

УДК 82:801.6; 82-1/-9; 82-93; 087.5
DOI 10.23951/2307-6127-2019-1-59-66

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ Г. ЩЕРБАКОВОЙ «ВАМ И НЕ СНИЛОСЬ»)

К. В. Тырышкина

Томский государственный педагогический университет, Томск

Описывается опыт организации учебно-исследовательской деятельности школьников по повести Г. Щербаковой «Вам и не снилось» во внеурочной работе по литературе. В качестве методической базы была избрана матрица урока-проблематизации в рамках концепции совместной деятельности Г. Н. Прокументовой. Описание этапов проведения занятия сопровождается методическими комментариями и рекомендациями. Во-первых, следует помнить, что исследовательская деятельность состоится, если обучающиеся проявят свою субъектность. Во-вторых, для организации учебно-исследовательской работы школьников необходима конкретная постановка проблемы и (при необходимости) разъяснение инструментария ее решения; важно понимание обучающимися смысла их деятельности. В-третьих, следует учитывать риск недостаточной подготовленности обучающихся (слабое знание текста). Для этой ситуации предлагается метод работы с цитатами, заранее отобранными учителем. Важно, чтобы в этом случае соблюдались этапы учебно-исследовательской деятельности (поиск необходимой информации, ее первичная обработка, систематизация и, наконец, концептуализация). Осмысление разработанного и проведенного занятия позволило сделать вывод о продуктивности избранной тактики организации учебно-исследовательской работы.

Ключевые слова: *учебно-исследовательская деятельность, внеурочные занятия, занятие-проблематизация, федеральный государственный образовательный стандарт, детско-юношеская литература, школьная повесть.*

Федеральный государственный стандарт основного общего образования утверждает необходимость формирования у обучающихся исследовательских навыков [1] через включение его в деятельность, направленную на решение «творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом» [2]. Ученик занимает позицию субъекта, самостоятельно обретающего знания, а учитель становится консультантом, организатором процесса, помощником. Организовывать исследовательскую деятельность в школе на уроках литературы не всегда возможно в связи с наличием иных образовательных задач, ограниченностью времени, сложностью формирования мотивации всех обучающихся (а без этого исследовательская деятельность не может быть продуктивной). На уроках литературы, как правило, используются элементы учебно-исследовательской деятельности.

Большим потенциалом обладают формы внеурочных занятий, в рамках которых ребенок может выбрать тему (аспект), не связанную напрямую со школьной программой, а входящую в область его собственных интересов. Такие занятия способны расширить, а также дать учащемуся возможность глубже погрузиться в любимый материал, повысить уровень общей эрудиции. Кроме того, на внеурочных занятиях создается непринужденная обстановка, направленная на раскрытие потенциала учащихся. И, наконец, неотъемлемой частью внеурочных занятий становится формирование новых социальных связей.

Авторами было разработано занятие, структура которого совпадает с этапами исследовательской деятельности. Занятие апробировалось в рамках работы литературного клуба на базе Сибирского научно-образовательного центра изучения детско-юношеской литературы и развития культуры чтения Томского государственного педагогического университета. В рамках работы центра для учащихся 7–8-х классов была предложена программа «Школьная проза XX–XXI веков» (составитель – кандидат философских наук доцент Е. А. Полева¹). Программа по такой теме для указанной возрастной категории была выбрана неслучайно: как показывают социологические исследования, именно школьные повести (В. Железникова «Чучело», В. Астафьева «Васюткино озеро» и др.) наиболее привлекательны для подростков из программы по литературе [3–6].

В качестве материала была выбрана школьная повесть Г. Щербаковой «Вам и не снилось», которая адресована подросткам и отвечает возрастным особенностям обучающихся среднего звена. Произведение раскрывает актуальное для подростков содержание, а также за счет довольно прозрачных аллюзий погружает их в широкий литературный контекст (У. Шекспир, А. С. Пушкин, Л. Н. Толстой). Последний фактор может быть использован учителем для приобщения детей к чтению классики через интерес к повести для подростков.

В процессе подготовки к занятию было установлено, что до знакомства с программой клуба повесть Г. Щербаковой школьники не читали, значит, знакомство с ней расширит круг чтения подростков. Особыми факторами, которые было необходимо учитывать при проведении занятия, стали: 1) малочисленность группы, 2) присутствие в аудитории не только восьмиклассников, но и учителей, т. е. субъектов разного возраста и исследовательского потенциала, 3) наличие учащегося, не прочитавшего текст. И в целом было важно помнить, что подростки могут недостаточно свободно владеть текстом, чтобы свободно решать исследовательские задачи.

Тема внеурочного занятия формулировалась, исходя из специфики содержания повести: «И снова про любовь...»: по повести Г. Щербаковой «Вам и не снилось».

Цель – развитие исследовательских (литературоведческих) навыков учащихся (и, соответственно, связанных с ними универсальных учебных действий), апробация механизмов анализа художественного текста, а именно темы любви в повести Г. Щербаковой «Вам и не снилось», развитие готовности самоопределяться по ключевым экзистенциальным вопросам (ценность любви, представление о ней) в диалоге с концепциями персонажей и автора художественного текста.

Разработанное занятие-проблематизация направлено на развитие следующих навыков исследовательской деятельности: индивидуальная и групповая работа с текстом, поиск в нем нужной информации, выделение ключевых слов, формулирование на их основе позиции персонажа, обобщение найденных смыслов, поиск взаимосвязей и пересечений в разновекторных позициях персонажей, навык типологизирования, способность формулировать как промежуточные выводы, так и общий вывод, концептуализирующий основные выделенные ранее смыслы.

В качестве методологической базы были использованы разработанные Г. Н. Прокуменовой модели организации совместной деятельности (СД) (авторитарная, лидерская, партнерская), которые реализуются в соответствующих типах урока (урок-задание, урок-проблематизация, урок-диалог) [7]. Подробно эта типология описана в статье С. И. Поздеевой «Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности» [8]. Занятие-про-

¹ Автор благодарит Е. А. Полеву за консультативную помощь в разработке методических материалов и концептуализации образовательного содержания.

блематизация относится к лидерской модели организации СД, которая подразумевает такое распределение ролей в образовательном пространстве: учитель – направляющий, убеждающий, организующий СД лидер, а ребенок – квазисубъект, соисполнитель, вовлекающийся в целеполагание, планирование, обсуждение, контроль, оценку [8]. Такое занятие состоит из трех этапов: погружение в СД (организовывается ситуация интеллектуального конфликта, затруднения – проблемная ситуация, учащиеся осознают ситуацию как проблемную, т. е. неуспех, без решения которого невозможно двигаться дальше), развертывание СД (поиск путей и способов разрешения проблемной ситуации, отбор из предложенных вариантов лучших, обоснование их правильности, т. е. открытие нового знания, проверка продуктивности найденных решений), рефлексия (важно вспомнить, какую проблему решали, какой для этого избрали путь, понять, чему научились в знаниевом и деятельностном аспектах, оценить групповую и индивидуальную работу) [9].

На разработанном занятии этапы исследовательской совместной деятельности реализовывались следующим образом.

Представляется важным для установления контакта с аудиторией создать эмоциональный фон, погрузить их вначале в тему, а только затем в проблемную ситуацию. Для погружения использовался краткий монолог учителя о сюжете и финале трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта». Выбор такой преамбулы обусловлен и темой внеурочного занятия, и спецификой литературного материала, взятого для работы: связь повести Г. Щербаковой о молодых влюбленных с шекспировской пьесой обозначена сюжетно и в именах центральных героев – Ромка и Юлька. Просьба учителя дать эмоционально-рефлективную реакцию на услышанное, обозначить собственное отношение к проблеме отстаивания влюбленными своего чувства позволит учащимся лично включиться в деятельность.

Погрузить в тему можно и на другом материале. Важно, чтобы история была близка, понятна учащимся по каким-либо параметрам: связь с изучаемым в школе материалом, сопереживание героям и так далее. В нашем случае повествование о Ромео и Джульетте не просто помогает аудитории установить самую явную аллюзию, но и включиться в интерпретацию повести на основе сопоставления образов персонажей, сюжета.

На этапе погружения в проблемную ситуацию учащимся предлагалось в нескольких словах определить понятие «любовь». Эта работа, как и предполагалось, вызвала затруднения. Школьники поняли, что описать любовь нелегко. Это глубокое, противоречивое чувство, которое не исчерпывается несколькими словами. Затруднение позволило органично обратиться к тексту: учащимся было предложено начать разговор о любви, представленной в повести.

Ключевой момент в создании проблемной ситуации – постановка учителем вопроса «Можно ли через анализ повести установить, к какому пониманию любви близок автор произведения? Какова авторская концепция любви в произведении?». Авторами были избраны формулировки вопросов, которые стимулируют мыслительную активность учащихся. Для их решения необходимо подключить литературоведческие навыки анализа художественного текста (не только образов персонажей, но и сюжетной и повествовательной логики, в которой проявляется позиция автора).

Этап погружения в проблемную ситуацию прошел успешно: учащиеся прониклись рассказом учителя, начали выражать отношение к услышанному, формулировать свои собственные мнения. Погружение в тему и проблемную ситуацию позволило мотивировать учащихся на разрешение возникшей ситуации незнания.

Этап развертывания совместной деятельности включал несколько этапов исследовательской работы. Учащиеся должны были обнаружить любовные коллизии на сюжетном

уровне, охарактеризовать их, обозначить представления о любви, выражаемые разными персонажами, чтобы затем перейти к систематизации полученных данных, а затем к оформлению исследовательской концепции.

Для организации работы учитель раздает детям цитаты из повести, из которых можно выяснить мнения персонажей о любви (Ромки и Юльки, учительницы Тани, ее бывшего друга Миши, мамы Ромки Веры, одноклассницы подростков Алены Старцевой, соседки Юльки Зои, директора школы). Выявление в тексте позиций персонажей – начальный этап исследовательской работы, который могут делать школьники самостоятельно. В нашем случае от этой тактики пришлось отказаться из-за того, что работа с учениками над повестью не системная, а локальная (одно занятие).

Анализ цитат позволил учащимся сформировать представление о повести как о полифоническом тексте, предлагающем читателю вступить в диалог о любви. Следующий исследовательский этап связан с концептуализацией мнений разных персонажей. Для школьников это было оформлено в работу с заполнением таблицы, в которую они должны были вписать имя персонажей и обобщенно сформулировать их представление о любви (любовь – жизнь, любовь – животный инстинкт, не свойственный цивилизованному человеку, любовь – болезнь, эпидемия и пр.). Работу можно было организовывать по группам, но в силу малочисленности состава участников каждый работал индивидуально. В итоге участникам удалось обнаружить в повести самые разные проявления любви: родительскую, юношескую, зрелую, жертвенную, взаимную, невзаимную, прагматическую, идеалистическую и другие.

Задание не вызвало затруднений, что привело нас к мысли о необходимости усложнить этот этап или перевести его в формат домашней (подготовительной к занятию) работы. В нашем случае выбор такого формата, когда учитель сам предлагает отрывки для анализа, был обусловлен неравномерной подготовленностью аудитории, дефицитом времени и мотивирован стремлением оптимизировать учебный процесс, чтобы сосредоточить работу на анализе системы персонажей повести, на соотношении мнений разных персонажей внутри повествования для выявления авторской концепции. Если педагог располагает большим временным ресурсом, то от такого хода можно отказаться и предложить детям выбирать отрывки для анализа самостоятельно.

В силу того что анализ художественного текста имеет целью выявление не только позиций персонажей, но и концепции произведения в целом, за индуктивной деятельностью по осмыслению мнений персонажей следует выявление системных взаимосвязей мнений разных персонажей, выявление дискуссионных позиций и, главное – выход к пониманию авторской позиции. Таким образом, осуществляется обсуждение различных вариантов ответа на проблемный вопрос.

На занятии этот этап работы получился самым продолжительным и продуктивным, как и предполагалось. Учителю было необходимо выступать в роли организатора диалога, задавать уточняющие и провокационные вопросы, чтобы обсуждение развивалось, а участники диалога пришли к как можно большему количеству открытий, смыслов. Несомненно, этот этап требует от учителя серьезной литературоведческой подготовленности. В нашем случае заранее была проведена литературоведческая работа, направленная на анализ организации сюжета, системы и образов персонажей, повествования, аллюзий, которая позволила проследить, как в произведении раскрывается тема любви и формулируется авторская позиция [10].

Совместный анализ мировоззренческих позиций персонажей позволил составить представление о системе персонажей по критерию понимания ими любви. Были выделены следующие группы персонажей:

– идеалисты, понимающие любовь в соответствии с образцами классической литературы, видящие в любви ценность, которая дороже жизни без любимого человека (современные Ромео и Джульетта – Юлька и Ромка);

– понимающие любовь как жертвенность (папа Ромки Костя);

– прагматики, отрицающие любовь, так как для них это нечто внерациональное, свойство животного мира (инстинкты), поэтому взаимоотношения с другим должно быть не по законам любви, а контролироваться разумом (Вера, Миша);

– боящиеся любви, понимающие ее как разрушающую человека болезнь, уничтожающую всех эпидемию (Зоя, директриса);

– любовь как соединение непрагматичного, возвышенного отношения к другому с домостроением, каждодневным созиданием, поддержанием семейного быта (мама Юльки Людмила).

Вместе с тем, что было ожидаемо, возникли трудности с определением места в системе персонажей тех, чья позиция соединяет разные представления о любви. Так, учительница литературы Татьяна – идеалистка, ценящая высокую, чистую любовь, но, в отличие от подростков, понимающая, что с любовной трагедией не заканчивается существование человека, хотя жизнь без любви мыслится ею как неполноценная. Дискуссионным для участников оказался образ без взаимности влюбленной в Ромку Алены Старцевой. С одной стороны, любовь для нее – это жертвенность, служение, но, с другой стороны, и не оторванное от жизни чувство, она верит в прагматичное партнерство.

Отметим, что на усложнение дискуссии положительно повлиял фактор возрастной и профессиональной разнородности аудитории. Именно преподаватели, которые занимали позицию не лидеров-модераторов, а равноправных участников дискуссии, вывели к объемности обсуждения образа Алены, к размышлению над сложнейшей проблемой несправедливости, которая может быть не исправлена: достойный человек может оказаться в ситуации невзаимной влюбленности.

Затруднение с пониманием образа Алены в повести позволило выделить новые смыслы, касающиеся авторской концепции произведения и его понимания любви. Отвечая на вопрос о концепции автора, участники диалога отметили, что Г. Щербакова не дает готовых ответов на вопрос о том, какой должна быть любовь, но предлагает векторы размышления, создавая в повести диалог о любви. Первая любовь – это настоящее чувство, лишенное условностей, однако его редко кому удастся сохранить; каждый вынужден переживать свою собственную любовную драму. Автор ставит в центр повествования юных героев и окружает их персонажами с самыми разными представлениями о любви, а также погружает в контекст мировой литературы, чтобы показать варианты возможного развития их отношений, чтобы заострить проблему самоопределения. Наряду с негативными сценариями развития любовных отношений (у Кости, Зои, Татьяны) Г. Щербакова дает позитивный пример в судьбе мамы Юльки Людмилы, которой удалось построить гармоничные отношения с отчимом Юльки.

По мнению авторов, этап развертывания СД прошел успешно, так как проделанная работа завершилась ответом на поставленный проблемный вопрос. Учащиеся пришли к выводу, что авторские акценты таковы: не существует шаблонов и схем, по которым должно развиваться любовное чувство, а есть право человека выбрать свое понимание и отношение к любви, но так же и риск столкнуться с несоответствием между реальностью и желаемым, запланированным развитием этой любви.

На этапе рефлексии было важно и подвести итоги, поэтому учащимся было необходимо вспомнить проблемный вопрос и ответ на него, оценить трудности, с которыми

столкнулись во время поиска ответов, а также высказаться о том, как анализ повести повлиял на их самоопределение. Затем каждому было предложено высказаться о впечатлениях, оставленных после занятия.

В процессе рефлексии был сделан вывод, что занятие прошло успешно на всех этапах, которые в своей совокупности имеют цель развития навыков исследовательской деятельности. Этот практический аспект занятия оказался результативным. В его содержательном аспекте следует отметить, что детям, во-первых, удалось обнаружить смыслы, актуальные для них и значимые для понимания повести. Общими усилиями была сформулирована типология персонажей, соответственно, концептуализированы разные смысловые аспекты понятия любви, формирующие полилог персонажей повести, понимание которого необходимо для постижения авторского замысла. И, наконец, представляется важным тот факт, что ребятам удалось эмоционально и личностно включиться в работу, что оказалось явным на этапе рефлексии, когда они проводили параллель между смыслами, представленными в тексте, и собственным жизненным опытом. Ими отмечалось, что содержание повести действительно актуально и способно помочь человеку в его самоопределении.

Подобного типа занятия представляются перспективной формой организации исследовательской работы по литературе. Создание проблемной ситуации подталкивает обучающихся к поиску ранее неизвестных путей решения, а значит, к творческой переработке знаний, соответственно, к лучшему их усвоению. Также такой способ организации учебного процесса требует от школьников эмоционального включения в работу и последующего личностного самоопределения. Пребывая в роли исследователя, ученик чувствует, что занимает активную позицию в учебном процессе, что в дальнейшем приводит к позитивному результату – развивает способность решать проблемные ситуации, открывать новое.

Список литературы

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 05.04.2018).
2. Леонтович А. В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся. URL: http://infrescenter.ucoz.ru/Shk_Bibliotek/proekt_deyat/2013/leontovich.pdf (дата обращения: 05.04.2018).
3. Аскарова В. Я., Сафонова Н. К. Читающий подросток в мире взрослых: поиски гармонии. URL: <http://metodisty.narod.ru/vsd05.htm> (дата обращения: 05.04.2018).
4. Брякотнина Е. Б., Полева Е. А. Изучение круга чтения подростков как педагогическая проблема // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2016. Вып. 2. С. 129–134.
5. Чудинова В. П. Чтение детей и подростков в России: проблемы и перспективы // Школьная библиотека. 2003. № 10. С. 46–53.
6. Чудинова В. П. Дети и подростки в изменяющемся информационном пространстве: состояние чтения и группы риска // Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России. 2007. С. 174–186.
7. Прозументова Г. Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания и исследовательской деятельности педагогов школы. Томск, 1994. 41 с.
8. Поздеева С. И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности // Научно-педагогическое обозрение (PedagogicalReview). 2016. Вып. 3 (13). С. 36–40.
9. Никитина Л. А., Поздеева С. И. Педагогическое наследие Г. Н. Прозументовой как ориентир для науки и образовательной практики // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2015. Вып. 4. С. 7–14.
10. Тырышкина К. В. Отношение к любви как способ характеристики персонажей в повести Г. Щербачевой «Вам и не снилось» // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2018. Вып. 2 (191) С. 211–217. DOI: 10.23951/1609-624X-2018-2-211-217.

Тырышкина Ксения Валерьевна, студентка, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: velikaya_ksenia@mail.ru.

Материал поступил в редакцию 18.10.2018.

DOI 10.23951/2307-6127-2019-1-59-66

ORGANIZATION OF SCHOOLCHILDREN'S EXTRACURRICULAR TRAINING AND RESEARCH WORK ON LITERATURE (ON THE MATERIAL OF THE STORY "YOU WOULD NOT EVEN DREAM" BY G. SHCHERBAKOVA)

K. V. Tyryshkina

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article describes the experience of organizing the educational and research activity of schoolchildren that is based on the novel by G. Shcherbakova "You would not even dream" in extracurricular activities in literature. As a methodological basis, a matrix of lesson-problematization was chosen within the framework of the concept of joint activity of G. N. Prozumentova. The description of the stages of the conduct of the lesson is accompanied by methodological comments and recommendations for the reproduction of such experience in extracurricular activities in literature. First, it should be remembered that research activities will take place if students show their subjectivity. Secondly, for the organization of the educational and research work of schoolchildren, a specific statement of the problem is needed and (if necessary) an explanation of the tools for its solution; it is important for the learners to understand the meaning of their activities. Thirdly, we should take into account the risk of insufficient preparedness of students (poor knowledge of the text). For this situation, a method of working with quotations pre-selected by the teacher is suggested. It is important that in this case, the stages of educational and research activities (search for necessary information, its primary processing, systematization and, finally, conceptualization) are observed. Comprehension of the developed and conducted employment allowed to draw a conclusion about the effectiveness of the chosen tactics of the organization of educational and research work.

Key words: *children's and youth literature, school novel, educational and research activities, after-hours classes, occupation-problematization, FSES.*

References

1. *Federal'nyy gosydarstvennyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal State Standard of Basic General Education] (in Russian). URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (accessed 5 April 2018).
2. Leontovich A. V. *Ob osnovnykh ponyatiyakh kontseptsii razvitiya issledovatel'skoy i proyektnoy deyatel'nosti uchashchikhsya* [On the basic concepts of the concept of development of research and project activities of students] (in Russian). URL: http://infrescenter.ucoz.ru/Shk_Bibliotek/proekt_deyat/2013/leontovich.pdf (accessed 5 April 2018).
3. Askarova V. Ya., Safonova N. K. *Chitayushchiy podrostok v mire vzroslykh: poiski garmonii* [A reading teenager in the adult world: the search for harmony] (in Russian). URL: <http://metodisty.narod.ru/vsd05.htm> (accessed 5 April 2018).
4. Bryakotnina E. B., Poleva E. A. *Izucheniye kruga chteniya podrostkov kak pedagogicheskaya problema* [Survey of teens' reading as a pedagogical problem]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical review*, 2016, vol. 2, pp. 129–134 (in Russian).
5. Chudinova V. P. *Chteniye detey i podrostkov v Rossii: problemy i perspektivy* [Reading children and adolescents in Russia: problems and prospects]. *Shkol'naya biblioteka*, 2003, no. 10, pp. 46–53 (in Russian).
6. Chudinova V. P. *Deti i podrostki v izmenyayushchemsya informatsionnom prostranstve: sostoyaniye chteniya i gruppy riska*

- [Children and adolescents in a changing information space: the state of reading and risk groups]. *Podderzhka i razvitiye chteniya v bibliotechnom prostranstve Rossii* [Support and development of reading in the library space of Russia]. 2007. Pp. 174–186 (in Russian).
7. Prozumentova G. N. *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti. Eksperiment: razvitiye tseli vospitaniya i issledovatel'skoy deyatel'nosti pedagogov shkoly* [School of joint activity. Experiment: development of the goal of education and research activities of school teachers]. Tomsk, 1994. 41 p. (in Russian).
 8. Pozdeeva S. I. Tipologiya urokov v kontseptsii pedagogiki sovmestnoy deyatel'nosti [Type lessons in the concept joint activity pedagogy]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2016, vol. 3 (13), pp. 36–40 (in Russian).
 9. Nikitina L. A., Pozdeeva S. I. Pedagogicheskoye naslediyе G. N. Prozumentovoy kak oriyentir dlya nauki i obrazovatel'noy praktiki [The pedagogical heritage of G. N. Prozumentova as a benchmark for science and educational practice]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2015, vol. 4, pp. 7–14 (in Russian).
 10. Tyryshkina K. V. Otnosheniye k lyubvi kak sposob kharakteristiki personazhey v povesti G. Shcherbakovoy “Vam i ne snilos” [Attitudes to love as a method of characteristics of characters in the story of G. Shcherbakova “You would not even dream”]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2018, vol. 2 (191), pp. 211–217 DOI: 10.23951/1609-624X-2018-2-211-217 (in Russian).

Tyryshkina K. V., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: velikaya_ksenia@mail.ru