

Научная статья
УДК 37.02
DOI 10.47438/2309-7078_2022_2_10

К ВОПРОСУ О ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ МЕХАНИЗМАХ МЕТОДА ПРИМЕРА И БИОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА В ВОСПИТАНИИ

Марина Викторовна Шакурова¹, Татьяна Андреевна Петряева², Дарья Сергеевна Калишкина³

*Воронежский государственный педагогический университет^{1, 2, 3}
Воронеж, Россия*

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики,
ORCID ID: 0000-0003-4757-8750, e-mail: shakurova@mail.ru

²Аспирант кафедры социальной педагогики, e-mail: tanyapetryaeva@yandex.ru

³Старший преподаватель кафедры социальной педагогики, e-mail: dasha50789@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена характеристике отдельных внутриличностных механизмов, на которые опираются метод примера и биографический метод, используемые для решения задач воспитания. Авторами выделены общее (понимание и признание роли личности в процессе строения жизни; стремление через единичное представить типичное либо акцентировать уникальное; реалистичность; иллюстративность; высокая доля субъективности как в описании, так и в оценочных суждениях, логике представления; возможность использовать для заимствования) и особенное (ориентация преимущественно на образ или на жизнеописание; направленность на самостроительство личности или на понимание типичного или уникального в личности; мера образности и художественных интерпретаций) в рассматриваемых методах, показан вариант их интеграции. На основе анализа экспертных суждений 27 экспертов из числа преподавателей педагогического вуза и учителей определены основные дефициты в использовании на практике данных методов. Отдельные дефициты и риски могут быть нивелированы при более точном понимании внутриличностных механизмов принятия во внимание, понимания, заимствования образов, антропообразцов, предъявляемых в процессе использования педагогом метода примера и биографического метода в воспитании. Основное внимание сконцентрировано на характеристике идентификации, выбора и принятия антропообразов и образцов как значимых внутриличностных механизмов рассматриваемых методов.

Ключевые слова: воспитание, метод примера, биографический метод, идентификация, антропообраз, образец, образ Другого.

Для цитирования: Шакурова М.В., Петряева Т.А., Калишкина Д.С. К вопросу о внутриличностных механизмах метода примера и биографического метода в воспитании // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 2. С. 10–15. DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_10

Введение

Внимание современного общества и государства к вопросам воспитания повлекло за собой активизацию соответствующих формальных и неформальных практик. В первом случае все образовательные организации разработали и приступили к реализации программ воспитания на основе предложенных примерных программ воспитания и соответствующих методических рекомендаций. На уровне неформальных практик стимулируется активность общественных организаций, семьи, других агентов социализации современных детей и подростков. Вместе с тем приходится констатировать, что установочные компоненты не всегда приобретают адекватные организационные решения в силу длительного периода недостаточного внимания к воспитанию как социокультурному явлению и бюрократизации, снижения уровня научно-методического обеспечения и сопровождения воспитательной работы. Другой причиной стали существенные изменения процессов взросления, появления новых сред и способов саморазвития личности. Так, возрастающее число публикаций и рекомендаций по вопросам

воспитания преимущественно используют уже разработанные ходы, эксплуатируют методы, приемы, средства воспитания в традиционных прочтениях. В частности, это можно отнести к использованию биографического метода и метода примера в рамках как формальных, так и неформальных практик. Анализ исследований и опыта использования указанных методов позволяет выделить противоречие между потребностью общественно-государственных и профессиональных субъектов процесса воспитания в организационно-методическом обеспечении, адекватных социокультурных особенностях взросления, общественных ожиданиях и поставленных государством задачах, и недостаточной теоретической их проработанностью с учетом природы и особенностей проявления процесса воспитания в современной социокультурной среде.

Цель данной статьи: конкретизировать отдельные внутриличностные механизмы метода примера и биографического метода, используемых для решения задач воспитания.

Результаты

Метод примера – традиционный метод воспитания. При этом в воспитательном процессе под примером (и как методом, и как средством воспитания [6]) понимается не столько поясняющий факт, сколько образ, возможный для подражания, принятия в качестве ориентира или образца. Согласимся с позицией И.В. Бабуровой: «возникает идея "насыщения" процесса воспитания многообразными "идеальными формами", примерами (образцами) выстраивания возможных отношений с миром, которые могли бы служить строительным материалом для формирования субъектом индивидуальной модели будущего. Скучность имеющихся в арсенале личности образцов выстраивания отношений с миром влечет за собой сужение возможностей выбора индивидуального пути, поскольку трудно выбрать из того, о чем не имеешь представления. Следовательно, актуализируется роль примера (образца) в воспитании ценностных отношений личности и, соответственно, метода примера в воспитании. <...> Помимо подражания, как установлено в современной психологии, в процессе формирования ценностных отношений личности значительную роль играют такие механизмы, как идентификация, эмпатия, рефлексия и субъективизация» [1, с. 93–94, 99].

Биографический метод также имеет длительную историю, используется различными отраслями научного знания (история, литературоведение, психология, политология, педагогика и др.) преимущественно в качестве исследовательского метода. В последние годы акцентируется и развивается практика использования данного метода в процессе обучения и воспитания для решения широкого спектра задач (например, биографический метод обучения Л.Н. Хуторской [10]). Работа с биографиями, примерами, образами, антропообразцами может выступать маркером реализации воспитательной функции обучения и воспитания как такового.

Использование данного метода в воспитании – явление в настоящее время редкое. В отличие от метода примера, который концентрируется на описании образа, целостной личности, биографический метод занимается жизнеописанием (как целостно, так и событийно, процессуально). Он предполагает четкое фактологическое погружение, опору на события персональной истории, жизненного пути, в том числе данные как самим человеком, так и подготовленные современниками или потомками. При этом значение приобретает не только историко-культурный и социокультурный фон разворачивания жизненного пути конкретной личности, но и ее индивидуально-личностные особенности («актуализируется вопрос о смысловых ориентациях героя биографии, его духовных установках и тех самых ценностях и целях, которые вновь подтверждают субъектно-социальный, индивидуально-коллективный, личностно-исторический характер повествования» [5, с. 31]).

Другое отличие лежит в приоритетной направленности: для биографического метода важно получить основу для понимания личности (вплоть до глубинного погружения при психографировании), группы, сообщества, события, историко-культурного контекста; для примера – получить основу для самостроительства другой личности, группы, сообщества. При этом биография несет преимущественно социально значимую информацию и опыт, а пример – личностно-значимую информацию и опыт.

Объединяет данные методы:

– понимание и признание «роли личности в процессе строения жизни» [9, с. 230];

– внимание к единичному, уникальному случаю и/или субъекту (зачастую присутствует стремление через единичное представить типичное либо акцентировать уникальное);

– реалистичность (метод примера может идти дальше биографического метода, используя типизации личностных особенностей, наделяя ими вымышленных персонажей);

– иллюстративность;

– высокая доля субъективности как в описании, так и в оценочных суждениях, логике представления;

– возможность использовать для заимствования («Все респонденты, рассказывающие свои "жизненные истории", анализируют свое прошлое с точки зрения конкретного момента своего личностного развития, обычно стремясь дать социально-одобряемую и согласованную картину жизни как целого <...> сама форма биографического повествования, литературная по сути, подталкивает субъекта к использованию популярных биографических известных примеров: "история успеха", "пример использования американской мечты", "рассказ о поиске смысла жизни", "жизнь неудачника" и так далее» [7, с. 22]).

Очевидно, что биографии и автобиографии могут быть интерпретированы в качестве примера, это подчеркивает естественную связь данных методов. Показательна в этой связи статья Н. Рыбникова [9], впервые изданная в 1917 году. Ранний опыт использования биографического метода в психологии, по сути, выводил на размышления о природе одаренных личностей, «великих людей», описания личности и жизненного пути которых продуктивны не только для различных отраслей психологии, но и поучительны для воспитания человека. «Много было говорено о том огромном значении, которое имеет для подрастающего поколения знакомство с биографиями великих людей родины. Но все же школа до сих пор очень мало и несистематично пользуется этим материалом как средством воспитательного воздействия. Особенно это заметно по отношению к русской школе. Опыт и наблюдения в этом отношении убедительно говорят о том, что русская молодежь очень немного слышала о своих национальных героях, мало о них читала. <...> А ведь именно на школе лежит обязанность привести ребенка в общение с великими душами, примером которых мог бы воодушевиться ребенок, она должна примерами великих дел сильных личностей, сумевших осуществить эти дела, внушить ему представление того высшего и лучшего, к чему он должен стремиться. <...> Конечно, это внушение со стороны школы должно быть сделано в форме, доступной конкретному уму ребенка, то есть в форме примера, образа, биографии, приуроченной по своему изложению к наличным интересам ребенка. Если школа до сих пор не делала этого систематически, то одной из причин этого было отсутствие подходящего материала, недостаточно внимательное отношение к этому воспитательному материалу. Материал этот должен быть создан путем тщательного изучения и подбора таких биографий, влияние которых было бы желательно в том или другом отношении» [9, с. 235–236]. Таким образом, в воспитательных практиках методы могут быть успешно интегрированы с целью усиления социально-значимого личностно-развивающего влияния.

Использование указанных методов в массовой практике воспитания имеет богатую историю, но в современных условиях отдельные установки не срабатывают или реализуются с значительными затруднениями. Так, к числу основных дефицитов в использовании биографического метода и метода примера опрошенные нами 27 экспертов из числа

преподавателей педагогического вуза и учителей отнесли (по степени снижения значимости):

- игнорирование детьми и подростками предлагаемых образов и образцов (фиксируется как индифферентное отношение, так и в отдельных случаях отрицание; преподаватели и учителя не владеют современной картиной детских и молодежных предпочтений);

- «закрепление» ответственности за использование данных методов за классными руководителями в школе и кураторами, преподавателями психолого-педагогических дисциплин в вузе (очевидное сужение субъектов, решающих задачи воспитания с использованием данных методов);

- обращение к данным методам преимущественно в процессе обучения (что связано с дисфункциями современного образовательного процесса, это выражается во внимании к воспитанию в образовательной организации «по остаточному принципу» и/или на уровне декларирования и отчетности, доминировании исключительно мероприятийного восприятия воспитания);

- низкий уровень компетентности широкого круга учителей и преподавателей в использовании данных методов.

Отдельные дефициты и риски могут быть нивелированы при более точном понимании внутриличностных механизмов принятия во внимание, понимания, заимствования образов, антропообразов, предъявляемых в процессе использования педагогом метода примера и биографического метода в воспитании.

На наш взгляд, в сложившихся условиях обновления и диверсификации социокультурной среды актуальным становится не только инструментовка биографического метода и метода примера, но и в первую очередь их теоретический смысл. В связи с повышенным вниманием современной системы образования и общественно-государственных структур к формированию различных видов идентичности (закреплено в обосновании актуальности и/или целевых установках практически всех программных и нормативных документов федерального уровня), мы выделяем общее для рассматриваемых методов теоретическое основание: процессы идентификации, выбора и принятия антропообразов и образцов.

Значимыми в контексте проблематики данной статьи выступают следующие характеристики процесса идентификации (отметим, что в данном вопросе наука демонстрирует постоянное продвижение, в силу чего традиционные «узкие» представления, присущие, например, психологическим теориям начала и середины прошлого века, существенно изменены и дополнены):

- идентификация является базовым элементом процесса социализации (А.В. Мудрик и др.);

- идентификация выступает ведущим, но не единственным механизмом формирования идентичности личности; значимыми являются и процессы самоопределения, типизации, выбора (М.В. Шакурова, А.Н. Махинин и др.);

- в связи со стремительным ростом популярности виртуального пространства как «новой среды обитания» расширяется не только круг образов для идентификации, но и меняется характер персональных идентификаций. Так, с точки зрения Е.В. Рягузовой, «с их помощью можно конструировать и реконструировать собственную идентичность, изменять свой образ для себя и для Другого, экспериментировать с Я-репрезентациями и Я-идентификациями» [8, с. 152]. Обращает на себя внимание тот факт, что закрепляется практика ис-

пользования предписываемых себе репрезентаций, меняющих вектор самоидентификации;

- структурно идентификация содержит «когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, которые взаимно влияют друг на друга и в разной степени выражены на разных этапах возрастного развития» [4, с. 90];

- с точки зрения механизмов, на которые опираются биографический метод и метод примера, важны следствия предписанной идентичности, поскольку, демонстрируя антропо-образы, характеризуя жизненный путь человека, значимые по различным основаниям периоды и события, при грамотном использовании возникает возможность стимулировать ребенка или подростка присоединиться, принять как целостные, так и фрагментарные диспозиции для самопрезентации и самоидентификации;

- подчеркивается как социальная, так и личностная значимость идентификационных процессов, при этом социальная составляющая (через Мы, для самоопределения себя через Мы и для обеспечения возможности в последующем вписаться в референтное Мы) как в идентификационных процессах в естественной среде, так и в виртуальном пространстве репрезентативно ниже, чем личностная;

- современные идентификационные процессы в силу роста субъектности личности (на возможность субъектности в идентификации указывал в своих исследованиях Б.Д. Парыгин) и продвижения практик индивидуализации в определенной мере демонстрируют потерю интереса к Другому и увеличение внимания к себе. Эта особенность присуща поведению личности как в реальной, так и в виртуальной среде. Так, Е.В. Рягузова обращает внимание на явление «падения публичного человека»: «Благодаря публичной сфере возможно существование общества, в котором люди уважают и понимают интересы, взгляды и ценности Других, признают их право быть Другими, обеспечивая тем самым демократические свободы и социальный порядок. <...> Человек, ориентированный на собственную приватную сферу, а не на общественное Другого, испытывает интерес не только к своему приватному, но и к частной жизни Другого, поскольку любая личность нуждается в Других, чужих для собственной идентификации. "Падение публичного человека" в современных условиях привело к тому, что нормы поведения, характерные для приватной сферы, начали проецироваться на публичную область, искажая и извращая их и одновременно доказывая необходимость существования публичной сферы, населенной многими разноликими Другими» [8, с. 154]. Тем самым снижается значимость одной из существенных характеристик идентификации – «гуманистического способа постижения внутреннего мира Другого человека. <...> проживание "как бы" за другого в идентификации, совмещающее в себе познание информационного и эмоционального бытия психики, является ценным способом постижения внутреннего мира Другого человека» [4, с. 88–89];

- идентификация не должна рассматривать односторонне (как преимущественно эмоциональное отождествление), это синтез двух составляющих «достижение тождественности и опознание различий. Это значит, что слияние позиций в идентификации не предопределено, напротив, в этом процессе заложены предпосылки рефлексии» [4, с. 89].

Значимыми в контексте проблематики данной статьи выступают следующие характеристики выбора и принятия антропообразов и образцов:

- в процессе «встречи» с образом другого человека могут быть заложены различные коннотации:

образ Своего, образ Другого или образ Чужого; правдоподобно или неправдоподобно; объемно, целостно или однобоко, фрагментарно. В отдельных случаях важно исходное отношение растущей личности к демонстрируемому образцу/образу или его аналогам; в других случаях необходимо направить, обратить внимание и организовать восприятие, понимание, принятие имеющих значение характеристик;

– внимание к антропообразу или образцу устойчиво в ситуации демонстрации значимости, уникальности. Сама демонстрация может носить различный характер, что определяется не только возрастом, но и особенностями конкретной ситуации личностного роста;

– понимание Другого выступает необходимым условием принятия (или отвержения) его образа, опыта, уроков его биографии; вопрошание будет удерживать активное внимание, диалог, интерпретацию [5];

– описание образа Другого, его история, биография предъясняется (напрямую или посредством различных средств) информативно и/или эмоционально-чувственно. Как следствие, принятие образа или антропообраза может носить соответствующую направленность. При этом предпочтительно инициирование ситуаций понимания, принятия и «проживания как другой или за другого». «Так осуществляется единение познающего субъекта и познаваемого, единение человека и другого человека (персонифицированного идеала – художественного образа, исторической личности, мифологизированного героя), позволяющее личности осуществить акт самоопределения» [3, с. 4];

– в научном плане изучается, прежде всего, обобщенный образ Другого, поскольку именно он (а не отдельные персонализированные образы) становится ориентиром для самостроительства молодого человека в послеподростковый период (переход от «детской» ко «взрослой» идентичности, происходящий в норме на подростковый возраст, связан, в том числе, с заменой в структуре доминант единичных образов на обобщенные). В практике работы с дошкольниками и младшими школьниками естественным является внимание к единичным примерам, отдельные абстракции обобщенного Другого для детей указанных возрастных групп чаще всего недоступны;

– рискованная зона пролегает в злоупотреблении механизмами идеализации, когда реалистичный образ не увязывается, а заменяется идеалом, эталоном (это характерно в большей степени для метода примера). Понимание недостижимости может привести и приводит к отказу от следования подобным антропообразам и образцам. Другим вариантом становится фрагментация образа, принятие отдельных (прежде всего востребованных и доступных) харак-

теристик. Последнее уместно, как было показано выше, в определенные возрастные периоды для более детального восприятия демонстрируемых образов и антропообразов (так, «Э. Эриксон полагает, что в распоряжении ребенка много возможностей идентифицировать себя с реальными или воображаемыми людьми обоего пола, с различными привычками, свойствами, идеями, профессиями. Различные проявления эмоций, слова и стоящее за ним значение, конкретные поступки окружающих людей дают ребенку представление о том, что в этом мире действительно значимо» [11, с. 60]), но в целом неконструктивно в процессе воспитания, когда важным становится целостность восприятия Другого;

– преодолеть фрагментацию идеализированных образов отчасти можно за счет «эмоционального слияния», при котором рационализация (например, выделение отдельных и анализ личностных характеристик, поступков, ценностных приоритетов и т.п.) интегрируется с целостным отношением (удивление, восхищение, гордость и т.п.). И чем старше ребенок, тем сложнее обеспечить и удерживать подобную интеграцию за счет доминанты рационального;

– отношение к Другому опосредовано отношением человека к самому себе. Показательно в этой связи утверждение В.А. Герта: «Отношение к самому себе оказывается опосредованным предметным отношением другого ко мне, а отношение к другому опосредовано моим предметным отношением к самому себе, образуя целостность со-бытия» [2, с. 17]. В контексте сущности рассматриваемых методов воспитания становится очевидным, что формирующееся отношение взрослеющей личности к самой себе может стать как стимулом, так и препятствием в восприятии предлагаемого как пример образа Другого, в том числе его жизненной истории, личностно значимых фактов биографии. И также ясно, что грамотно выстроенное педагогическое сопровождение встречи с образами Других не будет противостоять стремлению взрослеющей личности «отличить и различить» себя от другого [2, с. 19].

Выводы

Проведенное исследование демонстрирует ряд актуальных особенностей идентификации и выбора, принятия антропообразов и образцов как внутриличностных механизмов, учет которых как основы метода примера и биографического метода в воспитании позволит нивелировать отдельные дефициты и риски, проявляющиеся в современной образовательной практике.

Конфликт интересов

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Библиографический список

1. Бабурова И.В. Категория примера в воспитании ценностных отношений школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 52. С. 91–103.
2. Герт В.А. Идентификация в целостности индивидуализации человека // Педагогическое образование в России. 2018. № 10. С. 16–20.
3. Горностаева Е.Е. Ситуация культурной идентификации как средство формирования культурного самоопределения личности // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Том 7, № 4. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/89PVN415.pdf> (дата обращения: 07.04.2022).
4. Касаткина Н.Л. Идентификация как средство понимания уникального внутреннего мира другого человека в деятельности психолога // Психологическая наука и образование. 2013. № 3. С. 88–98.
5. Николаева А.Б. Соизмеримость биографического опыта и герменевтического метода // Гуманитарные исследования. 2018. № 2 (19). С. 30–33.
6. Прокофьева О.Н. Использование метода примера в нравственном воспитании студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 4291–4295. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85859.htm> (дата обращения: 07.04.2022).

7. Романенко Н.М. Особенности и типы биографического метода в социологии // Социальная политика и социология. 2009. № 4. С. 15–24.
8. Рягузова Е.В. Я как Другой в Интернет-пространстве: от Я-репрезентации к Я-идентификации // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2012. Том 2, вып. 2. С. 151–156.
9. Рыбников Н. Биографический метод в психологии // Развитие личности. 2010. № 2. С. 230–243.
10. Хуторской А.В. Биографический метод Л.Н. Хуторской // Вестник института образования человека. 2015. № 2. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2015/200/> (дата обращения: 07.04.2022).
11. Шнейдер Л.Б., Огнев А.С., Масленникова П.А. Использование метода окулографии для диагностики «образа Я» // Актуальные проблемы психологического знания. 2020. № 1-2(53). С. 58-77.

References

1. Baburova, I.V. (2008) Kategoriya primera v vospitanii tsennostnykh otnoshenii shkol'nikov [The category of example in the education of value relations of schoolchildren]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. (52), 91–103. (In Russian)
2. Gert, V.A. (2018) Identifikatsiya v tselostnosti individualizatsii cheloveka [Identification in the integrity of a person's individualization]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, (10), 16–20. (In Russian)
3. Gornostaeva, E.E. (2015) Situatsiya kul'turnoi identifikatsii kak sredstvo formirovaniya kul'turnogo samoopredeleniya lichnosti [The situation of cultural identification as a means of forming cultural self-determination of the individual]. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»*. 7 (4). (In Russ.). Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/89PVN415.pdf> (accessed 07 April 2022). (In Russian)
4. Kasatkina, N.L. (2013) Identifikatsii kak sredstvo ponimaniya unikal'nogo vnutrennego mira drugogo cheloveka v deyatel'nosti psikhologa [Identification as a means of understanding the unique inner world of another person in the activity of a psychologist]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. (3), 88–98. (In Russian)
5. Nikolaeva, A.B. (2018) Soizmerimost' biograficheskogo opyta i germeneticheskogo metoda [The commensurability of biographical experience and hermeneutical method]. *Gumanitarnye issledovaniya*. 2 (19), 30–33. (In Russian)
6. Prokof'eva, O.N. (2015) Ispol'zovanie metoda primera v npravstvennom vospitanii studentov [The use of the example method in the moral education of students]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Konsept»*. (13), 4291–4295. (In Russ.). Available at: URL: <http://e-koncept.ru/2015/85859.htm> (accessed 07 April 2022). (In Russian)
7. Romanenko, N.M. (2009) Osobennosti i tipy biograficheskogo metoda v sotsiologii [Features and types of biographical method in sociology]. *Sotsial'naya politika i sotsiologiya* [Social Policy and Sociology]. (4), 15–24. (In Russian)
8. Ryaguzova, E.V. (2012) Ya kak Drugoi v Internet-prostranstve: ot Ya-reprezentatsii k Ya-identifikatsii [I am like Another in the Internet space: from Self-representation to Self-identification]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*. 2 (2), 151–156. (In Russian)
9. Rybnikov, N. (2010) Biograficheskii metod v psikhologii [Biographical method in psychology]. *Razvitie lichnosti*. (2), 230–243. (In Russian)
10. Khutorskoi, A.V. (2015) Biograficheskii metod L.N. Khutorskoi [The biographical method of L. N. Khutorskaya]. *Vestnik instituta obrazovaniya cheloveka*. (2). (In Russian). Available at: <http://eidos-institute.ru/journal/2015/200/> (accessed 07 April 2022).
11. Shneider, L.B., Ognev, A.S., Maslennikova, P.A. (2020) Ispol'zovanie metoda okulografii dlya diagnostiki «obraza Ya» [Using the method of oculography to diagnose the "self image"]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya*. 1-2 (53), 58–77. (In Russian)

Поступила в редакцию 15.04.2022

Подписана в печать 27.06.2022

Original article

УДК 37.02

DOI 10.47438/2309-7078_2022_2_10

ON THE QUESTION OF INTRAPERSONAL MECHANISMS OF EXAMPLE METHOD AND BIOGRAPHICAL METHOD IN EDUCATION

Marina V. Shakurova¹, Tatiana A. Petryaeva²,
Daria S. Kalishkina³

Voronezh State Pedagogical University^{1, 2, 3}
Voronezh, Russia

¹Dr. Pedagog. Sci., Professor of the Department of Social Pedagogy,
ORCID ID: 0000-0003-4757-8750, e-mail: shakurova@mail.ru

²Postgraduate Student of the Department of the Department of Social Pedagogy,
e-mail: tanyapetryaeva@yandex.ru

³Senior Lecturer of the Department of Social Pedagogy, e-mail: dasha50789@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the characteristics of individual intrapersonal mechanisms, which are based on the example method and the biographical method used to solve the problems of education. The authors

have highlighted the general (understanding and recognition of the role of personality in the process of life structure; the desire to present the typical or emphasize the unique through the individual; realism; illustrative potential; a high proportion of subjectivity both in the description and in value judgments, the logic of representation; the ability to use for borrowing) and the special (orientation mainly on the image or on the biography; orientation on the self-building of the personality or on the understanding of the typical or unique in the personality; a measure of imagery and artistic interpretations) in the methods under consideration; a variant of their integration is shown. Based on the analysis of expert opinions of 27 experts from among teachers of a pedagogical university and teachers, the main deficiencies in the use of these methods in practice have been identified. Individual deficits and risks can be leveled with a more accurate understanding of the intrapersonal mechanisms of taking into account, understanding, borrowing images, anthropo-samples presented in the process of using the teacher's example method and biographical method in education. The main attention is focused on the characteristics of identification, selection and acceptance of anthropo-images and samples as significant intrapersonal mechanisms of the methods under consideration.

Key words: education, example method, biographical method, identification, anthropo-image, sample, image of Another.

Cite as: Shakurova, M.V., Petryaeva, T.A., Kalishkina, D.S. (2022) On the question of intrapersonal mechanisms of example method and biographical method in education. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University*. (2), 10–15. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_10

Received 15.04.2022
Accepted 27.06.2022