметно-методического модуля (часть, формируемая участниками образовательных отношений): «Современный урок литературы», «Современные формы занятий по литературе», «Урок литературы и внеурочная деятельность», «Дисциплины по выбору методического модуля», «Формирование современной образовательной среды», «Формирование цифровой образовательной среды».

В нашем исследовании организационно процесс реализации стратегии представляется в виде авторской модели, состоящей из нескольких этапов:

Первый этап. Сопоставление выбранной стратегии с образовательной средой студента-филолога.

Второй этап. Определение уровня изменений, необходимых для эффективной реализации стратегии (в том числе готовность к активному использованию цифровых технологий обучения литературе в профессиональной деятельности).

Третий этап. Адаптация образовательной среды к стратегии.

Четвёртый этап. Выбор практико-ориентированного подхода и блочно-модульной технологии для реализации стратегии.

Пятый этап. Реализация мероприятий стратегии.

В ходе экспериментальной части исследования на пятом этапе реализации стратегии мы обобщили содержание стержневых компетенций (профессионально-методических умений): мотивационные (успешность при реализации стратегии непрерывного литературного образования в своей последующей профессиональной деятельности), лидерские (эффективная коммуникация в процессе обучения литературе на разных этапах), креативно-творческие умения (нестандартность решений), готовность к профессиональному самосовершенствованию, саморазвитие, самообразование.

Оценка эффективности реализации стратегии непрерывного литературного образования в педагогическом вузе получена на основе анализа данных, полученных в ходе участия студентов кон-

трольных и экспериментальных групп в опроснике А. Реана (оценка мотивационных умений); в тестированиях по методике В. Андреева (оценка саморазвития, самообразования, креативно-творческих умений); в диагностике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого (оценка лидерских умений).

Далее в статье приводится сравнение показателей, полученных в ходе тестирования контрольных и экспериментальных групп по указанным методикам.

Оценка сформированности мотивационных умений проводилась с помощью использования опросника А. Реана (см. URL: <https://psylaser.ru/practice/practice-general-psychology/psychological-tests-general-psychology/motivation-success-fear-failure.html>). Полученные данные отражены в Таблицах 1.1, 1.2 и 1.3.

Для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующих нас показателей (1 – мотивация на неудачу; 2 – мотивация на успех, 3 – мотивационный полюс ярко не выражен) использовался критерий Фишера, который оценивает достоверность различий между теми процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас показатель (см. Табл. 1.1, 1.2 и 1.3).

Таблица 1.1

**Оценка мотивационных умений (до и после проведения исследования)
(по опроснику А. Реана)**

Группы	Мотивация на неудачу (до исследования)	Мотивация на неудачу (после исследования)	Суммы
Контрольная	274 чел. (58,1 %)	198 чел. (41,9 %)	472 (100 %)
Экспериментальная	370 чел. (66,1 %)	190 чел. (33,9 %)	560 (100 %)

При использовании критерия Фишера сравнивался процент испытуемых в одной выборке (контрольная группа), характеризующихся каким-либо качеством (в нашем случае, мотивацией на неудачу), с процентом испытуемых в другой выборке (экспериментальная группа), характеризующихся тем же качеством. $\varphi_{эмп}=2,641$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p<0,01$. По процентному соотношению значения мотивации на неудачу снижаются в обеих группах (контрольной и экспериментальной); доля человек, мотивированных на неудачу, сократилась в большей мере именно в экспериментальной группе.

Таблица 1.2

**Оценка мотивационных умений (до и после проведения исследования)
(по опроснику А. Реана)**

Группы	Мотивация на успех (до исследования)	Мотивация на успех (после исследования)	Суммы
Контрольная	94 чел. (37 %)	160 чел. (63 %)	254 (100 %)
Экспериментальная	132 чел. (23 %)	442 чел. (77 %)	574 (100 %)

$\varphi_{эмп}=4,087$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p<0,01$. По процентному соотношению значения мотивации на успех увеличиваются в обеих группах (контрольной и экспериментальной); доля студентов в процентном соотношении, мотивированных на успех, увеличилась в большей мере именно в экспериментальной группе.

Таблица 1.3

**Оценка мотивационных умений (до и после проведения исследования)
(по опроснику А. Реана)**

Группы	Мотивационный полюс ярко не выражен (до исследования)	Мотивационный полюс ярко не выражен (после исследования)	Суммы
Контрольная	104 чел. (47,7 %)	114 чел. (52,3 %)	218 (100 %)
Экспериментальная	158 чел. (84,9 %)	28 чел. (15,1 %)	186 (100 %)

$\varphi_{эмп}=8,195$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p < 0,01$. По процентному соотношению в контрольной группе доля студентов, у которых показатель *мотивационный полюс* ярко не выражен, увеличивается. В экспериментальной группе, наоборот, доля студентов, у которых показатель *мотивационный полюс* ярко не выражен, сократилась.

Оценка саморазвития, самообразования осуществлялась на основе тестирования респондентов по методике В. Андреева (см. URL: <https://studfile.net/preview/7754178/page:6/>). Полученные данные отражены в Табл. 2.1 и 2.2.

Таблица 2.1

**Оценка уровня самообразования, саморазвития (до проведения исследования)
(по тесту В. Андреева)**

Группы	Уровень саморазвития и самообразования								
	Очень низкий	Низкий	Ниже среднего	Чуть ниже среднего	Средний	Чуть выше среднего	Выше среднего	Высокий	Очень высокий
Контрольная	–	3 %	10 %	17 %	48 %	20 %	5 %	2 %	0 %
Экспериментальная	–	4 %	12 %	4 %	60 %	5 %	10 %	5 %	0 %

Таблица 2.2

Оценка уровня самообразования, саморазвития (по тесту В. Андреева)

Группы	Уровень саморазвития и самообразования								
	Очень низкий	Низкий	Ниже среднего	Чуть ниже среднего	Средний	Чуть выше среднего	Выше среднего	Высокий	Очень высокий
Контрольная	–	–	1 %	1 %	8 %	52 %	15 %	20 %	3 %
Экспериментальная	–	–	–	1 %	1 %	5 %	40 %	41 %	12 %

Анализируя полученные данные, зафиксированные в таблице 2.2, видим, что уровень самообразования и саморазвития выше у студентов, участвовавших в экспериментальном исследовании (40 %, 41 %, 12 % в экспериментальных группах и 15 %, 20 %, 3 % в контрольных). Большинство студентов считают самообразование неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущего учителя-словесника (такие данные были получены в ходе констатирующего эксперимента), но готовность к самосовершенствованию, самообразованию выше у студентов, участвовавших в реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки по авторской модели.

Диагностика сформированности лидерских умений проводилась на основе тестирования студентов по методике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого (см. URL: <https://psylist.net/praktikum/00376.htm?ysclid=ldmq4mdxpf791991239>). Полученные данные зафиксированы в Табл. 3.1, 3.2, 3.3 и 3.4.

Для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующих нас показателей (1 – качества лидера выражены слабо; 2 – качества лидера выражены средне, 3 – качества лидера выражены сильно; 4 – лидер склонен к диктату) использовался критерий Фишера, который оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас показатель (см. Табл. 3.1, 3.2, 3.3, 3.4).

Таблица 3.1

**Диагностика лидерских умений (до и после проведения исследования)
(по методике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого)**

Группы	Качества лидера выражены слабо (до проведённого исследования)	Качества лидера выражены слабо (после проведённого исследования)	Суммы
Контрольная	283 чел. (63,2 %)	165 чел. (36,8 %)	448 (100 %)
Экспериментальная	317 чел. (85,7 %)	53 чел. (14,3 %)	370 (100 %)

В данном варианте использования критерия Фишера мы сравниваем процент испытуемых в одной выборке (контрольная группа), характеризующихся каким-либо показателем (в нашем случае, слабой выраженностью качеств лидера), с процентом испытуемых в другой выборке (экспериментальная группа), характеризующихся тем же показателем. $\varphi_{эмп}=7,516$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p < 0,01$. По процентному соотношению (*слабая выраженность лидерских качеств*) доля студентов и в экспериментальной, и в контрольной группе после проведения опытно-экспериментальной работы снизилась, но в экспериментальной группе – более значительно.

Таблица 3.2

**Диагностика лидерских умений (до и после проведения исследования)
(по методике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого)**

Группы	Качества лидера выражены средне (до проведённого исследования)	Качества лидера выражены средне (после проведённого исследования)	Суммы
Контрольная	118 чел. (38,4 %)	189 чел. (61,6 %)	307 (100 %)
Экспериментальная	211 чел. (43,2 %)	277 чел. (56,8 %)	488 (100 %)

$\varphi_{эмп}=1,332$ – полученное значение находится в зоне незначимости. Следовательно, принимаемая гипотеза H_1 (о наличии достоверных изменений показателя) отвергается, то есть доля студентов с показателем *выраженность лидерских качеств средняя* – в экспериментальной группе примерно такая же, как и в контрольной. Таким образом, для формулирования выводов по данному показателю необходимы дополнительные исследования.

Таблица 3.3

**Диагностика лидерских умений (до и после проведения исследования)
(по методике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого)**

Группы	Качества лидера выражены сильно (до проведённого исследования)	Качества лидера выражены сильно (после проведённого исследования)	Суммы
Контрольная	47 чел. (39,8 %)	71 чел. (60,2 %)	118 (100 %)
Экспериментальная	53 чел. (17,4 %)	251 чел. (82,6 %)	304 (100 %)

$\varphi_{эмп}=4,647$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p < 0,01$. По процентному соотношению доля студентов по показателю *сильная выраженность лидерских качеств* увеличилась после проведения опытно-экспериментальной работы в обеих группах (контрольной и экспериментальной), но этот показатель получил большие значения в экспериментальной группе.

Таблица 3.4

**Диагностика лидерских умений (до и после проведения исследования)
(по методике Е. Жарикова, Е. Крушельницкого)**

Группы	Лидер склонен к диктату (до проведённого исследования)	Лидер склонен к диктату (после проведённого исследования)	Суммы
Контрольная	24 чел. (33,8 %)	47 чел. (66,2 %)	71 (100 %)
Экспериментальная	79 чел. (50 %)	79 чел. (50 %)	158 (100 %)

$\varphi_{эмп}=2,31$ – полученное значение находится в зоне значимости. Следовательно, принимаем гипотезу H_1 (о наличии достоверных изменений показателя), поскольку $p < 0,01$. По процентному соот-

ношению в контрольной группе доля студентов, у которых показатель *склонность лидера к диктату*, увеличилась, а в экспериментальной группе осталась на том же уровне.

Оценка сформированности креативно-творческих умений проводилась на основе тестирования респондентов по методике В. Андреева (см. URL: <https://studfile.net/preview/3799548/page:9/>). Полученные данные зафиксированы в Табл. 4.1 и 4.2.

Таблица 4.1

Оценка креативно-творческих умений (до проведения исследования) (по тесту В. Андреева)

Группы	Уровень оценки сформированности умения к принятию творческих ответственных решений по определенному типу											
	Решительный	Ответственный	Стратег	Интуитивист	Творческий	Честный	Осторожный	Безответственный	Тактик	Логик	Консерватор	Лживый
Контрольная	5 %	10 %	5 %	4 %	25 %	12 %	11 %	12 %	2 %	10 %	20 %	10 %
Экспериментальная	8 %	8 %	4 %	2 %	20 %	8 %	12 %	5 %	2 %	10 %	18 %	10 %

Таблица 4.2

Оценка креативно-творческих умений (после проведения исследования) (по тесту В. Андреева)

Группы	Уровень оценки сформированности умения к принятию творческих ответственных решений по определенному типу											
	Решительный	Ответственный	Стратег	Интуитивист	Творческий	Честный	Осторожный	Безответственный	Тактик	Логик	Консерватор	Лживый
Контрольная	25 %	14 %	15 %	4 %	38 %	12 %	21 %	12 %	8 %	10 %	25 %	11 %
Экспериментальная	28 %	12 %	58 %	2 %	45 %	8 %	22 %	5 %	25 %	18 %	12 %	10 %

Основываясь на данных табл. 4.1 и 4.2, мы пришли к выводу, что у студентов, участвовавших в эксперименте, ярко выражены следующие типы (по уровню оценки сформированности умений к принятию творческих ответственных решений): логик – 18 % (в контрольных группах – 10 %), тактик – 25 % (в контрольных группах – 8 %), творческий тип – 45 % (в контрольных группах – 38 %), стратег – 58 % (в контрольных группах – 15 %).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что участие студентов-филологов в реализации стратегии непрерывного литературного образования в процессе обучения в педагогическом университете способствует развитию креативно-творческих умений, в частности, по уровню оценки сформированности умений к принятию творческих ответственных решений доминируют такие типы: учитель-словесник как стратег, творческий тип учителя литературы, словесник-тактик, педагог-логик.

Анализируя полученные результаты, видим, что студенты, участвовавшие в экспериментальном исследовании, которое проводилось с 2018 по 2023 гг., по реализации стратегии непрерывного литературного образования в процессе изучения Дисциплин по выбору предметно-методического модуля (этапность реализации см. выше), стратегически более подготовлены к успешности в профессиональной деятельности, замотивированы на результативность, готовы к решению конкурентных целей и задач, у них сформирован определённый тип умений, направленных на принятие творческих ответственных решений.

Заключение

Этапность реализации стратегии непрерывного литературного образования, опора на сопоставление выбранной стратегии с образовательной средой студента-филолога, определение уровня изменений, необходимых для эффективной реализации стратегии, выбор практико-ориентированного подхода и блочно-модульной технологии для реализации, количественно-качественный анализ данных, полученных в ходе экспериментальной части, позволяют говорить о влиянии предложенной ме-

тодики на эффективность подготовки конкурентноспособного учителя-словесника. В терминологическом аппарате будущего учителя литературы актуализирована позиция: учитель-словесник как стратег, а также введены такие понятия, как «методическое действие» (то есть структурная единица методической деятельности учителя-словесника), «стратегическая задача» (в основе которой проблемная ситуация, решение которой зависит от эффективности реализации указанной стратегии), стратегическая методическая позиция» (которая понимается как определенная точка зрения, взгляд учителя-словесника на методику реализации стратегии непрерывного литературного образования), «типы методического решения» (имеется в виду типология определенных процессов, направленных на реализацию учителем-словесником заданных методических позиций), «структурирование методических возможностей обучения литературе» (то есть упорядоченная организация методики обучения литературе в системе литературного образования).

Проведённая опытно-экспериментальная работа позволила прийти к следующим результатам:

– профессиональная успешность будущего учителя литературы во многом зависит от использования компетентностного подхода на всех этапах обучения в педагогическом вузе, в том числе и при реализации конкретных стратегий;

– критерии результативности реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки студента-филолога соотносятся с факторами, влияющими на результаты обучения студента-филолога: личностные факторы, психологические (готовность к саморазвитию, самосовершенствованию), методические (готовность и способность применять эффективные методы, приёмы, технологии обучения литературе в последующей профессиональной деятельности);

– основными компонентами образовательной среды будущего педагога являются: пространственная организация, методическая оснащённость, используемая ресурсная база, цифровые технологии, предметно-специальная подготовка;

– использование разработанных автором статьи практико-ориентированных модулей: «Литературный музей как ресурс современной образовательной среды», «Библиотека и её роль в современной образовательной среде», «Синтез литературы и театра в современном образовательном пространстве» в системе методической подготовки студента-филолога как одно из направлений реализации стратегии непрерывного литературного образования расширяет профессиональные возможности будущих учителей-словесников;

– участие студентов-филологов в реализации стратегии непрерывного литературного образования в процессе обучения в педагогическом университете способствует совершенствованию мотивационных и лидерских умений, самообразованию и саморазвитию, а также развивает креативно-творческие умения, в частности, по уровню оценки сформированности умений к принятию творческих ответственных решений доминируют такие типы: учитель-словесник как стратег, творческий тип учителя литературы, словесник-тактик, педагог-логик.

Таким образом, можно говорить о совершенствовании традиционных методических моделей работы с учётом целей и задач непрерывного литературного образования и развития современной образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.
2. Иванова С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий // Ценности и смыслы. 2015. № 6 (40). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-i-obrazovatelnaaya-sreda-v-poiskah-otlichiy> (дата обращения: 25.12.2022).
3. Монахов В.М., Бессолицын А.А. Обеспечение качества образования в вузе – поиск новых подходов // Вопросы новой экономики. 2013. № 3 (27). С. 73–80.
4. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> (дата обращения: 29.05.2022).
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: [Пер. с англ.] / Джон Равен. М.: Когито-Центр, 2002. 394, [1] с.
6. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М-во образования Рос. Федерации. Ин-т образоват. политики «Эврика» [и др.]. М.: Моск. гор. психолого-пед. ун-т, 2002. 271 с.

7. Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие школьника. Ком.общ. и проф. образования Ленинград. обл. Ленинград. обл. ин-т развития образования. СПб.: [ЛОИРО], 2003. 139 с.
8. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: авт. версия: материалы ко второму заседанию методол. семинара. М.: [Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов], 2004. 16 с.
9. Трубина Л.А., Ерохина Е.Л. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра педагогического образования» // Наука и школа. 2022. № 4. С. 34–44.
10. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 12.02.2022).
11. Хуторской А.В. Программа научной школы А.В. Хуторского (версия 7.0 от 1 ноября 2014 г.) // Вестник Института образования человека. 2014. № 1. С. 2.
12. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб. [и др.]: Питер, 2001. 536 с.
13. Ядро высшего педагогического образования // Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)). [Электронный ресурс]. URL: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/?ysclid=I9nve0b2th379813718> (дата обращения: 05.09.2022).
14. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, Шк. «Новое образование». 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 366 с.
15. Barnett R., Griffin A. The End of Knowledge in Higher Education. London: Cassell. 1997. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.degruyter.com/database/IBR/entry/ibr.ID1076234063/html?lang=en> (дата обращения: 05.02.2022).

Поступила в редакцию 18.01.2024

Миронова Наталия Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методики преподавания литературы
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, дом 1, строение 1
E-mail: na.mironova@mpgu.su

N.A. Mironova

PERFORMANCE CRITERIA OF THE STRATEGY OF LIFELONG LITERATURE EDUCATION IN THE SYSTEM OF METHODOLOGICAL TRAINING OF A LITERATURE TEACHER

DOI: 10.35634/2412-9550-2024-34-1-63-73

The article reveals the criteria for the effectiveness of the implementation of the strategy of continuous literary education in the system of methodological training of literature teachers. The success of a modern literature teacher largely depends on the professional and methodological skills that the future teacher has developed over the years of study at a pedagogical university. The purpose of the work is to theoretically substantiate the effectiveness of the implementation of the strategy of continuous literary education and to check the level of formation of motivational, creative, leadership skills, self-education, and self-development among philology students in the process of this implementation. Three practice-oriented modules are proposed, which, from the point of view of the author of the article, meet the goals and objectives of continuous literary education. The modules «Literary Museum as a Resource of the Modern Educational Environment», «Library and Its Role in the Modern Educational Environment», «Synthesis of Literature and Theater in the Modern Educational Space» are studied in the 3rd–5th years of undergraduate studies during the development of elective methodological courses «Formation of modern educational environment», «Modern literature lesson», «Literature lesson and extracurricular activities», etc. 1132 students participating in the implementation of the experimental model were studying at the bachelor's degree of the Moscow Pedagogical State University in the direction of 44.03.05 Pedagogical education, profiles: «Russian language and Literature», «Literature and History», «Literature and World Art». The process of implementing the strategy is presented in the form of the author's model, consisting of several stages: comparison of the chosen strategy with the educational environment of a philology student (first stage), determination of the level of changes necessary for the effective implementation of the strategy (second stage), adaptation of the educational environment to the strategy (third stage), selection of a practice-oriented approach and block-modular technology for implementing the strategy (fourth stage), implementation of strategy measures (fifth stage). The assessment of the effectiveness of the strategy implementation was obtained based on the analysis of the data obtained. The results of the study made it possible to expand the vocabulary teacher's terminology, generalize the structure of certain methodological solutions, propose innovative forms of independent work, improve traditional methodological models of work,

taking into account the goals and objectives of continuous literary education and the development of a modern educational environment.

Keywords: performance criteria, diagnostics, competency-based approach, continuous literary education, system of methodological training of literature teachers.

Received 18.01.2024

Mironova N.A., Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya st., 1/1, Moscow, Russia, 119991
E-mail: na.mironova@mpgu.su