

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL
ПОИСК | SEARCH

Научный журнал | *Scientific journal*

№ 2 (44)
2023

№ 2 (44)
2023

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

Научный журнал

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес учредителя

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-80805 от 09.04.2021)

ISSN 2307-1052

Основан в 2012 году. Выходит 4 раза в год

Журнал распространяется по подписке, цена свободная

Входит в Перечень ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации

Подписной индекс каталога Агентства «Урал-Пресс» -70842

Главный редактор

Лобин А. М., доктор филол. наук

Заместитель главного редактора

Шмакова А. П., кандидат пед. наук

Редакционная группа

Корректор: Лобин А. М.

Переводчик: Николаева О. А.

Компьютерная верстка: Сиббаева В. Р.

Адрес редакции

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5, каб. 316
Тел.: 8(8422) 44-30-69; pedpoisk@mail.ru

Адрес типографии

Россия, 432071, Ульяновская область, г. Ульяновск, б-р Платова, д. 13, корп. 2
Тел./факс: (8422) 44-05-32

Подписано в печать: 30.06.2023

День выхода номера в свет: 28.07.2023

Формат 70×100/16

Усл. печ. л. 12,4

Тираж 500 экз.

Страниц 159

Заказ №422

Редакционный совет

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии образования ФГБОУ «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Саратов, Россия.

Асмолов Александр Григорьевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, советник Ректора РАНХиГС, директор Президентской Академии по гуманитарной политике РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия.

Захлебный Анатолий Никифорович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Председатель Научного совета по проблемам экологического образования при Президиуме РАО, Академик РЭА, г. Москва, Россия.

Иванова Наталья Кирилловна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и лингвистики ФГБОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново, Россия.

Ковтун Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института славяноведения РАН, г. Москва, Россия.

Слободчиков Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, Россия.

Цирульников Анатолий Маркович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, руководитель поисковых исследований ФИРО РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия.

Редакционная коллегия

Алтабаева Елена Владимировна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Артамонов Владимир Николаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Дубровская Татьяна Викторовна, доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой «Английский язык», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия, профессор кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью, НИУ «Белгородский государственный национальный университет», г. Белгород, Россия. Почтовый адрес: Россия, 440026 г. Пенза, ул. Красная, д. 40. E-mail: gynergy74@gmail.com

Иванова Нели, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дидактики, «Софийский университет им. Св. Климента Охридского», г. София, Болгария.

Липатова Антонина Петровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия

Лобин Александр Михайлович, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия

Мальцева Анжела Петровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и культурологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Мануйлов Юрий Степанович, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра научных инвестиций в воспитание средой, президент Ассоциации школ средового подхода и исследователей среды, заведующий научно-исследовательским центром современной педагогики НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия.

Матлин Михаил Гершенович, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Парфенова Лариса Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия

Пейсахович Григорий Ефимович, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, генеральный директор ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола, Россия.

Поляков Сергей Данилович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Серешова Катарина, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода «Университета экономики», г. Братислава, Словакия.

Тимошина Ирина Назимовна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Шаповалова Татьяна Егоровна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой современного русского языка имени профессора П.А. Леканта в ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия.

Шафранская Элеонора Федоровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской литературы, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия.

Шевечкова Моника, магистр, кандидат филологических наук, заведующий отделом Лингвистического центра на факультете естественных наук в Университете им. Масарика, г. Брно, Чехия.

Шмакова Анна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», заместитель главного редактора журнала «Поволжский педагогический поиск», г. Ульяновск, Россия.

Шубович Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Мальцева А. П., Губина В. В. (Россия, г. Ульяновск)

Социальные практики почитания выдающихся педагогов (на примере Ульяновской области) . . . 8

Докучаев И. С., Докучаева Н. В., Максимов Н. М. (Россия, г. Самара)

Исследование влияния групп мотивов по Хеннингу на мотивацию студентов к обучению . 18

Рогачева О. В. (Россия г. Саратов)

Педагогическая поддержка студентов посредством использования активных методов обучения в процессе проектирования ими эффективных стратегий учения 31

Аль-Джазаери Мохаммед Кадхим (Россия, г. Саратов)

Художественное образование: творческая биография как объект изучения художественного творчества 39

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Майданкина Н. Ю. (Россия, г. Ульяновск)

Конструирование системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции формирования института профессиональных объединений 46

Фахретдинова М. А., Данилова И. М. (Россия, г. Ульяновск)

Инклюзивное профессиональное образование в регионе: векторы развития 56

Шустова Л. П., Кузнецова Н. И., Дуброва Т. И. (Россия, г. Ульяновск)

Подготовка учителей к развитию функциональной грамотности школьников в условиях дополнительного профессионального образования. 65

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Штраус В. А., Киселева В. В., Скворцова О. П. (Россия, г. Ульяновск)

Практико-ориентированные задания в курсе математики средней школы: опыт применения и осмысления 75

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Астахова А. А., Новичкова Н. М. (Россия, г. Ульяновск)

Деятельность старших дошкольников в кружке «Профессия мультипликатор» как культурная практика 87

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

Блохина Я. А. (Россия, г. Пенза)

Медиатизация идеологием в советской детской периодике (на примере журналов «Пионер» и «Костёр 1970-1980-х гг.) 101

Морозкина Т. В., Сулова Э. В. (Россия, г. Ульяновск)

Китайско-российское интеркультурное взаимодействие: о разнице и сходстве культурных кодов 114

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Шафранская Э. Ф. (Россия, г. Москва), **Кешфидинов Ш. Р.** (Россия, г. Смоленск)

Армянский транзит: художники как паттерн армянского текста в русской словесности. 123

КОНФЕРЕНЦИИ

Мишина А. П., Данилов С. В., Шустова Л. П. (Россия, г. Ульяновск)

Всероссийский съезд Народных учителей Российской Федерации 135

Шубович М. М., Новичкова Н. М., Захарова И. В. (Россия, г. Ульяновск)

Традиционные и инновационные векторы педагогических исследований: итоги Всероссийской научно-практической конференции 140

Лобина Ю. А. (Россия, г. Ульяновск)

Проблемы речевого общения глазами нового поколения 146

Сведения об авторах 150

CONTENTS

THEORY AND METHODS OF TRAINING AND EDUCATION

- Maltseva A.P., Gubina V.V.** (Ulyanovsk, Russia)
Social Practices of Honoring Outstanding Teachers (on the Example of the Ulyanovsk Region) 8
- Dokuchaev I.S., Dokuchaeva N.V., Maximov N.M.** (Samara, Russia)
Study of the Influence of Groups of Motives According to Henning on the Motivation of Students to Study 18
- Rogacheva O.V.** (Saratov, Russia)
Pedagogical Support of Students Through the Use of Active Learning Methods in the Design of Effective Learning Strategies 31
- Al-Jazaeri Mohammed Kadim** (Saratov, Russia)
Art Education: Creative Biography as an Object of Study of Artistic Creativity 39

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

- Maidankina N.Yu.** (Ulyanovsk, Russia)
Constructing a System of Scientific and Methodological Support of a Preschool Teacher on the Basis of the Trend of Forming the Institute of Professional Associations 46
- Fakhretdinova M.A., Danilova I.M.** (Ulyanovsk, Russia)
Inclusive Vocational Education in the Region: Development Vectors 56
- Shustova L.P., Kuznetsova N.I., Dubrova T.I.** (Ulyanovsk, Russia)
Preparation of Teachers for the Development of Functional Literacy of Schoolchildren in Conditions of Additional Professional Education 65

THEORY AND METHODOLOGY OF SCHOOL EDUCATION

- Shtraus V.A., Kiseleva V.V., Skvortsova O.P.** (Ulyanovsk, Russia)
Practice-Oriented Tasks in the Course of Secondary School Mathematics: Experience of Application and Comprehension 75

THEORY AND METHODS OF PRESCHOOL EDUCATION

- Astakhova A.A., Novichkova N.M.** (Ulyanovsk, Russia)
The Activities of Older Preschoolers in the Club "Cartoonist as a Profession" as a Cultural Practice 87

THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE LINGUISTICS

Blokhina Ya. A. (Penza, Russia)

Mediatization of Ideologemes in the Soviet Children's Periodicals (on the Basis of the "Pioneer" and "Koster" Magazines of the 1970s-1980s) 101

Morozkina T.V., Suslova E.V. (Ulyanovsk, Russia)

Chinese-Russian Intercultural Interaction: About the Difference and Similarity of Cultural Codes 114

RUSSIAN LITERATURE

Shafranskaya E.F., Keshfidinov Sh.R. (Moscow, Russia)

Armenian Transit: Artists as a Pattern of the Armenian Text in Russian Literature . . . 123

CONFERENCES

Mishina A.P., Danilov S.V., Shustova L.P. (Ulyanovsk, Russia)

All-Russian Congress of People's Teachers of the Russian Federation 135

Shubovich M.M., Novichkova N.M., Zakharova I.V. (Ulyanovsk, Russia)

Traditional and Innovative Vectors of Pedagogical Research: Results of the All-Russian Scientific Conference. 140

Lobina Yu. A. (Ulyanovsk, Russia)

Problems of Verbal Communication Through the Eyes of a New Generation 146

Our Authors 150

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 303, 303.68; 37.012, 37.013, 378.147
ББК 16.7

Социальные практики почитания выдающихся педагогов (на примере Ульяновской области)¹

Мальцева Анжела Петровна,

доктор философских наук, доцент, главный научный сотрудник управления научной коммуникации и издательской деятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-8777-6156

Губина Валерия Викторовна,

магистрант историко-филологического факультета, начальник редакционно-издательского отдела, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-8683-6903

Аннотация. Введение. Вопрос о том, как именно в современном гражданском обществе выказывают уважение к профессии учителя, является недостаточно изученным с социологической и культурологической точек зрения. Социальная актуальность обращения к данной теме определяется высокой ценой неготовности социальных агентов к занятию активной позиции в деле повышения социального статуса педагога. Данная неготовность связана отчасти с непониманием важности использования всех критериев (политического, экономического, культурного или «духовного»), а не только одного, «материального», для определения места человека и/или его профессии в системе социальной стратификации. Научная актуальность исследования определяется отсутствием данных о существующих неофициальных, инициированных «снизу», социальных практиках отдачи дани уважения педагогам. Цели исследования. Определить представленность информации о выдающихся педагогах области в сети Интернет; определить степень изученности социальных практик почитания учителей в Ульяновской области; выявить практики уважения и памяти по отношению Заслуженным учителям школ Ульяновской области. Методология, методы и методики. Описательный метод и метод классификации использовались на первом этапе поиска публикаций, размещенных в базах данных E-library. При этом осуществлялся критический анализ статей на предмет наличия в них, прежде всего, выхода авторов на проблемный уровень осмысления вопроса. На втором этапе был применен метод сравнительного и аспектного анализа отобранных материалов. Метод конструктивной проблематизации применялся на третьем этапе с целью постановки проблемы

1. Статья по результатам исследования «Социальные практики повышения статуса профессии учителя в Ульяновской области», выполненного при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», Приказ ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» №102 от 10.04.2023 «О победителях внутривузовского конкурса грантов», Приложение №1.

активизации социальной деятельности, направленной на повышение авторитета педагога. Результаты. Обнаружено, что в сети Интернет информация о выдающихся педагогах Ульяновской области представлена не полно. В городе Ульяновске есть только одно место, где такая информация собирается и представляется наглядно, но, как показал опрос, это место является редко посещаемым, находясь вдали от популярных маршрутов отдыхающих горожан и туристов. В ходе исследования выяснилось также, что в школах области крайне редко предпринимаются усилия по созданию мест почитания Заслуженных учителей. Научная новизна. Постановка проблемы формирования социальных институтов почитания выдающихся учителей. Практическая значимость. Постановка проблемы позволит предложить комплекс мер по развитию гражданского общества в этом сегменте социальной системы.

Ключевые слова: учитель, профессия учителя, социальный статус педагога, авторитет учителя, год педагога и наставника, выдающиеся педагоги Ульяновской области, проблема повышения социального статуса учителя, социальные практики почитания учителя, не официальные формы проявления уважения, официальные награды педагогов.

Social Practices of Honoring Outstanding Teachers (on the Example of the Ulyanovsk Region)

Maltseva Anzhela P.,

Doctor of Philosophy, Associate Professor, Chief Researcher of the Department of Scientific Communication and Publishing, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-8777-6156

Gubina Valeria V.,

Master's Student, School of History and Philology, Head of the Editorial and Publishing Department, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-8683-6903

Abstract. Introduction. The question of how exactly in modern civil society they show respect for the profession of a teacher is insufficiently studied from a sociological and cultural point of view. The social relevance of addressing this topic is determined by the high price of the unpreparedness of social agents to take an active position in raising the social status of a teacher. This unwillingness is partly due to a lack of understanding of the importance of using all criteria (political, economic, cultural or "spiritual"), and not just one, "material", to determine the place of a person and / or his profession in the system of social stratification. The scientific relevance of the study is determined by the lack of data on the existing unofficial, initiated "from below", social practices of paying tribute to teachers. Research objectives. To determine the representation of information about the outstanding teachers of the region on the Internet; to determine the degree of study of the social practices of honoring teachers in the Ulyanovsk region; to identify practices of respect and memory in relation to Honored teachers of schools in the Ulyanovsk region. Methodology, methods and techniques. The descriptive method and the classification method were used at the first stage of the search for publications placed in the E-library databases. At the

same time, a critical analysis of the articles was carried out for the presence in them, first of all, of the authors' exit to the problematic level of understanding the issue. At the second stage, the method of comparative and aspect analysis of the selected materials was applied. The method of constructive problematization was applied at the third stage in order to formulate the problem of activating social activity aimed at increasing the authority of the teacher. Results. It was found that the Internet information about the outstanding teachers of the Ulyanovsk region is not fully presented. There is only one place in the city of Ulyanovsk where such information is collected and presented visually, but, as the survey showed, this place is rarely visited, being far from the popular routes of vacationing citizens and tourists. In the course of the study, it was also found out that in the schools of the region, efforts are rarely made to create places of honor for Honored Teachers. Scientific novelty. Statement of the problem of the formation of social institutions for the veneration of outstanding teachers. Practical significance. The statement of the problem will make it possible to propose a set of measures for the development of civil society in this segment of the social system.

Keywords: teacher, teacher's profession, teacher's social status, teacher's authority, year of teacher and mentor, outstanding teachers of the Ulyanovsk region, the problem of increasing the teacher's social status, social practices of honoring the teacher, non-official forms of showing respect, official awards for teachers.

Введение. Социальный статус той или иной профессии базируется, прежде всего, на том объеме уважения, которое общество готово выказывать ее представителю. В здоровом обществе о статусе не судят только по величине заработной платы; социальная дистанция задается разницей в правах и обязанностях, количеством лет, проведенных «за партией», и людей в подчинении. Рассмотрев, что из этих составляющих статуса характерно для профессии учителя, мы установили, что обучение профессии учителя по-прежнему занимает от четырех до пяти лет, в ходе обучения студенты осваивают множество учебных дисциплин, предполагающих сотни часов углубленной специализации по избранному предмету, основательное изучение педагогики, психологии и методики преподавания школьных предметов, знакомство с физиологией, философией, социологией, политологией, культурологией, не говоря уже об иностранном языке, информатике, методологии, методике классного руководства и многом другом.

Работа в школе является в некотором смысле руководящей: в «подчинении» у учителя – сотни детей разного возраста; не забудем и о том, что классный руководитель должен быть авторитетом и для десятков родителей. Все это, вместе со стабильной заработной платой, которая неуклонно растет вместе с квалификацией, должно делать профессию учителя высокостатусной и весьма уважаемой. Но современное российское общество (гражданское общество, прежде всего, а не государство) не всегда и не везде демонстрирует такое уважение, редко иницируя новые проекты «снизу». Это позволяет говорить о проблеме.

Проблема эта заключается в том, что пораженное anomией общество не активно и не изобретательно в вопросах почитания учителя. Существующие практики выказывания уважения по большей части являются воспроизведением того, что делалось в СССР: подарки учителям на День учителя и ко дню рождения, возложение цветов к памятникам Народным учителям, там, где они имеются, создание экспозиции

(например, в школьном музее), проведение конференций, именование аудиторий в честь человека, издание работ педагога, заметки в местную газету к памятной дате, таблички на домах, где жили выдающиеся работники образования. Недавняя новизна – размещение текстов памяти, свидетельств величия или особой значимости того или иного педагога в интернет-газетах, на страницах Википедии, на частных сайтах и т.п. Но вялость инициативы «снизу», перекалывание прямой обязанности общества чтить своих учителей на плечи государства, а главное – оценивание престижа профессии учителя по величине заработной платы, отрицательно сказываются на «рекрутировании» в педагогическую профессию самых лучших.

Социальные практики почитания выдающихся педагогов могут стать новым объектом социологических, педагогических и культурологических исследований, а также – способствовать повышению престижа учительской профессии. Говоря «выдающийся», мы будем иметь в виду отличительные признаки, необыкновенность профессионального усердия, особость личностных качеств, заметные положительные результаты, – что-то, что не только выделяет педагога из профессионального сообщества, но и делает социальную полезность его труда бесспорной для «простых людей».

Актуальность исследования. Актуальность исследования в его фундаментальной части определяется недостаточной изученностью связи между, с одной стороны, существующими социальными практиками почитания выдающихся учителей (Народных учителей, носителей почетного звания «Заслуженный учитель», лиц, награжденных медалью К. Д. Ушинского, победителей всероссийского конкурса «Учитель года») и, с другой стороны, социальным статусом профессии учителя.

Актуальность исследования в его прикладной части определяется тем, что информация о выдающихся педагогах Ульяновской области находится в разных источниках (трудах педагогов, внесших свой вклад в развитие методической службы, статьях ученых в научных журналах, архивах Ульяновского областного архива и образовательных учреждений области, запасниках музеев вузов и школ). Сведения о выдающихся просветителях, школьных учителях и университетских преподавателях Ульяновской области не систематизированы на основании одного критерия, не верифицированы в достаточной степени и не представлены в одном месте в открытом доступе.

Цель исследования: Выявление, описание и анализ социальных практик почитания выдающихся учителей в образовательных учреждениях Ульяновской области.

Задачи исследования:

Определение степени изученности вопроса о связи между социальными практиками почитания выдающихся учителей и социальным статусом профессии учителя.

Поиск, верификация и систематизация информации о выдающихся педагогах Ульяновской области в открытых источниках сети Интернет;

Анкетирование директоров школ, лицеев, гимназий и училищ Ульяновской области, преподаватели которых являются носителями почетного звания «Заслуженный учитель».

Методология, методы и методики. Описательный метод и метод классификации использовались на первом этапе поиска публикаций, размещенных в базах данных e-library, Scopus, Web of Science. При этом осуществлялся критический анализ статей на предмет наличия в них, прежде всего, выхода авторов на проблемный уровень осмысления вопроса. На втором этапе был применен метод сравнительного и аспектного анализа отобранных материалов. Метод конструктивной проблематизации

применялся на третьем этапе с целью постановки проблемы активизации социальной деятельности, направленной на повышение социального статуса педагога.

Степень изученности темы. Исследование показало, что связь между социальными практиками почитания выдающихся учителей и социальным статусом профессии учителя плохо изучена. Косвенно о существовании такой связи упоминалось в работах А. М. Конопкина [Конопкин 2018], А.П. Мальцевой [Мальцева 2016; Мальцева 2017], М. И. Лукьяновой и А.В. Зотова [Лукьянова, Зотов 2021], С.В. Данилова [Данилов 2022], Л. П. Шустовой, С.В. Данилова, З.В. Глебовой [Шустова, Данилов, Глебова 2022], В.А. Рябковой [Рябкова 2022]. В исторической перспективе социокультурные детерминанты авторитета учителя проанализированы С.С. Чабановой [Чабанова 2012].

В монографии О.Н. Черноштан заявлена «проблема статуса педагога в обществе, влияние этого статуса на социальный престиж системы образования как таковой и перспективы ее дальнейшего развития в условиях деструкции традиционных позиций воспитателя вообще и преподавателя в частности». Феномен упадка авторитета педагога рассматривается при этом «в широком контексте глобальных тенденций и применительно к динамике трансформации российских образовательных учреждений разного уровня». Автор говорит об «утрате авторитетов и идеалов в обществе», «утрате духовной вертикали» [Черноштан 2016: 10 – 12]. Основными причинами упадка авторитета педагога названы: становление потребительского общества, применение в образовательной сфере коммерческих принципов оценки эффективности деятельности, кризис института уважения младшими старших, невысокие заработные платы учителей, превращение сферы образования в сферу услуг. Так, автор пишет: «привнесение в особую духовную среду образования приоритетов рыночной экономики, продиктованных принципом “клиент всегда прав”, способствуют обесцениванию собственно духовного содержания диалога между воспитателем и воспитанником, результат их взаимодействия также сводится к бездушной коммерческой транзакции по предоставлению интеллектуальных услуг» [Черноштан 2016: 30]. При этом, говоря об обществе, автор не различает понятия государства (инициативы «сверху») и гражданского общества (инициативы «снизу»).

Авторы статьи «Авторитет педагога в трансформирующемся российском обществе» Е. Ю. Сысоева и М. А. Корсун приходят к выводу, что «современная художественная культура и общественное мнение более не рассматривают педагога как источник необходимого опыта и знаний для подрастающего поколения». Исследование показало, что «авторитет педагога зависит как от личных качеств самого педагога, так и от социокультурного контекста, в котором происходит реализация педагогической деятельности». Авторы установили, что «в современном российском обществе наблюдается десакрализация роли педагога, что обусловлено превращением образования в сферу услуг, либерализацией ценностей, недостаточным финансированием системы образования, отсутствием целенаправленной государственной политики по конструированию положительного образа педагога в средствах массовой информации» [Сысоева, Корсун 2018: 73, 78].

Косвенно о социальных условиях, влияющих на статус учителя, говорится в статье Л.Л. Тимченко «Проблема отчуждения в российском образовании»: «Резкое усложнение работы педагога из-за неблагоприятного социально-психологического климата, для которого характерны эгоизм, нежелание трудиться, неуважительное отношение к старшим, особое поведение «элитарных» детей и пр. Нарастающие нервно-психические перегрузки учителей создают угрозу ответной (и порой неадекватной) реакции поведения по отношению к ученикам» [Тимченко 2009: 24 – 25].

Проведенное исследование степени изученности проблемы авторитета учителя в современном обществе показало, что авторы (1) обращают внимание, прежде всего, на государственные меры повышения престижности педагогической профессии и укрепления авторитета педагога, (2) не выделяют особо или специально «обязанности» представителей гражданского общества в деле повышения престижности педагогической профессии и укрепления авторитета педагога; говоря о социальных причинах снижения авторитета учителя, не различают ответственности государства и «вины» общества в этом.

Исследование социальных практик почитания учителей. Исследование социальных практик почитания учителей, носителей почетного звания «Заслуженный учитель школы РСФСР» и «Заслуженный учитель Российской Федерации» (далее – заслуженных учителей) проходило в два этапа. На первом этапе изучалась представленность информации о выдающихся педагогах Ульяновской области в сети Интернет. На втором этапе изучались социальные практики почитания заслуженных учителей в образовательных учреждениях Ульяновской области.

Первый этап. Изучение представленности информации о выдающихся педагогах Ульяновской области в сети Интернет.

Специфика нашего времени такова, что люди располагают огромным количеством информации и при этом имеют доступ лишь к очень ограниченному количеству информации новой, достоверной и упорядоченной. Так, оказалось, что информация о выдающихся педагогах Ульяновской области находится в разных источниках (на страницах Википедии, статьях в электронных газетах и журналах). Несмотря на то, что информации много, сведения об ульяновцах – народных и заслуженных учителях СССР и Российской Федерации, кавалерах орденов и медалей, победителях престижных конкурсов педагогического мастерства и прочее, – не находятся в одном месте. Желая ознакомиться с именами выдающихся педагогов не сможет обнаружить надежный и/или исчерпывающий интернет-источник, обратившись к которому можно было бы сполна утолить свое любопытство.

Всего о девяносто двух (92) Заслуженных учителях Ульяновской области присутствует хоть какая-то информация в сети Интернет, при этом за годы существования этого звания было награждено 497 человек: из них в городе Ульяновске – 298 учителей, 2 учителя в городе Димитровграде, 1 учитель в Базарносызганском районе, 17 – в Барышском районе, 20 – в Вешкаймском районе, 8 – в Кузоватовском районе, 13 – в Майнском районе, 9 – в Мелекесском районе, 12 – в Новоспасском районе, 7 – в городе Новоульяновске, 9 – в Сенгилеевском районе, 15 – в Старокулаткинском районе, 14 – в Старомайнском районе, 3 – в Тереньгульском районе, 5 – в Ульяновском районе, 9 – в Цильнинском районе, 6 – в Чердаклинском районе, 6 – в Новомалыклинском районе, 5 – в Сурском районе, 7 – в Николаевском районе, 10 в Инзенском районе, 10 – в Павловском районе, 11 – в Радищевском районе.

То есть из 497 награжденных званием «Заслуженный учитель» – только о 92-х есть информация в Интернете, что составляет всего 18,5 %.

Важно также отметить, что из 92-х упоминаний о школах только в 72-х случаях удалось найти электронный адрес школы, чтобы обратиться к руководству с просьбой представить нужную информацию. Чаще всего информация отсутствовала в связи с закрытием школы или слиянием школ.

Справедливости ради стоит отметить, что не везде «народ безмолвствует» и ждет указаний «сверху». Пример идущей снизу мощной инициативы почитания учителя

– все, что сделано жителями Новочеремшанска Ульяновской области для увековечения имени Юрия Михайловича Шаститко, Почетного гражданина Ульяновской области, занесенного в Золотую книгу Почёта Ульяновской области, заслуженного учителя РСФСР, бывшего учителя физики Новочеремшанской средней школы Новомалыклинского района (до 2010 года МОУ Новочеремшанская начальная общеобразовательная школа носила имя Ю.М. Шаститко), создателя уникального Музея технического творчества учащихся. Так, на сайте «Хранители Родины» размещена большая статья о Шаститко, с фотографиями «неформального почитания» его памяти [Учитель ума, души и сердца 2023], а на сайте администрации муниципального образования «Новомалыклинский район» выставлена информация о созданном Юрием Михайловичем Музее [Музей технического творчества учащихся, Новочеремшанск, Ульяновская область 2023].

Таким образом, исследование показало, что сведения о выдающихся просветителях, школьных учителях и университетских преподавателях, не систематизированы на основании одного критерия и не верифицированы в достаточной степени. Вот почему упорядочение разрозненной и разнородной информации, сосредоточение ее в одном месте (лучше всего, размещенном в сети Интернет, в открытом доступе) может способствовать повышению престижа учительской профессии как минимум в среде активных пользователей Интернет-ресурсами.

Второй этап. Исследование социальных практик почитания заслуженных учителей в образовательных учреждениях Ульяновской области. Поиск, систематизация, анализ и проверка информации о социальных практиках почитания заслуженных учителей происходили следующим образом: всем директорам школ, в которых, согласно интернет-источникам, есть заслуженные учителя, были разосланы письма за подписью Игоря Олеговича Петрищева, ректора УлГПУ им. И.Н. Ульянова, с просьбой ответить на вопросы анкеты. Два вопроса анкеты были намеренно составлены так, чтобы выступить инструментами актуализации памяти о замечательных педагогах Ульяновской области. Так, директоров детских садов, школ, гимназий, лицеев и техникумов просили рассказать о том, существует ли в учебном заведении экспозиция, мемориальная доска, табличка, стенд или какое-либо иное воплощенное свидетельство гордости обучающихся и педагогов за то, что в стенах их учреждения работал или работает носитель почетного звания. Респондентов просили также отметить особые личностные качества и наиболее значимые профессиональные достижения Заслуженных учителей. Понятно, что если школа или гимназия не уделяли вопросу почитания выдающихся учителей специальное внимание, то необходимость ответить на вопросы должна была заставить руководителей учебных заведений как минимум задуматься о нереализованных возможностях.

Из 71 школы, получившей письма с вопросами о практиках почитания Заслуженных учителей, прислали ответы только 19. К сожалению, как выяснилось из ответов, только в нескольких школах память о выдающихся педагогах получила какое-либо воплощение:

Так, в школьном музее гимназии № 44 им. Деева В.Н. создана экспозиция, посвященная Заслуженному учителю России Лидии Сергеевне Жуковской-Латышевой. В средней школе № 76 есть стенд «Учителями славится Россия», где размещены фотографии учителей, имеющих какие-то правительственные награды. В Средней школе № 66, в фойе первого этажа, находится стенд «Они получили награды. Учителями славится Россия». В Чуфаровской средней школе создан школьный

краеведческий музей, где, на одном из стендов, посвящённом истории школы, размещены фотографии выдающихся учителей. В Ундоровском лицее выдающимся учителям школы посвящена специальная экспозиция в школьной музейной комнате. В Прибрежненской средней школе имени командующего Воздушно-десантными войсками, генерал-лейтенанта И.И. Затевахина также есть стенд с информацией о замечательных педагогах. В Лицее № 40 при Ульяновском государственном университете есть доска Почета. В школьном музее Троицко-Сунгурской средней школы имеется особая папка с информацией об учителе.

Особняком стоит также работа школьного музея в гимназии №1 города Ульяновска. Здесь, в большом музее, есть профессионально оформленные стенды «Заслуженные учителя школы», на которых представлена с любовью собранная информация обо всех выдающихся педагогах образовательного учреждения, с прекрасными большими фотографиями, указанием времени работы, перечислением всех полученных наград.

Отдельно остановимся на результатах небольшого исследования, проведенного параллельно с основным. Дело в том, что в городе Ульяновске есть только одно место, где информация о выдающихся педагогах Ульяновской области собирается систематически и представляется ответственно, полноохватно и наглядно: Аллея Славы Учителей около Министерства просвещения и воспитания Ульяновской области. В Аллее находится «стена почета» с фотографиями и именами учителей – Героев социалистического труда, Народных учителей, именами заслуженных учителей Ульяновской области, лауреатами и победителями конкурса Учитель года и именами тех, кому выпала честь быть представленными на Доске почета в текущем году. Высока вероятность того, что кроме жителей близлежащих домов, работников министерства, учеников рядом расположенной гимназии, а также самих награжденных правом быть представленными на «Доске почета», мало кто в городе знает о существовании Аллеи, находящейся вдали от туристических маршрутов и не относящейся к популярным местам отдыха или паломничества горожан и гостей города.

Постановка проблемы. Усилия государства по повышению статуса педагога не могут быть эффективны до тех пор, пока общество (даже в лице интеллигенции, ученых, которые занимаются вопросом авторитета педагога специально) использует только один и/или преимущественно материальный критерий определения социального статуса. Но расширение спектра или набора критериев, используя которые, общество относит ту или иную профессию к уважаемой или не уважаемой, зависит от высокого статуса учителя в обществе. Говоря просто, общество хочет, чтобы учитель был уважаемым в обществе, при этом уважать его не готово (где под «уважать» мы понимаем действия, осязаемую активность: чтить, почитать, отмечать, боготворить, прославлять, сохранять память и прочее). Это противоречие, и даже парадокс, могут быть представлены как сложносоставная социальная проблема: чтобы учитель стал уважаемым, его нужно уважать – а чтобы учителя уважали, он должен стать уважаемым.

Некоторые выводы. Важно делать все для скорейшего излечения общества от анонии. Недопустимо, чтобы учителю приходилось, говоря словами автора монографии «Кризис авторитета педагога в Российской системе среднего и высшего образования», *оправдываться* перед людьми, что он или она работают в школе или вообще *скрывают* принадлежность к профессии педагога, «как если бы речь шла о работе в качестве тюремного надзирателя или палача» [Черноштан 2016: 76].

Нездоровое общество, которое судит о статусе человека только по заработной плате, усугубляет положение педагога. Да, заработная плата важна, и влиять на государство в этом отношении нужно, но влиять на государство следует мощной гражданской инициативой почитания выдающихся педагогов, почитания, постоянно повышающего свое качество и эффективность. Говоря очень упрощенно, государство должно увидеть, что обществу очень полезны и очень нужны выдающиеся учителя.

Смысл учительской профессии сложносоставной: учитель воспитывает, одаряет любовью, выступает хранителем образа лучшего в ученике, желает добра. Он – агент культуры, чья миссия выходит далеко за границы передачи знаний. Но это разнообразие смыслов необходимо транслировать, обновлять, подкреплять фактами, чтобы почитание учителя не превращалось в церемонию, а сохраняло все краски живой социальной потребности.

Важно, чтобы росли спонтанность и разнообразие социальных практик почитания учителей. Уважение людей к учителю, к профессии учителя, может получить воплощение в изданных об учителях книгах, в художественных и документальных фильмах, телепередачах, в стихах и песнях, живописных полотнах, в досках почета, аллеях славы, в памятных табличках на стенах домов, где они жили, в памятниках, в названиях городов, улиц, площадей и парков, в музеях и интерактивных выставках. Проведенные собрания, съезды, конференции, созываемые не «по указке сверху», а по инициативе «простых людей», – родителей счастливых учеников и добившихся успеха выпускников школ, которые создали семьи, новые бизнесы, по какой-то иной социально значимой причине заслужили право быть примером вертикальной мобильности, – также могут положительно повлиять на авторитет учителя и престиж профессии педагога.

В наше время информация о выдающихся педагогах должна быть представлена прежде всего в цифровом виде и в открытом доступе. Алгоритм действий современного человека: сначала поиск информации в Интернете и только потом посещение места (например, музея, Аллеи Славы). Если при наборе «Заслуженные учителя Ульяновской области» нет выхода на проверенный единый источник (где были бы представлены полные списки имен с указанием годов работы, школы, предмета, который вел учитель, с фотографиями, отзывами благодарных учеников и их родителей), то это значит, что отсутствует инструмент памяти, воспользовавшись которым любой человек, осознавший значимость труда своего учителя, в любое время мог бы уточнить информацию, оставить отзыв, организовать взаимодействие с другими людьми, которые тоже считают вклад учителя в дело своего личностного формирования или в свой жизненный успех выдающимся. Кто должен позаботиться о появлении такого источника? Конечно, неравнодушные граждане. Которые так и поступят, когда осознают важность оппонирования государству, важность недопущения усиления или разрастания государства там, где общество само должно справляться с решением социально значимых задач.

Источники и литература:

1. Данилов С. В. Восприятие школьного пространства ульяновскими школьниками // Социальная педагогика. 2022. № 3. С. 28-32.
2. Конопкин А. М. Университет в контексте вызовов современности. // Философия, культурология, педагогика: реалии и перспективы: Сборник научных трудов. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2018. С. 157-164.
3. Лукьянова М.И., Зотов А.В. О необходимости и значимости формирования корпоративной

- компетентности педагога // Новое поколение профессионалов в образовании: миссия и возможности реализации потенциала молодого педагога в условиях вызовов VUCA-мира: Сборник материалов III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Ульяновск, 17–18 ноября 2021 года. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. С. 7-10.
4. Мальцева А.П. Социальное доверие и системы управления образованием: проблема взаимообусловленности институтов // Образовательная политика. 2016. № 4(74). С. 35-46.
 5. Мальцева А. П. Педагогика как ресурс позитивных общественных изменений // Модернизация педагогического образования в непрерывной системе подготовки кадров: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Архангельск, 13 октября 2017 года. Архангельск: Общество с ограниченной ответственностью «Консультационное информационно-рекламное агентство», 2017. С. 35-39.
 6. «Музей технического творчества учащихся. Новочеремшанск, Ульяновская область» [Электронный ресурс]. URL: <https://nmalykla.ulregion.ru/economic/archive/1491/1493.html> (дата обращения 10.05.2023).
 7. Рябкова В. А. Образ преподавателя в пространстве русского кинематографа // PR и реклама: традиции и инновации. Связи с общественностью: смыслы и технологии: Материалы Всероссийских научно-практических конференций с международным участием: в 3 ч. Красноярск, 20 апреля 2022 года. Часть 3. Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2022. С. 85 – 94.
 8. Сысоева Е. Ю., Корсун М.А. Авторитет педагога в трансформирующемся российском обществе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 5(217). С. 73-78.
 9. Тимченко Л. Л. Проблема Отчуждения в российском образовании // Философия образования. Новосибирск, 2009. № 1. С. 19-26. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/21882092> (дата обращения 10.05.2023).
 10. «Учитель ума, души и сердца» [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aiclbsnghpgw1b5g.xn--r1ai/Article/?id=22006> (дата обращения 10.05.2023).
 11. Чабанова С. С. Социокультурные детерминанты авторитета учителя. Вторая половина XIX века – XX век // Alma Mater. 2012, № 3. С. 82 – 86. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/27128477> (дата обращения 10.05.2023).
 12. Черноштан О. Н. Кризис авторитета педагога в Российской системе среднего и высшего образования. Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2016. 98 с.
 13. Шустова Л.П., Данилов С.В., Глебова З.В. Формирование мотивации успеха молодых педагогов посредством профессионального конкурса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акрмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11, № 1(41). С. 80-87.

Статья поступила в редакцию 10.05.2023

УДК 378.147
ББК 74.4

Исследование влияния групп мотивов по Хеннингу на мотивацию студентов к обучению

Докучаев Игорь Станиславович,

аспирант кафедры химической технологии переработки нефти и газа, Самарский государственный технический университет, г. Самара, Россия, orcid.org/0000-0001-8715-4106

Докучаева Наталья Васильевна,

учитель, МБОУ лицей «Технический», г. Самара, Россия, orcid.org/0000-0003-0727-9166

Максимов Николай Михайлович,

доктор химических наук, доцент кафедры химической технологии переработки нефти и газа, Самарский государственный технический университет, г. Самара, Россия, orcid.org/0000-0002-5546-9274

Аннотация. В данной статье проведено исследование влияния различных групп мотивов по Хеннингу на мотивацию обучающихся 1-4 курсов Самарского государственного технического университета. В качестве метода исследования выбран социологический опрос с использованием шкалы Лайкерта для количественной оценки результатов. Сделаны выводы о наибольшем влиянии групп мотивов и выделены наиболее уязвимые места в системе мотивации студентов.

Ключевые слова: методика обучения студентов, мотивация студентов, мотивы к обучению, классификация мотивов, В. Хеннинг, повышение эффективности процесса обучения студентов, социологический опрос.

Study of the Influence of Groups of Motives According to Henning on the Motivation of Students to Study

Dokuchaev Igor S.,

Postgraduate Student, Department of Chemical Technology of Oil and Gas Refining, Samara State Technical University, Samara, Russia, orcid.org/0000-0001-8715-4106

Dokuchaeva Natalya V.,

Teacher, Lyceum «Technical», Samara, Russia, orcid.org/0000-0003-0727-9166

Maximov Nikolay M.,

Doctor of Chemistry, Associate Professor, Department of Chemical Technology of Oil and Gas Refining», Samara State Technical University, Samara, Russia, orcid.org/0000-0002-5546-9274

Abstract. This article investigates the influence of various groups of Henning motives on the motivation of students of 1-4 year of Samara State Technical University. As a

research method, a sociological survey using the Likert scale was chosen to quantify the results. Conclusions are drawn about the greatest influence of groups of motives and the most vulnerable places in the system of motivation of students are highlighted.

Keywords: teaching methodology, motivation of students, influence of motivation, motives for learning, civic motives, professional activity, social survey, Henning motives.

Введение

На данный момент одной из главных мировых тенденций в сфере образования является обеспечение и поощрение обучения на протяжении всей жизни человека [Умарова 2022]. В Российской Федерации действует стратегия развития системы образования с целью достижения глобальной конкурентоспособности российского образования и воспитания гармонично развитой молодежи. Главным индикатором успешности стратегии является присутствие России в числе десяти ведущих стран мира по числу научных исследований и разработок. В рамках нацпроекта «Образование» реализуется достижение данных целей [Нацпроект «Образование» 2023].

Специалистам в сфере образования необходимо постоянно совершенствовать методы и способы подготовки профессиональных кадров, разработка которых требует абсолютного понимания педагогических и психологических сторон образовательного процесса, для эффективного управления учебной деятельностью студентов [Ведута 2018; Adebiji 2017].

Проблема мотивации студентов к учебной деятельности является одной из основных проблем при подготовке студентов к профессиональной деятельности. Мотивы – это обязательная составляющая деятельности любого вида, что объясняется в теории деятельности советского психолога и философа А. Н. Леонтьева [Леонтьев 1975]. Учебная мотивация обуславливает заинтересованность студентов в обучении в образовательном учреждении [Бакшаева 2021].

В исследовании [Феськова 2014] показано влияние основных факторов, включая фактор мотивации, на качество обучения студентов в виде диаграммы Парето, которая представлена на рисунке 1.

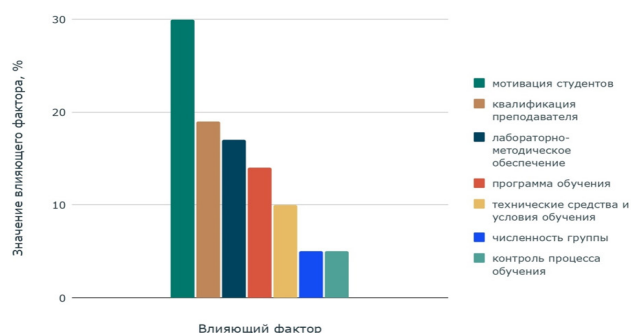


Рис. 1. Влияние факторов на качество обучения

Можно сделать вывод, что успешность в любой деятельности, в том числе учебной, определяется силой и устойчивостью мотивации, которая играет важнейшую роль в

процессе обучения и является одним из решающих факторов эффективности учебного процесса, представляя собой систему мотивов, побуждающих к действию. Можно утверждать, что развитие профессиональной мотивации является значительным фактором при подготовке специалистов в образовательных учреждениях [Осин 2013].

Существует множество различных классификаций мотивов к обучению, далее предлагается рассмотреть некоторые из них.

По классификации Л. И. Божович, учебная деятельность побуждается мотивами двух видов: познавательными и социальными. Познавательные мотивы порождаются самой учебной деятельностью и связаны с содержанием, мотивацией на получение знаний. Социальные мотивы исходят из глобальной системы общественных взаимоотношений и могут быть широкими социальными (мотивы долга, ответственности перед обществом и т.п.) и узколичными (мотивы, связанные с получением одобрения окружения) [Божович 1972].

Американский ученый Д. Макклелланд выделяет четыре основные мотивационные системы, основными мотивами в которых являются:

- 1) мотив достижения;
- 2) мотив власти;
- 3) аффилиативные мотивы;
- 4) мотивы избегания неудачи.

В. П. Иванова и А. Ж. Юсупова также рассматривают «мотив достижения» и «мотив избегания неудачи» как одни из основных мотивов для побуждения деятельности. По мнению ученых мотив достижения напрямую связан с мотивацией компетентности [цит. по Иванова 2014].

Исследователи М.А. Оселедец и Т.А. Новикова указывают, что мотивация призвана увеличить заинтересованность студентов в учебном процессе, а также выделяют профессионально-ценностный мотив, под которым понимается стремление получить студентами какую-либо востребованную профессию для самореализации [Оселедец 2014].

Известный ученый В. Хеннинг в своих научных трудах выделил группы гражданских, познавательных, материальных мотивов, мотивов престижа, мотивов социальной идентификации с родителями, мотивов социальной идентификации с преподавателями, мотивов, связанных с процессом обучения [цит. по Лидерс 1980].

Учитывая важность мотивации в образовательной деятельности, преподаватель сам должен не только пытаться обучить студентов, но и выступить в роли мотиватора и побудить интерес к учебе, воздействуя на мотивационную среду обучающихся. Только в этом случае возможно активизировать дополнительную самостоятельную работу студентов, вызванную возникновением внутренней мотивации, с целью углубления знаний и совершенствования профессиональных умений [Гагарина 2021; Гордеева 2014].

Путь к эффективному управлению учебной деятельностью лежит через понимание мотивации деятельности студентов. Зная, что движет человеком, какие внутренние мотивы лежат в основе его действий, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления процессом обучения [Гордеева 2016; Романова 2022]. Возникает объективная необходимость изучения мотивации студентов.

Цель исследования – выявление у студентов группы мотивов, оказывающих на них наибольшее влияние, а также важных групп мотивов с малым влиянием, что может быть возможной отправной точкой к увеличению степени мотивации, путем воздействия на проблемные аспекты образовательной системы.

Периодически некоторые методики обучения устаревают в силу социальных изменений, происходящих в обществе, смене жизненных ценностей целых поколений студентов, что отражается и во влиянии различных мотивов к обучению, поэтому и методика подготовки студентов должна совершенствоваться и своевременно модернизироваться с учетом данных факторов. Ученые Elias G. Rizkallah и V. Seitz считают, что необходим постоянный мониторинг мотивационной составляющей процесса обучения студентов [Elias 2017]. Научная новизна данного исследования заключается в актуализации знаний о мотивации студентов к обучению.

Создание актуальной теоретической базы в виде результатов комплексного исследования мотивов к обучению у студентов является важной задачей при формировании стратегии повышения качества образования, которая могла бы быть эффективно реализована на практике в образовательных учреждениях. Данное исследование способствует развитию методологии обучения в рассматриваемом направлении, чем и обуславливается его теоретическая и практическая значимость.

Формирование интереса к обучению в студенчестве крайне важно, ведь именно в этот период закладываются основные профессиональные ценности студентов через возникновение учебной мотивации и происходит трансформация ее в профессиональную [Гаджиева 2014].

Методика проведения исследования

Определение степени влияния на студентов мотивов к обучению имеет исследовательский характер познания.

Экспериментальная часть исследования проведена методом социологического опроса, который широко и эффективно применяется в области изучения процесса образовательной деятельности, с последующим анализом полученных статистических данных [Михайлова 2017].

Выяснение значимости мотивов студентов для повышения эффективности процесса обучения реализовано с помощью общеизвестной, охватывающей наибольшее количество аспектов мотивации методики В. Хеннинга, которая позволяет определить уровень и структуру заинтересованности.

Анкета социологического опроса включала 14 утверждений, каждое из которых относилось к определенной группе мотивов по классификации, предложенной В. Хеннингом [Лидерс 1980].

Респондентам было предложено дать оценку каждому из утверждений, используя пятибалльную шкалу Лайкерта, где:

- 1 – полностью не согласен;
- 2 – не согласен;
- 3 – затрудняюсь ответить;
- 4 – согласен;
- 5 – полностью согласен [Квон 2018].

Таким образом, по значению среднего балла по шкале Лайкерта, возможно сделать вывод о значимости каждого из мотивов, представленных соответствующими утверждениями.

В социологическом опросе принимали участие студенты Химико-технологического факультета Самарского государственного технического университета, представляющие группы 1–4 курса. Общее количество респондентов – 109 человек. Распределение респондентов по курсам представлено на рис. 2.

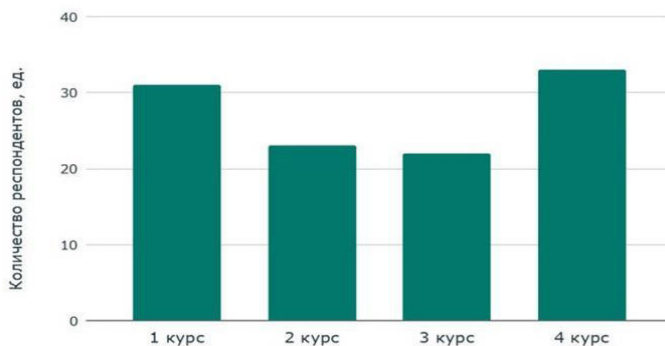


Рис. 2. Распределение респондентов по курсам обучения

Результаты исследования

В таблице 1 представлены результаты социологического опроса «Мотивы, побуждающие студентов к учебной деятельности» с указанием среднего балла по группам респондентов за каждый вопрос. Средний балл коррелирует со степенью значимости для респондентов данного мотива для побуждения к обучению.

Таблица 1. Результаты опроса респондентов по каждому из мотивов

№ Мотива	Мотив	Средний балл респондентов по курсам обучения			
		1	2	3	4
1	Мне нравится выбранная профессия	4,06	3,70	3,59	3,18
2	В будущем я стану высококвалифицированным специалистом	4,10	3,70	3,73	3,45
3	Я хочу получить глубокие знания	4,19	4,30	4,00	4,00
4	Я развиваю свои способности в процессе обучения	4,16	4,09	4,05	4,00
5	Мне важно получать стипендию	4,10	3,83	3,45	3,85
6	Результатом моего обучения должна быть высокая заработная плата в будущем	4,39	4,52	4,27	4,36
7	Мне важно уважение в коллективе	4,32	4,43	4,23	4,24
8	Высшее образование – это престижно	3,87	3,70	3,55	3,48
9	Для меня важно одобрение родителей	3,10	2,96	3,18	3,00
10	Хочу радовать родителей своими успехами	4,00	4,04	3,82	4,06
11	Для меня важно одобрение преподавателей	3,03	3,22	3,18	3,15
12	Я хочу выполнять требования преподавателей	3,29	3,39	3,36	3,36
13	Мне интересен учебный преподаваемый материал	3,87	3,61	3,27	3,55
14	Мне интересен процесс обучения	3,84	3,78	3,50	3,58

Результаты, отражающие средний балл по ответам респондентов каждого из курсов проанализированы и отражены на гистограмме (рис. 3), демонстрирующей общий средний балл среди респондентов 1–4 курсов по каждому из предложенных к оценке мотивов, приведенных в таблице 3.

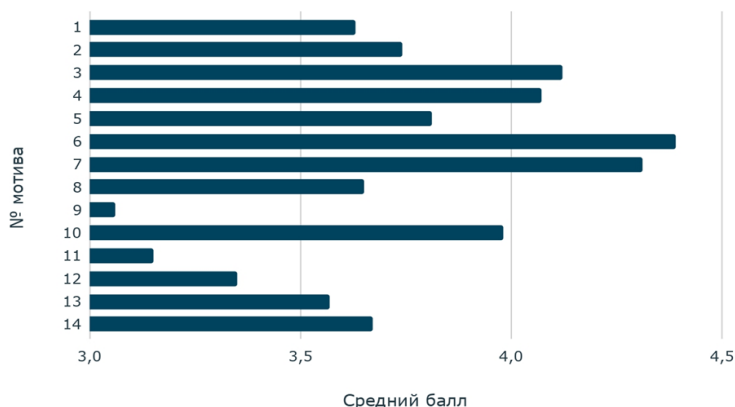


Рис. 3. Средний балл для каждого из мотивов по результатам социологического опроса обучающихся 1–4 курсов

Обсуждение результатов

Очевидно, что степень влияния различных мотивов на образовательную деятельность студентов существенно различается, что и может стать материалом для сравнения и выявления определенных закономерностей.

Анализ данных гистограммы позволяет сделать вывод о наивысшем среднем балле у вопросов «Результатом моего обучения должна быть высокая заработная плата в будущем» и «Мне важно уважение в коллективе» и наименьшем у вопросов «Для меня важно одобрение родителей» и «Для меня важно одобрение преподавателей». Также стоит отметить высокие показатели у вопросов «Я хочу получить глубокие знания» и «Я развиваю свои способности в процессе обучения».

В таблице 2 представлены результаты опроса в виде среднего балла респондентов различных курсов в соответствии с группами мотивов.

Таблица 2. Результаты опроса респондентов по группам мотивов

№	Группа мотивов	Средний балл респондентов по курсам обучения			
		1	2	3	4
1	Гражданские мотивы: Мне нравится выбранная профессия; В будущем я стану высококвалифицированным специалистом	4,08	3,70	3,66	3,32
2	Познавательные мотивы: Я хочу получить глубокие знания; Я развиваю свои способности в процессе обучения	4,18	4,20	4,02	4,00
3	Материальные мотивы: Мне важно получать стипендию; Результатом моего обучения должна быть высокая заработная плата в будущем	4,24	4,17	3,86	4,11
4	Мотивы престижа: Мне важно уважение в коллективе; Высшее образование – это престижно	4,10	4,07	3,89	3,86
5	Мотивы социальной идентификации с родителями: Для меня важно одобрение родителей; Хочу радовать родителей своими успехами	3,55	3,50	3,50	3,53

6	Мотивы социальной идентификации с преподавателями: Для меня важно одобрение преподавателей; Я хочу выполнять требования преподавателей	3,16	3,30	3,27	3,26
7	Мотивы, связанные с процессом обучения: Мне интересен учебный преподаваемый материал; Мне интересен процесс обучения	3,85	3,70	3,39	3,56

Полученные данные подверглись математической обработке с целью расчета среднего балла для каждой группы мотивов по всем студентам 1–4 курсов. Результаты анализа графически представлены на рис. 4.

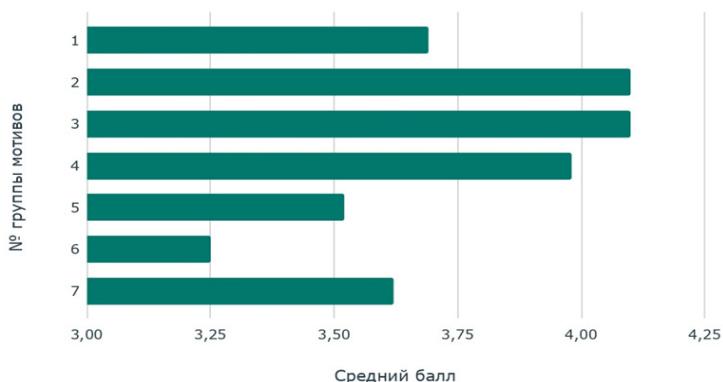


Рис. 4. Средний балл для каждой группы мотивов по результатам социологического опроса обучающихся 1-4 курсов

Можно сделать вывод о наиболее значимых группах мотивов для респондентов – это группы познавательных и материальных мотивов. Меньшее мотивирующее воздействие по результатам опроса оказывают группы мотивов социальной идентификации с преподавателями и родителями, также стоит отметить пониженный средний балл у группы гражданских мотивов, которые являются важной составляющей мотивации по теории В. Хеннинга.

Предлагается проанализировать динамику изменения среднего балла, выражающую значимость группы мотивов, в зависимости от курса обучения студентов и предложить возможные причины изменения степени значимости для обучающихся основных групп мотивов, выделенных в теории В. Хеннинга [Милованова 2022].

На рис. 5 представлена зависимость среднего балла группы гражданских мотивов от курса обучения студентов.



Рис. 5. Зависимость среднего балла группы гражданских мотивов по результатам опроса студентов 1-4 курса

Из анализа графика четко прослеживается тенденция к уменьшению среднего балла.

Возможные причины снижения роли гражданских мотивов:

- изначально выбрана несоответствующая склонностям личности обучающихся специальность, с каждым годом последствия данной ошибки при выборе будущей профессии проявляются все сильнее, что и можно наблюдать при анализе данных графика;
- недостаточная заинтересованность в будущей профессиональной деятельности, вызванная, возможно, использованием методов обучения, подходящих не всем студентам, что приводит к подавлению внутренней мотивации обучающихся [Kvon 2018].



Рис. 6. Зависимость среднего балла группы познавательных мотивов по результатам опроса студентов 1–4 курса

Также наблюдается тенденция к снижению среднего балла по группе познавательных мотивов (рис. 6), что является логичным следствием снижения степени влияния гражданских мотивов. По мнению авторов исследования, именно гражданские мотивы в большинстве случаев являются первопричиной возникновения мотивов познавательной группы по В. Хеннингу. Данное суждение подкрепляется известной важностью правильного целеполагания для осуществления какой-либо деятельности, что относится и к образовательному процессу в частности [Глазунов 2013]. При отсутствии заинтересованности в получении и применении на практике профессиональных умений в некоторой степени утрачивается значимость изначально заложенной цели обучения, что, логично, приводит к снижению мотивации к познанию [Архипова 2021].

На рис. 7 отражена зависимость среднего балла группы материальных мотивов по результатам опроса студентов 1-4 курса.



Рис. 7. Зависимость среднего балла группы материальных мотивов по результатам опроса студентов 1–4 курса

Снижение среднего балла в период 1–3 курсов обучения может объясняться материальной стабильностью группы респондентов из-за возможной финансовой поддержки родственников и социальных программ финансовой поддержки университета, а также социальных организаций и государственных управлений. Финансовая беззаботность влечет снижение материальной заинтересованности большей части студентов.

К 4 курсу обучения значение финансового вопроса приобретает большее значение для студентов, что может быть вызвано скорым окончанием обучения в университете и сокращением внешней материальной поддержки. Как следствие, становится актуален вопрос поиска возможных источников заработка будущими выпускниками образовательного учреждения.

Проблема скорой необходимости трудоустройства выпускников, по мнению авторов исследования, является причиной изменения характера направления кривой значимости группы материальных мотивов у студентов 4 года обучения. Стоит отметить, что данная проблема существует в довольно острой форме в сфере образования и трудоустройства выпускников образовательных учреждений. В исследовании [Черноскутов 2015] утверждается, что работодатели не склонны брать на работу кандидатов, не имеющих практического опыта работы, а также наблюдается нехватка вакансий по некоторым специальностям, которые получают студенты в высших образовательных учреждениях, и возникает необходимость переподготовки, что подтверждает тот факт, что лишь 40 % выпускников устраиваются работать по первой полученной специальности.

Зависимость среднего балла группы мотивов престижа от года обучения респондентов можно наблюдать на рис. 8.



Рис. 8. Зависимость среднего балла группы мотивов престижа по результатам опроса студентов 1–4 курса

При анализе результатов представленных на графике можно заметить тенденционный характер снижения влияния мотивов престижа на процесс обучения студентов, что может быть вызвано постепенной социальной адаптацией, под которой понимается способность человека подстраиваться под условия социальной среды [Скитейкина 2021].

Социально адаптированный студент понимает важность внутренней мотивации и внешняя мотивация, представленная в данном случае группой мотивов престижа,

постепенно отбрасывается на второй план, о чем и свидетельствуют данные исследования.

Зависимость среднего балла группы мотивов идентификации с родителями наблюдаем на рис. 9.



Рис. 9. Зависимость среднего балла группы мотивов идентификации с родителями по результатам опроса студентов 1–4 курса

Институт образования в процессе обучения студента чаще всего не может значительно влиять на институт семьи, который имеет намного большее значение в жизни большей части людей, поэтому степень влияния родителей на студента в процессе обучения не подвергается изменениям [Лунева 2019].

Незначительное повышение среднего балла группы мотивов на начальном и заключительном периоде обучения может быть связано с поступлением в университет и его окончанием, что может сопровождаться некоторым эмоциональным подъемом.

Также анализу подверглась зависимость среднего балла группы мотивов идентификации с преподавателями, представленная на рис. 10.



Рис. 10. Зависимость среднего балла группы мотивов идентификации с преподавателями по результатам опроса студентов 1–4 курса

Прослеживается общая тенденция к уменьшению степени влияния исследуемой группы мотивов на респондентов, что может объясняться ранее установленным фактом снижения мотивации к обучению.

Наименьшее значение среднего балла по группе студентов 1 курса может объясняться резкой сменой строгой в организации среды среднего образования на среду высшего образования с большей свободой действий.

По мере социальной адаптации в результате приспособления к новому подходу к организации образовательной деятельности, вероятно, уровень среднего балла по группе выходит на нормальное значение.

Также стоит отметить большее влияние мотивов группы социальной идентификации с родителями, в сравнении с группой социальной идентификации с преподавателями.

Рис. 11 отражает зависимость среднего балла группы мотивов, связанных с процессом обучения, по результатам опроса студентов 1–4 курса.



Рис. 11. Зависимость среднего балла группы мотивов, связанных с процессом обучения по результатам опроса студентов 1–4 курса

Наблюдается общая тенденция к уменьшению влияния данной группы мотивов на мотивацию студентов, что объясняется снижением влияния гражданских мотивов. Резкий прирост интереса к обучению подтверждает одновременное снижение активности падения влияния познавательных мотивов и повышение влияния материальных мотивов.

Основные результаты

В результате исследования влияния групп мотивов по Хеннингу на мотивацию студентов 1-4 курсов химико-технологического факультета Самарского государственного технического университета можно сделать выводы о наибольшем влиянии групп познавательных и материальных мотивов, в то время как группы мотивов социальной идентификации с преподавателями и родителями оказывают на респондентов наименьшее влияние.

Наблюдается тенденция к уменьшению степени влияния гражданских и познавательных мотивов на студентов по мере повышения курса обучения, что может объясняться выбором несоответствующих склонностям обучающихся специальностей для изучения, выбором преподавателями неподходящих для обучения

студентов методов обучения, а также влиянием личных факторов.

Также можно заметить снижение влияния мотивов престижа по мере обучения студентов, что может свидетельствовать о постепенном преобладании внутренней мотивации над внешней. Данный факт является показателем положительной динамики, ведь известно, что внутренняя мотивация является более эффективной движущей силой.

Влияние материальных мотивов у студентов снижается с 1 по 3 курс из-за финансовой стабильности, но на 4 курсе наблюдается повышение роли мотивов данного типа из-за приближения скорой необходимости нахождения вариантов финансового заработка.

Стоит отметить, что характер изменения влияния материальных мотивов на студентов полностью коррелирует с характером изменения влияния мотивов, связанных с процессом обучения, также можно заметить снижение активности падения влияния познавательных мотивов.

Сделанные выводы показывают наиболее уязвимые места в системе мотивации студентов, которые могут препятствовать образовательной деятельности.

По мнению авторов исследования, необходимо добиться изменения отрицательной динамики влияния гражданских мотивов на студентов по мере обучения. Гражданские мотивы подразумевают наличие твердых убеждений у студентов относительно их будущей профессии и ее места в обществе. Необходимо убедить студентов в правильности выбора профессии, максимально заинтересовав их в процессе обучения, что может положительно сказаться на внутренней мотивации обучающихся.

Именно положительное влияние на гражданские мотивы может привести к увеличению уровня мотивации и обеспечению постоянного роста групп познавательных мотивов и мотивов, связанных с процессом обучения, что приведет к получению студентами более высокого уровня образования и созданию перспектив в дальнейшей профессиональной деятельности по специальности.

Источники и литература:

1. Архипова Н. А., Евдокимова Н. Н., Рудина Т. В. Формирование метапредметных компетенций с помощью профессионально-направленных задач в процессе изучения математики // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2021. Т. 23. № 77. С. 16-21.
2. Бакшаева Н. А., Вербцкий А. А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов. 2-е изд., стер. М.: Изд-во Юрайт. 2021. 170 с.
3. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. М.: Педагогика, 1972. С. 7-44.
4. Ведута О. В. Особенности формирования профессиональной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 1 (29). С. 63-70.
5. Гагарина С. Н., Садовникова А. С. Мотивация студентов к обучению в вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 5. С. 1-7.
6. Гаджиева Х. Н. Шалагинова К. С. Формирование профессиональной мотивации у студентов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2014. № 3. С. 11-19.
7. Глазунов Ю. Т. Целеполагание и мотивация // Вестник МГТУ. 2013. № 2. С. 288-299.
8. Гордеева Т. О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2014. № 3. С. 63-78.
9. Гордеева Т. О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 38-53.
10. Иванова В. П., Юсупова А. Ж. Мотивация достижения как мотивация компетентности // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2014. Т. 14. № 10. С. 35-38.

11. Квон Г. М., Вакс В. Б., Поздеева О. Г. Использование шкалы Лайкерта при исследовании мотивационных факторов обучающихся // Концепт. 2018. № 11. С. 84-96.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
13. Лидерс А. Г., Хеннинг В. Мотивы учения у школьников // Вопросы психологии. 1980. № 1. С.161-162.
14. Лунева Е. В., Кивелев Д. П., Брызгалова О. Н. Институт семьи: тенденции трансформации в современных российских условиях // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 72-77.
15. Милованова Г. В., Куляшова Н. М., Шемякина Е. Ю. Сравнительный анализ мотивационных особенностей студентов на разных этапах обучения // Концепт. 2022. № 6. С.46-57.
16. Михайлова Г. В., Хныкина Т. С. Влияние учебной мотивации на учебный процесс в вузе // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2017. № 1 (19). С. 225-231.
17. Нацпроект «Образование». URL:<https://edu.gov.ru/national-project/about/> (дата обращения 20.03.2023)
18. Оселедец М. В., Новикова Т.А. К вопросу о мотивациях студентов к обучению // Инновационная экономика и общество. 2014. № 2 (4). С. 67-73.
19. Осин Е. Н., Иванова Т. Ю., Гордеева Т. О. Автономная и контролируемая профессиональная мотивация как предикторы субъективного благополучия у сотрудников российских организаций // Организационная психология. 2013. Т. 3. № 1. С. 8-29.
20. Романова А. В., Некрасова М. В., Доронцев А.В., Жмурко Е. И. К вопросу исследования учебно-профессиональной мотивации студентов, как одному из структурных элементов психологического ресурса // Ученые записки университета Лесгафта. 2022. №3 (205). С. 608-612.
21. Скитейкина Ю. А. Социальная адаптация студентов в вузе // Молодой ученый. 2021. № 41 (383). С. 303-307.
22. Умарова Е. В., Морозова М. В., Чеботарева О. А., Иванова Е. В. Мотивация студентов к изучению иностранных языков в технических вузах в условиях дистанционного обучения // Глобальный научный потенциал. 2022. № 4 (133). С. 65-69.
23. Феськова А. А. О проблеме повышения обучению // МНИЖ. 2014. № 3. С. 23-27.
24. Черноскутов В. Е. Актуальные проблемы трудоустройства студентов и выпускников вузов // Развитие территорий. 2015. № 2. С. 22-25.
25. Adebisi M.E., Al-Hassan Y., Hansborough C., Edginton C. Values Attached to Educational Goals, Study Processes, and Educational Motivation // Journal of Education and Development. 2017. Vol. 1. № 1. P. 48-57.
26. Elias G. Rizkallah, V. Seitz. Understanding student motivation: a key to retention in higher education // Scientific Annals of Economics and Business. 2017. №64 (1). P. 45-57
27. Kvon G.M., Vaks V.B., Masalimova A.R., Kryukova N.I., Rod Y.S., Shagieva R.V., Khudzhatov M.B. Risk in Implementing New Electronic Management Systems at Universities // EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2018. Vol. 14(3). P. 891-902.

Статья поступила в редакцию 30.03.2023

УДК 378.14
ББК 74.4

Педагогическая поддержка студентов посредством использования активных методов обучения в процессе проектирования ими эффективных стратегий учения

Рогачева Ольга Викторовна¹,

аспирант кафедры методологии образования, факультет психолого-педагогического и специального образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия;

ассистент кафедры общественного здоровья и здравоохранения (с курсами правоведения и истории медицины), Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского, 410012, г. Саратов, ул. Б. Казачья, 112, orcid.org/0000-0002-5961-2576

Аннотация. В настоящее время процесс педагогического обеспечения выбора студентами эффективных стратегий учения в целях повышения его качества находится в сфере внимания многих исследователей. В этой связи в статье представлен опыт педагогической поддержки обучающихся 1 курса СГМУ им. В.И. Разумовского в процессе выбора ими стратегии учения посредством применения активных методов обучения. Проводится анализ термина «педагогическая поддержка» и условий ее организации, при которых студенты могут выбирать индивидуальные стратегии учения, как самостоятельного процесса развития своих компетенций и способностей, которые помогут в получении и усвоении новых знаний, а также сделают процесс обучения эффективным и интересным. В данной статье приводятся примеры активных методов обучения, которые, благодаря педагогической поддержке, были использованы студентами на занятиях, а затем применены в процессе обучения. В целях подтверждения успешности педагогической деятельности приводятся данные, характеризующие уровни развития внутренней и внешней мотивации учебной деятельности у обучающихся при изучении ими конкретной дисциплины (методика Т. Д. Дубовицкой). Также приведены вопросы, ответы студентов на которые демонстрируют их отношение к предмету на фоне общего отношения к занятиям. По результатам исследования сделаны выводы, позволяющие применять подобные практики для повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, активные методы обучения, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, стратегии учения.

Pedagogical Support of Students Through the Use of Active Learning Methods in the Design of Effective Learning Strategies

1. Научный руководитель Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия.

Rogacheva Olga V.,

Assistant, Department of Public Health and Health Care (with courses of law and history of medicine), Saratov State University named after V.I. Razumovsky, Postgraduate Student, School of Psychological-Pedagogical and Special Education, Department of Educational Methodology, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia, orcid.org/0000-0002-5961-2576

Abstract. At the present time the process of pedagogical support of students' choice of effective learning strategies in order to improve its quality is in the sphere of attention of many researchers. In this regard, the article presents the experience of pedagogical support for the 1st year students of V.I. Razumovsky State Medical University in the process of their choice of learning strategies through the use of active teaching methods. Analysis of the term "pedagogical support" and the conditions of its organization, under which students can choose individual learning strategies as an independent process of development of their competencies and abilities, which will help in obtaining and mastering new knowledge, as well as make the learning process effective and interesting, is carried out. This article provides examples of active learning methods that, thanks to pedagogical support, were used by students in the classroom and then applied in the learning process. In order to confirm the success of pedagogical activity the data characterizing the levels of development of internal and external motivation of learning activity of students in their study of a particular discipline (methodology of T.D. Dubovitskaya) is given. The questions the students' answers to which demonstrate their attitude to the subject on the background of the general attitude to the classes are also given. According to the results of the study conclusions are made to apply such practices to improve the effectiveness of the educational process.

Keywords: pedagogical support, active teaching methods, intrinsic motivation, extrinsic motivation, learning strategies.

Одним из базовых направлений реализации государственной политики в сфере образования является повышение доступности, эффективности и качества образования в соответствии с реалиями настоящего и вызовами будущего времени [Постановление Правительства РФ 2017]. Повышение эффективности качества образования требует поиска новых подходов к организации самостоятельного учения студентов и методов обучения, отражающих более гибкие способы педагогической поддержки обучающейся молодежи.

От того, как осуществляется педагогическая поддержка студентов, зависит их побуждение к активности, формирующей у них ценностные ориентации и интересы, убеждения и установки. По мнению А. А. Леонтьева, педагогическая поддержка обучающихся должна осуществляться с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого в группе, что является мощным фактором преобразования студенческой группы в сплоченный коллектив [Леонтьев 2016].

Впервые педагогическую поддержку, выделенную из сферы воспитания, как совместный с ребенком поиск путей решения его проблем, рассмотрел О. С. Газман. По его мнению, педагогическая поддержка в качестве «особой сферы педагогической деятельности» выступает как содействие саморазвитию, помощь в обучении и построении коммуникаций обучающегося [Газман 2005]. Теоретически обосновав

идею педагогической поддержки, он отмечал, что суть ее должна состоять в том, что педагогически целесообразно поддерживать только тогда, когда просят, не мешая ребенку развиваться самостоятельно. В качестве основного ее предмета им была определена субъективность [Газман 1998]. Далее О. С. Газман развивал теорию педагогической поддержки обучающихся, выделив тактики поддерживающей деятельности.

В свою очередь Н. Б. Крылова выделяла педагогическую поддержку как особую деятельность педагога, которая отличается от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется в процессе «равновесного» взаимодействия с обучающимся, когда «встречаются два человека, которым есть что сказать друг другу» [Крылова 2005]. Таким образом, из классического восприятия педагогической поддержки как «ветви», рожденной теорией свободного воспитания, педагогическая поддержка перешла в пласт самостоятельного феномена, распространяющегося и на процесс учения. Так, в своей статье Е. А. Александрова, М. В. Алешина, Г. К. Парина рассматривают педагогическую поддержку применительно именно к процессу учения [Александрова 2000].

Многие ученые и исследователи рассматривают «педагогическую поддержку в совокупности с вопросом «профессионального самоопределения» (Н. С. Пряжников, Е. А. Климов, К. Г. Тюрин, А. Н. Гусев, Л. А. Мясникова, Е. А. Александрова, С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, Н. Н. Никитина и мн. др. [см. Пряжников, Тюрин, Гусев, Мясникова 2017; Климов 1996; Александрова 1996; Чистякова, Родичев, Манухина 2011; Никитина 2005].

Вопрос профессионального самоопределения современных студентов становится сегодня одним из приоритетных направлений педагогических исследований. Рассуждая о «профессиональном самоопределении», следует отметить, что в процессе обучения студент «самоопределяет» свой собственный путь в получении знаний и опыта. По мнению авторов Н. Р. Салиховой и А. Р. Фахрутдиновой, обучение в высшем учебном заведении не только предполагает профессиональную подготовку к будущей трудовой деятельности, но и является очень важным этапом становления личности [Салихова, Фахрутдинова 2021].

Поступив в университет, студент-первокурсник должен самостоятельно планировать свою учебную деятельность, принимать решения и нести за них личностную ответственность. Одной из часто встречающихся трудностей является сложность в адаптации к новой системе организации обучения. Лекционно-семинарские проведения занятий, промежуточное и итоговое тестирование, зачетная система оценивания и другие сложности новой вузовской системы при отсутствии жесткого внешнего контроля учебной деятельности требуют от студентов перехода к построению нового образа жизни.

Кроме того, ключевой фигурой всего хода образовательного действия является, конечно же, обучающийся, которому без педагогического сопровождения трудно адаптироваться в новой академической среде и выбрать для себя максимально эффективные стратегии учения.

Опираясь на мнение А. С. Мельничук, следует отметить, что термин «стратегия» можно применять к двум различающимся явлениям: к организации образовательной деятельности и собственно к её педагогическим аспектам [Мельничук 2017].

Стратегии обучения включают в себя различные подходы, которые может использовать преподаватель для активного вовлечения учащихся в процесс обучения, чтобы сделать его более эффективным и расширить возможности обучения студентов. Когда преподаватель использует широкий спектр учебных стратегий, учащиеся остаются вовлеченными, у них повышается мотивация к обучению, что в итоге помогает им узнать больше.

Правильно выбранная стратегия обучения помогает сделать преподавание и обучение эффективным и интересным. В большинстве своём, студенты учатся лучше всего благодаря активным, увлекательным возможностям обучения.

Много новых учебных стратегий разрабатывается и внедряется в аудиториях практически ежедневно. Среди популярных учебных стратегий часто применяются: анализ студенческой работы, совместное обучение, практическое обучение, независимое обучение, моделирование, закрытие чтения, стратегическая группировка, тематическая инструкция и многие другие.

Следует учитывать, что далеко не каждая учебная стратегия будет идеально подходить для любой учебной ситуации, поэтому преподавателю необходимо научиться оценивать, какая стратегия подойдет лучше всего.

Немаловажным является то, что учебные стратегии улучшают обучение и ускоряют его. Ведь преподаватель находится в поиске, постоянно изучает и настраивает свою систему эффективных учебных стратегий и реализацию их в академических группах, тем самым обеспечивает своих учеников инструментами, необходимыми для достижения успеха в учении. Постоянный процесс обновления содержания образования требует совершенствования и формирования таких индивидуальных стратегий учения, которые помогают в усвоении новых знаний, а также делают процесс обучения эффективным и интересным.

Таковыми стратегиями учения, согласно исследованию А. С. Мельничук, могут выступать способы, которые выстраиваются самими учащиеся для реализации своих целей в учении [Мельничук 2017]. Возникает необходимость в создании условий, при которых студент мог бы выбирать такие индивидуальные стратегии учения, которые способствуют повышению учебной мотивации. Одним из способов реализации новой стратегии учения, способствующей вовлеченности студентов в процесс обучения, могут стать активные методы обучения (АМО), выбранные ими самостоятельно и спроектированные с педагогической поддержкой.

Активные методы обучения – это методы, способствующие активизации учебного процесса, которые направлены на мотивацию и включенность обучающихся при решении поставленных учебных задач, позволяющие развивать познавательную и творческую деятельность обучающихся, повышать результативность учебного процесса.

Существуют различные классификаций активных методов обучения. Ю. Н. Емельянов предлагает условно объединить активные групповые методы в три основных блока: дискуссионные методы; игровые методы (дидактические и творческие игры, в том числе деловые игры, ролевые игры); сенситивный тренинг (одна из форм группового динамического тренинга) [Емельянов 1984].

Мы не ставим перед собой цели анализа их преимуществ и недостатков.

Безусловно, активные методы обучения применялись и применяются в обучении в СГМУ им. В.И. Разумовского. В основном, это заранее подготовленные для применения в учебной деятельности методы, такие как: презентации, тренинги, деловые игры, кейс-методы, проблемные лекции, научно-практические конференции и другие. Возникают вопросы, как же активные методы обучения могут быть использованы преподавателем в процессе проектирования студентами эффективных стратегий учения и способствует ли это повышению мотивации у студентов к изучению учебной дисциплины?

Для ответа на него нами было проведено исследование, в котором студентам 1 курса СГМУ им. В.И. Разумовского, в рамках одной из теоретических учебных дисциплин, была предложена возможность выбирать самим стратегию обучения. Фокус-группой была

выбрана группа из 20 обучающихся ($N = 20$), студенты которой на первых занятиях не проявляли особой активности и заинтересованности в изучении учебной дисциплины.

Для закрепления каждой из основных учебных тем, обучающимся предлагалось подготовить, самостоятельно разделившись на две группы по 10 человек, групповые проекты с использованием активных методов обучения. Подготовка проектов проходила, в основном, во внеурочные часы, с педагогической поддержкой преподавателя.

Ребятами было подготовлено шесть проектов с использованием активных методов обучения, которые затем были практически применены на занятиях. Обучающиеся сами выбирали активные методы группового взаимодействия – это были тематические деловые игры, викторины, кроссворды, ребусы, тематические шахматы и т.д.

Следует отметить, что активные методы обучения – это методы, которые использует преподаватель в работе со студентами, обучающиеся, безусловно, не могут их спроектировать и применить самостоятельно в процессе обучения. Важным условием является педагогическая поддержка, осуществляющаяся на всех этапах проектирования студентами эффективных стратегий учения, которая позволяет выбирать активные методы группового взаимодействия и затем применить их на занятиях. В данном случае происходит субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и обучающихся в процессе обучения.

К концу учебного семестра мы провели анкетирование обучающихся по методике Т. Д. Дубовицкой «Методика диагностики направленности учебной мотивации» [Дубовицкая 2002]. Данная методика позволяет определить наличие и направленность учебной мотивации у студентов. Зная, что мотивация является одним из ведущих компонентов стратегии учения, можно предположить, что применение активных методов обучения может являться возможным ресурсом поддержки студентов в выборе ими эффективной стратегии учения.

Целью методики Т. Д. Дубовицкой является выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности у обучающихся при изучении ими конкретной дисциплины [Дубовицкая 2004]. Данная методика состоит из 20 суждений, точнее, предложенных вариантов ответа. Ответы в виде «+» и «-» записываются напротив каждого из предложенных суждений.

Полученные результаты позволяют определить наличие внешней и внутренней мотивации у испытуемых, где соответствие баллов от 0 до 10 говорит о преобладании внешней мотивации, а от 11 до 20 баллов – внутренней мотивации. Чтобы определить уровень внутренней мотивации, были использованы нормативные границы: от 0 до 5 баллов – низкий уровень; от 6 до 14 – средний; от 15 до 20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Для более глубокого анализа результатов, вопросы сгруппированы в отдельные группы: ценность знаний, самостоятельность в изучении предмета, пассивность в изучении предмета, трудность в изучении предмета, интерес к предмету, негативное отношение к занятиям, негативное отношение к предмету.

В анкетировании участвовали студенты фокус-группы, из которых юношей было девять человек, а девушек одиннадцать ($N = 20$). Для нашего исследования не было столь важно делить обучающихся по половому признаку, мы ставили цель определить показатель мотивации у всех обучающихся в процессе педагогического сопровождения с возможностью проектирования студентами эффективных стратегий учения. Проанализировав ответы анкетирования, мы пришли к выводу, что показатель внешней мотивации наблюдался у 15% участников, а 85 % составлял показатель внутренней мотивации (Рис. 1).

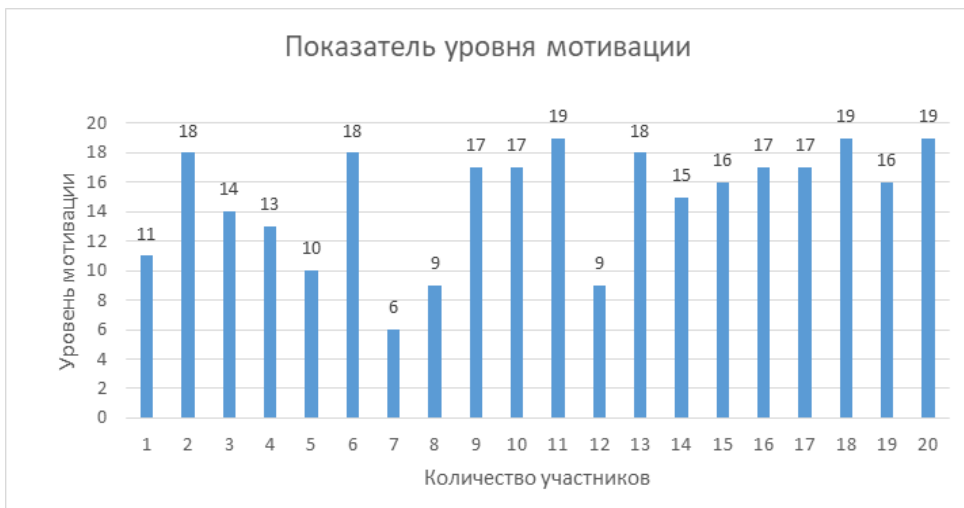


Рис. 1. Показатель уровня мотивации

По мнению Т. Д. Дубовицкой, внутренняя мотивация связана с удовлетворением от самого процесса работы, внешняя мотивация ориентирована на вознаграждение, как на единственно ценный результат [Дубовицкая 2016]. В результате уровень внутренней мотивации в низких значениях не наблюдался у испытуемых, средний уровень наблюдался у 7 участников, высокий уровень мотивации прослеживался у 13 участников исследования.

Для более глубокого анализа мы взяли на рассмотрение три вопроса, которые могут показать отношение к предмету на фоне общего отношения к занятиям. Вычислив среднее значение баллов по фокус-группе, получили следующие результаты: интерес к предмету составляет 3 балла из 6 максимальных, негативное отношение к занятиям – 1,5 баллов из максимальных 6 баллов, негативное отношение к предмету – 0,8 баллов из 6 максимальных (Рис. 2).

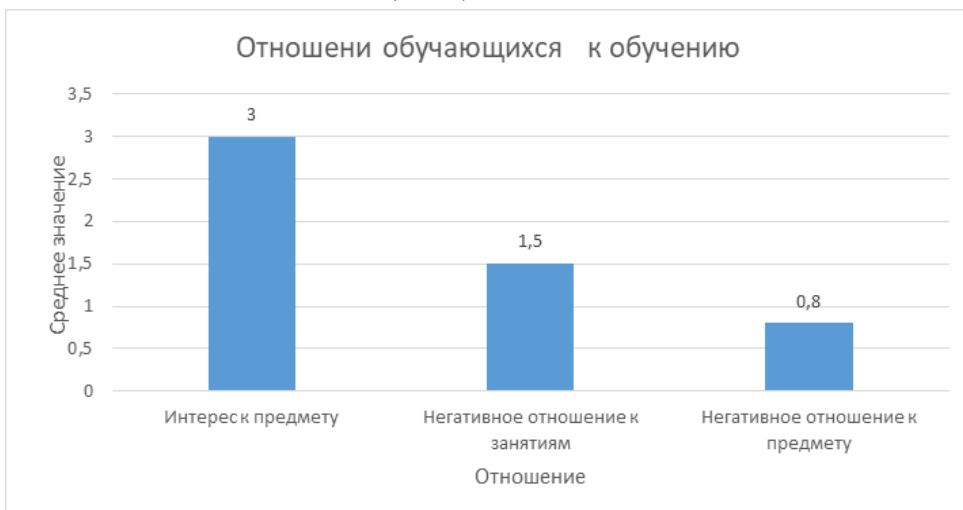


Рис. 2. Отношение обучающихся к обучению

Из полученных данных видно, что показатель негативного отношения к предмету находится в минимальных значениях, даже на фоне общего негативного отношения к занятиям. Показатель интереса к предмету хороший, если учесть, что на первом курсе студентам приходится изучать большое количество дисциплин.

Переходя к выводам, следует отметить, что обучающиеся утверждали, что работа над проектами в группах, с педагогической поддержкой и последующим межгрупповым взаимодействием, им показались очень увлекательной и интересной.

Педагогическая практика все больше доказывает, что процесс обучения проходит эффективнее, если обучающийся проявляет познавательную активность, самостоятельность, инициативность, творчество. Важным условием, способствующим проявлению таких качеств у студентов, развитию их внутренней мотивации, является педагогическая поддержка, выбор и разнообразие стратегий обучения. В данном случае активные формы обучения побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Предоставленная возможность обучающимся самим выбирать, с педагогической поддержкой, различные варианты активных методов обучения, повышает уровень внутренней мотивации. Чувство свободы выбора позволяет делать учение сознательным, продуктивным и более результативным.

Важным моментом является то, что в результате коллективного игрового взаимодействия у обучающихся формируется чувство коллективизма, а это является темой нашего дальнейшего исследования.

Источники и литература:

1. Александрова Е. А. Педагогическая поддержка самоопределения в культуре // Новые ценности образования. 1996. № 6. С. 67-70.
2. Александрова Е. А., Алешина М. В., Парина Г. К. Педагогическая поддержка учения школьников // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 104-113.
3. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 1998. № 6. С. 108-111.
4. Газман О. С. Новые ценности в образовании. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. С. 19-24.
5. Дубовицкая Т. Д. Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося // Вестник ОГУ. 2004. № 2. С. 70-75.
6. Дубовицкая Т. Д. Диагностика мотивации профессиональной деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-1. С. 128-132.
7. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. Том 7. № 2. С. 42-45.
8. Емельянов Ю. Н. Активные методы социально-психологической подготовки руководителей и специалистов: учебное пособие. Ленинград: ИПКСП, 1984. 97 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 512 с.
10. Крылова Н. Б. Педагогическая поддержка и воспитывающее общение // Социально-педагогические проблемы ценностного самоопределения личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ульяновск: УлГПУ, 2005. С. 193-201.
11. Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. М.: Смысл, 2016. 528 с.
12. Мельничук А. С. Понятие «стратегия» в исследованиях образования: контексты и варианты использования // Акмеология. 2017. № 2 (62). С. 42-48.
13. Никитина Н. Н. Самоопределение личности как социокультурный феномен // Новые ценности образования. 2005. Т. 21. № 2. С. 16-27.
14. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 25.01.2023) // Официальном интернет-портале правовой информации URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения 20.05.2023)
15. Пряжников Н. С., Тюрин К. Г., Гусев А. Н., Мясникова Л. А. Содержательные модели профессионального

- самоопределения в проектировании игровых онлайн-технологий // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. С. 66-79.
16. Салихова Н. Р., Фахрутдинова А. Р. Трудности адаптации первокурсников к обучению в ВУЗе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 1. С. 97-113.
 17. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Манухина С. Ю. Теория и практика психолого-педагогической поддержки социально-профессионального самоопределения учащейся молодежи. Методическое пособие для преподавателей и психологов образовательных учреждений. Москва: РЭУ, 2011. 142 с.

Статья поступила в редакцию 13.03.2023

УДК 37.036.5
ББК 74.005.4

Художественное образование: творческая биография как объект изучения художественного творчества

Аль-Джазаери Мохаммед Кадхим,

аспирант кафедры методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия¹

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме преподавания дисциплин художественного цикла в современной педагогической науке. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся определения сущности педагогического творчества, его специфики, уровней, а также основных направлений творчества преподавателя.

Ключевые слова: творческая биография, педагогическое творчество.

Art Education: Creative Biography as an Object of Study of Artistic Creativity

Al-Jazaeri Mohammed Kadim,

Postgraduate Student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia

Abstract. This article is devoted to the problem of the artistic cycle of teaching in modern pedagogical science. The article deals with issues related to determining the essence of pedagogical creativity, its specifics, levels, as well as the main directions of teacher creativity.

Keywords: creative biography, pedagogical creativity.

В современной художественной педагогике искусство рассматривается как реализация творческого потенциала неповторимой и уникальной личности художника. Вместе с тем эта утвердившаяся в теории позиция не всегда убедительно и последовательно реализуется в практике преподавания дисциплин художественного цикла, что представляет сложную дидактическую проблему. Сложность ее обусловлена причинами внешнего и внутреннего порядка.

Внешние причины связаны с «изолированностью», автономностью биографических фактов от процесса художественного творчества, что отражено в информационных источниках, справочных изданиях, которые зачастую становятся основой познаний обучающихся, особенно в условиях дефицита учебного времени, когда творческие биографии отдаются на самостоятельное изучение. Внутренние причины обусловлены сложностью соотнесения внешних событийных фактов с содержанием художественного произведения, которое сопряжено с определенными личностными

1. Научный руководитель Саяпина Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методологии образования, Саратовской исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

качествами творца – его восприятием окружающего мира, складом характера, особенностями мышления, артистическим темпераментом, воображением и т.д.

В самом понятии «творческая биография» сочетаются внешняя бытийная сторона жизни художника и творческая, личностная. Методы их соотнесения наиболее полно разработаны в литературоведении и методике преподавания литературы. Впоследствии они были применены в других видах искусств с учетом специфики каждого: музыке, изобразительных искусствах, хореографии, театре.

В области академического музыкознания понятие «творческая биография» разработано в многочисленных монографиях, как правило, в единстве психологических, социокультурных, стилевых процессов творчества, поскольку только комплексный подход может «пролить свет» на содержание «неуловимой» звуковой материи, на понимание невербального звукового текста в случае отсутствия словесного компонента, на воссоздание «второй» словесной реальности музыкального произведения. Поэтому понимание и обобщение творчества композитора требует скрупулезного, тщательного «погружения» в творческий процесс, в его внутренний личностный мир, во все детали взаимодействия творца музыки с объективной действительностью.

Основоположителем биографического метода изучения литературы и основоположителем жанра «литературного портрета» считается французский критик XIX века Ш. О. Сент-Бев (1804–1869). В своем трехтомнике «Литературных портретов» он рассмотрел творческие биографии французских писателей с позиций генеалогии, образования, внешности, привычек, гендерных отношений, финансового состояния, особенностей характера и др. Он воссоздал «живой облик» творцов художественного слова в контексте идей эпохи, социальной среды, идеологических установок [цит. по Боярская 2020].

Наиболее полно и концентрированно его методические принципы были выражены в статье «Шатобриан в оценке одного из близких друзей в 1803 г.» (1862). В ней он выделил десять «аспектов портрета», которые могут быть этапами изучения биографии писателя: 1) рассмотрение писателя в семейной обстановке; 2) выявление уровня его образования и воспитания; 3) характеристика «первого окружения» в период становления его таланта (впечатления, педагоги, среда); 4) изучение первых успехов писателя, первых проявлений таланта в юности; 5) изучение особенностей мировоззрения, религиозных и политических взглядов; 6) выяснение его отношения к коллегам, женщинам, друзьям, природе, деньгам и проч.; 7) выявление тайных слабостей; 8) изучение специфики литературного стиля; 9) выявление духовных наследников, учеников и почитателей; 10) изучение оценок творчества писателя, данных друзьями и недоброжелателями и проч. Все эти позиции весьма актуальны и сегодня при составлении творческой биографии писателя, художника, музыканта и других представителей искусств.

Из широкомасштабного подхода Ш. О. Сент-Бева к анализу творческой личности писателя в XX в. были выделены два направления: личностно-психологическое, рассматривающее творческий путь как реализацию индивидуальных качеств художника, и социальное, представляющего его творчество как продукт общественного сознания (характерно для марксистской эстетики). Другими словами, сформировались психологический и социологический ракурсы исследования творчества художника [Трыков 2022: 28-38].

В России биографический метод был применен историком и литературоведом Н. А. Котляревским (1867–1925). В своих «Старинных портретах» (1907) он придер-

живался позиции, согласно которой каждое литературное произведение должно оцениваться «как документ своей эпохи и как документ, объясняющий психику поэта». Во вступлении к биографии Е. А. Баратынского он отмечал: «Жизнь русских художников слова вообще бедна событиями и монотонна в своем движении. Тот, кто привык встречать своих героев не только в литературном обществе или за письменным столом, но и действующими на широкой общественной арене, – тот мало вынесет впечатлений из жизнеописаний писателей русских, – где от первой страницы до последней он будет иметь дело с почти исключительно кабинетным человеком». Поэтому все внимание ученый сосредоточил на анализе творчества, которое стало ключом к пониманию мировосприятия, взглядов и идейных позиций писателя.

Данный подход вполне обоснован и в ракурсе существования проблемы несоответствия, противоречия внешней стороны жизни художника и содержания творчества. Примеров тому множество, но наиболее показательным является биография А. С. Пушкина. В жизни поэт не придерживался моральных норм поведения, а в поэзии выражал высоконравственное, философски осмысленное понимание любви, затрагивал широчайшую гамму чувств и переживаний, вызванных любовными томлениями и мечтаниями, совершал глубочайший психоанализ человеческой души [Чулков 2008: 32-45].

Аналогичные примеры несоответствия бытийной стороны биографии и содержания творчества можно найти и в других видах искусства, например, в музыке. Как известно, музыкальное искусство обладает наиболее закодированным языком, требующим большого слухового опыта, знания стилевых приемов, «интонационного словаря». Музыка всегда обобщенно и опосредованно отражает мировосприятие и систему взглядов композитора, пользуясь своим автономным арсеналом звуковых выразительных средств. Поэтому столь разительный контраст может возникнуть между биографией композитора и творчеством, между «литературным» декларируемым и имманентным содержанием его музыки [Асафьев 2013: 259-271].

Примером может служить творческая биография русского композитора А. Н. Скрябина (1872–1915). Один из последовательных и вдохновенных романтиков XIX в., Скрябин стремился решить глобальные проблемы социума своим искусством (идея Мистерии), используя объединяющую, «мистическую» силу искусства. Исповедуя воззрения художника-демиурга, он вел довольно замкнутый образ жизни, не обременяя себя службой или масштабной концертной деятельностью (которой также препятствовала болезнь правой руки). Увлечение философией привело его в немзыкальную среду, а гражданский брак с Т. Шлецер, осуждавшийся друзьями и законной женой, – к замкнутости жизни. Оторванность от общественной жизни, публичности, артистической деятельности послужила импульсом для обращения к глобальным проблемам мироустройства – это ли не парадокс? Его музыка выразила духовные искания русского интеллигента, достигнув космических, вселенских масштабов полета мысли, демонстрируя яркий пример интенсивной творческой жизни [Иванова 2016: 346–356].

В ракурсе широких гражданственных позиций, социальной значимости творчества рассматривались жизнь и творчество многих художников слова. Достаточно вспомнить «пересмотр» биографии С. Есенина в советском литературоведении. В 1920–1930-е гг. прошлого века поэзия Есенина часто преподносилась как «кабацкая лирика», «поэтическая матерщина», обильно смоченная пьяными слезами», где создавалась причудливая смесь религии и хулиганства, любви к животным и вар-

варского отношения к человеку. В 1950-1970 гг. в поэзии Есенина были «раскрыты» ее гражданские мотивы: любовь к Родине и русскому человеку, боль за их судьбу. В поэте увидели образ национального художника больших масштабов, певца новой эпохи. Во многом такое отношение определилось возросшим интересом композиторов к поэзии С. Есенина. Новый облик поэта был увековечен в «Поэме памяти С. Есенина», вокальном цикле «У меня отец – крестьянин» Г. В. Свиридовым. Соответственно, «темные» стороны биографии поэта были интерпретированы в учебной литературе с позиций его личной драмы, жизненной трагедии, приведшей к гибели поэта в 30 лет [Скорыходов 2013: 19-39].

Воспитательная функция биографий связана с особым значением периода детства и отрочества художника. Проблемы выбора жизненного пути, становления личности, формирования духовно-нравственных ценностей актуальны для обучающихся школ, колледжей. Возникает ситуация невольного сопоставления личностных ориентиров, волевых актов, жизненных позиций учащихся с ценностями великих людей. Происходит формирование собственной самооценки вплоть до проектирования «сценария» последующей жизни. Трудно найти человека зрелого возраста, которого бы в юности не вдохновляла биография американского писателя Джека Лондона, «рассыпанная» по его многочисленным рассказам и романам. Его герои – это люди, которые борются с жизненными трудностями, несмотря на непреодолимые преграды. Романом «Мартин Иден» (1908) зачитывалась молодежь 1960–80-х гг., его содержание стало «программой жизни» для нескольких поколений молодых людей. В повествовании об интеллектуальном развитии главного героя писатель воссоздал историю своей жизни, в которой он прошел тернистый путь от рабочего прачечной, до популярного писателя, а стимулом для жизненной борьбы стала любовь к девушке из буржуазной семьи. В произведении раскрывается мысль о достижении любой поставленной цели через упорный, титанический труд. Эта мысль имеет непреходящее значение для воспитания детей и подростков [Морозкина 2010: 64–66].

Такой же воспитательный ракурс может иметь и биография В. А. Моцарта, ставшего воплощением музыкальной гениальности. Без упорного труда, без мудрого руководства талантливого педагога – отца Леопольда Моцарта, без детских впечатлений от поездок по городам Европы, где юный музыкант «впитал» в себя музыкальную культуру своего времени, не состоялся бы великий композитор. Детство Моцарта – счастливое стечение условий и обстоятельств, помноженных на огромный труд и природный талант [Полубисок 2011: 65–69].

В трудах педагогов-литераторов второй половины XX в. на первый план выступает проблема взаимодействия бытийной жизни жизненного пути и творчества творческого пути. Большое внимание уделяется выявлению личности писателя через ее проекцию в художественном произведении. Значительное место отводится образовательным возможностям изучения биографии писателя, принципам отбора и систематизации биографического материала. Обязательным компонентом творческой биографии становится историко-культурный контекст, позволяющий «вписать» творца в идейные искания, стилевые тенденции своего времени, оценить его место в истории жанра, направления и искусства в целом.

Современная дидактика апеллирует к творческому потенциалу преподавателя, направляя его к собственному моделированию биографии художника в соответствии с целями и задачами обучения и особенностями учебного материала. Источниками информации могут служить справочные материалы и жизнеописания раз-

личных типов. Биография как жанр предполагает художественное или научное осмысление истории жизни выдающейся личности.

С. В. Панин в своем диссертационном исследовании «Жанр биографии в русской литературе XVIII – первой трети XIX вв.: Истоки, формирование, типология» выделяет следующие разновидности жизнеописаний, исходя из фактологической достоверности и формы изложения биографического материала [Панин 2002: 12–20]. Биографии могут различаться по эмоциональной окрашенности: быть нейтральными (характерно для научной биографии), панегирическими (приуроченными к юбилейным датам), назидательно-дидактическими (поучающими) и даже содержать «ноту скорби» (некрологи). Биография может включать оценочный момент, смещаясь в область публицистики, художественной критики. В этом случае создается творческий портрет художника, воссоздается художественный мир автора произведений [Селиванова 2014: 85].

История биографического жанра берет начало в эпоху античности, она связана с общественным признанием личности, имеющей большую значимость для истории, культуры, политики («Сравнительные жизнеописания» Плутарха). В эпоху средневековья биографии создавались в жанре жития святых. В эпоху Возрождения в Европе стали появляться биографии светских людей, выделившихся выдающимися достижениями. Как правило, таковыми были художники, поэты, скульпторы. Многие из них описаны в работе Дж. Вазари «Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, скульпторов и архитекторов». Творческие люди сами стремятся запечатлеть свою личность в автобиографических произведениях («Жизнеописание Бенвенуто Челлини, написанное им самим»). Эпоха Просвещения привнесла в жанр биографии исследование взаимодействия индивидуального и социального бытия человека на основе подтвержденных документами фактов [Гаврилова 2014: 89–91].

В России первые описания жизни писателей появляются в конце XVIII в. как отражение просветительских идей («Опыт исторического словаря о российских писателях» Н. И. Новикова). В XIX в. жанр биографии широко распространился как в Европе, так и в России. Объектом пристального внимания становится жизнь писателей и поэтов, их духовное воздействие на умы современников (П. А. Вяземский, П. В. Анненков и др.) [Новикова 2016: 10–23].

В XX в. большой популярностью пользовались художественные биографии, написанные С. Цвейгом, А. Моруа, Р. Ролланом, окрашенные авторским отношением к судьбе и творчеству художника. В России подобные биографии создавал Ю. Тынянов: «Смерть Вазир-Мухтара», «Кюхля». Большое значение в развитии жанра научно-художественной биографии имела серия «Жизнь замечательных людей», основанная М. Горьким в 1933 г. Сегодня она включает более 200 биографических произведений о людях науки, искусства разных эпох [Ахриева 2013: 146–150].

Следуя логике Ю. М. Лотмана, который исследовал структуру и типологию художественной биографии, предметом жизнеописания может быть человек «с биографией» и «без биографии». В первом случае его социальное поведение не вписывается в рамки установленных правил, во втором – его жизнь не выходит за пределы поведенческих канонов своего времени и общества. Но во всех случаях писатель, имеющий в России послепетровского времени статус пророка, носителя высшей истины, долженствовал быть воплощением нравственного идеала не только в творчестве, но и в жизни. Российской традицией стало выделение писателя из массы деятелей искусств, утверждение за ним права на биографию и представление о том, что она

должна быть житием подвижника и даже мученика. Именно писатели были идейными лидерами общества, отвечая на извечный вопрос русской интеллигенции (Н. Г. Чернышевский). Такая высокая общественная роль писателя была связана с верой в особую силу слова как воплощения Высшей Правды [Лотман 2017: 13-59].

Во второй половине XX в. вышло в свет много биографических работ об А. А. Ахматовой, М. А. Булгакове, М. И. Цветаевой. Н. С. Гумилеве, О. Э. Мандельштаме. Е. И. Замятине, А. П. Платонове, И. А. Бунине, вызвали интерес переиздания биографий писателей, созданные авторами русского зарубежья («Державин» В. Ф. Ходасевича, «Дмитрий Мережковский» Э. Н. Гиппиус и др.) [Черкасов 2009: 38-44].

Исторический экскурс показывает, что соотношение внешней событийной и внутренней, творческой, сторон биографии художника неравномерно: то значительное внимание исследователи уделяют социальному аспекту жизни художника, то его внутреннему миру. В историографии это закреплено понятиями «социальной» и «экзистенциальной» биографий. Преобладание того или иного вида биографий зависит от социокультурных условий конкретного времени и конкретной страны. Например, в России в первой половине XX в. утвердился социологический подход в оценке творчества представителей искусства, и в биографиях композиторов, писателей, художников важнейшим оценочным критерием считалось соответствие их творчества принципам «социалистического реализма», а высокая гражданственная позиция являлась проявлением положительных личностных качеств. В итоге «социальная» составляющая творческой личности дистанцировалась от самого творчества, что приводило к «двуличию», «двуязычию», «двумыслию», прямому расхождению комментариев автора с содержанием его произведений (особенно показательно для биографии Д. Д. Шостаковича) [Сергейчик 2019: 117-120].

В настоящее время при изучении биографии художника стали меньше вникать в социальные аспекты, больше внимания уделять личности автора, его творческой манере, термин «биография художника» часто заменяется термином «художественный мир автора», «творческий портрет композитора» и т.п.

Источники и литература:

1. Асафьев Б. В. Музыка в современной общеобразовательной школе // Теория музыкального образования /Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. М.: МПГУ. С. 259-271.
2. Ахриева Л. М. Кинематографичность как способ динамизации повествования в романе Ю. Н. Тынянова «Кюхля» // Язык и культура. 2013. № 4. С. 146-150.
3. Боярская Т. Ю. Ландшафтная зарисовка как элемент содержательной формы в повести П. Мериме «Кармен» // Филологический аспект. 2020. № 10 (66). URL: <https://scipress.ru/philology/articles/landshaftnaya-zarisovka-kak-element-soderzhatelnoj-formy-v-povesti-p-merime-karmen.html> (дата обращения 1.06.2023).
4. Гаврилова Е. В. Влияние Микеланджело Буонарроти на самооценку Бенвенуто Челлини // Успехи современного естествознания. № 11. 2014. С. 89-91.
5. Иванова-Скрябина А. Н., Скрябин И. Пастернак – Переплетение судеб // Вопросы литературы. 2016. № 6. С. 346-356.
6. Лотман Ю. Внутри мыслящих миров // Развитие личности. 2017. № 1. С. 13-59.
7. Морозкина Е. А., Кутеева Н. Э. Полемика с позитивизмом в романе Джека Лондона «Мартин Иден» // Вестник Башкирского университета. 2010. № 1. Т. 15. С. 64-66.
8. Новикова Н. И. Человек-оркестр. Интервью с доктором исторических наук, профессором Н. А. Томиловым // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2016. № 3. С. 10-23.
9. Панин С. В. Жанр биографии в русской литературе XVIII-первой трети XIX вв. (Истоки, формирование, типология). Автореферат дисс... канд. филол. наук. М., 2002. 20 с.
10. Полубисок В. А. Динамика конфликтного взаимодействия в I сцене «Маленькой трагедии» А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери» // Журнал Весті БДПУ. Сер.1. Педагогіка. Психологія. Філологія. 2011. № 1. С. 65-69.

11. Селиванова Е. П. Принципы отбора биографического материала на уроке литературы (на примере биографии С.А. Есенина) // Тенденции развития педагогики и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции (5 мая 2014 г, г.Уфа). Уфа: Аэтерна, 2014. С. 85-90.
12. Сергейчик О. В. Основные этапы работы над музыкальным произведением // Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции 25-26 октября 2019 г. Сургут: Эдитус, 2019. С. 117-120.
13. Скороходов М. В. Ранняя биография С.А. Есенина // Современное есениноведение. 2013. №. 25. С. 19-39.
14. Трыков В. П. Л. Н. Толстой в работах двух представителей психологической школы в литературоведении (Д. Н. Овсяннико-Куликовский И. Э. Эннекен) // Литература в школе. 2022. №. 1. С. 28-38.
15. Черкасов В. А. Методология В. Ф. Ходасевича в биографии «Державин» в рецепции критики 1920-1930-х гг. // Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. 2009. №. 2 (26). С. 38-44.
16. Чулков Г. И. Жизнь Пушкина. М.: Терра, 2008. 384 с.

Статья поступила в редакцию 11.04.2023.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.146
ББК 74.4

Конструирование системы нмс педагога дошкольной сферы на основе тенденции формирования института профессиональных объединений

Майданкина Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного, начального образования и методик преподавания общеобразовательных дисциплин, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-5783-3837

Аннотация. Статья посвящена проблеме конструирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с тенденцией в формировании института профессиональных объединений. Представлено понимание миссии института профессиональных объединений как педагогического акселератора в создании пространства обучения и поддержки педагога на основе совместной деятельности – со-деятельности – для оказания непрерывной научно-методической и практической помощи. Возрастание роли института профессиональных объединений обусловлено формированием ядра педагогических кадров и команды единомышленников, обладающей полезными профессиональными и коммуникативными умениями, способной оказывать необходимую помощь и поддержку. В статье представлены элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений с учетом социальных факторов и профессиональных рисков.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, система, элементы, педагог дошкольной сферы, пространство обучения и поддержки, институт профессиональных объединений.

Constructing a System of Scientific and Methodological Support of a Preschool Teacher on the Basis of the Trend of Forming the Institute of Professional Associations

Maidankina Natalya Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool, Primary Education and Methods of Teaching General Education Disciplines, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-5783-3837

Abstract. The article is devoted to the problem of designing a system of scientific and methodological support of a preschool teacher with a tendency in the formation of the Institute of Professional Associations. The understanding of the mission of the Institute of Professional Associations as a Pedagogical Accelerator in the creation of the teacher and supporting the teacher based on joint activities (co-activities) for the provision of continuous scientific, methodological and practical assistance. The increase in the role of the institution of professional associations is due to the formation of the nucleus of pedagogical personnel and teams of like-minded people who have useful professional and communicative skills capable of providing the necessary assistance and support. The article presents elements of scientific and methodological support of the preschool teacher based on the formation and development of the Institute of Professional Associations, taking into account social factors and professional risks.

Keywords: scientific and methodological support, system, elements, preschool teacher, space of training and support, institute of professional associations.

В системе образования вектор исследований переносится в сторону изучения проблемы разработки концепта системы научно-методического сопровождения (НМС) педагога с целью оказания практической помощи в раскрытии новых возможностей специалиста для достижения повышения качества образования. В условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Профессионального стандарта педагога, Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров особому изучению подвергаются подходы, механизмы и практический инструментарий обучения [Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», 2012: 12; Профессиональный стандарт 2013: 6; Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров 2020: 8].

Результаты исследований В. С. Басюка, С. Г. Вершловского, Б. С. Гершунского, В. В. Давыдова, Г. П. Зинченко, И. А. Ильина, В. Н. Турченко, Ю. М. Лотмана, М. М. Поташника, Г. С. Сухобской, В. Д. Шадрикова и др. в области дополнительного профессионального образования и повышения квалификации свидетельствует о поиске эффективных подходов в обучении педагога, в том числе и в научно-методическом сопровождении [Вершловский 2007: 1; Поташник 1997: 4].

Концепт системы научно-методического сопровождения педагога представляет собой широкомасштабный комплекс педагогических мероприятий, ориентированных на практическую помощь в совершенствовании профессиональных умений по актуальным направлениям деятельности с целью минимизации возникающих профессиональных рисков. Анализ паттерна в системе дополнительного профессионального образования позволяет отметить, что существенное возрастание роли научно-методического сопровождения педагога обусловлено потребностью в проектировании пространства обучения педагогических кадров, актуализирующего их потенциальные возможности и профессиональные умения.

Вопросы конструирования концепта системы НМС педагога требуют изучения тенденций, предпосылок, цели и миссии; рассмотрения направлений, критериев; факторов, условий и рисков; структуры и функций; механизма и практико-ориентированного инструментария и в системе дошкольного образования как первой

ступени отечественного образования, ориентированной на формирование базиса личностной культуры ребенка-дошкольника [О внесении изменений... 2022: 5; ФГОС 2013: 11].

На наш взгляд, сегодня концепт системы НМС педагога дошкольного образования основывается на учете анализа социально-экономической ситуации и возникающих профессиональных рисков. К социальным факторам, оказывающим влияние на развитие системы дошкольного образования, относятся:

– демографическая ситуация. Следует констатировать, что, в целом, система дошкольного образования успешно справилась с проблемой обеспечения доступности дошкольного уровня образования. Так введены в строй и строятся новые корпуса дошкольных образовательных организаций, оснащенные современным оборудованием, в том числе и электронными образовательными ресурсами. В тоже время демографическая ситуация стимулирует принятие новых управленческих решений, касающихся организационно-административных, кадровых преобразований, специфики комплектования детского контингента, усиления конкурентных позиций как дошкольной организации, так и каждого педагога, что и обуславливает поиск подходов в эффективном научно-методическом сопровождении педагогических работников системы дошкольного образования;

– семейная ситуация. Активное проникновение социально-экономических реалий в институт современной семьи востребует педагога, обладающего набором умений взаимодействовать с родителями воспитанников с применением инновационных образовательных технологий, в том числе на базе цифровых платформ, что предполагает использование цифрового практического инструментария в работе с семьей и совершенствование научно-методического сопровождения воспитателя.

К возникающим профессиональным рискам в конструировании системы НМС педагога дошкольной сферы мы относим преодоление нехватки педагогических и высококвалифицированных педагогических кадров. Преодоление риска нехватки педагогических кадров служит гарантией в реализации одного из основных принципов профессиональной деятельности – обеспечения преемственности профессионального пространства обучения педагога. Преодоление риска нехватки высококвалифицированных кадров способствует формированию профессионального пространства поддержки педагога в решении актуальных задач, стоящих перед системой дошкольного образования.

Анализ дошкольной практики и наши наблюдения формируют концепт образовательного пространства обучения педагога дошкольного образования на основе тенденции в формировании профессиональных объединений. В широкой трактовке «объединения» понимают как сообщества, группы, ассоциации, клубы, команды специалистов разных профессий. К первым профессиональным объединениям – комьюнити – относят группы специалистов, например, еще в XVII – XVIII веках это были гильдии ремесленников, кондитеров, садовников, позже с развитием производства в конце XIX – начале XX века оформляются инженерные и технические сообщества, занимающиеся определенным видом профессиональной деятельности. Обращение к историческим фактам показывает, что формирование объединений специалистов разных профессий (инженеров, юристов, медиков, фармацевтов и др.) осуществлялось постепенно с выработкой достаточно четких стандартов деятельности, развитием технологий, формированием собственной культуры и системы ценностей, принципов и стиля взаимоотношений.

В теории структурного функционализма (О. Конт, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм) ключевым элементом в формировании профессиональных комьюнити признается организация совместной практической деятельности специалистов, включающая профессиональные стандарты, общую или близкую технологию изготовления качественного продукта для удовлетворения запросов потребителя и, в целом, для развития общества. В тоже время в трудах Ф. Тённиса, М. Вебера, Т. Парсонса фокус внимания в формировании профессиональных комьюнити смещен на изучение специфики взаимодействия членов команды, стиля отношений и поведенческих норм в достижении обозначенной цели.

Среди отечественных ученых (Н. А. Ипатова, Е. Н. Рассолова, К. А. Галкин, И. А. Калина, М. М. Поташник, П. В. Шевченко и др.) в области социологии, психологии, педагогики выявлен интерес к проблеме формирования профессиональных объединений, комьюнити и сообществ, их роли в развитии профессиональных умений специалиста и достижении качества образования; в исследованиях в большей степени применяется термин сообщества.

М. М. Поташник отмечает особое значение в системе дополнительного профессионального образования профессиональных сообществ. Участие в деятельности профессиональных педагогических сообществ, по его мнению, помогает учителю преодолевать риск отставания между достигнутым уровнем предметных знаний и новыми требованиями к учебно-воспитательной работе [Поташник 1997: 4]. В социологии Н. А. Ипатова методом дискурсного анализа исследует развитие профессиональных сообществ специалистов в сфере информационных технологий; Е. Н. Рассолова и К. А. Галкин изучают влияние пространства профессиональных сообществ на развитие личности молодого ученого [Рассолова, Галкин 2022: 7].

В психологии Т. С. Хромова и П. В. Шевченко характеризуют основные виды профессиональных сообществ, к которым относят профсоюзы, саморегулируемые организации и коммуникационные сообщества; определяют структурные элементы сообществ и действия членов сообщества для развития карьеры и успешного трудоустройства молодого специалиста [Хромова, Шевченко 2021]. В педагогике И. А. Калина, Е. В. Чернобай рассматривают понятие «профессиональное обучающееся сообщество» (ПОС), выделяют критерии успешных сообществ, трудности их функционирования и развития, теоретически обосновывают формирование ПОС и их характеристики, в числе которых наличие разделяемой членами сообщества общей цели, форм взаимодействия, требований к участникам, ресурсы и формы обучения [Чернобай, Калина 2022: 13].

Аналогичный подход, выявляющий значимость экспертных сообществ в решении актуальных социально-экономических задач, находим у Р. А. Долженко и С. Б. Долженко. Под профессиональным сообществом ученые понимают саморегулируемое объединение представителей одной профессии как носителей его ценностей и норм [Долженко, Долженко 2019: 3].

Особо вопрос влияния профессиональных сообществ обучения педагогов школы на достижение значимых образовательных результатов рассматривает И. А. Салыгина; к факторам успешности профессионального сообщества обучения автор относит динамику повышения качества преподавания путем усиления профессиональной коммуникации, систему поддержки и профессиональное развитие через взаимодействие педагогов [Салыгина 2018: 9].

Эти труды послужили базой для нашего исследования в области конструирования системы НМС педагога дошкольной сферы, однако сохраняются вопросы трактовки

понятий объединения, комьюнити и сообщества, выявления предпосылок создания профессиональных обучающихся/самообучающихся объединений, сущности и специфики взаимодополнения и соразмерности в овладении профессиональными умениями и способами коммуникации. Остается недостаточно изученным ряд аспектов в проектировании системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений.

Анализ объективных реалий (тенденции, социальные факторы, профессиональные риски и опыт практики) выявляет потребность в разработке системы научно-методического сопровождения (НМС) педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста.

И определяет цель нашего исследования: выявить предпосылки и спроектировать систему НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений с учетом социальных реалий и профессиональных рисков.

В круг основных задач нашего исследования входит:

1. Уточнить понятийно-терминологический аппарат проблемы проектирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы.
2. Выявить и систематизировать предпосылки создания системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с учетом тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста.
3. Разработать и представить элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений.

Достижение цели и решение задач нашего исследования потребовало определить несколько последовательных этапов:

- 1 этап – изучение нормативной базы системы образования и текущих изменений, психолого-педагогической и методической литературы, в том числе в области дошкольной педагогики и дошкольного образования по теме научно-методического сопровождения педагога;
- 2 этап – разработка системы научно-методического сопровождения педагога на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений;
- 3 этап – внедрение разработанных материалов в практику системы дополнительного профессионального образования педагогов дошкольной сферы;
- 4 этап – корректировка и анализ результатов исследования.

В данной статье остановимся на некоторых элементах системы НМС педагога дошкольной сферы. На первом этапе нашего исследования анализ нормативной базы образования, психолого-педагогической и методической литературы позволяет соотнести понятия «профессиональные объединения» и «профессиональные сообщества». В широкой трактовке многие исследователи профессиональные объединения понимают как форму работы с педагогами в рамках муниципального образования, к которой традиционно относят методические объединения, клубы, встречи и т. п.

Автором предложено мнение, что объединения педагогов дошкольной сферы имеют тенденцию к трансформации и постепенному переходу в профессиональные

сообщества с осознанием общих целей и задач (краткосрочных/длительных), подходов, культуры деятельности, психолого-педагогических установок. Сущностно-содержательной характеристикой профессиональных объединений выступает обучение педагогов «между собой», «равный-равному» на основе совместной деятельности – со-деятельности, направленной как на совершенствование у педагога профессиональных умений в области обучения, развития и воспитания детей, так и на совершенствование образовательного процесса в системе дошкольного образования. Именно поэтому в статье мы используем термин «профессиональные объединения».

В целом, концепт системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы представляет собой комплекс мероприятий и событий, направленных на развитие компонентов потенциала (профессионально-делового, социально-коммуникативного, личного, общекультурного, регионального и др.) и совершенствование профессиональных умений специалиста; совокупность взаимосвязанных и интегрированных между собой и относительно самостоятельных субъектов научно-методической деятельности, которые обеспечивают организационно-методические условия для выявления и минимизации возникающих профессиональных рисков с учетом форм запросов и предоставления методической помощи.

Мы рассматриваем цель системы НМС педагога дошкольной сферы как создание организационных и научно-методических условий для обучения и поддержки специалиста в решении задач, обусловленных социально-экономическими реалиями и профессиональными рисками. В качестве основополагающих характеристик современной системы НМС педагога дошкольной сферы выступают непрерывность, добровольность, систематичность, оперативность, профессионализм.

Специфика проектирования системы НМС педагога дошкольной сферы заключается в создании пространства обучения и поддержки на основе формирования и развития института профессиональных объединений с учетом ситуации региона, в том числе возраста обучаемых, психотипа специалистов со стажем, их квалификации и т. д.

Наше исследование опирается на опыт функционирования профессиональных объединений специалистов сферы дошкольного образования Ульяновского региона. Как показывает анализ методических источников, справок, протоколов заседаний педагогических советов и методических объединений и т. д., профессиональные объединения педагогов в системе дошкольного образования региона существуют достаточно давно, имеют положительную практику в области профессионального развития педагога. В целом, в муниципальных образованиях объединения включают группы специалистов разных профилей и категорий (воспитатели, старшие воспитатели, методисты, музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре, логопеды, психологи, заведующие, заместители заведующих; опытные и молодые педагоги, наставники, педагоги-методисты и др.) для изучения актуальных проблем дошкольного образования с использованием разнообразных форм (методические советы и объединения, встречи, секции, клубы, центры и др.). Активно работают объединения для воспитателей ДОО. К традиционным формам относят методические объединения (МО), где, как правило, муниципальным образованием формулируется годовая методическая повестка, ответственные, количество участников, общий сводный план и периодичность встреч и др.

Важно осознать, что на современном этапе организация методических объединений как элемент НМС педагога дошкольной сферы по-прежнему продуктивна,

но очевидна тенденция в формировании и развитии института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста с учетом современных задач и форм практико-ориентированной помощи.

Институт профессиональных объединений представляет собой самоорганизуемое добровольное пространство обучения и поддержки педагога (воспитателей, старших воспитателей, заместителей заведующих, заведующих и др. педагогов ДОО), обладающее традиционными и инновационными образовательными технологиями, оказывающее влияние в актуализации компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений, реализующее различные формы профессиональной совместной деятельности.

Современная миссия института профессиональных объединений как педагогического акселератора состоит в создании пространства обучения и поддержки педагога на основе совместной деятельности – со-деятельности – для оказания непрерывной научно-методической и практической помощи. Полагаем, что процесс формирования и активного развития института профессиональных объединений как сети различных форм профессиональной совместной деятельности требует времени и координации усилий для осознания миссии, цели, выработки педагогической технологии, стиля взаимоотношений участников.

Поскольку процесс возрастания роли института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки педагога обусловлен необходимостью формирования ядра педагогических кадров и команды единомышленников, обладающей полезными профессиональными и коммуникативными умениями, способной оказывать необходимую помощь и поддержку, то обучение команды единомышленников выносится в качестве базового направления деятельности.

В связи с этим предпосылкой в формировании кадров для профессиональной команды рассматриваем инновационную деятельность. По мнению О. Ю. Дедовой, «в самой сущности инновационной деятельности заложены механизмы развития профессиональной компетентности педагогов, в частности профессиональных позиций, знаний и умений (аналитических, диагностических, прогностических, проектировочных и т. д.) [Дедова 2020: 2].

Соглашаясь с этим мнением О. Ю. Дедовой, возможно сделать дополнение о том, что именно региональная образовательная политика в развитии инновационной деятельности является механизмом реализации задач формирования профессиональной команды для системы НМС.

Действующая более 20 лет в Ульяновском регионе областная программа развития инновационных процессов (РИП) подготавливает базу для формирования команды высококвалифицированных педагогов и служит основой в становлении пространства обучения и поддержки педагога. Анализ инновационной работы дошкольных образовательных организаций Ульяновской области (в формате областной программе участвовали и участвуют 43 ДОО г. г. Ульяновска и Димитровграда, в том числе 20 ДОО из сельских муниципальных образований) в РИП позволяет выделить этапы формирования команды педагогов:

- 1 этап – возникновение идеи о совместной деятельности, формирование цели;
- 2 этап – становление инициативного педагогического ядра, объединяющее и координирующее начало деятельности;
- 3 этап – совместная деятельность – «со-деятельность» – педагогов, стиль взаимоотношений, разработка и создание продукта;

4 этап – организация научно-методического сопровождения педагогов в реализации авторского продукта, методическая помощь и поддержка.

Считаем, что реализация целевых ориентиров областной программы РИП содействует формированию профессионального ядра команды высококвалифицированных педагогов, способной оказывать своевременную научно-методическую и практическую помощь. Особо отметим, что материалы инновационной деятельности команды наших педагогов в РИП были использованы для разработки четырех программ повышения квалификации воспитателей ДОО, прошли общественно-профессиональную экспертизу и включены в Федеральный реестр программ ДПО в 2021 и 2022 г.

В целом, проведенная работа на первом этапе исследования (формулировка целей, предпосылок, задач НМС педагога ДОО, описание миссии института профессиональных объединений, разработка программ повышения квалификации и т. п.) на втором этапе нашего исследования позволяет структурировать элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений (см. табл. № 1).

Таблица № 1. Элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений

Элементы системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений	Содержание элементов системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений
Цель системы научно-методического сопровождения педагога	Создание организационных и научно-методических условий для оказания профессиональной помощи в решении задач, отвечающих современным социально-экономическим реалиям и профессиональным рискам
Предпосылки в создании системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы	Анализ изменений законодательной базы системы дошкольного образования. Анализ социально-экономической ситуации и возникающих профессиональных рисков, включая ситуацию региона. Тенденция в формировании и развитии института профессиональных объединений в системе образования. Инновационная деятельность в областной программе РИП
Понятие «профессиональные объединения» педагогов	Профессиональные сообщества с общими целями, подходами и установками в осуществлении педагогической деятельности
Понятие «институт профессиональных объединений» в системе образования	Самоорганизуемое добровольное пространство обучения и поддержки педагога, обладающее традиционными и инновационными образовательными технологиями, оказывающее влияние в актуализации компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений, реализующее различные формы профессиональной совместной деятельности; сеть разнообразных форм профессиональной совместной деятельности
Миссия института профессиональных объединений в системе НМС педагога дошкольной сферы	Проектирование пространства обучения и поддержки педагога на основе совместной деятельности – со-деятельности – для оказания непрерывной научно-методической и научно-практической помощи

<p>Цель системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>Проектирование пространства обучения и поддержки педагога в решении задач, отвечающих современным социально-экономическим реалиям и возникающим рискам для достижения современного качества дошкольного образования с учетом ситуации региона. На основе создания пространства обучения и поддержки педагога обеспечение условий развития компонентов потенциала и совершенствования профессиональных умений по актуальным направлениям деятельности для минимизации возникающих рисков</p>
<p>Задачи системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>Общественно-просветительская: популяризация роли и значения системы дошкольного образования в формировании базовых качеств личности ребенка-дошкольника; повышение общекультурного уровня и педагогического имиджа педагога дошкольной сферы. Образовательная: проектирование пространства обучения и поддержки педагога путем организации профессиональной со-деятельности. Кадровая: формирование и усиление команды педагогов в проектировании пространства обучения и поддержки педагога. Обучающая: реализация комплекса мероприятий в развитии компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений через деятельность сети объединений</p>
<p>Научные подходы и принципы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>Общественно-профессиональное и профессионально-личностное развитие, учет специфики региона и др. Общественная и профессиональная со-деятельность педагога, добровольность и самоорганизация, непрерывность, уважительное отношение к коллегам</p>
<p>Основа развития института профессиональных объединений</p>	<p>Формирование команды высококвалифицированных педагогов, способных к обучению и поддержке коллег</p>
<p>Этапы формирования команды педагогов в системе научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>1 этап – возникновение идеи о совместной деятельности, формирование общей цели; 2 этап – инициативное ядро, объединяющее и координирующее начало; 3 этап – совместная деятельность – «со-деятельность» – педагогов, стиль взаимоотношений, создание продукта; 4 этап – организация научно-методического сопровождения в реализации авторского продукта, методическая помощь и поддержка</p>
<p>Механизм системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>Выявление профессиональных рисков и формирование регионального образовательного заказа; помощь педагогу в самостоятельном выборе и реализации траектории профессионального роста; инновационная деятельность как источник развития педагогических знаний и совершенствования профессиональных умений. Гибридные модели обучения и поддержки педагога: «преподаватель – педагог»; «между собой», «равный – равному»; «лучший – равному»</p>
<p>Партнеры в реализации системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений</p>	<p>Проектирование пространства обучения и поддержки педагога во взаимодействии с творческими объединениями граждан, профессиональными и общественными организациями</p>

Таким образом, в данной статье представлен понятийно-терминологический аппарат проблемы конструирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы, выявлены предпосылки создания системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с учетом тенденции в формировании и развитии профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста, спроектирован концепт и элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений.

Источники и литература:

1. Вершловский С. Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию // Андрагогика постдипломного педагогического образования: научно-методическое пособие. СПб.: СПбАППО, 2007. С. 6-33.
2. Дедова О. Ю. Особенности исследования коммуникативной компетентности педагога в рамках инновационной деятельности // Нижегородское образование. 2020. № 1. С. 59-64.
3. Долженко Р. А., Долженко, С. Б. Профессиональные экспертные сообщества и их роль в решении социально-экономических задач. Менеджмент и маркетинг: теория, методология, практика // Вестник омского университета. Сер. Экономика. 2019. № 17(3) С. 78-87.
4. Поташник М. М. Профессиональные объединения педагогов: Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений и учителей. М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. 118 с.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022 № 955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202302060059> (дата обращения 12.05.2023).
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18. 10. 2013 № 544н (в последней редакции). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения 12.05.2023).
7. Рассолова Е. Н., Галкин К. А. Профессиональные сообщества молодых учёных перед лицом неопределённости современного мира. Кейс российских научных центров (по данным качественного исследования) // Вестник Института социологии. 2022. Том 13. № 2. С. 114-136.
8. Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N P-76 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401683/d475d8e9529575f14d90efa1693c832978ec77ca/ (дата обращения 12.05.2023).
9. Салыгина И. А. Анализ результатов формирования профессионального сообщества обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 6-12. С. 168-173.
10. Указ Президента Российской Федерации 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». (с изменениями на 21 июля 2020 года). – URL: <http://docs.cntd.ru/document/557309575/> (дата обращения 12.05.2023).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 12.05.2023).
12. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 (в последней редакции). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 12.05.2023).
13. Чернобай Е. В., Калина, И. И. Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 3 (84). С. 62-82.
14. Хромова Т. С., Шевченко П. В., Роль профессионального сообщества в карьерном развитии молодого специалиста // Наука в мегаполисе. 2021. № 7 (33). URL: <https://mgrp-media.ru/issues/issue-33/psycho-pedagogical-science/role-professional-community.html> (дата обращения 12.05.2023).

Статья поступила в редакцию 22. 05. 2023

УДК 377.12
ББК 74.4

Инклюзивное профессиональное образование в регионе: векторы развития

Фохретдинова Миляуша Афаулловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и профессионального образования, здорового и безопасного образа жизни, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-7172-0994

Данилова Ирина Михайловна,

директор, Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Статья посвящена отдельным аспектам профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Описываются направления мониторинговых исследований инклюзивного профессионального образования, роль и миссия базовой профессиональной образовательной организации в определении и реализации содержательных направлений его развития. В ходе работы были изучены нормативно-методические документы, регламентирующие данное направление педагогической деятельности, инновационный опыт работы в сфере обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, развития профессиональных компетенций педагогов колледжей и техникумов.

Ключевые слова: инклюзивное профессиональное образование, базовая профессиональная образовательная организация, инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья, среднее профессиональное образование, векторы развития инклюзивного профессионального образования.

Inclusive Vocational Education in the Region: Development Vectors

Fakhretdinova Milyausha A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Special and Vocational Education, Healthy and Safe Lifestyle, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-7172-0994

Danilova Irina M.,

Headmistress, Ulyanovsk College of Industrial Technologies and Design, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article is devoted to certain aspects of vocational education of persons with disabilities. The directions of monitoring studies of inclusive vocational education, the role and mission of the basic professional educational organization in determining and implementing the meaningful directions of its development are

described. In the course of the work, the regulatory and methodological documents regulating this area of pedagogical activity, innovative experience in the field of teaching and raising children with disabilities and disabilities, developing professional competencies of teachers of colleges and technical schools were studied.

Keywords: inclusive vocational education, basic vocational educational organization, disabled people, secondary vocational education, development vectors of inclusive vocational education.

Введение. В последние годы среднее профессиональное образование (СПО) становится наиболее востребованным уровнем образования среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим можно говорить о динамичном развитии такого направления в СПО, как инклюзивное профессиональное образование, которое характеризуется многовекторностью, разноплановой и содержательной деятельностью по созданию условий для образования и социализации обучающихся заявленной категории.

Данная тенденция предопределена целым рядом нормативно-методических документов и инфраструктурными изменениями в системе среднего профессионального образования (СПО).

Актуальные нормативно-методические основания развития инклюзивного профессионального образования представлены следующими документами:

- «Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 года» (далее Приоритетные направления), 2022 г.;

- «Методические рекомендации по разработке и реализации примерных адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования» (далее Методические рекомендации), 2022 г.;

- «Требования к организации образовательного процесса для обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в профессиональных образовательных организациях (ПОО), в том числе оснащенности образовательного процесса» (далее Требования к организации образовательного процесса), 2014 г.;

- Методические рекомендации «Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования», 2022 г.

В Приоритетных направлениях «определены комплекс первоочередных мер и последовательность действий» субъектов образовательных отношений всех уровней образования, в том числе СПО, которые отвечают за «построение системы качественного доступного и преемственного образования» данной категории детей [Приоритетные направления 2022: 1]. Этот документ в настоящее время, безусловно, является основным ориентиром для региональной системы СПО при определении значимых векторов развития инклюзивного профессионального образования.

Ведущими положениями Требования к организации образовательного процесса регламентируется деятельность руководителей и педагогических коллективов по организации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, созданию всех необходимых условий в ПОО для успешного освоения ими программ учебных дисциплин и профессиональных модулей [Требований к организации образовательного процесса 2014].

Методические рекомендации позволяют педагогическим работникам квалифицированно разрабатывать адаптированные образовательные программы «с учетом

рекомендаций, данных обучающимся по заключению психолого-медико-педагогической комиссии или индивидуальной программы реабилитации инвалида» [Методические рекомендации 2022].

Методические рекомендации группы ученых Института проблем инклюзивного образования МГППУ «Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования» стали настольной книгой для педагогических коллективов в организации образовательной деятельности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Авторский коллектив в лице Кутеповой Е. Н., Самсоновой Е.В., Александровой Л. А., Григорьевой М. Ю., Мануйловой В. В., Шумских М. А. в своей работе представили «модель инклюзивной образовательной среды, этапы создания и сетевые ресурсы для реализации потенциала инклюзивной образовательной среды в ПОО» [Методические рекомендации 2022: 2]. Эти рекомендации можно считать руководством к действию для руководителей, координаторов, педагогических работников по организации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Конечно же, в рамках данной статьи мы привели и представили краткий обзор лишь базовых нормативно-методических документов. На наш взгляд, именно они определяют основные векторы развития инклюзивной образовательной среды в СПО.

Наряду с нормативными документами в становлении инклюзивного профессионального образования в регионах страны играют значимую роль инфраструктурные изменения. В системе СПО появились и уже успешно функционируют базовые профессиональные образовательные организации (БПОО), региональные учебно-методические центры (РУМЦ). На федеральном уровне данные организационно-структурные образования сопровождается федеральный методический центр инклюзивного образования (ФМЦИО) [Программа 2018].

В соответствии с вышеназванными нормативными документами в Ульяновской области инклюзивное профессиональное образование развивается по двум направлениям:

- идут процессы становления инклюзивного профессионального образования в каждом профессиональном образовательном учреждении;
- успешно функционируют и развиваются БПОО, которые призваны оказывать помощь педагогическим коллективам ПОО в организации образовательной деятельности данной категории детей [Положение 2021].

В данной статье авторы намерены раскрыть содержание основных направлений деятельности БПОО через призму их вклада в развитие регионального инклюзивного профессионального образования. В настоящее время в области функционируют три БПОО: «Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна», «Ульяновский педагогический колледж», «Димитровградский технический колледж».

Первым образовательным учреждением, получившим статус БПОО в 2016 году, стал Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна (далее - техникум). Для выстраивания «по кирпичикам» деятельности БПОО, целенаправленного поиска ресурсов, механизмов качественного выполнения своей миссии в этом статусе техникум вступил в 2018 году в областную программу «Развитие инновационных процессов» с программой исследования «Создание центра регионального инклюзивного профессионального образования». Областным экспертным советом были утверждены основные направления работы техникума в качестве областной экспериментальной площадки:

- регулярный сбор информации о работе ПОО региона по созданию условий для обучения, социализации детей с ОВЗ и инвалидностью;
- оказание методической помощи по вопросам организации их образовательной деятельности;
- нормативно-методическая поддержка педагогических коллективов ПОО в создании своей системы работы с детьми, желающими получить профессию, специальность, освоить программы СПО, профессионального обучения;
- обобщение инновационного опыта работы руководителей, педагогических работников ПОО по реализации задач инклюзивного профессионального образования [Зайнутдинова, Фахретдинова 2019].

Результаты исследований. Система СПО Ульяновской области представлена 37 ПОО (колледжами и техникумами). В 36 ПОО осуществляется обучение детей с ОВЗ и инвалидностью (на настоящий момент только в Ульяновском училище (техникуме) олимпийского резерва нет обучающихся с инвалидностью и ОВЗ). На этом основании с целью определения актуальных достижений и проблем профессионального образования детей с ОВЗ и инвалидностью техникум ежегодно собирает информацию по целому ряду вопросов:

- сколько инвалидов и лиц с ОВЗ обучаются в техникумах и колледжах региона по программам профессионального обучения и СПО?
- какие профессии и специальности выбирают приоритетно абитуриенты из числа инвалидов и лиц с ОВЗ?
- какие формы и модели обучения предпочитают дети разных нозологических групп?
- как осуществляется трудоустройство данной категории выпускников?
- какие профессиональные дефициты и успешные практики имеются у преподавателей, мастеров производственного обучения в работе с данной категорией обучающихся?

Так, по состоянию на начало 2023 года программы СПО осваивает 391 обучающийся, а программы профессионального обучения – 542 человека. В целом в техникумах и колледжах региона обучаются 933 обучающихся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ. Количественный разброс обучающихся данной категории по всем ПОО Ульяновской области составляет от 1 до 99 человек. Наибольшее количество лиц с инвалидностью и ОВЗ (829 человек, т.е. 90%) обучается в 16 ПОО. Такое положение можно объяснить, с одной стороны, личными предпочтениями данной категории детей в выборе профиля обучения, с другой стороны, наличием специальных условий для обучения в данных ПОО и их территориальной и транспортной доступностью.

Обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью по нозологическим группам в профессиональных образовательных учреждениях Ульяновской области по итогам 2022 года представлены следующими количественными показателями:

- а) инвалидов: 38% обучающихся с общими заболеваниями; 8% с нарушениями зрения; 8% - с нарушениями опорно-двигательного аппарата; 7% с нарушениями слуха;
- б) 39% представляют дети с ОВЗ.

В ходе сбора данных выявляются также выбранные данной категорией детей направления подготовки. В настоящее время в ПОО региона инвалиды и дети с ОВЗ получают образование по следующим профилям: медицина (34 чел.) – 25,0%; информационные технологии (26 чел.) – 19,1%; социально-культурная деятельность

(25 чел.) – 18,4%; транспорт и машиностроение (17 чел.) – 12,5%; общественное питание (12 чел.) – 8,8%; строительство (7 чел.) – 5,1%; экономика (7 чел.) – 5,1%; сельское хозяйство (5 чел.) – 3,7%; сфера услуг (3 чел.) – 2,3%.

В целом инвалиды обучаются по 67 специальностям и 21 профессии СПО, востребованным среди работодателей региона и с возможностью трудоустройства, дальнейшего продолжения обучения.

Перечень профессий для профессионального обучения лиц с ОВЗ включает в себя 12 наименований: повар, швея, рабочий зеленого хозяйства, оператор ЭВМ, маляр (строительный), слесарь, штукатур, садовник, слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования, столяр строительный и др. Подготовку по этим программам осуществляют 14 ПОО.

Наиболее проблемным показателем по результатам исследований является показатель «трудоустройство обучающихся с ОВЗ и инвалидностью». Причины такого положения дел в этом вопросе заключаются в том, что, с одной стороны, часть выпускников данной категории сами не имеют возможности трудоустроиться, с другой стороны, на предприятиях, организациях не всегда имеются вакансии.

Как правило, совокупность информации, полученной в ходе сбора ежегодных данных, позволяет БПОО предложить профессиональному сообществу, ПОО ключевые векторы развития инклюзивного профессионального образования в регионе:

1. Создание условий для осознанного профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ.
2. Удовлетворение потребностей детей с ОВЗ и инвалидностью в получении профессионального образования.
3. Социализация данной категории обучающихся через активное включение в проектную деятельность, конкурсное, чемпионатное движение, социальную жизнь студенческого коллектива ПОО.
4. Выявление дефицитов профессиональных компетенций педагогических работников ПОО в сфере инклюзивного профессионального образования и создание условий для их устранения.
5. Обеспечение работы консалтинговой службы БПОО по вопросам нормативно-методического сопровождения инклюзивного профессионального образования.
6. Обобщение и трансляция лучших практик организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и инвалидностью [Положение 2021].

Для реализации задач по заявленным векторам развития инклюзивного профессионального образования в техникуме создан коммуникативный коворкинг с интересным названием «ИНКЛФОРУМ». Такая организационная форма, на наш взгляд, помогает заинтересованным сторонам продуктивно обсуждать возникающие проблемы в организации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, представлять лучшие практики, реализуемые проекты в сфере инклюзивного профессионального образования. Состав участников коммуникативного коворкинга постоянно меняется в зависимости от обсуждаемых вопросов, проводимых мероприятий. Как правило, в «ИНКЛФОРУМе» принимают участие представители органов управления образованием, региональных общественных объединений инвалидов, ПОО, высших учебных заведений, областных методических объединений, общеобразовательных школ.

Данный формат взаимодействия субъектов инклюзивного профессионального образования на базе БПОО, безусловно, способствует результативной деятельности

по поддержке и развитию системы инклюзивного профессионального образования на территории Ульяновской области, получению оперативной консультативной помощи, ознакомлению инновационным опытом работы. Здесь же происходит экспертное обсуждение научно-методических материалов, направляемых для использования в ПОО.

Например, на одной из встреч представителей ПОО состоялось конструктивное обсуждение модели компетенций педагогов, работающих в сфере инклюзивного профессионального образования, направлений повышения квалификации, развития технологической культуры преподавателей, мастеров производственного обучения [Коваленко 2006]. Потенциал коммуникативного коворкинга используется преподавателями педагогического университета при проведении выездных практических занятий в рамках курсов повышения квалификации педагогических работников СПО, учителей технологии. Так, в 2022-2023 учебном году в техникуме были проведены 8 научно-практических мероприятий для руководителей и педагогических работников ПОО Ульяновской области, молодых педагогов по вопросам инклюзивного профессионального образования.

На одной из площадок «ИНКЛФОРУМа» профессиональному сообществу была представлена программа по профориентации «ИНКЛФЕСТКрылья», которая в настоящее время переросла в областной фестиваль. Активными участниками фестиваля являются дети с особыми образовательными потребностями и их родители, они знакомятся с различными профессиями, участвуют в профессиональных пробах.

Особый интерес у профессионального сообщества вызывает трансляция опыта работы по приобщению обучающихся с ОВЗ и инвалидностью к проектной деятельности, к работе волонтерских отрядов «Милосердие», «Забота», «Поможем», молодёжного театра моды «Эдельвейс», школы адаптивных технологий оздоровления «МИР БЕЗ ГРАНИЦ».

По каждому из векторов развития инклюзивного профессионального образования в техникуме накоплен интересный опыт. Вместе с тем, педагогический коллектив не ограничивается только трансляцией своего опыта в профессиональное сообщество, а активно изучает деятельность ПОО других регионов страны, материалы научно-практических конференций различных уровней, рекомендации ученых, работающих в сфере инклюзивного профессионального образования. Тем самым БПОО способствует апробации и внедрению инновационных форм, методов, технологий в практику работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

Так, например, в настоящее время по примеру Красноярского многопрофильного техникума имени В.П. Астафьева в БПОО прорабатывается вопрос об открытии курса «Моя будущая профессия» для погружения учащихся в предварительно выбранную профессию. Проект «будет состоять из комплекса практико-ориентированных мероприятий: профессиональных проб, мастер-классов», консультаций, экскурсий на предприятия, встречи с рабочими и т.д. Это не разовые мероприятия, а системная «подготовка данной категории школьников к самостоятельному, осознанному профессиональному и жизненному самоопределению, формирование способности планировать жизненный путь с учетом своих интересов, возможностей, ценностно-нравственных ориентиров в соответствии со своими психофизическими особенностями и потребностями общества» [Золотых, Черномашенцева 2022: 109]. На основании обзора материалов научно-практических конференций, лучших практик в сфере СПО можно утверждать, что в ПОО появились новые ресурсы для результатив-

ной профориентационной работы: привлечение школьников к региональным конкурсам «Абилимпикс», профессиональные квесты, профориентационные марафоны, интерактивная площадка «Навигатор профессий» [Бикбулатова 2019, Сборник 2020]. Данные формы работы способствуют ранней профориентации школьников по наиболее востребованным профессиям на рынке труда для людей с инвалидностью, ОВЗ и служат определенным ориентиром в развитии данного направления деятельности в нашем регионе.

Интерес для практиков представляют различные формы работы, направленные на технологическое сопровождение образовательной деятельности. В своей научной работе для создания специальной коррекционно-развивающей среды и обеспечения обучающимся равных возможностей освоения образовательных программ Сабитова В. Л. предлагает использовать и организовывать тесты-викторины, уроки мини-спектакли, виртуальные путешествия, ролевые игры и т.д. [Сабитова 2022]. Следует признать, что по своему потенциалу предлагаемые автором нетрадиционные формы и методы организации образовательной деятельности для данной категории обучающихся позволяют активизировать их сохранные функции, ресурсы, помогающие усвоить программный материал, социальный опыт, осмыслить и принять правила работы в команде.

В фокусе интересов руководителей и педагогического коллектива БПОО находится вопрос о содействии развитию кадрового потенциала ПОО региональной системы СПО. Специфика организации образовательной и коррекционной работы с обучающимися, имеющими нарушения в развитии, обуславливает необходимость целенаправленной работы по развитию профессиональных компетенций преподавателей, мастеров производственного обучения [Методические рекомендации 2023]. В контексте этого направления деятельности БПОО внимательно изучается опыт Горно-Алтайского педагогического колледжа по реализации каскадной модели повышения квалификации (ПК) педагогов. В основе указанной каскадной модели лежит трёхуровневый подход к реализации программ ПК: ознакомительный, базовый и углубленный. «Каждый из указанных уровней предполагает обязательную диагностику мотивационной и компетентностной готовности администрации, педагогов и сотрудников ПОО, результаты которой учитываются при составлении конкретных программ повышения квалификации» [Облецова, Шубина 2019: 14].

Содержательные линии программ ПК разрабатываются в соответствии с требованиями к руководителям, преподавателям, мастерам производственного обучения, которые должны знать нормативные документы, основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития студентов с ОВЗ, инвалидностью, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процессов [Методические рекомендации 2022].

На наш взгляд, нарабатываемый по всем направлениям развития инклюзивного профессионального образования опыт ПОО бесценен. Главное, в регионе должны быть структуры, которые оперативно изучают этот опыт, и знакомят с ним педагогические коллективы ПОО. Профессиональное сообщество воспринимает с большой благодарностью эти «кирпичики», из которых складывается система профессионального образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

Заключение. Векторы развития инклюзивного профессионального образования постоянно наполняются новыми идеями, форматами работы, новым содержанием.

Педагогические коллективы БПОО и ПОО находятся в поиске интересных форм работы по организации образовательной деятельности обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, готовы к взаимообогащающему общению, партнерским отношениям с коллегами, представителями региональных общественных организаций инвалидов, работодателями для обеспечения качества инклюзивного профессионального образования, активной социализации данной категории детей. БПОО-ОГБПОУ «Техникум отраслевых технологий и дизайна» является одним из основных участников и организаторов, координатором различных форматов работы в этой сфере, ключевых направлений развития инклюзивного профессионального образования в регионе.

Источники и литература:

1. Бикбулатова А. А., Макеева Д. Р. Профорентация школьников с ограниченными возможностями здоровья через конкурсы «Абилимпикс» // Инклюзивное профессиональное образование: состояние и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции г. Пятигорск, 30.01-02.02.2019 года. М.: РГСУ. С. 18-26.
2. Зайнутдинова И. И., Фахретдинова М. А. Региональная система инклюзивного профессионального образования: контекст становления и развития // Актуальные вопросы развития инклюзивного профессионального образования: теория и практика: сборник тезисов/статей /под ред. Т. Ю. Макаровой, Ю. В. Мельник М.: Национальный институт инноваций, 2019. С. 208-214.
3. Золотых Е. Е., Черномашенцева С. Ю. Организация профориентационной работы с учащимися с ОВЗ и инвалидностью // Инклюзия в региональном профессиональном образовании: теория и практика, опыт и результаты: материалы научно-практической конференции, г. Красноярск, 20.04.2022. С. 106-111.
4. Коваленко А.В. Технологическая культура учителя иностранного языка как основа его готовности к профессиональной деятельности. <https://urok.1sept.ru/articles/315089> (дата обращения 21 04. 2023).
5. Методические рекомендации по разработке и реализации примерных адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования /Д. Р. Макеева, Е. А. Канатникова, Е. А. Деникаева, Е. В. Николаева. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 53 с.
6. Методические рекомендации по проведению повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования и профессионального обучения по компетенциям, необходимым для работы с обучающимися с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, в том числе включая типовую программу повышения квалификации /Макеева Д. Р., Канатникова Е. А. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2023. 35 с.
7. Методические рекомендации по комплексному психолого-педагогическому, в том числе тьюторскому, сопровождению студентов с инвалидностью, обучающихся по программам среднего профессионального образования /Д. Р. Макеева, Е. А. Канатникова, Е. А. Деникаева и др. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 53 с.
8. Письмо Минобрнауки России от 18.03.2014 N 06-281 «О направлении Требований» (вместе с «Требованиями к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса», утв. Минобрнауки России 26.12.2013 N 06-2412вн). URL: https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps_mo_06_281_18_03_2014_r14.pdf (дата обращения 30.05.2023)
9. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030, утвержденные Министерством просвещения РФ, 30.12. 2022 г. URL: docs.edu.gov.ru/document/.../ (дата обращения 30 05. 2023)
10. Программа модернизации образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, в целях устранения дефицита квалифицированных рабочих кадров в субъектах Российской Федерации. Одобрена Координационным Советом по среднему профессиональному образованию Минобрнауки Российской Федерации, 25.04. 2018 г. URL: <http://edu.mari.ru/prof/DocLib12/Программа%20модернизации%20профессиональной%20образовательной%20организации/ПРОЕКТ%20Программы%20модернизации%20ПОО%20РФ.pdf> (дата обращения 21.04.2023)
11. Положение о создании и деятельности базовой профессиональной образовательной организации в СПО, утвержденное Министерством просвещения РФ от 30.08. 2021 г. URL: https://fmc-spo.ru/netcat_files/106/145/h_571d429d1405c6e295ec9c566f1032b6 (дата обращения 21.04.2023).
12. Сабитова В. Л. Инновационные образовательные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // NovalInfo. 2022. № 133. С. 63-64.

13. Сборник лучших региональных практик. Выпуск 1. М.: Издательство Перо, 2020. 20 с.
14. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования: методические рекомендации /под редакцией Е. Н. Кутеповой, Е. В. Самсоновой. М. : МГППУ, 2022. 82 с.
15. Облецова О. Г., Шубина Н. Б. Совершенствование компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций в области инклюзивного образования на основе каскадной модели // Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в условиях образовательной организации: сборник I Региональной заочной научно-практической конференции, г. Горно-Алтайск, 20 декабря 2019 года. С. 12-16. URL: garc.org.ru>...article...Региональной конференции.pdf (дата обращения 30.05.2023).

Статья поступила в редакцию 5.05.2023.

УДК 378.046.4
ББК 74.489

Подготовка учителей к развитию функциональной грамотности школьников в условиях дополнительного профессионального образования

Шустова Любовь Порфирьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Кузнецова Надежда Ильинична,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-4966-5022

Дуброва Татьяна Игоревна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специального, профессионального образования, здорового и безопасного образа жизни, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Авторами актуализирована проблема подготовки педагогов к получению новых образовательных результатов у обучающихся, в частности, функциональной грамотности. Проведено исследование профессиональных затруднений слушателей курсов повышения квалификации в количестве 320 человек в вопросах функциональной грамотности обучающихся. Выявлено, что у педагогов недостаточно сформировано умение анализировать и самостоятельно разрабатывать задания для развития функциональной грамотности. Разработана и реализована программа повышения квалификации, направленная на формирование данного умения. Сравнительный анализ данных входной и итоговой диагностики свидетельствует о положительной динамике ее развития у педагогов. Количество респондентов с высоким уровнем сформированности умения увеличилось с 23% до 30%, со средним – с 37% до 55%, число педагогов с низким уровнем снизилось с 40% до 15%. Установлена целесообразность совершенствования компетенции педагогов в период межкурсовой подготовки посредством проведения учебно-методических мероприятий, работы предметных ассоциаций.

Ключевые слова: функциональная грамотность школьников; компетентность педагога; профессиональные затруднения, дополнительное профессиональное образование; программа повышения квалификации.

Preparation of Teachers for the Development of Functional Literacy of Schoolchildren in Conditions of Additional Professional Education

Shustova Lyubov P.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Advanced Studies and Projects, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Kuznetsova Nadezhda I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Management and Educational Technologies, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-4966-5022

Dubrova Tatyana I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special, Vocational Education, Healthy and Safe Lifestyle, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The authors actualized the problem of preparing teachers to obtain new educational results for students, in particular, functional literacy. A study was made of the professional difficulties of 320 students of advanced training courses in matters of functional literacy of students. It was revealed that teachers have insufficiently formed the ability to analyze and independently develop tasks for the development of functional literacy. A professional development program aimed at developing this skill has been developed and implemented. A comparative analysis of the input and final diagnostics data indicates the positive dynamics of its development among teachers. The number of respondents with a high level of skill formation increased from 23% to 30%, with an average level - from 37% to 55%, the number of teachers with a low level decreased from 40% to 15%. The expediency of improving the competence of teachers during the period of intercourse training through the implementation of educational and methodological activities, the work of subject associations has been established.

Keywords: functional literacy of schoolchildren; teacher competence; professional difficulties, additional professional education; professional development program.

Происходящие в современном мире социально-экономические изменения обуславливают актуальность проблемы подготовки подрастающего поколения к работе в новых условиях глобализации, информатизации, цифровизации, что, в свою очередь, предъявляет требования к повышению уровня компетентности педагогов в вопросах развития функциональной грамотности обучающихся.

В Указе Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» подчеркивается необходимость развития профессиональных знаний и умений учителей для решения актуальных проблем образования, а также для оценки новых образовательных результатов и достижений обучающихся [Указ 2020]. На Всемирном экономическом форуме в Давосе в качестве таких были названы базовая грамотность обучающихся и сформированность новых, «4К» - компетенций. В международной программе PISA [Programme for International Student Assessment], направленной на оценку качества образования в мировом масштабе, выделяются следующие направления исследования: глобальные компетенции, креативное мышление, естественнонаучная, читательская, математическая и финансовая виды грамотности [Avvisati 2018; The Future of Education and Skills 2016].

В отечественном образовании проблема формирования у обучающихся новых образовательных результатов продолжает оставаться в ряду острых и нерешенных. С одной стороны, проблема заключается в том, что с 2020 года Россия являлась участником PISA [Programme for International Student Assessment], одного из международных исследований качества образования школьников, организованного Организацией экономического сотрудничества и развития. Однако в 2022 году участие России в данном исследовании приостановлено. Встает задача трансформация накопленного опыта участия Российской Федерации в совместных с OECD [Organisation for Economic Co-operation and Development] исследованиях качества образования и разработки на его основе национальной системы оценки.

С другой стороны, продолжает оставаться в ряду нерешенных проблема готовности учителей к использованию в рамках своей предметной области учебных заданий, способствующих формированию различных видов функциональной грамотности. Уровень компетентности многих педагогов-предметников оставляет желать лучшего. Зачастую, многие из них испытывают затруднения с конструированием учебных задач в формате заданий PISA, разрабатывать и применять средства их оценивания у школьников. Следовательно, возникает потребность в усилении подготовки учителей к формированию функциональной грамотности у своих подопечных. Эта работа, по мнению В. Е. Бахаревой, требует от учителя владения понятиями, такими, как критические и креативное мышление, недостаточная надежность информации и альтернативная точка зрения, ответственный выбор и необходимость [Бахарева 2019].

Помимо прочего, согласно данным сравнительного исследования, у российских школьников имеются значительные затруднения в области практического применения знаний по различным предметам в условиях и обстоятельствах, максимально приближенных к жизненным реалиям. Вместе с тем, в области предметных знаний они демонстрируют весьма сильные позиции. Возникает следующая задача – разработки технологий, способствующих формированию умений решения практических и учебных ситуаций, а также инструментария для их оценки.

Решение выделенных проблем в немалой степени зависит от системы дополнительного профессионального образования, располагающего большими возможностями для развития и совершенствования компетентности учителей в вопросах формирования функциональной грамотности школьников.

Изучению проблемы формирования и развития функциональной грамотности посвящено достаточно большое количество научных работ как зарубежных, так и отечественных ученых. На уровне философии и методологии данная проблема разрабатывалась Б. С. Гершунским, В. В. Мацкевичем, В. И. Селивановым, И. А. Колесниковой, А. В. Хуторским, М. А. Пинской, И. Д. Фруминым, И. М. Реморенко, Б. Д. Элькониным, Г. А. Цукерман, О. Е. Лебедевым и др. Так, В. И. Селиванов рассматривает функциональную грамотность личности через призму информационной культуры общества, М. Д. Матюшкина отмечает ее социально-экономическую основу, Т. С. Матвеева подчеркивает необходимость эффективного управления данным процессом [Матвеева 2021]. В. Fauth, J. Decristan, A.-T. Decker, G. Büttner, I. Hardy, E. Klieme, M. Kunter актуализируют важность влияния компетентности учителя на образовательные результаты обучающихся в рамках естественнонаучной грамотности [Fauth, Decristan, Decker, Büttner, Hardy, Klieme, Kunter 2019].

Прежде всего, обратимся к содержанию данного научного понятия. Вопросы изучения истории возникновения термина «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике освещены в работе П. И. Фроловой [Фролова 2016].

Е. В. Бахарева описывает функциональную грамотность как «интеграцию педагогических знаний, умений, навыков, профессионально значимых личностных качеств, способствующих достижению результата в овладении школьниками ключевыми компетенциями как базовой основы для полноценного функционирования в современном обществе и успешной адаптации» [Бахарева 2009:108]. С позиции А. К. Кагазбаевой, функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [Кагазбаева 2015].

«Функционально грамотный человек – это, прежде всего, человек, способный использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [Басюк, Ковалева 2019: 15].

В ходе дальнейших исследований обозначенного понятия, поиск ведется в двух основных направлениях: формирования функциональной грамотности и отдельных ее видов у школьников и студентов, разработки соответствующих оценочных средств и развития профессиональной компетентности педагогов в данной области вопросов.

Так, в рамках первого направления проведено исследование: условий формирования функциональной грамотности у обучающихся школ и студентов вузов [Шевченко, Махотин 2019; Avvisati 2018], методики ее развития у учащихся общеобразовательных организаций [Жаналина 2019; Козлова 2019], образовательных технологий, методов и стратегий развития [Бурцев, Бурцева, Игошин 2021; Кулишенко, Крякина, Разова, Шустова 2020; Паршина, Горшенина 2020; Brečka, Valentová, Lančarič 2022; Larkin, Maloney 2019], процесса формирования и оценивания ее компонентов [Алексашина, Абдулаева, Киселев 2019] и др.

Так, ученые из Словакии P. Brečka, M. Valentová, D. Lančarič анализируют потенциал реализации стратегий развития критического мышления у обучающихся [Brečka, Valentová, Lančarič 2022, Larkin, Maloney 2019]. D. B. Larkin, T. Maloney раскрывают особенности обучения финансовой грамотности будущих учителей с помощью командной симуляции [Larkin, Maloney 2019].

В рамках второго направления изучаются вопросы формирования и оценки необходимых компетенций педагогов в аспекте формирования функциональной грамотности школьников в условиях высшего учебного заведения и в дополнительном профессиональном образовании [Ачкасова, Панасюк, Широколобова, Ларионова 2022; Бахарева 2009; Данилов, Глебова, Шустова 2017; Кагазбаева 2015; Кузнецова, Шустова, Зарубина 2021; Лукьянова, Шустова, Данилов, Кузнецова 2018; Матвеева 2021; Современные образовательные технологии 2018; Тумашева 2021; Хапаева, Никуличева 2020, Шустова, Данилов, Зарубина, Кузнецова 2022; Naug, Mork 2021, Pastore, Andrade 2019 и др.].

Так, крупномасштабное исследование было проведено норвежскими учеными, V. S. Naug, S. M. Mork, по изучению мнения учителей относительно того, что они считают полезным для своего профессионального развития с позиции формирования навыков 21-го века, представленных в современных образовательных реформах. Учителя также приняли участие в программе повышения квалификации, призванной помочь им преодолеть разрыв между перспективными реформами и образовательной практикой [Naug, Mork 2021]. Вопросы готовности будущего учителя к формированию функ-

циональной грамотности школьников рассматриваются в работах О. В. Тумашевой [Тумашева 2021], модель формирования сквозных цифровых компетенций у студентов педагогического вуза в процессе дополнительного профессионального образования – О. Г. Ачкасовой и др. [Ачкасова, Панасюк, Широколобова, Ларионова 2022].

Нами рассматривается сфера дополнительного профессионального образования в качестве важного пространства, в котором происходит актуализация компетенций педагогов по развитию тех или иных видов функциональной грамотности у обучающихся. В работах S. Pastore, H. L. Andrade представлена трехмерная модель оценки грамотности учителей [Pastore, Andrade 2019].

Несмотря на высокую актуальность заявленной проблемы и относительную глубину ее проработки, вопросы функциональной грамотности, методов и приёмов её формирования и развития у обучающихся в программах педагогических университетов, в программах учреждений дополнительного образования взрослых представлены недостаточно. Выпускники педагогических вузов и колледжей, педагоги школ зачастую оказываются не способными в своей профессиональной деятельности решать эту важную для образования задачу. В настоящее время в образовательной практике ощущается недостаток технологических и учебно-методических средств, способствующих успешному формированию функциональной грамотности школьников в целом, и в преподавании отдельных школьных предметов, в частности. Это обстоятельство вызывает необходимость развития и совершенствования компетентности учителей в данном круге вопросов с использованием широких возможностей дополнительного профессионального образования.

В качестве теоретических методов исследования использовались: анализ источников по выдвигаемой проблеме (интернет-ресурсы, научные статьи, дополнительные профессиональные программы), сравнение, обобщение и систематизация данных. Основным эмпирическим методом в исследовании стала авторская анкета для выявления затруднений (профессиональных дефицитов) педагогов, содержащая ряд вопросов и заданий, касающихся различных видов функциональной грамотности школьников.

В качестве одного из примеров комплексного подхода к решению проблемы можно представить опыт Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова по подготовке учителей к развитию функциональной грамотности школьников. Сотрудниками различных кафедр факультета образовательных технологий и непрерывного образования разработана и реализована программа повышения квалификации «Развитие функциональной грамотности школьников», позволяющая формировать необходимые профессиональные компетентности слушателей курсов по всем видам функциональной грамотности.

Исходя из убеждения, что только подготовленные, «функционально компетентные» педагоги, могут эффективно решать задачи формирования и развития функциональной грамотности у школьников, нами было проведено исследование профессиональных затруднений слушателей курсов повышения квалификации в данных вопросах и на основе выявленных трудностей разработан новый учебный модуль, реализованный в рамках общенаучной подготовки учителей-предметников [Кузнецова, Шустова, Зарубина 2021; Шустова, Данилов, Зарубина, Кузнецова 2022].

Целью нашего исследования стало выявление профессиональных затруднений учителей г. Ульяновска и Ульяновской области в вопросах формирования функциональной грамотности воспитанников. В исследовании приняло участие 320 педагогов различных предметных направленностей, которые проходили курсы повышения квалификации в

УлГПУ им. И. Н. Ульянова. Исследование было направлено на проверку выдвинутой нами гипотезы, согласно которой у большинства учителей-предметников недостаточно сформировано умение анализировать и разрабатывать задания, способствующие развитию функциональной грамотности школьников на своих учебных занятиях.

Исследование осуществлялось в несколько этапов: подготовительный, основной и заключительный.

На первом (подготовительном) этапе осуществлялся анализ современной литературы и интернет-ресурсов по проблеме исследования. Была разработана авторская анкета для выявления затруднений (профессиональных дефицитов) педагогов в данном вопросе и проведена входная диагностика по данной методике.

В качестве диагностического инструментария применялась анкета, которая содержит 9 вопросов, связанных с профессиональными затруднениями слушателей в данной области (Таблица 1). Посредством обработки и суммирования общего количества баллов у педагогов диагностировалась низкая, средняя или высокая степень владения умением анализировать и разрабатывать задания, направленные на формирование компонентов функциональной грамотности на учебных занятиях.

Таблица 1. Анкета по выявлению профессиональных затруднений педагогов при формировании функциональной грамотности обучающихся

№ п/п	Вопрос	Варианты ответов
1	Можете ли вы пояснить, что такое функциональная грамотность и зачем её формировать?	Да, могу пояснить Имею некоторое представление, но затрудняюсь дать определение Затрудняюсь ответить
2	Знаете ли Вы виды функциональной грамотности?	<ul style="list-style-type: none"> • Да • Затрудняюсь ответить Нет
3	Как Вы считаете: метапредметные результаты и функциональная грамотность – это синонимы?	<ul style="list-style-type: none"> • Да • Затрудняюсь ответить • Нет
4	Знаете ли Вы, в чем заключаются особенности заданий, которые способствуют формированию функциональной грамотности обучающихся?	<ul style="list-style-type: none"> • Да • Затрудняюсь ответить • Нет
5	Можете ли Вы охарактеризовать особенности каждого компонента функциональной грамотности (контекст, содержательная область, мыслительная деятельность)?	<ul style="list-style-type: none"> • Да • Затрудняюсь ответить • Нет
6	Способствует ли содержание и методический аппарат учебника по предмету, который Вы преподаёте, формированию функциональной грамотности?	<ul style="list-style-type: none"> • Да, учебник содержит много заданий практико-ориентированного, проблемного характера, позволяет формировать умение у обучающихся применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях • Содержание и методический аппарат учебника не позволяют вести эффективную работу по формированию функциональной грамотности. • Затрудняюсь ответить

7	Владеете ли Вы приёмами и способами работы, современными педагогическими технологиями, которые позволяют осуществлять работу по формированию функциональной грамотности?	<ul style="list-style-type: none"> • Да, я очень хорошо владею и понимаю, как организовать работу по формированию читательской, математической, естественнонаучной грамотности. Могу делиться опытом • Имею представление лишь о некоторых приёмах, способах и технологиях по формированию функциональной грамотности, но этого недостаточно для эффективной работы, нуждаюсь в методической помощи • На данный момент не понимаю, как осуществлять работу по формированию функциональной грамотности обучающихся
8	Испытываете ли Вы затруднения в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся?	<ul style="list-style-type: none"> • Нет, я справлюсь с этим самостоятельно • Имею небольшие затруднения, не откажусь от помощи • Имею серьёзные затруднения в этом вопросе, нуждаюсь в помощи
9	Отслеживаете ли Вы результаты обучающихся по функциональной грамотности?	<ul style="list-style-type: none"> • Да • Затрудняюсь ответить • Нет

В ходе проведенного анкетирования было выявлено следующее: у большинства учителей-предметников общеобразовательной школы имеются разрозненные, несистематизированные представления и знания о функциональной грамотности. Они затрудняются дать четкое научное определение данному понятию, а также определить типы заданий, способствующих формированию отдельных видов грамотности обучающихся (читательской, математической и т.д.). Отдельные педагоги полагают, что имеющиеся в их арсенале учебники не позволяют им вести результативную работу в данном ракурсе.

Примерно половина (41%) педагогов, участвующих в исследовании, имеют поверхностные знания об отдельных способах и приемах формирования функциональной грамотности и выразили потребность в оказании им необходимой методической помощи. Большинство педагогов испытывают затруднения в этом вопросе, а 30% и вовсе не понимают, как осуществлять данную работу со школьниками.

В качестве средства решения затруднений педагогов, выявленных в ходе анкетирования, нами рассматривается дополнительная профессиональная программа (программа повышения квалификации) «Развитие функциональной грамотности школьников». Поэтому, основным этапом исследования включал разработку и реализацию программы повышения квалификации для учителей-предметников. Целью программы является совершенствование профессиональных компетенций педагога в области развития функциональной грамотности школьников.

Содержание программы представлено следующими разделами:

1. Функциональная грамотность как приоритетный результат образования.
2. Основные стратегии развития функциональной грамотности обучающихся в ракурсе международных исследований качества образования.
3. Методические особенности организации и проведения учебного занятия с использованием заданий по развитию функциональной грамотности школьников.
4. Методика анализа и разработки заданий по развитию видов грамотности.

Запланированные результаты освоения программы призваны способствовать выполнению требований ФГОС, трудовых функций и действий, соответствующих профессиональному стандарту педагога.

По результатам прохождения курсов повышения квалификации слушатели должны приобрести знания в области приоритетных направлений развития современного образования; результатов международных исследований по функциональной грамотности; специфики и методических особенностей заданий по ее развитию у обучающихся на учебных занятиях. Реализация программы позволит сформировать также умения анализировать задания по развитию различных компонентов функциональной грамотности и обоснованно их использовать на своих учебных предметах, разрабатывать задания по развитию математической, читательской, естественнонаучной и других видов грамотности.

Текущий контроль по программе заключался в выполнении практических работ по анализу заданий в формате PISA, по собственному выбору, а также по разработке соответствующих заданий в рамках своей предметной области. Отличительной особенностью программы можно назвать формат итоговой аттестации слушателей курсов повышения квалификации, который осуществлялся по совокупности всех результатов текущего контроля.

На заключительном этапе исследования состоялось повторное анкетирование слушателей курсов, результаты которого представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Сформированность у педагогов умения анализировать и разрабатывать задания по развитию функциональной грамотности обучающихся (N=320)

№	Уровни сформированности	Входная диагностика (%)	Итоговая диагностика (%)
1.	Высокий	23	30
2.	Средний	37	55
3.	Низкий	40	15

Сравнительный анализ обобщенных данных свидетельствует о положительной динамике в развитии умения слушателей курсов анализировать и разрабатывать учебные задания по развитию отдельных видов функциональной грамотности у школьников.

После прохождения курсов повышения квалификации количество респондентов с высоким уровнем сформированности данного умения увеличилось с 23% до 30%. В их числе учителя, которые продемонстрировали высокую готовность к реализации системно-деятельностного подхода в обучении и способность обеспечивать положительную динамику в формировании универсальных учебных действий и функциональной грамотности обучающихся.

Доля респондентов со средним уровнем сформированности умения выросла к концу эксперимента до 55%, по сравнению с 37% – в начале. Учителя показали способность конструировать отдельные фрагменты уроков с использованием заданий для развития отдельных видов функциональной грамотности в рамках своего предмета, учитывая возрастные особенности детей.

Низкий уровень был отмечен изначально у 40% респондентов, итоговая диагностика показала снижение до 15%. Данная часть педагогов имеют представление лишь о некоторых современных педагогических приемах и технологиях по формированию функциональной грамотности и нуждаются в дальнейшей методической помощи.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу, а также эффективность выбранного нами средства разрешения проблемы повышения компетентности учителей-предметников в данной области вопросов. Качество знаний и умений педагогов, обучившихся по программе, позволяет говорить о соответствии выбранных методов обучения, контроля и оценочных средств поставленным цели и задачам.

Для дальнейшего развития и совершенствования сформированных на курсах повышения квалификации компетенции учителей в период межкурсовой подготовки, нами рассматриваются проведение научно-практических и учебно-методических мероприятий (конференций, вебинаров и семинаров, мастер-классов и творческих мастерских), участие педагогов в работе предметных ассоциаций, методических клубов, школ и иных профессиональных сообществ.

В перспективе мы будем осуществлять поиск новых методов и средств, позволяющих решать проблему профессиональных дефицитов педагогов в эпоху перехода от так называемого VUCA-мира, сложного, неопределенного и нестабильного, к BANI-миру, хрупкому, непостижимому и тревожному и наращивать их арсенал для формирования новых компетенций (soft skills) в сочетании с фундаментальными профессиональными знаниями и умениями (hard skills) педагога.

Источники и литература:

1. Алексашина И. Ю., Абдулаева О. А., Киселев Ю. П. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2019. 160 с.
2. Ачкасова О. Г., Панасюк В. П., Широколобова А. Г., Ларионова Ю. С. Модель формирования сквозных цифровых компетенций у студентов высшего образования непрофильных IT-направлений в процессе ДПО // Вестник Мининского университета. 2022. Т.10. № 2. URL:<https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1299> (дата обращения 1.05.2023).
3. Бахарева Е. В. Повышение профессиональной компетентности учителя в развитии функциональной грамотности учащихся общеобразовательной школы // Наука и школа. 2019. № 2. С. 54-55.
4. Бахарева Е. В. Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы. Дисс... канд пед. наук. Москва, 2009. 198 с.
5. Басюк В. С., Ковалева Г. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 13-35.
6. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Игошин В. Я. Развитие творческой составляющей спортивной культуры учащихся при интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности // Теория и практика физической культуры. 2021. № 8. С. 74-89.
7. Данилов С. В., Глебова З. В., Шустова Л. П. Изучение затруднений педагогов на начальном этапе профессиональной карьеры // Новое поколение профессионалов: современный формат педагогической деятельности: Сборник материалов научно-практической конференции, Ульяновск, 26 октября 2017 года. Ульяновск: УлГПУ, 2017. С. 25-32.
8. Кагазбаева А. К. Функциональная компетентность педагога в условиях перехода к обновленному содержанию образования // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 10. С. 12-16.
9. Козлова В. Ю. Методика развития функциональной грамотности у учащихся средней школы // Гуманитарные научные исследования. 2019. № 8. URL: <http://human.snauka.ru/2019/08/25961> (дата обращения: 25.05.2023).
10. Кузнецова Н. И., Шустова Л. П., Зарубина В. В. Развитие профессиональной компетентности педагогов в вопросах функциональной грамотности обучающихся // Нижегородское образование. 2021. №1. С. 87-91.
11. Кулишенко И. В., Крякина Е. В., Разова Е. В., Шустова Е. В. Формирование компетенций критического мышления в системе подготовки физкультурных кадров // Теория и практика физической культуры. 2020 № 12. С. 28-29.
12. Лукьянова М. И., Шустова Л. П., Данилов С. В., Кузнецова Н. И. Развитие компетентности педагогов в контексте реализации современных научных подходов в инновационной деятельности образовательных организаций // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7. № 2. С. 102-109.
13. Матвеева Т. С. Программа повышения квалификации «Эффективное управление процессом

- формирования и развития функциональной грамотности: теория и практика. Физика. Ханты-Мансийск. 2021. URL: <https://iro86.ru/images/2021.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).
14. Паршина Н. А., Горшенина С. Н. Дополнительная образовательная программа как средство формирования технологической компетенции будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2020. № 12. С. 22-24.
 15. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2018. 432 с.
 16. Тумашева О. В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 3. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1251?locale=ru_RU (дата обращения: 25.05.2023).
 17. Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». М. 2020. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 25.01.2023).
 18. Фролова П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23). С. 179-185.
 19. Хапаева С. С., Никуличева Н. В. Научно-методическое обоснование компетентностной модели разработки программ дополнительного профессионального образования для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Онлайн: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 18-19 июня 2020 года) /сост. Н. И. Шевченко. М.: МГПУ, 2020. С. 176-188.
 20. Шевченко Н. И., Махотин Д. А. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития // Интерактивное образование (информационно-публицистический образовательный журнал). 2019. URL: <http://interactiv.su/2019/09/07/> (дата обращения: 25.01.2023).
 21. Шустова Л. П., Данилов С. В., Зарубина В. В., Кузнецова Н. И. Дополнительное профессиональное образование как пространство актуализации компетенций педагогов по развитию функциональной грамотности обучающихся // Поволжский педагогический поиск. 2022. №2 (40). С. 99-104.
 22. Avvisati F. In which countries and schools do disadvantaged students succeed? // PISA in Focus. 2018. №80. <https://doi.org/10.1787/66e037e8-en> (дата обращения: 23.05.2023).
 23. Brečka P., Valentová M., Lančarič D. The implementation of critical thinking development strategies into technology education: The evidence from Slovakia // Teaching and Teacher Education. 2022. №109. P. 11–12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103555> (дата обращения: 23.05.2023).
 24. Fauth B., Decristan J., Decker A.-T., Büttner G., Hardy I., Klieme E., Kunter M. The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality // Teaching and Teacher Education. 2019. №86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102882> (дата обращения: 23.05.2023).
 25. Haug B. S., Mork S. M. Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms // Teaching and Teacher Education. 2021. №100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103286> (дата обращения: 23.05.2023).
 26. Larkin D. B., Maloney T. Teaching school finance to preservice teachers with a team-based simulation // Teaching and Teacher Education. 2019. №85. P. 11–12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.001> (дата обращения: 23.05.2023).
 27. Pastore S., Andrade H. L. Teacher assessment literacy: A three-dimensional model // Teaching and Teacher Education. 2019. №84. P. 128–138. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.003> (дата обращения: 23.05.2023).
 28. The Future of Education and Skills: OECD Education 2030 Framework Schleicher A., Ramos G. Global competency for an inclusive world // OECD, 2016. URL: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (дата обращения: 23.05.2023).

Статья поступила в редакцию 22.05.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.851
ББК 74.262.21

Практико-ориентированные задания в курсе математики средней школы: опыт применения и осмысления

Штраус Владимир Абрамович,

доктор физико-математических наук, профессор кафедры высшей математики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-2083-2563

Киселева Василиса Вадимовна,

директор МБОУ «Средняя школа № 83 имени генерала В. И. Орлова», аспирант кафедры высшей математики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-8543-4833

Скворцова Ольга Петровна,

учитель математики, Многопрофильный лицей № 11 имени В. Г. Мендельсона, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6508-5135

Аннотация. В работе приводятся некоторые рекомендации, адресованные студентам педагогических университетов, связанные с их профессиональной подготовкой. Эти рекомендации сконцентрированы на проблеме развития универсальных учебных действий учащихся в процессе обучения математике. В качестве средства формирования внутренней мотивации к освоению математического аппарата рассматривается демонстрация связей математики с реальной жизнью. Авторы считают, что это может содействовать пониманию школьниками происхождения математических понятий и алгоритмов, то есть более глубокому и менее формальному усвоению языка математики, а также пробуждению интереса к профессии учителя математики. Приводятся авторские примеры практико-ориентированных заданий различных типов, обсуждается их назначение с точки зрения продвижения в рамках курса математики и формирования УУД, а также возможности привлечения школьников к постановке таких задач, к уточнению их формулировок, к поиску данных, необходимых для решения, и к реализации иных компонентов деятельности математического моделирования. Разработка собственных практико-ориентированных задач может стать предметом обсуждения на студенческих семинарских занятиях.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое образование, математическое образование, мотивация, универсальные учебные действия, практико-ориентированное обучение математике, математическое моделирование, профессиональная ориентация.

Practice-Oriented Tasks in the Course of Secondary School Mathematics: Experience of Application and Comprehension

Shtraus Vladimir A.,

Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Department of Higher Mathematics, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-2083-2563

Kiseleva Vasilisa V.,

Headmistress, MBOU "Secondary School No. 83 named after General V.I. Orlov", Postgraduate Student, Department of Higher Mathematics, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-8543-4833

Skvortsova Olga P.,

Teacher of Mathematics, Multidisciplinary Lyceum No. 11 named after V. G. Mendelson, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6508-5135

Abstract. The paper provides some recommendations addressed to students of pedagogical universities related to their professional training. These recommendations are focused on the problem of developing universal learning activities of students in the process of teaching mathematics. Demonstration of the connections between mathematics and real life is considered as a means of forming internal motivation for mastering the mathematical apparatus. The authors believe that this can contribute to the understanding of the origin of mathematical concepts and algorithms by schoolchildren, that is, a deeper and less formal assimilation of the language of mathematics, as well as awakening interest in the profession of mathematics teacher. Author's examples of practice-oriented tasks of various types are given, their purpose is discussed from the point of view of advancement within the framework of the mathematics course and the formation of universal learning activities, as well as the possibility of involving schoolchildren in the formulation of such problems, in clarifying their formulations, in searching for the data necessary for solving, and in implementation of other components of the activity of mathematical modeling. The development of one's own practice-oriented tasks can become a subject of discussion at student seminars.

Keywords: professional pedagogical education, mathematical education, motivation, universal learning activities, practice-oriented teaching of mathematics, mathematical modeling, professional orientation.

В современном мире образование остается традиционно организованной сферой передачи и приобретения знаний, умений, навыков, которая усложняется и трансформируется вместе с усложнением задач и проблем, стоящих перед человечеством. Процессы развития общества неразрывно связаны с активизацией человеческого фактора, ростом творческой активности людей во всех сферах общественной и производственной деятельности, поэтому развитие общеобразовательной школы предполагает ориентацию образования не только на усвоение знаний, умений и навыков, но и на развитие личности [ФГОС 2011]. В большинстве государств образование воспринимается как один из наиболее сложных и требующих наибольшего общественного внимания социальных процессов. К образованию предъявляются повы-

шенные требования, вместе с тем появились новые возможности, влекущие новый уровень ответственности. Так, принципиально новые (по сравнению с периодом, когда сформировалась классно-урочная система обучения) и общедоступные источники информации выдвигают на первый план умения, связанные с поиском знаний, в частности в интернете, с построением на этой основе собственной цельной картины мира, с активным применением полученных знаний в различных видах деятельности.

Следовательно, современный студент как будущий учитель должен быть готов к встрече со множеством задач, которые ему предстоит решать. Основными из них являются:

- развитие у учащихся навыков и компетенций, обеспечивающих возможность решения разнообразных задач от бытовых до производственных и социальных;
- повышение качества образования за счёт более гибкого и прочного усвоения знаний учащимися, создание возможностей их самостоятельного движения в изучаемой области;
- придание результатам образования социально и личностно значимого характера, а не узко предметного;
- реализация дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических и практических знаний;
- существенное повышение мотивации и интереса к учению учащихся [Асмолов 2008].

В Российской Федерации вводятся в действие Федеральные государственные стандарты нового поколения для начального и основного общего образования, которые, основываясь на системно-деятельностном подходе, большее внимание уделяют практико-ориентированному обучению. Мысль о необходимости «связи обучения с жизнью» не нова; по-видимому, она родилась одновременно с возникновением массовой школы как таковой. Принцип ориентации обучения на практику и жизненный опыт учащихся мы находим в педагогических концепциях И. Г. Песталоцци (1746-1827), А. Дистервега (1790-1866), К. Д. Ушинского (1823-1871), Л. Н. Толстого (1828-1910). Подчеркнём, что эти мыслители идут гораздо дальше требования насытить школьное обучение практическими работами и/или согласовать его содержание с будущей практической деятельностью человека. Процитируем, в частности, К. Д. Ушинского: «лучше не говорить ребёнку той или другой высокой истины... чем приучать его видеть в этой истине фразу, годную только для урока» (цит. по [Чомаев 2013]). В рамках педагогического учения Л. Н. Толстого требование «жизненного» содержания образования самым тесным образом связано с идеей свободы детской активности и детского творчества, с исключением принуждения к учению [см. Хуторской 2010]). В XX веке развитие практико-ориентированного подхода в обучении закономерно пошло по пути технологизации его базовых идей, причем как в западной педагогике (инструментальная педагогика Дж. Дьюи, метод проектов У. Х. Килпатрика и др.), так и в дореволюционной и особенно послереволюционной российской школе. Укажем на принятые в 1924 году в СССР программы ГУСа (Государственного ученого совета) на основе комплексной системы, разработчиками которых были П. П. Блонский, С. Т. Шацкий и преподавательский коллектив его Первой опытной станции, где предложенная схема применялась на практике.

При этом стали очевидными серьезные проблемы, связанные с построением «комплексов» (т.е. с организацией обучения на основе установления связей между явлениями труда, природы и общества): «скачки» от одной темы к другой приводили к фрагментарности знаний школьников и в итоге отнюдь не содействовали форми-

рованию у них целостной картины мира, на что были изначально ориентированы новаторские программы. Так, в отчетах учителей математики, работавших в школах Первой опытной станции, указывались те виды практических работ, которые входили в задачи кабинета математики (например, расчеты, связанные с организацией питания школьников, с рациональным кормлением сельскохозяйственных животных, обработка данных статистического обследования и др.), а также отмечалось, что учащиеся проявляют мало интереса к такой деятельности. Большую часть занятий математикой опытные учителя проводили вне связи с изучаемым комплексом, а в случаях формального следования схеме образовательные результаты часто оказывались низкими [Фрадкин 1993: 98-99].

Указанные проблемы, на наш взгляд, присущи не только данной конкретной реализации практико-ориентированного подхода: требование системного освоения учебного предмета в его внутренней логике объективно может вступать в противоречие с требованием выстраивать связи учебного материала с жизненным опытом учащегося. Не удивительно поэтому, что при постоянной декларации принципов политехнизма, связи обучения с практикой и т.п. на протяжении XX века так и не произошло рождения целостных и жизнеспособных практико-ориентированных учебных программ [Августова 2020]. В российском среднем и высшем образования начала XXI века указанная выше коллизия приобрела форму противопоставления знаниево-центрического и компетентностного подходов. Не углубляясь здесь в детали, отметим, что само по себе формальное провозглашение компетентностного подхода основой организации образования не привело к усилению реальной ориентации обучения, в том числе профессионального, на практическую деятельность.

В последние десятилетия продолжается осмысление самого понятия практико-ориентированного образования, его специфики для разных уровней обучения, его связей с системно-деятельностным подходом [Калугина 2000; Ялалов 2012; Бондаренко 2013; Далингер 2015; Суворова 2015 и др.], при этом разные интерпретации этого понятия различаются степенью общности [Августова 2020]. «Содержательно разговор о практико-ориентированном образовании проходит очень близко с понятиями грамотности, функциональной грамотности и новой грамотности» [Немирович 2023].

С нашей точки зрения, важнейшей характеристикой практико-ориентированного обучения является то, что оно «обеспечивает включение предметного знания в систему ценностного знания, свободно функционирующего в жизнедеятельности человека» [Калугина 2000]. Соответственно целевые установки учителя, реализующего практико-ориентированный подход, не должны лежать в плоскости узко понятой «подготовки к жизни», но должны выводить в пространство «практико-ориентированной» логики самого учебного предмета. Опора на эту логику в процессе организации освоения дисциплины отвечает идеалам «свободной школы» Л. Н. Толстого и одновременно способствует системному овладению учебным материалом.

Целью нашей работы является выявление «практико-ориентированной» логики математики как науки и как учебного предмета, а также поиск содержательных и методических возможностей её предъявления обучающимся, в том числе студентам – будущим учителям математики.

Общепризнанно, что ключевым пунктом успешного усвоения учащимися современной образовательной программы служит умение учиться и наличие соответствующей мотивации. Точнее говоря, умение учиться, в том числе умение самостоятель-

но формировать учебные цели, само становится одним из важнейших результатов среднего образования. ФГОС структурирует такие навыки, выделяя универсальные учебные действия (УУД), освоение которые обеспечивает успешное развитие учащихся не только в образовательной, но и в социальной среде.

«В широком значении термин “универсальные учебные действия” обозначает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного обретения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [Асмолов 2008]. Тогда важнейшей функцией учителя становится управление мотивационными процессами, то есть педагог должен создать такие условия, при которых учащиеся могли бы раскрыть и развить внутренние мотивы к учению, тем самым направить их к самостоятельному достижению определенных целей.

Ясно, что обучение математике должно способствовать умственному развитию, в процессе которого у учащихся вырабатываются умения обобщать и конкретизировать, систематизировать и классифицировать, проводить анализ задачной ситуации, то есть формируются познавательные УУД. Развиваются также такие личные качества, как точность, сосредоточенность, внимание, настойчивость, ясность словесного выражения мысли, а это – вклад в формирование регулятивных и коммуникативных УУД.

Однако, математика является одним из наиболее сложных предметов. Ребенок не всегда понимает учебный материал, часто не видит смысла в манипуляциях с абстрактными объектами, в решении искусственных, по его мнению, задач, а потому испытывает во время обучения негативные эмоции. В таких случаях возможности формирования универсальных учебных действий, потенциально заложенные в предмете, оказываются нереализованными. Внутренние мотивы освоения курса математики не формируются, сам предмет оказывается дистанцирован от реальных жизненных задач школьника, в результате самостоятельное целеполагание при изучении курса отсутствует – следовательно, нет и осознанного усвоения материала. Выход авторы видят в специально организованной демонстрации школьникам связью математики с окружающим миром.

Многим – как школьникам, так и взрослым – математика видится как изолированное здание, стоящее к тому же где-то в отдалении от тех путей, по которым движется жизнь «обычного» человека. Разумеется, в действительности это не так, но «мир математики» тем не менее существует. Его соотношение с реальным миром можно описать с помощью метафоры «фильтра», расположенного на его границе. Объекты, находящиеся внутри мира математики, с этой точки зрения являются результатом фильтрации, примененной к объектам реального мира – результатом выделения их важнейших общих характеристик, разумного упрощения и т.д. Изучение сущностей, полученных после фильтрации, обеспечивает (если фильтр работает адекватно) понимание свойств реальных объектов.

Важно подчеркнуть, что эта картина описывает не только математику в целом, но и «школьную» математику, вообще математику как предмет изучения. При этом на каждом уровне образования есть учащиеся, комфортно чувствующие себя «внутри фильтра», то есть успешно и с удовольствием работающие с идеальными объектами; для них критерий «внутреннего совершенства», по А. Эйнштейну [Кузнецов 1980: 78] является вполне достаточным. Однако для большинства важно «внешнее оправ-

дание» – представление о том, что стоит «за фильтром».

Процесс изучения математики, прежде всего в школе, должен быть, по нашему мнению, организован так, чтобы обеспечивать и формирование самой этой картины взаимодействия математики с реальной жизнью, и привлечение объектов «извне фильтра» для более осознанного освоения конкретных математических понятий, фактов, алгоритмов. Поэтому важной стороной математического образования является практическая часть, связанная не только с умением выполнять математические расчёты, анализировать, находить в справочниках и применять математические формулы, измерять и осуществлять построения, читать и обрабатывать информацию, представленную в виде таблиц, диаграмм, графиков, но и с переходом от вербального описания проблемы к её математической постановке. Последнее как раз представляет собой «работу на фильтре» – вид деятельности, который становится достаточно массовым в современном мире и к которому необходимо готовить учащихся.

Выполнить данное требование помогут, в частности, специальным образом подобранные практико-ориентированные математические задачи. В школьных учебниках математики таких заданий разработано недостаточно, в пособиях они встречаются редко [Назарова 2016]. Возникает необходимость составления подобных задач и определения их места на уроках математики и внеклассных мероприятиях [Пак 2012].

Можно предложить следующий алгоритм составления практико-ориентированных задач, ср. [Лященко 1988]:

- 1) Определить учебное назначение задачи, её место на уроке, в теме, в курсе.
- 2) Определить направленность (сюжетную основу, фабулу) задачи.
- 3) Определить структуру задачи (предполагаемый вид математической модели).
- 4) Определить виды информации, которые будут использованы для составления и решения задачи, и способы их получения (непосредственное представление в условии задачи, измерения, поиск общедоступных справочных данных и др.).
- 5) Определить степень самостоятельности учащихся в получении и в обработке информации.
- 6) Определить форму ответа на вопрос задачи (однозначный, многовариантный, нестандартный, отсутствие ответа, ответ в виде графика и т.д.).
- 7) Сформулировать задачу (задание).

Отметим, что в некоторых случаях ответом к заданию, по крайней мере на первом этапе работы с ним, может быть сама уточненная (математическая) формулировка задачи или даже серия различных формулировок, отражающих, например, различные степени упрощения при построении математической модели.

В качестве примера рассмотрим тему «Объём и площадь поверхности прямоугольного параллелепипеда», к которой учащиеся возвращаются на протяжении школьного курса математики несколько раз. Назначением разнообразных задач практического содержания, которые можно предложить школьникам в связи с этой темой, может быть, во-первых, усвоение (не заучивание, а понимание происхождения) соответствующих формул. Для этого на начальных этапах обучения полезны, например, задания, связанные с реальным построением параллелепипеда из кубиков, а позже – задачи, в которых строение пространственной конструкции нужно восстановить по рисунку. Отметим, что задания этого типа включены, например, в материалы Всероссийских проверочных работ по математике для 4-6 классов [Сдам ГИА]. При этом дополнительным назначением таких задач становится усвоение школьниками фундаментального принципа аддитивности площадей и объёмов (ад-

дитивности меры) и формирование умения использовать этот принцип при исследовании тел, состоящих из блоков. Естественными сюжетами задач становятся тогда ремонт квартиры или облицовка плитками здания, укладка ящиков (блоков) в кузов грузовика и т.д. Во многих случаях такие задачи могут группироваться в кейсы, финальной частью которых является определение стоимости материалов и/или работ, а возможно, и сравнение экономической эффективности различных вариантов, соответствующих условию.

Так, естественно сформулировать задачу об облицовке плиткой ванной комнаты, если разрешается купить плитку одного из нескольких имеющихся видов и размеров и желательно потратить на покупку как можно меньше средств. Полезно предложить школьникам самостоятельно «достроить» задачу, обдумав, какие ещё затраты предполагает данный вид работ (например, нужен плиточный клей) и от каких параметров зависит размер этих затрат. Уровень сложности этой задачи можно сильно варьировать. Так, если задать размеры плиток, которые не позволяют получить точное замощение стен или пола (то есть разрешить резать плитки) и потребовать минимизировать либо количество отходов, либо стоимость покупки, то мы получим два типа задач оптимального выбора, требующих перебора большего или меньшего количества вариантов. Отметим, что такие, вполне жизненные, задачи служат, помимо других целей, пропедевтикой решения тех экстремальных задач, в которых варьируемые параметры могут принимать континуальное множество значений.

Наметим пример задачи оптимизации, которая тоже примыкает к названной теме и может быть в разных вариантах предложена учащимся 9-11 классов. Пусть необходимо вырыть на дачном участке бассейн в форме параллелепипеда и забетонировать его дно и стены. Предположим, что объём бассейна задан; какими должны быть его размеры, чтобы количество бетона, которое потребуется, было наименьшим из возможных? В процессе обсуждения этой задачи возникнет понимание того, что нужно минимизировать площадь покрытия, т.е. суммарную площадь боковой поверхности и дна бассейна (при этом придется сделать предположение, что толщина слоя бетона всюду одинакова и определяется технологическими требованиями). Некоторые школьники, возможно, задумаются и о том, что слой бетона в целом – разность двух параллелепипедов и его объём в действительности не равен произведению площади покрытия на толщину слоя; со старшеклассниками можно обсудить, как оценить погрешность, которую мы допускаем, пренебрегая этим обстоятельством. Так или иначе, мы приходим к следующей постановке задачи:

Среди прямоугольных параллелепипедов заданного объёма найти тот, у которого суммарная площадь боковой поверхности и одного из оснований – наименьшая из возможных (**задача 1**).

Дальше задачу можно решать уже в этой «отфильтрованной» формулировке, в соответствии со стандартной трехчастной схемой: этап построения модели уже пройден – работаем с полученной моделью с помощью подходящих математических инструментов, они в данном случае могут быть различными, от аппарата дифференциального исчисления до классических неравенств между средними и/или принципа симметризации – и лишь после получения результата переходим к этапу его интерпретации, то есть возвращаемся к языку исходной формулировки «про бассейн». Однако наша мысль состоит в том, что в рамках «практико-ориентированного» курса математики целесообразно сохранять язык исходной задачи на протяжении всех этапов работы. Так, после получения постановки задачи (1) имеет смысл обсудить с

учащимися, какие параметры объекта мы можем варьировать независимо друг от друга; сколько их; какие значения они формально могут принимать по условиям задачи и какие из этих значений «разумны» (может ли глубина дачного бассейна быть равной, скажем, десяти метрам и стоит ли рыть такой бассейн при конкретном заданном объёме, допустим, 20 кубометров). Можно также предложить учащимся подобрать свои подходящие под условие задачи, то есть обеспечивающие нужный объём, «разумные» размеры бассейна и сравнить несколько полученных значений площади покрытия. Итогом этого этапа работы может стать, во-первых, формулировка предположений о том, как изменяется площадь покрытия при изменении формы бассейна (сначала в не вполне четком виде, например: «дно бассейна лучше делать квадратным»). Во-вторых, уже на этом этапе школьники могут предложить априорно зафиксировать какую-либо «разумную» глубину бассейна, чтобы получить более простую, по сути одномерную задачу:

Среди прямоугольных параллелепипедов заданного объёма с заданной высотой найти тот, у которого суммарная площадь боковой поверхности и одного из оснований – наименьшая из возможных (**задача 2**),

или, что то же (но школьники должны сами прийти к этому):

среди прямоугольников заданной площади найти тот, у которого периметр – наименьший из возможных (**задача 2'**).

Переход от формулировки (1) к формулировке (2) и затем (2') может стать важным уроком для школьников в плане формирования математической грамотности вообще и умения «работать на фильтре» в частности. Более того, не исключено, что отдельные учащиеся могут самостоятельно прийти к идее «частичного изменения» при решении двумерных задач оптимизации: зафиксируем временно глубину бассейна (но не конкретную, в численном виде, а произвольную, то есть будем считать ее параметром) и решим задачу (2'), то есть найдем наилучшую форму дна бассейна при заданной глубине, а затем уже определим его оптимальную глубину. Таким образом, на последнем этапе придётся решать опять-таки одномерную задачу, в которой варьируется высота параллелепипеда, а основание имеет фиксированную форму (определяемую решением задачи (2'), наверняка многие учащиеся сразу предположат, что это должен быть квадрат). Далее можно, например, предложить части школьников – по их собственному выбору – обосновать каким-либо способом гипотезу о том, что среди прямоугольников заданной площади наименьший периметр имеет квадрат, а другой части – найти оптимальную глубину бассейна с квадратным дном, то есть решить следующую задачу:

среди прямоугольных параллелепипедов заданного объёма с основанием в форме квадрата найти тот, у которого суммарная площадь боковой поверхности и одного из оснований – наименьшая из возможных (**задача 3**).

Задачу 2', как, собственно, и задачу 3, школьники могут пытаться решать геометрически, т.е. «прямым методом», сравнивая предполагаемый оптимальный объект с произвольным объектом рассматриваемого класса и доказывая соответствующее неравенство. В (2') мы имеем планиметрическую задачу и можем либо продолжить решение на языке геометрии, либо перейти к алгебраической формулировке – в последнем случае придется доказать неравенство, оценивающее сумму двух положительных чисел через их произведение, или воспользоваться классическим неравенством между средним арифметическим и средним геометрическим. Отметим, что мы имеем здесь дело с задачей, двойственной изопериметрической задаче в классе

прямоугольников, а последняя хорошо известна в истории математики. Для стереометрической задачи 3 такой подход более проблематичен, к тому же заранее неясно, как должна соотноситься оптимальная глубина бассейна с его длиной и шириной. Альтернатива – выражение оптимизируемой величины как функции одной переменной (для задачи 2' эта переменная – длина или ширина прямоугольника, для задачи 3 – скорее всего высота параллелепипеда) и исследование этой функции. Очевидно, в случае (2') всё будет в конце концов сводиться к исследованию квадратного трёхчлена, а если вместо (2') рассмотреть двойственную задачу нахождения прямоугольника наибольшей площади при заданном периметре, то мы сразу получим квадратичную целевую функцию. Поэтому задачу 2' можно обсуждать с учащимися девятого класса. В задаче 3 получаем более сложную функцию, и без применения искусственных приёмов её могут исследовать лишь старшеклассники, уже знакомые с понятием производной. Однако независимо от того, до какого шага удастся прийти в анализе нашей задачи (это определяется не только возрастом учащихся, но и уровнем математической подготовки класса, выбранным форматом работы и др.), её постановку и обсуждение мы считаем полезными для всех школьников.

Важно, что при обсуждении этой и подобных ей задач, сюжеты которых близки к жизненному опыту школьников, создаются реальные условия для учебной дискуссии. Анализ разных аспектов постановки «практической» задачи, судя по опыту авторов, вызывает живой интерес учащихся, даёт им возможность проявить себя. В результате школьники – даже те из них, кто обычно не слишком комфортно чувствует себя на уроках математики – учатся формулировать, обосновывать и отстаивать свою точку зрения, сопоставлять разные мнения, обдумывать и учитывать предложения других участников обсуждения. Это значимый вклад в формирование коммуникативных УУД, умений, связанных с коллективной интеллектуальной деятельностью.

Отметим также, что работа над задачами рассматриваемого типа может продолжаться и после урока математики или внеклассного занятия. Целесообразно предложить школьникам сконструировать или найти в сетевых источниках задачи практического содержания, подобные той, что была разобрана совместно. Речь идёт о задачах с иными сюжетами, приводящих к той же математической модели (в данном случае – к проблеме минимизации площади поверхности тела при заданном объёме) или к какой-либо похожей модели. Такое задание несомненно является творческим, позволяет учащимся попробовать себя в новой роли, проявить фантазию и здравый смысл, проверить понимание проведённых на уроке рассуждений. С другой стороны, в ходе выполнения такого задания могут быть задействованы достаточно обширные информационные ресурсы, и при этом школьникам потребуется умение не просто найти некоторый материал, но и проанализировать, отвечает ли он на поставленный вопрос. Таким образом, создаётся возможность как для использования современной информационной среды, так и для формирования регулятивных УУД. Такие возможности могут быть расширены за счёт использования школьниками пакетов компьютерной математики и динамических таблиц в процессе решения подобранных задач, однако в данной работе мы не будем на этом останавливаться.

Выше шла речь прежде всего о заданиях, облеченных в классическую «задачную форму», когда явно выделено условие (данные) и требование задачи, хотя, возможно, учащемуся приходится самостоятельно переводить эти условия и это требование на язык математики. К практико-ориентированным задачам можно отнести также практические задания, где требуется вычислить среднюю длину шага, скорость, найти

объем некоторых объектов и т.д. Суть таких задач в необходимости экспериментально определить значения некоторых величин, выполнить расчеты, произвести анализ и сделать выводы. Практическая работа может проводиться не обязательно внутри класса, но и за его пределами, даже вне здания школы (например, в музее). Задания направлены не только на применение и совершенствование вычислительных навыков, но и на «встраивание» математических представлений в жизненные ситуации. Такая практическая работа позволяет с большим пониманием решать «обычные» математические задачи и, шире, способствует познанию мира. С помощью работ такого рода у школьников формируются:

- познавательные УУД: исследование, отбор и структурирование информации, построение модели;
- коммуникативные УУД: умение слушать, прислушиваться к другим, умение договариваться в группе, оказывать поддержку друг другу, сотрудничество не только с учителем, но и с одноклассниками, способность решать проблемы и задачи совместно;
- регулятивные УУД: постановка целей, контроль, саморегуляция, а также оценка выполненной работы;
- личностные УУД: исследование, осознание и принятие жизненных ценностей, смыслообразование.

На своих уроках математики мы стараемся применять практико-ориентированный подход. Например, при изучении темы «Объем параллелепипеда» в 5 классе проводилась практическая работа по нахождению объемов различных параллелепипедов, которые дети заранее принесли из дома. Эта работа позволила лучше усвоить формулу объема параллелепипеда, разобраться с измерениями фигуры и наглядно продемонстрировать, какую область пространства занимает тот или иной объем.

Естественно реализуется практико-ориентированный подход по завершении учебного года через групповые работы на улице. Приведем пример одной из таких работ (для учащихся 5-6 классов).

Тема: Измерение скорости движения человека.

Инструменты: секундомер.

Ход работы:

1. Выбрать участок дорожки с известной длиной в метрах (на стадионе). Записать: $S = \dots \text{ м}$.
2. Пройти этот участок равномерным шагом или пробежать. Измерить секундомером затраченное время в секундах. Записать: $t = \dots \text{ с}$.
3. Вычислить скорость движения по формуле: $v = S : t$. Записать полученное значение с наименованием: $v = \dots \text{ м/с}$.
4. Сравнить полученные величины скорости в группе.
5. Перевести скорость в км/ч,

Для учащихся старших классов целесообразно подбирать задания более продвинутого уровня, наполняя их в том числе материалом текущих разделов, включая действия поиска информации, в частности в интернете. Так ученик может найти свой способ решения, интересный метод, теоремы, выходящие за пределы базового курса, и т.д. Приведённый выше пример измерения скорости шага для учащихся 7-9 классов естественно модифицировать, включив представление о средней скорости движения (снямая требование «пройти равномерным шагом»); можно обсудить среднюю скорость равноускоренного движения, что связано в дискретном варианте с представлением о среднем значении набора элементов арифметической прогрес-

сии, а в геометрической интерпретации – с теоремой о средней линии трапеции; можно, наконец, перейти к усреднению результатов по итогам нескольких измерений и выйти на базовые понятия математической статистики.

Таким образом учащиеся учатся работать с величинами, постигают взаимосвязи между ними, получают опыт применения математики к решению практических задач.

Ещё одним направлением построения «практико-ориентированного» курса математики является применение при решении типовых задач из школьных учебников «естественных» рассуждений, предваряющих изучение «продвинутых» математических инструментов. Выше уже шла речь о переборе отдельных частных случаев при решении задачи оптимизации до того, как будет изучено применение производной – «непрямой» метод поиска наибольших и наименьших значений функций. Ещё большую роль эта идея может сыграть на ранних этапах обучения, когда вместо составления уравнения или системы уравнений школьникам целесообразно разрешить, если они захотят, действовать методом подбора (точнее, использовать то, что в истории математики известно под названием «метод ложных положений»). Разумеется, следует поощрять и использование арифметических способов решения задач – это развивает смекалку и сообразительность, умение ставить вопросы, отвечать на них, то есть развивает естественный язык и тем самым «включает» математику в обыденную жизнь, способствует освоению математического языка, готовит школьников к дальнейшему обучению.

В настоящее время все чаще и чаще ученики задаются вопросами: «Зачем мне математика?» «Почему математика считается одной из самых важных дисциплин?» Ответ на эти вопросы кроется вокруг нас. Всё познание окружающего нас мира основано на измерениях и вычислениях, говоря шире – на построении математических моделей. Везде присутствует математика, и продемонстрировать это школьникам как раз и могут практико-ориентированные задания, в том числе те, в постановке которых они сами принимают участие.

Использование практико-ориентированных задач и разнообразных способов работы с ними не только обогащает опыт мыслительной деятельности учащихся, но и позволяет им осваивать важный культурно-исторический пласт истории человечества, связанный с поиском решения задач.

В заключение заметим, что студенты первого года обучения мало отличаются от школьников, обучающихся в выпускном классе, поэтому использование практико-ориентированных задач является для наставников-старшекурсников естественным приёмом при работе с первокурсниками. В рамках этого подхода обеспечивается раннее ознакомление студентов с обсуждаемым направлением их профессиональной подготовки. Этот путь может быть использован для профессионального становления будущих учителей наряду с обычной школьной практикой.

Авторы признательны Е. В. Фолиадовой за полезное обсуждение вопросов, связанных с данной работой.

Источники и литература:

1. Августова Ю. В. Историко-педагогический аспект развития практико-ориентированного образования в отечественной педагогике // Вестник ПГППУ. Серия №3. Гуманитарные и общественные науки. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-aspekt-razvitiya-praktiko-orientirovannogo-obrazovaniya-v-otchestvennoy-pedagogike> (дата обращения 20.05.2023).
2. Асмолов А. Г., Гурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008.

- URL:<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpbm9wZXIzb25hbG55a nNhanR6YWWhcm92b2plc3xneDoyZmM5MGU1MDRiODkyZmE3> (дата обращения 20.05.2023).
3. Бондаренко Т. Н. Функциональная модель эффективного практико-ориентированного обучения в высшем учебном заведении // Вестник евразийской науки. 2013. № 4 (17). URL: https://cyberleninka.ru/article/n_funktsionalnaya-model-effektivnogo-praktiko-orientirovannogo-obucheniya-v-vysshem-uchebnom-zavedenii (дата обращения 20.05.2023).
 4. Далингер В. А. Практико-ориентированное обучение математике будущих инженеров – залог их успешной профессиональной деятельности // Формирование инженерного мышления в процессе обучения: материалы международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07–08.04. 2015. – Екатеринбург: УрГПУ, 2015. С. 58–64.
 5. Днепровская О. А., Катунова А. П. Роль практико-ориентированного обучения в системе школьного математического образования // Актуальные проблемы обучения математике, информатике, экономике и естественнонаучным дисциплинам в средней и высшей школе: материалы всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 25.03.2019. – Благовещенск: БГПУ, 2019. С. 39–42.
 6. Калугина И. Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся. Автореф. дисс... кандидата пед. наук. Екатеринбург, 2000. 20 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/obrazovatelnye-vozmozhnosti-praktiko-orientirovannogo-obucheniya-uchashchisya/read> (дата обращения 20.05.2023).
 7. Кузнецов Б. Г. Эйнштейн. Жизнь. Смерть. Бессмертие. М.: Наука, 1980. 144 с.
 8. Лященко Е. И. Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики: Учеб. пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
 9. Макарова Ю. С. Доминирующий компонент организации образовательного процесса – практико-ориентированная, исследовательская и проектная деятельность, основанная на проявлении самостоятельности, активности, творчестве обучающихся // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/dominiruyushij-komponent-organizacii-obrazovatel'nogo-processa-praktiko-orientirovannaya-issledovatel'skaya-i-proektnaya-deyatelnost-6174440.html> (дата обращения 20.05.2023).
 10. Назарова С. Н. Практико-ориентированные задачи по математике как средство повышения качества обучения // Вестник науки и образования. 2016. № 12 (24) С. 94–95.
 11. Немирович О. Как в жизни. Краткая история практико-ориентированного образования // Центр трансформации образования «Сколково», 2023. URL: <https://dzen.ru/a/ZFEj5OF3SGjh3JlD> (дата обращения: 20.05.2023).
 12. Опарина С. А., Нонь Н. А. Практико-ориентированные задачи с региональным компонентом при обучении математике в 5–6 классах // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2023. № 2(83). С. 21–26.
 13. Пак Н. Н. Практико-ориентированный подход в обучении математике. М.: Просвещение, 2012.
 14. Профессионально ориентированные технологии обучения в высшей школе: учебное пособие /авт. сост. Г. Ф. Федотова, Е. Ю. Игнатьева. Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2010. 86 с.
 15. Сдам ГИА: решу ВПР. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. Математика для 4 класса. URL: <https://math4-vpr.sdamgia.ru/>. Математика для 5 класса. - URL: <https://math5-vpr.sdamgia.ru/>. Математика для 6 класса. URL: <https://math6-vpr.sdamgia.ru/> (дата обращения: 20.05.2023).
 16. Суворова Т. В., Сухарькова Ю. Е. Практико-ориентированное обучение как инновационная составляющая современного образования // Образование: традиции и инновации: материалы IX международной научно-практической конференции, Прага, 08 октября 2015 года. Прага: World Press s.r.o., 2015. С. 489–492.
 17. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. М., 2011. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения: 20.05.2023).
 18. Фрадкин В. А., Малинин Г. А. Воспитательная система С. Т. Шацкого. М.: Прометей, 1993. 176 с.
 19. Хуторской А. В. Свободная школа Л. Н. Толстого // Школьные технологии. 2010. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n_svobodnaya-shkola-l-n-tolstogo (дата обращения: 20.05.2023).
 20. Чомаев Т. М. Взгляды К. Д. Ушинского на педагогическое творчество // Концепт. 2013. № 8. URL: <https://pdfslide.net/documents/-5750a9d71a28abcf0cd363f3.html?page=1> (дата обращения: 20.05.2023).
 21. Ялалов Ф. Г. Многомерные педагогические компетенции // Педагогика. 2012. № 4. С. 45–53.
 22. Use of practice-oriented mathematical problems in the process of training students of agrotechnical university /A. Zh. Askarova, Y. A. Gripp, G. R. Yeleussizova, K. K. Takabayev // Colloquium-Journal, 2020. No. 2-5(54). P. 37–41.

Статья поступила в редакцию 29.05.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.24
ББК 74.14

Деятельность старших дошкольников в кружке «Профессия мультипликатор» как культурная практика

Астахова Александра Анатольевна,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе, «Авторский лицей Эдварса № 90», г. Ульяновск, Россия

Новичкова Надежда Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье анализируется популярный в контексте развития информационных технологий процесс создания мультфильма в детском саду с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях кружка «Профессия мультипликатор». Рассматривается основная проблема – организация культурных практик в образовательном процессе ДОУ, что вызвано недостаточной её теоретической и практической разработанностью. Представлена особая культурная среда мультлаборатории как плодородная почва для развития воспитанников. Мультипликационная культура рассматривается как мотиватор многогранного развития творческого потенциала ребенка посредством реализации педагогических условий для культурных практик. Анализируются возможности кружковой работы в целом по приращению детьми собственного уникального опыта и развития культурных практик детства. Впервые представлен практический опыт, конкретизирующий реализацию педагогических условий для создания культурных практик в работе кружка «Профессия мультипликатор» по концепции Н. Б. Крыловой.

Ключевые слова: культурные практики, условия для культурных практик, мультлаборатория, культурная среда, авторский мультфильм.

The Activities of Older Preschoolers in the Club “Cartoonist as a Profession” as a Cultural Practice

Astakhova Alexandra A.,

Deputy Director for Educational Work, “Edvars Lyceum No. 90”, Ulyanovsk, Russia

Novichkova Nadezhda M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article analyzes the process of creating a cartoon, popular in the context of the development of information technology, in kindergarten with children of senior preschool age in the club “Cartoonist as a Profession”. The main problem considered is the organization of cultural practices in the educational process of preschool educational institutions, which is caused by its insufficient theoretical and practical development. The special cultural environment of the cartoon laboratory is presented as a fertile soil for the development of pupils. Cartoon culture is considered as a motivator for the multifaceted development of the child’s creative potential through the implementation of pedagogical conditions for cultural practices. The possibilities of circle work as a whole for the increment of their own unique experience by children and the development of cultural practices of childhood are analyzed. For the first time, practical experience is presented that specifies the implementation of pedagogical conditions for the creation of cultural practices in the work of the club “Cartoonist as a Profession” according to the concept of N. B. Krylova.

Keywords: cultural practices, conditions for cultural practices, cartoon laboratory, cultural environment, author’s cartoon.

Понятие «культурные практики» широко применяется в современном дошкольном образовании в контексте реализации культурологического подхода к воспитанию, обучению и развитию детей дошкольного возраста. Наиболее содержательно разработанным сегодня является понятие «культурные практики» в работах Н. Б. Крыловой, которая одна из первых в начале 2000-х годов фиксировала внимание исследователей на его определении [Крылова 2007: 13]. В рамках данной статьи использованы аспекты понятия «культурные практики», которые находим в его содержании у исследователей: И. А. Лыковой и В. П. Большакова. И. А. Лыкова под культурными практиками понимает «эффективный путь решения наиболее острых проблем современного дошкольного и начального школьного образования, направленного на позитивную социализацию и гибкую индивидуализацию» [Лыкова 2016: 93]. В. П. Большаков убежден, что «культурные практики – это и есть реализация культуры в ее непосредственной действенности» [Большаков 2016: 16].

В данной статье предпринята попытка внести вклад в разрешение проблемы недостаточной теоретической разработанности создания педагогами в дошкольной организации условий для культурных практик детства и, как следствие, ограниченной практической организации культурных практик в повседневной жизни ребенка на примере работы кружка «Профессия мультипликатор».

Частично аспекты этой проблемы были освещены А. А. Муратовой, Т. И. Бабаевой, А. Н. Вербенец и Л. В. Горинной. Рассматривая структурные компоненты культурных практик, А. А. Муратова отмечает, что из них с условиями организации культурных практик перекликаются: развивающая предметно-пространственная среда, самостоятельная деятельность ребенка и культурные события, в которые включается ребенок [Муратова 2019: 4].

Т. И. Бабаева указывает на сферы культуры, с которыми взаимодействуют дошкольники, и которые могут вылиться в условия для культурных практик детства, а именно: изобразительное искусство, музыка и детская литература [Гогоберидзе 2015: 40]. А. Н. Вербенец подвергает рассмотрению коллекционирование как культурную практику воспитанника и проводит анализ потенциала коллекционирования [Гогоберидзе 2015: 79]. Л. В. Горина изучает художественно-эстетическую деятельность дошкольников как культурную практику в историческом аспекте развития этой деятельности [Гогоберидзе 2015: 93].

Целью статьи является попытка восполнить данный пробел в теоретическом знании, а также представить педагогический опыт работы кружка как культурные практики, которые ребята проживают/практикуют на занятиях кружка, в процессе дополнительной самостоятельной работы и совместной деятельности с родителями вне кружка, представить некоторые результаты экспериментального исследования, проведённого в организации культурных практик детей старшего дошкольного возраста.

Задачи статьи при этом следующие:

- Рассмотреть понятие «культурные практики», проанализировать актуальность их использования в настоящее время, отраженную в литературе.
- Реализовать условия для культурных практик детства, предлагаемые Н. Б. Крыловой, и проанализировать, каким образом каждое из этих условий реализуется в рамках работы кружка, на занятиях, открытых событиях и деятельности, связанной с ним, но за его пределами.
- Рассмотреть кружок как мотиватор для самостоятельной деятельности детей в своей повседневной жизни.
- Привести ряд данных экспериментального исследования, проведённого в организации кружковой работы как культурной практики дошкольников по авторской методике «Приращение знаний и навыков воспитанников при реализации условий для культурных практик» (на примере кружка «Профессия мультипликатор»).

Широкое использование понятия «культурные практики» в наше время в дошкольном образовании неоспоримо: оно встречается в ФГОС ДО (в п. 2. 9. [Приказ 2019: 10] и п. 2. 11. 2. [там же: 11]), различных программах дошкольного образования (программе «Детство» в разделе «Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик» [Бабаева 2014: 198-204], программе «Мир открытый» в Приложении 4 «Индивидуализация образовательного процесса и культурные практики в детском саду» [Петерсон 2019: 329-333], программе «Теремок» в Приложении 9 «Культурные практики» [Лыкова 2019: 139-141]), учебных и методических пособиях [Гребенкина 2022], статьях [Гогоберидзе 2015], и пр. Истоки понятия ведут к 2000-м годам, когда наиболее полное определение ему дала Н. Б. Крылова, которая и является его основоположницей в том смысле, в котором мы встречаем его сейчас и в дошкольной литературе.

Автор по-разному описывала культурные практики, из которых приведем следующее определение: «культурные практики – разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной деятельности, поведения, душевного самочувствия и складывающегося с первых дней жизни уникального индивидуального жизненного опыта» [Крылова 2007: 13].

На это определение естественным образом накладывается деятельность дошкольников в кружке «Профессия мультипликатор». Мы наблюдаем множество различных видов деятельности воспитанников на этапах создания мультфильма и разнообразие видов мультфильмов, которое напрямую влияет на выбор ребенком материалов для создания своего творения. В работе кружка учитываются текущие интересы ребенка, поскольку мультфильмы занимательны для детей дошкольного возраста, при этом перспективные интересы развиваются путем практической разработки авторского мультфильма, когда ребенок выступает не только зрителем, но создателем своего произведения. Привычность действий достигается на основе адаптации педагогом каждого этапа создания мультфильма по возрасту и уровню развития воспитанника. Педагог поддерживает ребенка на всех этапах создания мультфильма, направляет его, берет на себя при необходимости технические во-

просы, впрочем, ребята, которые длительное время занимаются в кружке, осваивают компьютерную программу редактирования мультфильма с понятным и доступным интерфейсом. Совместная деятельность в кружке обогащает жизненный опыт всех участников процесса, в том числе, опыт самостоятельной деятельности, создания мультфильма, общения, взаимодействия и со-творчества.

В настоящее время работа по созданию мультфильмов старшими дошкольниками активно ведется во многих дошкольных учреждениях. Мультфильмы при поддержке взрослых создают воспитанники для сверстников и детей более младшего возраста. Н. А. Гнедова рассматривает мультфильмы как электронные образовательные ресурсы, которые создаются в рамках проектной деятельности дошкольников, родителей и педагогов: мультфильм «Бабочка» [Гнедова 2016: 27], «Спасибо деду за Победу» [там же: 47], «Путешествие Маши и Миши по Самарской губернии» [там же: 66], снятые способом фотопередвижки персонажей.

В кружке «Профессия мультипликатор» занимаются дети старшего дошкольного возраста малыми группами, работа при этом выстраивается в пять основных этапов:

1) Предшествующий. Созданию мультфильма способствует подготовительная работа по погружению воспитанников в мир мультфильма: просмотр специально отобранных мультфильмов и их обсуждение; знакомство с профессиями людей, создающих мультфильмы, и с значимыми людьми, внесшими свой вклад в развитие мультфильмов нескольких поколений; изучение техник съёмки мультфильма, в том числе тех, съёмку которых можно организовать в условиях детского сада; изучение технических вопросов создания мультфильмов и пр.

2) Подготовительный. Дети под чутким руководством педагога выбирают технику анимации, придумывают тему мультфильма, создают сценарий. Юные мультипликаторы подбирают музыку к постановке, продумывают фоны и героев, совместно их изготавливают или адаптируют под замысел.

3) Съёмочный. Юные участники кружка совместно с воспитателем создают необходимый набор кадров, воплощают сюжет наяву, следят за освещением, четкостью изображения и прочими техническими нюансами.

4) Монтажный. Руководитель кружка, совместно с продвинутыми в плане пользования компьютером детьми, монтирует отснятый материал в мультфильм, остальные ребята вносят свои предложения по его улучшению, при необходимости мультфильм дорабатывается.

5) Презентационный. Воспитанники презентуют готовый мультфильм на открытых мероприятиях для родителей в рамках кружковой работы детского сада, для воспитанников других групп и возрастов, на концертах и мероприятиях детского сада, конкурсах разного уровня. Как и где презентовать мультфильм, педагог продумывает совместно с детьми.

6) Рефлексивный. Участники создания мультфильма просматривают его еще раз, делятся своими впечатлениями по процессу съёмки, готовому совместному творению, просматривают презентацию педагога по процессу создания данного мультфильма. Дети предлагают идеи по доработке мультфильма и съёмке следующих серий данной композиции.

Кружок «Профессия мультипликатор» работает в нашем ДОУ в течение пяти лет в рамках платных образовательных услуг. Максимальное количество детей в группе на кружке составляет двенадцать человек, что предусмотрено по нормам, которых мы придерживаемся. Здесь занимаются воспитанники старших и подготовительных групп. За-

нения, которые А. А. Астахова проводит как руководитель кружка, проходят по-разному (подробнее об этом – ниже), в их организации помогает воспитатель Г. В. Фенькина.

Занятие продолжается 25-30 минут, в зависимости от возраста детей, состоит из вводной части (погружения в тему, повторения пройденного на прошлой встрече материала), основной части и заключительной; если на данном занятии для детей мало возможностей для движений, педагог проводит игровую физкультминутку.

Оборудование, которое используется, указано ниже; для проведения занятий создано специальное пространство в отдельном кабинете – наша Мультлаборатория. Полученные продукты (авторские мультфильмы) демонстрируются родителям воспитанников, которые обучаются в кружке, и воспитанникам других групп.

Н. Б. Крылова рассматривает пятнадцать важных условий для культурных практик детства, которые, на наш взгляд, важно реализовать в дошкольном учреждении для того, чтобы состоялись культурные практики детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрим, как воплощается каждое из этих условий в нашем дошкольном учреждении в рамках работы кружка по созданию авторских мультфильмов «Профессия мультипликатор».

Первое условие, которое выделяет Н. Б. Крылова, это **«обустройство собственно рабочего культурного пространства»** [Крылова 2007: 24]. Занятия кружка проводятся в специально обустроенной мультлаборатории – подготовленным кабинете, в котором проведен современный ремонт и содержится специализированное оборудование для создания своего уникального мультфильма. Оборудование следующее: мультимедийная установка (мультстудия Проф-версия) для съемки объемных мультфильмов формата 3D, мультстудия для перекладной и песочной анимации, тематический комплект фонов, герои-игрушки (резиновые статичные, вольдорфские мягкие каркасные куклы Grimms и др.), материалы для изготовления героев и фонов (конструкторы LEGO, пластилин, цветной песок и специальные атрибуты к нему), магнитные ноутбуки (для написания названий, цитат, титров), интерактивная доска, ноутбуки, проектор, музыкальный центр, микрофон, различные деревянные конструкторы и пр. Кроме того в специальном шкафу собраны методические разработки для работы с детьми: аудиотека тематических мультфильмов; презентации и фильмы про известных людей, создающих мультфильмы; авторские мультфильмы, созданные воспитанниками, посещающими и посещавшими когда-то кружок; обучающие видеосюжеты по анимации, лепке и пр.; книги с различными сказками, по мотивам которых созданы популярные мультфильмы; книги с притчами; программы педагогов; сценарии открытых мероприятий; рекомендации для родителей по просмотру мультфильмов детьми и пр. Мы рассматриваем с детьми историю анимации на примере отечественных и зарубежных мультфильмов [Цидина 2018]. Методические материалы для воспитанников адаптированы под их возраст, носят развивающий и гуманистический характер. Стены мультлаборатории украшены фрагментами авторских мультфильмов воспитанников, грамотами за призовые места в конкурсах.

Следующее условие, важное для культурных практик, это **«общение ребенка со значимым взрослым в семье»** [Крылова 2007: 25]. Руководитель кружка, кроме воспитанников, вовлекает в творческий процесс их родителей. Подробное описание созданных в мультлаборатории мультфильмов содержится в специальных выпусках газеты кружка «Мой мультфильм», куда родители помещают материалы по созданию мультфильмов юными участниками, краткие аннотации и описания с красочными иллюстрациями, интересные факты из мира мультфильмов, полезные новинки в мультииндустрии. В

мультлаборатории отдельный шкаф содержит атрибуты для игры «Крепость Кощей» по типу Форт Боярд. Она проводится два раза в год в качестве открытого мероприятия для родителей в рамках работы кружка. Дети вместе с родителями попадают в замок Кощей и пытаются получить ключи, чтобы открыть Тайное Подземелье, где хранится его сундук сокровищ (в сундуке находятся билеты на сеанс в Кинотеатр Кощей). Задания связаны с тем, что ребята узнали на занятиях кружка, некоторые задания вызывают сложность у взрослых, но с легкостью решаются детьми, поскольку они больше были погружены в тему. Во время Киносеанса транслируется презентация по процессу съемки мультфильма командой юных мультипликаторов, а потом – сам мультфильм. После киносеанса воспитанников и их родителей Кощей традиционно приглашает на праздничное чаепитие, которое помогают организовать родители. Кощей часто меняется на другого ведущего героя, связанного с тематикой отснятого мультфильма, либо в сценарии мероприятия используются несколько персонажей.

Значимым является такое условие как **«практика вопрошания, начала рефлексии»** [Крылова 2007: 25]. После презентации мультфильма воспитанникам детского сада и своим родителям, целое занятие отводится под рефлексивный этап создания мультфильма. Педагог на протяжении всего процесса, не отвлекая детей от творческой деятельности, ведет фото и видеосъемку, фотографируя и снимая всех ребят рабочей группы. Затем он монтирует презентацию из фотографий и видеосюжетов рабочих моментов и показывает детям на занятии по рефлексии. Эмоции юных зрителей при этом ярко выражены: они восторгаются, крайне заинтересованы, или вскакивают и начинают вдруг что-то говорить, объяснять, делиться впечатлениями. Педагог задает наводящие вопросы по тому, что ребята хотели бы изменить в процессе съемки, что они считают удачной находкой, как бы они могли продолжить сказочную историю, если бы снимали серию мультфильмов.

Кружковая работа строится при реализации следующего условия: деятельность как **«практика познания и самостоятельное учение»** [Крылова 2007: 26]. Работа в кружке выстроена таким образом, что сначала ребята узнают о различных техниках мультипликации, затем приходит момент выбора используемой техники. Больших разногласий между детьми не возникает, поскольку им интересно попробовать каждый вид мультфильма, из тех, которые можно реализовать в лаборатории. Сейчас, к примеру, они создают мультфильм из конструктора LEGO, а следующий будет изготовлен с помощью каркасных кукол Grimm's. Педагог только описывает способы передачи образов, а выбор за детьми. Зачастую творческая группа не выбирает какой-либо из видов мультфильмов, а повторяет за год несколько раз один из них. Мы солидарны с позицией Г. М. Изикаевой, которая считает, что «дети, создавая мультфильм, стремятся к повышению качества своего продукта, чтобы максимально полно выразить себя и свои эмоции в нём» [Изикаева 2020: 6]. В работе кружка используются три основные техники, описанные Т. В. Жижуховской и Е. Ю. Лешкуновой: перекладка, сыпучая анимация и объемная анимация [Жижуховская 2017: 9]. Технику создания мультфильма ребята выбирают совместно.

Пятое условие, необходимое для реализации культурных практик: **«нравственные нормы практики общения и взаимодействия (сотрудничества)»** [Крылова 2007: 28]. Доброжелательное и открытое общение необходимо для хорошего самочувствия и продуктивного творчества в любой сфере деятельности. В связи с этим первое занятие кружка проводится в виде игры, на которой ребята знакомятся с моральными нормами общения в творческой среде создателей мультфильма. Юным

дарованиям объясняется важность располагающего и искреннего общения в любой жизненной ситуации, в том числе в творческом процессе. Рассматриваются ситуации, когда кто-либо из творческой группы (режиссер, сценарист, художник, оператор и пр.) нарушает нравственные нормы поведения, к чему это приводит, обсуждаются варианты изменения его поведения, исправления ошибки.

Следующее, шестое условие, – это **«становление характера и своеволие»** [Крылова 2007: 30]. На первом уроке затрагивается еще одна важная тема для творческого человека – проявление его воли, отстаивание своей точки зрения, важность иметь свое мнение и умение правильно его выразить, не задевая чувств других. Важность сочетания уверенности в своих силах, активной деятельности в процессе создания мультфильма и сохранения дружественных отношений с членами творческой группы, – это искусство, которому необходимо учиться юным мультипликаторам. Учимся мы этому в игре, к примеру, ребятам предлагается снять мультфильм про домашних животных. Каждый из них должен подумать, какой вид анимации больше всего подойдет, каких лучше взять животных, где будет происходить действие. Задача игры – разговорить каждого ребенка, чтобы он при наступлении его очереди смог придумать ответ на вопрос и озвучить его, показать ценность каждого мнения, в том числе и своего.

Необходимым условием для культурных практик выступает **«привычное участие в хозяйственной и деловой жизни»** [Крылова 2007: 30]. В нашем кружке воспитанники постоянно вовлечены в беседы, обсуждения, различную деятельность по созданию мультфильма на всех этапах работы. При этом любая деятельность должна быть в радость, поэтому ребята сами придумывают сюжет, с небольшой корректировкой педагога, чтобы легче было в следующий раз по нему работать. Они сами выбирают, какой будет мультфильм, как будут выглядеть герои, где все будет происходить в вымышленном мире. И музыку они подбирают сами, чаще всего из предложенного педагогом: в мультлаборатории очень обширная аудиотека. В общем, малышам предоставляется максимальная свобода, насколько это возможно в данном процессе. Конечно, педагог следит за этапами, его задача: довести работу до конца, однако ещё очень важно душевное состояние каждого участника группы и его личностный рост.

Восьмое условие автор обозначает как **«культурное пространство чтения»** [Крылова 2007: 31]. В нашем рабочем культурном пространстве представлена библиотека (под неё выделен отдельный книжный шкаф), которую можно разделить на три раздела: разнообразные сказки, фантастические истории, притчи для детей. Для вдохновения и дальнейших образов для написания сценария у детей должен быть большой опыт чтения, который пополняется и на кружке, и вне его. Ребята вольны выбирать книги для чтения. Сказки чаще всего снабжены иллюстрациями, однако есть книги и без них. Притчи часто идут без иллюстраций, они прочитываются педагогом, а затем вдумчиво обсуждаются совместно с детьми. Мультфильмы по притчам ребята очень любят снимать, видимо, им близок заложенный в них гуманистический смысл. В притчах часто нужно снимать людей, что реализуется обширной коллекцией каркасных вальдорфских кукол, которых дети очень любят. Педагог разъясняет участникам кружка, как важно много читать, периодически мы устраиваем «читальный круг»: садимся на ковер по кругу, и друг за другом делимся впечатлениями о прочитанных за последний месяц книгах.

Значимым для культурной практики условием является **«первый опыт литературного творчества»** [Крылова 2007: 32]. На занятиях кружка проводится игра «Подбери рифму», иногда дети придумывают простые стихи специально для мультфильма,

которые вставляем в сценарий. Но особенно нравится им придумывать фантастические истории про жизнь в будущем и на других планетах. Даже, если ребенок не может придумать стихотворение в силу возраста, здесь его фантазия ничем не ограничена, и есть большой простор для творчества. Вдохновляют ребят истории известных фантастов. Не всегда время кружка позволяет глубоко погрузиться в чтение литературы, поэтому вопрос литературного образования согласуется с родителями. Перед открытыми занятиями для родителей, которые традиционно проводятся два раза в год в рамках работы каждого кружка, с родителями воспитанников проводится беседа о важности чтения, родителям предлагаются списки рекомендуемой литературы с популярными сказками, добрыми фантазийными историями, мудрыми притчами для детей. Литературное творчество активных ребят проявляется в создании совместно с родителями журнала «Мой мультфильм».

Десятое условие, которое выделяет Н. Б. Крылова, это **«изобразительная деятельность»** [Крылова 2007: 32]. Изобразительный вкус юного мультипликатора, несомненно, развивается в процессе подготовки и непосредственной съемки мультфильма, независимо от того, какой тип мультфильма ребята выбрали, однако максимально изобразительная деятельность разворачивается в процессе рисования авторских фонов для мультфильма, лепки персонажей и фонов. Однако и в кукольных постановках часто приходится для уточнения сюжета и украшения изобразительность мультфильма дорисовывать или лепить элементы быта: посуду, игрушки, блюда и пр. Детям очень нравится это делать, привычные предметы делают мультфильм ближе к ним. К примеру, нужно слепить блины на сковороду герою, и вот уже кто-то бежит к шкафу, достает пластилин, а остальные ребята без всякого объяснения, продолжая обсуждать что-то, начинают заодно вылепливать блинчики и ловко складывать их на сковородку.

Необходимым условием, через которое реализуются культурные практики, признаётся **«рассматривание иллюстраций, репродукций, альбомов»** [Крылова 2007: 32]. В нашей мультлаборатории собраны редкие и ценные издания, которые относятся непосредственно к созданию мультфильма. Это книга «Классик издания по имени Лёля в стране Мультипликации», которая посвящена участнику Великой Отечественной войны, великому художнику, проработавшему в киностудии «Союзмультфильм» более 50 лет – Л. А. Шварцману, участвовавшему в создании более 60 мультфильмов, в том числе, серии мультфильмов про Чебурашку, «Осторожно, обезьянки!» «Котенок по имени Гав» и др. [Абрамова 2010]. Книга снабжена яркими картинками, и дети ее очень любят. Они находят там иллюстрации из известных и любимых ими мультфильмов. Ценность книги заключается в интересной и доступно изложенной биографии художника.

Книга «Художники советского мультфильма» также снабжена красочными иллюстрациями знакомых мультфильмов, и очень нравится участникам кружка [Волков 1978]. Особой любовью пользуется книга «История российской мультипликации. XX век», в которой есть множество красочных иллюстраций к мультфильмам: «Простоквашино», «Винни Пух», «Малыш и Карлсон», «Маугли» и многих других [Горшкова 2016]. Ю. Н. Иванова, рассматривая историю зарождения анимации, рассказывает о приборе фенакистископе, изобретенном бельгийским физиком Жозефом Плато и принципе его работы: «секрет в том, что быстро мелькающие картинки человеческий глаз воспринимает не как отдельные изображения, а как непрерывное движение. На этом и строится всё искусство мультипликации» [Иванова 2022: 5]. Эта информация натолкнула нас на мысль использовать в работе с детьми флипбуки – небольшие книги, при перелистывании которых создается эффект движения персонажа или предмета. Детям они очень

нравятся, и у нас проводится отдельный урок по их созданию.

Педагогическим условием автор обозначает **«музицирование и овладение элементарными основами музыкальной культуры»** [Крылова 2007: 33]. Музыкальное и звуковое сопровождение в нашем кружке занимает очень важную роль при создании мультфильма. Как уже говорилось выше, в оснащение нашего кабинета входит аудиотека с различными подборками самых разнообразных музыкальных звуков, фонов, мелодий от детских песен до классической музыки. Кроме того, имеются микрофон и диктофон, а также различные музыкальные инструменты. Сценарий прочитывается самими детьми по ролям, если это в нем предусмотрено, с добавлением музыкальных фонов, звуков, шумов, заставок в начале и конце мультфильма, кульминационных моментов, и затем монтируется в единый аудиофайл. Детям нравится не только озвучивать мультфильм, но и создавать дополнительные звуки на фоне, они не только используют то, что имеется в обширном арсенале студии, но и придумывают свои звуки на ходу, например, аплодисменты, смех, топот, звук льющейся воды и т. п.

Как педагогическое условие для культурной практики Н. Б. Крылова рассматривает **«коллекционирование»** [Крылова 2007: 33]. В нашем кружке ребята заводят в начале своей деятельности журнал «Мульт-коллекция», куда вклеивают мелкую печатную продукцию, связанную с любимыми мультфильмами, чаще всего это доступные наклейки, но также марки, маленькие календарики, закладки и пр. Родители помогают в оформлении журналов своим детям. Ребятам объясняется, что с этими коллекционными журналами нужно обращаться очень бережно, поскольку создать такой журнал – большой труд, зачастую вклеенную находку потом не разыщешь, таким образом, эти журналы – как ценные экспонаты музея. После того, как ребята оформят свои творения, мы усаживаемся по кругу и проводим «коллекционный круг», где малыши по очереди делятся историей создания своего шедевра и дают посмотреть его другим.

Значимым условием для культурной практики дошкольника является **«посещение культурных учреждений и культурно-массовых мероприятий»** [Крылова 2007: 34]. В нашем городе нет Музея мультфильма или Музея анимации, однако, такие музеи есть в других городах. Используя возможности интернета, мы с ребятами проводим интерактивные экскурсии по этим уникальным местам: в Московском музее анимации, Легендарном Московском музее «Союзмультфильм», Казанском Союзмультпарке (интерактивном парке Союзмультфильма), Московском музее кино (фонд анимации и диафильма) и пр. Интерактивные экскурсии зачастую переходят в экскурсии-офлайн, когда ребята разъезжаются на каникулы с родителями в другие города, и приезжают оттуда со своими впечатлениями, фотографиями, видеосюжетами. Однако, в нашем городе есть, к примеру, Легодом, куда мы ходим перед тем, как снимать мультфильм из Лего-конструктора. Также мы совместно с ребятами посещаем различные мастер-классы по живописи и лепке из глины, которые проводятся опытными специалистами художественных школ.

И наконец, Н. Б. Крылова называет такое условие как **«работа с компьютером»** [Крылова 2007: 35]. В век информационных технологий компьютерные курсы дети начинают осваивать уже в старшем дошкольном возрасте. В кружке некоторые ребята отлично владеют мышкой и быстро улавливают порядок действия в каком-либо задании на ноутбуке или планшете и пр., поскольку сейчас очень большое распространение получило среди дошкольников онлайн-образование в специализированных онлайн-школах. Дети зачастую быстро осваивают программу по монтажке мультфильма с доступным интерфейсом. Конечно, этот процесс происходит под ру-

ководством преподавателя, что связано и с соблюдением санитарных норм работы за компьютером дошкольниками, и с дороговизной оборудования. Однако, интерес ребят к компьютерам и различного вида оборудованию естественен, поэтому недальновидно будет его ущемлять. Мы знакомим маленьких исследователей с правилами работы с компьютером и техникой, с осторожным и безопасным для ребенка обращением с ней, даем по очереди нажимать на пульт или кнопки клавиатуры, тем более, многие из них этому учатся раньше, чем начинают говорить.

Так в процессе нашего экспериментального исследования проведена обширная работа по созданию условий для культурных практик старших дошкольников в процессе организации кружковой работы (в кружке «Профессия мультипликатор»). Организационно и педагогически были предприняты следующие действия: изучена необходимая литература по теме; организована специализированная мультлаборатория в дошкольном учреждении; на занятиях кружка созданы авторские одиночные мультфильмы и серии мультфильмов; выпущен ряд выпусков журнала «Мой мультфильм»; проведена серия открытых мероприятий для родителей и воспитанников других групп; проведены консультации и беседы для родителей; организовано участие воспитанников в конкурсах разного уровня по данной тематике.

В диагностике деятельности старших дошкольников в данном кружке как культурной практики использовали, в частности, разработанную нами методику «**Приращение знаний и навыков воспитанников при реализации условий для культурных практик**» (на примере кружка «Профессия мультипликатор»). Особенность данной методики заключается в ее интегрированности, исследовании знаниевой компоненты и практических навыков, которые можно рассматривать как приращение культурного опыта ребенка. Диагностирование проводится большей частью через беседу наедине с воспитанником, а также посредством специально организованных практических заданий. Цель диагностики: оценить приращение знаниевой компоненты и навыков детей старшего дошкольного возраста при организации культурных практик на кружке по созданию авторского мультфильма.

Результаты исследования по методике «Приращение знаний / навыков воспитанников при реализации условий для культурных практик» представлены на гистограммах (Рисунки 1, 2).



Рисунок 1. Результаты диагностики уровня знаний и навыков старших дошкольников в культурных практиках в кружке «Профессия мультипликатор» (на контрольном этапе эксперимента)

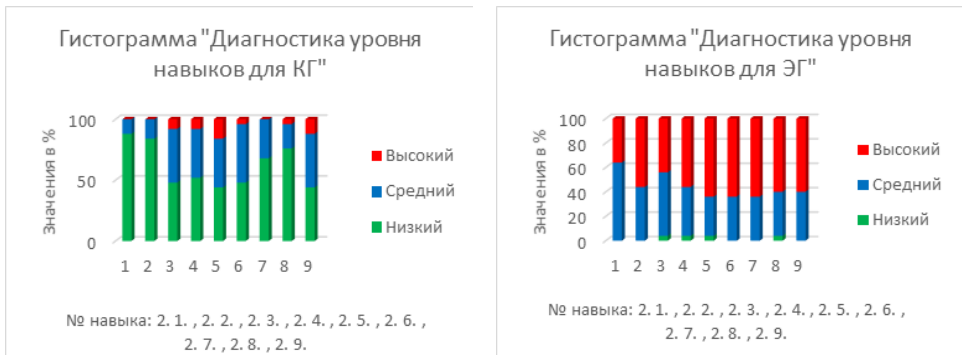


Рисунок 2. Результаты диагностики уровня знаний и навыков старших дошкольников в культурных практиках в кружке «Профессия мультипликатор» (на формирующем этапе эксперимента)

Из гистограмм видно, что на формирующем этапе у детей в КГ и в ЭГ разительно отличаются показатели приращения знаний о процессе создания мультфильмов и приращения навыков сотворения авторского мультфильма. Это связано со спецификой процесса создания своего мультфильма, с наличием множества активностей ребенка при создании мультфильма. Следует заметить, что универсальные навыки и знания свойственны этому творческому процессу: расширение культуры чтения, созидательная деятельность по рисованию и лепке, фантазирование, свойственное детям данного возраста, овладение элементарными знаниями по работе с компьютером. Поэтому некоторые значения результатов детей в КГ подтягиваются к значениям результатов детей в ЭГ. Дети, участвующие в данном кружке, расширили свой кругозор и поле интересов.

Кроме полученных знаний и приобретенных навыков по созданию мультфильма, воспитанники, посещающие кружок «Профессия мультипликатор», научились более уверенно вести себя, отстаивать культурно свою точку зрения, ценить своё мнение, и, как следствие, у них возросло уважение к самому себе, понимание самого себя. Кроме того, в действиях детей появилась уверенность в своих способностях, понимание ценности собственного продукта для сверстников и взрослых.

Проживание опыта общения, сотрудничества, сотворчества, эмоционального переживания выражается в реакциях воспитанников кружка, которое педагоги наблюдают во время всего творческого процесса. Как уже говорилось выше, раз в полугодие проводится совместная с родителями игра «Крепость Кощея» как итоговое творческое мероприятие в рамках данной кружковой работы, которое всегда фиксируется видеокамерой. Просматривая кадры, можно увидеть, насколько эмоциональны все участники события и особенно дети: удивление, лёгкий испуг, радость, грусть, восторг и пр. Эти кадры – очень ценные, их хочется пересматривать по несколько раз, поэтому мы их всегда размещаем в закрытых группах в ВК как интернет-ресурс для воспитателей и родителей для просмотра вместе с детьми. Когда воспитанники включены в процесс просмотра фотографий, их нужно снимать отдельно, поскольку они переживают заново, но уже под другим углом это мероприятие; в этом возрасте их эмоции очень открыты, подвижны, главное – найти ключик к их раскрытию.

Эмоциональные реакции можно отследить и в рабочем процессе создания мультфильма, журналов. Как уже говорилось ранее, педагог постоянно фиксирует на фотоаппарат и камеру занятия в кружке, а родители могут присылать кадры и

видеосюжеты для создания статьи и журнала авторской коллекции. После таких мероприятий очень многие родители подходят к педагогам с восторженными эмоциями и словами благодарности, проведена колоссальная работа, кроме того, данная деятельность на самом деле уникальна, и в то же время идет в ногу со временем.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

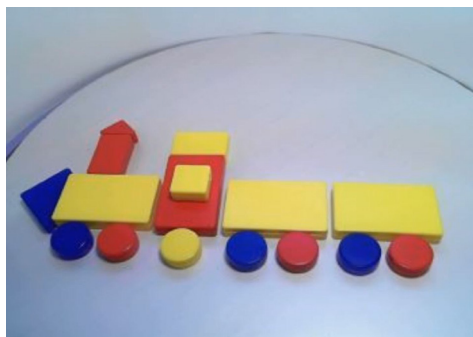
1. Понятие «культурные практики», введенное Н. Б. Крыловой, актуально и по сей день, оно активно вошло в систему дошкольного образования: в теоретическое знание и в практическое оперирование педагогами. Условия для создания культурных практик детства, подробно описанные Н. Б. Крыловой, нуждаются в теоретической проработке их другими педагогами, реализующими культурные практики в образовательном процессе с детьми, и практическими наработками опыта внедрения этих условий в работу дошкольной организации.

2. Дополнительное образование детей, представленное организацией кружков в дошкольном учреждении для многогранного развития воспитанников по уникальным направлениям, является отличной базой для реализации условий для культурных практик детства, поскольку учитывает текущие интересы ребенка, распределение по кружкам происходит по желанию воспитанников, есть возможность варьировать программу кружка, индивидуализировать её. Приведенные Н. Б. Крыловой пятнадцать важных условий для культурных практик детства являются универсальными и подходят для реализации в каждом кружке, в частности, с детьми старшего дошкольного возраста.

3. В статье приведены новые, неописанные нигде ранее, идеи по реализации каждого из условий для культурных практик в рамках работы кружка «Профессия мультипликатор». Описанный педагогический опыт организации кружка с детьми как культурной практики может быть полезен в большей степени для руководителей кружков данного направления и в меньшей для руководителей кружков других направлений.

При конструировании своего собственного мультфильма ребенок становится не только носителем культуры своего времени, но и ее создателем. В этом смысле, реализуя идеи и принципы гуманной педагогики, отметим еще один важный этап создания мультфильма, который в каком-то смысле, быть может является самым главным, он будет самым первым и подготовительным – обсуждение с детьми, того, что их мультфильм принесет в мир, какие светлые образы оставит. Каждый мультфильм самого ребенка, как и многие творения человека, имеет безграничный культурный потенциал, в какой мере он раскроется, зависит только от того, кто и как этот мультфильм создает.

Фотографии фрагментов авторских мультфильмов:





Источники и литература:

1. Абрамова Н. Н. Классик по имени Лёля в стране Мультипликации. М.: Ключ-С, 2010. 164 с.
2. Бабаева А. Г. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования. СПб.: Детство-Пресс, Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. С. 198-204.
3. Большаков В. П. Культурные практики в процессах становления культуры // Вестник СПбГУКИ. 2016. № 2 (27). С. 16-22.
4. Волков А. А. Художники советского мультфильма. М.: Советский художник, 1978. 124 с.
5. Гнедова Н. А. Проектная деятельность в области эстетического воспитания дошкольников: создание мультфильма (из опыта работы): методическая разработка. Самара: Абрикос-принт, 2016. 69 с.
6. Гогоберидзе А. Г. Культурные практики в образовательном процессе детского сада // Детский сад: теория и практика. № 5. 2015. 114 с.
7. Горшкова Д. В. История российской мультипликации. XX век. М: Варио, 2016. 528 с.
8. Гребенкина А. В. МультиРемесло: методический сборник. Новосибирск: ГМБ, 2022. 61 с.
9. Иванова Ю. Н. Мультфильмы. Секреты анимации. М.: Настя и Никита, 2022. 24 с.
10. Изикаева Г. М., Сыртланова Н. Ш. Развитие творческих способностей дошкольников средствами мультипликации: методическое пособие. Уфа: Аэтерна, 2020. 30 с.
11. Крылова Н. Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей. М.: Сентябрь, 2007. 192 с.
12. Лыкова И. А. Образовательная программа дошкольного образования «Теремок» для детей от двух месяцев до трех лет. М.: Цветной мир, 2019. 160 с.
13. Лыкова И. А. Сущность культурных практик и их значение для развития ребенка // Педагогика искусства. 2016. № 2. С. 92-97.
14. Муратова А. А. Особенности организации культурных практик в дошкольном образовании // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/72PDMN319.pdf> (дата обращения 1/06/2023).
15. Петерсон Л. Г. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытый». М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 352 с.
16. Приказ Минобрнауки России от 17. 10. 2013 N 1155 (ред. от 21. 01. 2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://>

normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993 (дата обращения 1.06.2023).

17. Хижуховская Т. В, Лешкунова Е. Ю. Детская мультипликация в образовательном процессе ДОУ // Уникальные исследования XXI века. №7 (31). 2017. С. 5-10.
18. Цидина Т. Д. История и теория анимации: лекции. Челябинск: ЧГИК, 2018. 151 с.

Статья поступила в редакцию 19.04.2023

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

УДК 81.27

ББК 81.1

Медиатизация идеологем в советской детской периодике (на примере журналов «Пионер» и «Костёр 1970-1980-х гг.)¹

Блохина Яна Алексеевна,

кандидат филологических наук, исследователь, Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия, orcid.org/0000-0002-0659-2989

Аннотация. Настоящая статья направлена на выявление идеологем, которые актуализируют идеологическую картину мира в сознании читателя-ребенка, и определение прагмалингвистических и мультимодальных средств их медиатизации в детских журналах «Пионер» и «Костёр» позднесоветского периода (1970-1980-х гг.). Автор выделяет ряд идеологем, которые строятся вокруг имени советского вождя В. И. Ленина, вокруг имен представителей советских общественно-политических организаций и вокруг номинаций реалий советской экономической системы. Представленные идеологемы конструируются посредством типичных прагмалингвистических (жанров, дискурсивных стратегий, частных языковых средств) и мультимодальных ресурсов (фотографий и рисунков). Функционирующие в советской детской прессе идеологемы формируют общее социально-идеологическое пространство, которое полностью соответствует государственной политике, проводимой СССР.

Ключевые слова: советский, детские журналы, идеологическая картина мира, идеологема, дискурсивная стратегия, мультимодальные средства.

Mediatization of Ideologemes in the Soviet Children's Periodicals (on the Basis of the "Pioneer" and "Koster" Magazines of the 1970s-1980s)

Blokhina Yana A.,

Candidate of Philological Sciences, Researcher, Penza State University, Penza, Russia

Abstract. The article is aimed at identifying ideologemes that actualize the ideological picture of the world in the mind of a child reader, and determining the pragmalinguistic and multimodal means of their mediatization in the children's magazines "Pioneer" and "Koster" of the late Soviet period (1970-1980s). The author singles out the ideologemes that are built around the name of the Soviet leader V.I. Lenin, around the names of representatives of Soviet socio-political organizations

1. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-00775, проект «Медиатизированная модель советского общества в детской периодике», <https://rscf.ru/project/22-28-00775/>

and around the nominations of the realities of the Soviet economic system. The presented ideologemes are constructed by means of typical pragmalinguistic (genres, discursive strategies, particular language means) and multimodal resources (photographs and drawings). The ideologemes that function in the Soviet children's press form a common social and ideological space that is fully consistent with the ongoing state policy of the Soviet Union.

Keywords: Soviet, children's magazines, ideological picture of the world, ideologeme, discursive strategy, multimodal means.

Введение

В научной литературе советская периодическая печать для детей нередко рассматривается как инструмент формирования идеологической картины мира [Головин, Коханая 2018, Поздняков 2019, Харитоновна 2021]. Советские детские СМИ не только информировали читательскую аудиторию о событиях, происходящих внутри страны и за ее пределами, и выступали в качестве развлекательной площадки, но и формировали общественное мнение, задавали «психологическую атмосферу в обществе, содействуя идейно-политическому и трудовому сплочению людей» [Кудряшёв 2018: 37].

Целью настоящей работы является выявление набора идеологем, актуализирующих идеологическую картину мира в сознании читателя-ребенка, а также определение прагматингвистических и мультимодальных средств их медиатизации в детских журналах «Пионер» и «Костёр» позднесоветского периода (1970-1980-х гг.).

Термин «идеологема» по-разному трактуется в работах современных и зарубежных исследователей. В рамках настоящего исследования мы не будем представлять различные подходы к определению данного понятия, поскольку они подробно изложены в работе Е.Г. Малышевой [Малышева 2009]. Кроме того, автор дает собственное толкование феномена «идеологема», которое представляется нам полно и точно отражающим его суть. Итак, идеологема – это «единица когнитивного уровня – особого типа многоуровневый концепт, в структуре которого (в ядре или на периферии) актуализируются идеологически маркированные концептуальные признаки, заключающие в себе коллективное, часто стереотипное и даже мифологизированное представление носителей языка о власти, государстве, нации, гражданском обществе, политических и идеологических институтах» [Там же: 35]. Исследовательница утверждает, что в первую очередь это «универсалия мыслительная, когнитивная» < ...>, единица идеологической картины мира, которая объективируется в тексте» (в том числе в тексте креолиозованном) и – шире – в дискурсе собственно языковыми единицами разных уровней, а также знаками других семиотических систем» [Там же: 34]. Именно изучение языковых и неязыковых механизмов объективации идеологем в советской периодике для детей представляется нам способом познания идеологической картины мира, которая формировалась в сознании детского читателя.

Идеологема как инструмент, с помощью которого «формируется массовое, коллективное и индивидуальное сознание конкретного социума» [Клушина 2014: 57], находится в фокусе внимания многочисленных научных работ, посвященных языку и дискурсивным практикам советской эпохи. Исследователи рассматривают базовые идеологемы, такие как *кулак* [Корнев 2006], *пропаганда, агитация* [Кутенева 2008], *фашизм* [Быстров 2009], *нация* [Агейкина 2010], *враг* [Волкова 2012; Чернова 2013], *социалистическое соревнование* [Чернова 2012], *патриот* [Одесский, Фельд-

ман 2013]. Авторы преимущественно сосредотачивают внимание на базовых идеологемах с точки зрения истории их возникновения, функционирования и развития в советской языковой среде.

Особый интерес для нас представляет исследование Г. Ч. Гусейнова, который трактует идеологему как «минимальный отрезок письменного текста или потока речи, предмет или символ, который воспринимается автором, слушателем, читателем как отсылка – прямая или косвенная – к метаязыку, или к воображаемому своду мировоззренческих норм и фундаментальных идейных установок, которыми должно руководствоваться общество» [Гусейнов 2003: 27]. Исследователь воссоздает «идеологический срез картины мира» и выделяет целые классы идеологем в зависимости от способов их актуализации средствами разных уровней языка [Гусейнов 2003]. К ним относятся:

- 1) Идеологема-буква (к примеру, твердый знак в конце слова);
- 2) Идеологема-акцент (акцент речи советских вождей, к примеру, В. И. Ленина);
- 3) Идеологема-падежное окончание (Федеративная Республика Германии и Федеративная Республика Германия);
- 4) Идеологема-предлог (в Украине / на Украине; с Украины / из Украины);
- 5) Идеологема-новое имя: антропонимы, топонимы, этнонимы (Санкт-Петербург / Ленинград; Гертруда – героиня труда и др.);
- 6) Имена денег;
- 7) Идеологемы-эргонимы (ЧК, чекист, чрезвычайка и др.);
- 8) Идеологема-цитата (высказывания И.В. Сталина).

Н. И. Клушина выделяет два базовых типа идеологем: социальные и личностные. К первому типу относятся «базовые, онтологические идеологемы любого социума, но имеющие конкретное этноспецифическое наполнение: *модель будущего / прошлого, образ друга / врага, образ государства, самоидентификация народа, национальная идея и др.*» [Клушина 2008: 69]. Ко второму типу относятся такие идеологемы, которые «складываются вокруг руководителя государства, любого значительного политического лидера, героев / антигероев своего времени» [Там же: 69]. По мнению Н. И. Клушиной, они способствуют формированию «стереотипов социального поведения», выполняя «морально-дидактические функции» [Там же: 69].

В настоящем исследовании мы рассматриваем идеологему как когнитивную единицу, единицу идеологической картины мира, отражающую принятую в обществе систему политических взглядов и убеждений и актуализируемую посредством типичных прагмалингвистических и мультимодальных ресурсов. При отнесении нами той или иной единицы к идеологеме мы опирались на следующие критерии:

- 1) частотность лексических единиц, актуализирующих потенциальную идеологему;
- 2) семантика данных единиц, включая идеологические семантические компоненты, которые отражают социально-политические реалии;
- 3) оценочность и эмотивность данных лексических единиц в контексте.

В фокус нашего внимания попадает и характер выявленной идеологемы, специфичный именно для детского журнала.

Материал настоящего исследования – выпуски журналов «Пионер» и «Костёр» позднесоветского периода (1970 – 1980-х гг.). Общее количество изученных текстовых и мультимодальных контекстов составляет 80. Методологически работа основывается на положениях социального конструкционизма и критического анализа дискурса, в том числе конструирующей функции дискурса.

Анализ и обсуждение

Итак, изучение публикаций в детских журналах позволило нам выявить ряд идеологов, которые строятся вокруг имени советского вождя В. И. Ленина, вокруг имен представителей советских общественно-политических организаций и вокруг номинаций реалий советской экономической системы. Рассмотрим более подробно каждую из выделенных идеологов.

1. Идеологема **Ленин**

Владимир Ильич Ленин, без упоминания которого не публиковался ни один выпуск журналов «Пионер» и «Костёр», является одной из популярных идеологов, конструируемых на страницах советских детских печатных изданий. Личность В. И. Ленина репрезентируется в ряде художественных (повести, рассказы, стихотворения, песни) и нехудожественных жанров (статьи, интервью). Мы полностью разделяем мнение О. А. Мусориной и Н. С. Данковой, которые считают его образ идеологемой, подчеркивая, что это «не просто человек, но герой, лишенный недостатков, образец для подражания, истина в последней инстанции, верховный судья» [Мусорина, Данкова 2022: 167]. Изучение публикаций, посвященных советскому политику, показывает, что идеологическая нагрузка создается, с одной стороны, базовыми знаниями о том, кто такой В. И. Ленин, а с другой стороны – контекстуально, включением его имени в репрезентации современности. Рассмотрим конкретные языковые и мультимодальные способы выражения идеологемы **Ленин**, которые конструируют государственного деятеля, определившего будущее советского государства.

К числу типичных языковых средств актуализации идеологемы **Ленин** мы относим коллокации дело Ленина, Ленинская мечта, заветы Ленина (или заветы Ильича), благодаря использованию которых происходит мифологизация личности советского вождя. В. И. Ленин воспринимается не как личность реального человека, а как идея, аксиологическая установка, которая выступает атрибутом конкретных действий и идей современности:

*Сегодня **Ленинская мечта** зовет нас **дальше!** За тем, что создано, построено, открыто сегодня, **мы** уже различаем контуры коммунистического будущего (Пионер № 4, 1970 г.).*

***Дело Ленина** – дело **нашей** партии и **нашего** народа. Где бы ты ни жил – **выйди** из дома, **прислушайся**. **Ты услышишь** ритмы работы. Все они **сливаются в общий** мощный трудовой ритм третьего года пятилетки. Каждый новый год – новый **шаг** по ленинскому пути. Все дальше **вперед шагает** советский народ. **Впереди** – коммунисты (Пионер № 4, 1973 г.).*

*И **мы**, коммунисты, верим, что пионеры Страны Советов достойно встретят партийный съезд, будут всегда верны **заветам великого Ленина** (Пионер № 9, 1980 г.).*

В приведенных примерах указанные устойчивые словосочетания формируют представление о том, что советское государство и его общество продолжает жить и развиваться по пути, предложенному В. И. Лениным. Использование личного и притяжательного местоимения во множественном числе (*мы, нашей партии, нашего народа*) и лексики с семантикой единения (*сливаются, общий*) способствует конструированию единого и сплочённого советского народа, продолжающего дело, начатое его предводителем. Формы императива единственного числа (*выйди, прислушайся, услышишь*) и личного местоимения ты как проявление диалогичности конструируют причастность ребенка-читателя к миру взрослых, иными словами, конструируют единое социально-идеологическое пространство. Перспективность идей советского государственного деятеля, которого уже давно нет в живых, выражается посредством

лексических единиц семантического поля «движение вперед» [Мадинян 2021], таких как *дальше, шаг, вперед, шагает, впереди*.

Примечательным является то, что журнал «Пионер» содержит отдельную рубрику под названием «Заветам Ленина верны», в которой публикуются рассказы, стихотворения и рисунки детей, посвященные славным делам, достижениям и успехам, вдохновленным именем советского вождя. Приведем фрагмент рассказа ребят о своем молодом развивающемся городе Октябрьский Башкирской АССР, в котором образ В. И. Ленина мифологизируется:

*На пионерском сборе вожатая рассказывала нам, что таких **новых** городов **очень много** теперь в нашей стране. А рядом с ними **огромные** электростанции, химические заводы, металлургические комбинаты. И мы думали и говорили о том, что, когда вырастает такой **новый** город, как наш, страна наша становится еще **сильнее**. И если бы Владимир Ильич Ленин увидел все эти **новые** города, заводы, электростанции, он бы очень **порадовался** (Пионер № 4, 1970 г.).*

Процветание Страны Советов репрезентируется в приведенном примере при помощи лексических единиц: лексемы *новый*, обозначающей что-то появившееся относительно недавно, лексемы *много* с семантикой большого количества чего-либо в сочетании с лексемой *очень* в значении «в большой степени». Отметим также использование прилагательного в форме сравнительной степени (*сильнее*) и эпитета *огромные*, которые конструируют зримые плоды деятельности советского политика. Стратегия репрезентации В. И. Ленина как живого, бессмертного человека, который даже сейчас оценивает происходящие в стране изменения, реализуется посредством построения гипотетических предположений (*если бы ..., он бы порадовался*).

Специфика идеологемы **Ленин** в детских журналах заключается в том, что она становится «детской» идеологемой **Володя** и выражается посредством стратегии эмоционализации [Дубровская 2022], реализуемой эмотивной лексикой с положительно-оценочной семантикой (*очень хороший человек, что-то хорошее, доброе, понятное, большое и чистое*) и приемом сравнения (*как детство*). Данные языковые средства безусловно вызывают у ребенка-читателя добрые и искренние чувства по отношению к В. И. Ленину, который когда-то был таким же, как и он:

*Это имя вошло в мою жизнь легко, просто и естественно, как слова «мама», «папа», «солнышко». Еще в детском саду я узнала, что Ленина звали просто **Володя**, когда он был таким же маленьким, как я. < ... >*

*Мне рассказали, что он был **очень хороший** человек, он сделал все, что сейчас есть в нашей стране. < ... >*

*Сейчас мне уже четырнадцать лет, и я знаю, что значит «все», и что-то **хорошее, доброе, понятное, большое и чистое, как детство**, осталось в моем отношении к В. И. Ленину (Пионер № 4, 1970 г.).*

Идеологема **Ленин** актуализируется и в многочисленных мультимодальных средствах, на которых советский вождь изображается на съезде партии, на митинге, на встрече, за работой и т.д. Так, на одном из рисунков (Рис.1) В. И. Ленин представлен в окружении детей на новогоднем мероприятии в школе, на которое, он, вероятно, прибыл, чтобы поздравить их с наступающим Новым годом. Обратим внимание на улыбающегося Владимира Ильича, склонившегося над ребятами и шуточно беседующего с ними, что, по нашему мнению, конструирует его как человека, горячо любящего детей. При этом эта любовь является взаимной, поскольку на изображении мы видим радостные лица школьников, окруживших и обнимающих почтенного гостя.



Рис. 1 (Пионер № 4, 1970 г.)

Более подробно дискурсивные механизмы актуализации идеологемы **Ленин** представлены в исследовании О. А. Мусориной и Н. С. Данковой [Мусорина, Данкова 2022].

2. Идеологема **коммунист**

Перед тем как мы перейдем к рассмотрению идеологемы **коммунист**, остановимся на Программе КПСС 1961 года, согласно которой моральный кодекс коммуниста основывался на таких нравственных принципах, как:

- «преданность делу коммунизма, любовь к социалистической Родине, к странам социализма;
- добросовестный труд на благо общества: кто не работает, тот не ест;
- забота каждого о сохранении и умножении общественного достояния;
- высокое сознание общественного долга, нетерпимость к нарушениям общественных интересов;
- коллективизм и товарищеская взаимопомощь: каждый за всех, все за одного;
- гуманные отношения и взаимное уважение между людьми: человек человеку – друг, товарищ и брат;
- честность и правдивость, нравственная чистота, простота и скромность в общественной и личной жизни;
- взаимное уважение в семье, забота о воспитании детей;
- непримиримость к несправедливости, туеядству, нечестности, карьеризму, стяжательству;
- дружба и братство всех народов СССР, нетерпимость к национальной и расовой неприязни;
- непримиримость к врагам коммунизма, дела мира и свободы народов;
- братская солидарность с трудящимися всех стран, со всеми народами» [Программа КПСС 1961].

Представленные принципы получают медийное преломление в советских детских журналах, и перед глазами детского читателя возникает идеальный образ строителя коммунизма. Идеологема **коммунист** актуализируется в рубрике журнала «Пионер» под названием «Берем с коммунистов пример», в которой представлен ряд детских рассказов о настоящих коммунистах страны. Так, ребята пишут следующее:

***Тридцать лет** была председателем колхоза Анна Ивановна. Сейчас она на заслуженном отдыхе. Но отдых ли это? Она член партбюро, **активно участвует** в работе женсовета, **работает** в комиссии при детской комнате милиции. Дома ее застанешь редко. Все силы **отдает** она людям и в этом видит своё счастье (Пионер № 12, 1975 г.).*

*По профессии дедушка – хирург. Он **сделал более десяти тысяч** различных **операций**, спас многим людям жизнь. **До 70 лет** дедушка **работал** главным врачом районной больницы. Теперь он персональный пенсионер. Кажется, живи спокойно, отдыхай. Но такая жизнь не для него. Каждое утро, как и раньше, он **идет** в поликлинику. К нему всегда огромная очередь людей, которые нуждаются в его помощи. И он никому **не отказывает** (Пионер № 12, 1975 г.).*

В представленных примерах при помощи лексемы *активно*, глаголов в форме настоящего и прошедшего времени в действительном залоге с семантикой активных действий (*участвует, работает, отдает, идет, не отказывает, сделал, спас, ра-*

ботал), а также риторического вопроса коммунист репрезентируется как человек с активной жизненной позицией, преданный своему делу и добросовестно трудящийся на благо страны. Кроме того, приведенные количественные данные (*тридцать лет, более десяти тысяч операций, до 70 лет*), указывающие на применение прецизионной стратегии [Дубровская 2022], подчеркивают значимость деятельности коммунистов, направленной на оказание всесторонней помощи людям. Актуализация идеологема **коммунист** способствует реализации воспитательной функции в детских журналах, связанной с демонстрацией читателю образа идеального советского человека и его жизни, смысл которой заключается в служении своему государству и народу. Представители Коммунистической партии репрезентируются эксплицитно как образцы для подражания:

*Я знаю: дедушка – коммунист. Свое счастье он видит в служении народу. Для меня он всегда будет **примером** (Пионер № 12, 1975 г.).*

*Да, с таких людей надо брать **пример**. У них мы должны учиться жить, работать по-коммунистически! (Пионер № 12, 1975 г.).*

3. Идеологема **комсомолец**

Всесоюзный Ленинский Коммунистический Союз Молодёжи (ВЛКСМ) или комсомол представлял собой «самостоятельную общественную организацию, объединяющую в своих рядах широкие массы передовой советской молодежи» [Устав ВЛКСМ]. Его роль заключалась в воспитании молодых людей «на великих идеях марксизма-ленинизма, на героических традициях революционной борьбы, на примерах самоотверженного труда рабочих, колхозников, интеллигенции», в развитии и укреплении у молодого поколения «классового подхода ко всем явлениям общественной жизни», а также подготовке «стойких, высокообразованных, любящих труд молодых строителей коммунизма» [Там же]. В детской периодике комсомолец предстает перед читательской аудиторией как абстрактный образ, обладающий набором типичных характеристик. Так, в следующих примерах идеологема **комсомолец** выражается при помощи эпитетов (*смелые, бесстрашные, примерные, веселая, общительная*), указывающих на конкретные положительные качества члена ВЛКСМ:

*Всем известно, что комсомольцы – **смелые** ребята, **передовые** ребята. Надо партии для пользы народа послать на опасное дело **бесстрашных людей** – кто впереди? Всегда комсомольцы. Небывалые дороги надо прокладывать – кто **откликается** по первому зову? Комсомольцы. Война – комсомольцы не дрогнут (Пионер № 4, 1970 г.).*

*Девочки – **примерные** комсомолки, они **душой болеют** за комсомольскую работу, **присутствуют** на заседаниях совета дружины, **вносят** свои предложения (Пионер № 10, 1988 г.).*

*Она настоящий **лидер**, комсомольский **вожак**. **Провела** массу интереснейших конкурсов, викторин, **шефствует** над пионерами. Она **инициатор** возрождения тимуровского движения, причем ребята все делают без ее указания и помощи взрослых. Она всегда **помогает** товарищам в спорте, **веселая, общительная** ... (Пионер № 10, 1988 г.).*

Положительный образ комсомольца формируется и посредством лексических и грамматических средств языка: лексики с семантикой лидерства (*передовые, лидер, вожак, инициатор, шефствует*), фразеологизма *душой болеют* и глаголов в форме настоящего и прошедшего времени в действительном залоге с семантикой активных действий (*откликается, присутствуют, помогает, провела*). Приведенные языковые средства конструируют комсомольца, в частности, как человека, обладающего лидерскими качествами и организаторскими способностями, активного, инициативного и отзывчивого.

Обобщающая семантика суждений о представителях молодежной организации представлена в следующем примере благодаря использованию соответствующих грамматических форм:

Быть комсомольцем – за все нести ответ. **Быть комсомольцем** – значит, надо верить, что сегодняшние достижения – не предел. **Комсомольцы** – всегда первые: в работе, в учебе (Костёр № 10, 1976 г.).

Мультимодальные средства выражения идеологемы **комсомолец** представляют собой фотографии комсомольских билетов (Рис.2) и фотографии молодых людей, которым торжественно вручают или уже вручили членские документы (Рис.3). Лица комсомольцев озаряет широкая улыбка, которая демонстрирует детскому читателю чувство радости и гордости по поводу вступления в молодежную организацию.



Рис. 2 (Пионер № 11, 1975 г.)



Рис.3 (Пионер № 11, 1975 г.)

4. Идеологема **пионер**

Всесоюзная пионерская организация им. В. И. Ленина, функционирующая под руководством ВЛКСМ, – детская организация, которая «воспитывает пионеров и школьников убежденными борцами за дело Коммунистической партии, прививает им любовь к труду, к знаниям, первоначальные навыки общественной деятельности, способствует формированию молодого поколения в духе коммунистической сознательности и нравственности, коллективизма и товарищества, любви к Советской Родине, братской дружбы народов СССР и пролетарского интернационализма» [Устав ВЛКСМ]. Идеологема **пионер** является еще одной популярной идеологемой в журналах «Пионер» и «Костёр», читателями которых по сути являлись сами советские пионеры. Ее репрезентация осуществляется уже в названии одного из рассматриваемых журналов. Это априори настраивает детского читателя на то, что большая часть периодического издания будет посвящена представителям широко известной детской организации. Популярность указанной идеологемы обеспечивается за счет ее актуализации в следующих тематических рубриках:

- Дискуссионный пионерский клуб «За и против»;
- Малая пионерская энциклопедия;
- Штаб пионерских активистов «Горн»;
- Международный пионерский клуб «Товарищ».

Приведенные рубрики содержат ряд нехудожественных жанров, таких как репортажи, статьи, интервью, беседы. Данная идеологема конструируется и в рамках

художественных жанров, а именно повестей, рассказов, стихотворений. Многократное упоминание пионерского галстука как символа принадлежности к пионерской организации является прямой отсылкой к идеологеме **пионер**:

*Моя бабушка носила **пионерский галстук**, когда в их селе было всего три пионера (Пионер № 10, 1980 г.).*

*У каждого, кто носит на груди **красный галстук**, есть одна сокровенная мечта – побывать в неповторимом «Артеке» - столице **красногалстучной** страны Пионерии (Пионер № 1, 1985 г.).*

*А сколько ребят разных лет носили **алый галстук** – не счесть! И каждое пионерское поколение оставляло в славной летописи Всесоюзной Дружины свои неповторимые страницы (Пионер № 9, 1980 г.).*

С точки зрения языкового воплощения идеологема **пионер** выражается преимущественно эксплицитно при помощи лексемы *пионер* и ряда коллокаций, содержащих производную лексику *пионерский*:

*Вот идет по брусчатке **пионерский отряд** краснопресенцев. Ведет его замечательный вожатый – Михаил Стремяков. Это он вместе с первыми юнкорами выпустил первый **пионерский журнал** «Барабан» (Пионер № 9, 1980 г.).*

*Много лет минуло с тех, но в летописи **пионерской организации** навсегда останется и первый **пионерский значок**, и первые **пионерские знамена** ... (Пионер № 9, 1980 г.).*

*И в этом Ленинском году одним из замечательных событий был самый большой **пионерский сбор**, IV Всесоюзный **пионерский слет** (Костёр № 12, 1970 г.).*

***Выполнять Законы пионеров** значит всегда и во всем **быть верным** Заветам великого Ленина, своему честному **пионерскому слову**, **дорожить** красным **пионерским галстуком**, **готовиться стать комсомольцем** (Пионер № 1, 1980 г.).*

Специфика идеологема **пионер** заключается в том, что, будучи «детской» идеологемой, она обладает чертами «взрослым» идеологем, таких как Ленин, коммунист и комсомолец. В последнем примере при помощи однородных инфинитивных конструкций (*быть верным, дорожить, готовиться стать комсомольцем*) с обобщающим словом (*выполнять Законы*) пионер конструируется как важный представитель советского общества, имеющий свои обязанности перед государством.

В качестве мультимодальных средств выражения идеологема **пионер**, можно отметить многочисленные фотографии пионеров, пионерских отрядов, пионерских колонн, а также изображения пионерской символики (пионерского галстука, пионерского значка, пионерского знамени, отрядного флага, горна и барабана).

5. Идеологема **Артек**

Советская детская периодика содержит еще одну «детскую» идеологему, тесно связанную с пионерией, – идеологему **Артек**. Артек – это международный детский лагерь на побережье Черного моря, символизирующий советских детей, пионерскую организацию, дружбу, море. Идеологема **Артек** как символ всего перечисленного конструируется эксплицитно при помощи соответствующих лексических единиц:

*Главное в Артеке – вы, **ребята**. **Двадцать семь тысяч пионеров** бывает в Артеке за один только год. Представьте себе, сколько это отрядов, звеньев, сколько разных **мальчиков и девочек**, веселых и задумчивых, замкнутых и доверчивых, энергичных и робких (Пионер № 6, 1975 г.).*

*Артек – хорошая **школа пионерского актива**. **Двадцать семь тысяч ребят** возвращаются каждый год из Артека домой, во все уголки Советского Союза, умелыми организаторами **пионерских дел** (Пионер № 6, 1975 г.).*

Во всем мире Артек считают лагерем **дружбы**. К нам приезжают ребята из **семи-десяти стран** (Пионер № 6, 1975 г.).

Артек сегодня – это **удивительно красивый город**, это огромные **парки**, в которых, не зная всех их дорожек, можно заблудиться, это **море**, это **красивые здания** (Пионер № 6, 1975 г.).

Представленные статистические данные (двадцать семь тысяч пионеров, двадцать семь тысяч ребят), реализующие прецизионную стратегию, подчеркивают значимую социокультурную роль Артека в СССР. Идеологема **Артек** актуализируется посредством эмотивной лексики (*удивительно красивый город, красивые здания*), которая используется, по нашему мнению, с целью конструирования пионерского лагеря как райского уголка, в который желает попасть каждый советский ребенок.

6. Идеологема **пятилетка**

В журналах «Пионер» и «Костёр» одной из идеологем, функционирующих вокруг номинаций реалий советской экономической системы, является идеологема **пятилетка**. Пятилетка или пятилетний план – это план социально-экономического развития советского государства сроком на 5 лет. Данная «взрослая» идеологема содержится преимущественно в беседах с опытными специалистами, людьми, стоящими во главе народного хозяйства страны. В следующем фрагменте разговора с министром строительства СССР Георгием Аркадьевичем Караваем идеологема **пятилетка** выражается не только посредством эксплицитной лексической единицы, но и посредством экономической лексики (строить и его производные, *развивается, разработка полезных ископаемых, освоение новых районов, хозяйственные задачи*):

- Георгий Аркадьевич, многие наши читатели, может быть, **станут строителями**. Расскажите, пожалуйста, что и как **будут** они **строить** в одиннадцатой **пятилетке**?

- Страна наша громадная. Посмотрите на карту – **развивается** каждая область, каждый район. Какую другую страну ни возьми – ни в одной столько не строится. И, конечно, трудно, даже невозможно назвать все стройки **будущей пятилетки**, которые наметит XXVI съезд Коммунистической партии. Самые главные из них связаны с **разработкой полезных ископаемых, с освоением новых районов**.

Надо сказать, **ребята**, что, когда **вы придете в строительство** – в одиннадцатой, двенадцатой **пятилетках**, - **вам придется решать** важные **хозяйственные задачи** (Пионер № 5, 1980 г.).

Специфика указанной идеологемы в советской детской прессе заключается в том, что она способствует репрезентации ребенка-читателя как взрослого участника следующей пятилетки, что достигается путем использования обращения, личных местоимений во множественном числе (*вы, вам*), глаголов в форме будущего времени (*станут, будут строить, придете, придется решать*) и лексики с семантикой футуральности (*будущая пятилетка*). Данные языковые средства, как уже было отмечено нами ранее, конструируют общее социально-идеологическое пространство.

7. Идеологемы **колхоз, совхоз**

Другими идеологемами, которые строятся вокруг номинаций реалий советской экономической системы, являются идеологемы **колхоз** и **совхоз**. Колхоз (коллективное хозяйство) и совхоз (советское хозяйство) представляют собой сельскохозяйственные предприятия, на которых трудятся простые советские рабочие. Основным способом медиатизации данных идеологем является **диктумная стратегия** в форме информативного повествования [Дроняева 2008], которая выражается при помощи профессиональной лексики (птичник-автомат, несущки, птичницы, маточник, окрол):

В колхозе «Красный октябрь» – **птичник-автомат** на 125 тысяч **несушек**. **Птичницы** – девушки со средним образованием, знающие электротехнику и биологию (Пионер № 9, 1979 г.).

Особый уход требуется за кроликами, когда у них появляются новорожденные. **Маточник** – ящик с выемкой, чтобы крольчихе легко было в этот ящик влезать, – хорошо поставить за неделю до **окрола** (Пионер № 4, 1973 г.).

Актуализация в детских журналах идеологием **колхоз** и **совхоз** способствует реализации познавательной функции, благодаря которой детский читатель получает информацию об окружающей его действительности. Другой особенностью указанных идеологием является конструирование детей как имеющих прямое отношение к сельскохозяйственным предприятиям, что обеспечивается путем использования глаголов в форме прошедшего и настоящего времени с семантикой активных действий:

Без ребят, не знаю, что мы делали ... Крольчатник наш новый, экспериментальный – они построили ... В этом году заготовили пятисот тонн витаминной муки. За кроликами постоянно ухаживают (Пионер № 4, 1973 г.).

Отметим также положительную репрезентацию идеологием колхоз и совхоз, конструируемую в следующем примере, в котором представлены социально одобряемые действия:

Деньги, которые ребята зарабатывают на ферме, идут на ремонт школы, покупку учебников, приборов, карт и всего, что в школе необходимо. Недавно шестерых выпускников совхоз послал учиться в техникум и институт, платит им стипендию. (Пионер № 4, 1973 г.).

Мультимодальные средства медиатизации данных идеологием включают многочисленные фотографии, на которых изображены рабочие сельскохозяйственных предприятий в процессе своей трудовой деятельности (Рис.4).

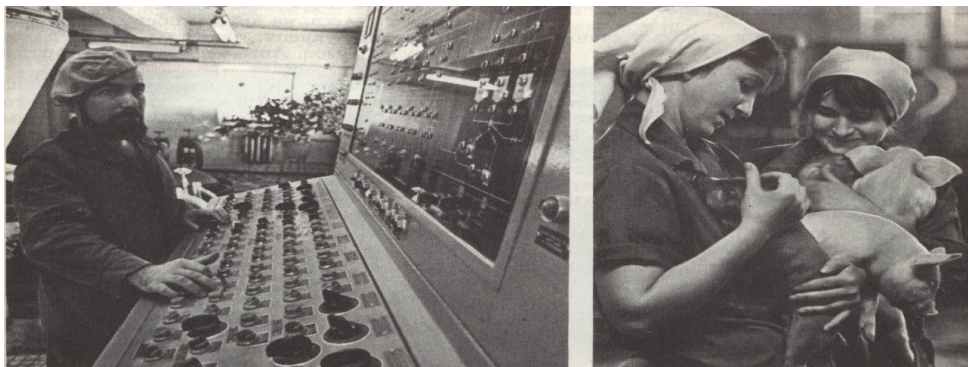


Рис. 4 (Пионер № 11, 1975 г.)

Заключение

Анализ материалов журналов «Пионер» и «Костёр» позволил нам выявить следующие идеологемы, которые выстраиваются вокруг имени советского вождя В. И. Ленина, вокруг имен представителей советских общественно-политических организаций и вокруг номинаций реалий советской экономической системы:

- Ленин;
- коммунист;
- комсомолец;
- пионер;

- Артек;
- пятилетка;
- колхоз, совхоз.

Средства медиатизации данных идеологом в детской периодической печати включают в себя типичные прагмалингвистические и мультимодальные ресурсы:

- 1) жанры (художественные и нехудожественные);
- 2) дискурсивные стратегии

- стратегия эмоционализации, ориентированная на формирование «детской» идеологемы **Волея**, реализуется посредством эмотивной лексики с положительно-оценочной семантикой, приема сравнения,

- прецизионная стратегия, подчеркивающая значимую социально-политическую и социокультурную роль деятельности советских людей и организаций, реализуется при помощи статистических данных,

- диктумная стратегия в форме информативного повествования, способствующая реализации познавательной функции, выражается посредством профессиональной лексики;

- 3) частотные языковые средства

- лексические (лексические единицы семантического поля «движение вперед», лексика с семантикой единения, лексика с семантикой активных действий, лексика с семантикой лидерства, лексика с семантикой футуральности, экономическая лексика, профессиональная лексика, фразеологизмы),

- грамматические (глаголы в форме настоящего, прошедшего и будущего времени в действительном залоге, прилагательные в форме сравнительной степени, личные и притяжательные местоимения в единственном и множественном числе)

- стилистические (эпитеты, риторические вопросы);

- 4) фотографии и рисунки.

Идеологемы, функционирующие в советской детской прессе, способствуют конструированию идеальных моделей поведения, которые основываются на устойчивых моральных принципах. Кроме того, они формируют единое социально-идеологическое пространство, которое в полной мере соотносится с государственной политикой СССР, направленной на решение всех необходимых задач для достижения высшей цели – построения коммунистического общества.

Источники и литература:

1. Агейкина И. Н. Идеологема «нация» в советской публицистике 1917 – 1953-х гг. Автореф. дисс. канд. филол. наук. Москва, 2010. 29 с.
2. Быстров Н. П. Идеологема «фашизм» в советской публицистике 1920-х – начала 1950-х гг. Автореф. дисс. канд. филол. наук. Москва, 2009. 25 с.
3. Волкова Е. П. К вопросу о генезисе идеологемы «врага» в советской пропаганде: мифологический аспект // История отечественных СМИ. 2012. № 1. С. 22-36.
4. Головин Ю. А., Коханая О.Е. Детско-юношеские общественные движения и отечественная детская периодика как факторы ценностного самоопределения личности // Знание. Понимание. Умение. 2018. № 2. С. 132-148.
5. Гусейнов Г. Ч. Советские идеологемы в русском дискурсе 1990-х. М.: Три квадрата, 2003. 272 с.
6. Дроняева Т. С. Информационный подстиль. URL: http://evartist.narod.ru/text12/15.htm#%D0%B7_29 (дата обращения: 15.03.2023).
7. Дубровская Т. В. Дискурсивная модель женщины в советской детской прессе // Дискурс-Пи. 2022. Т. 19, № 3. С. 36-53.
8. Клушина Н. И. Коммуникативная стилистика публицистического текста // МИРС. 2008. № 4. С.67-70.
9. Клушина Н. И. Теория идеологем // Политическая лингвистика. 2014. № 4. С.54-58.

10. Корнев М. С. Идеологема «кулак» в советской пропаганде (на материалах газет «Правда» и «Известия»). Автореф. дисс. канд. филол. наук. Москва, 2006. 25 с.
11. Кудряшёв А. В. Материалы газеты «Пионерская правда» второй половины XX века в реконструкции повседневности советских школьников // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 4 (26). С. 37-46.
12. Кутенева Т. А. Смысловая динамика идеологем советской эпохи (от идеологии, пропаганды и агитации до пиара). Дисс.... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008. 194 с.
13. Мадияна Е.И. Лексико-семантическое поле «движение вперед» в англоязычном деловом дискурсе // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2021. № 4. С. 520-532.
14. Малышева Е.Г. Идеологема как лингвокогнитивный феномен: определение и классификация // Политическая лингвистика. 2009. №30. С. 32-40.
15. Мусорина О. А., Данкова Н.С. «Лениниана» на страницах журнала «Пионер»: дискурсивные тактики репрезентации вождя // Казанская наука. 2022. № 10. С. 166-169.
16. Одесский М.П., Фельдман, Д.М. Идеологема «Патриот» в русской, советской и постсоветской культуре // Вестник культурологии. 2013. № 3 (66). С. 34-39.
17. Поздняков А. Н. Советские детские журналы 1920-1930-х годов: переплетение политики и педагогики // Образование в современном мире: Сборник научных статей. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2019. С. 286-294.
18. Программа Коммунистической партии Советского Союза. 1961 г. URL: <http://museumreforms.ru/pode/13891> (дата обращения 10.03.2023).
19. Чернова О. Е. Идеологема «враг» в советских и современных политически ориентированных текстах // Научный диалог. 2013. № 5(17). С. 155 -171.
20. Чернова О. Е. Идеологема социалистическое соревнование в региональной газете советского и постсоветского периодов // Вестник КГУ. 2012. №1. С. 267-270.
21. Харитоновна, С. В. Жанрово-тематические и лексико-стилистические средства в объективации аксиологического содержания первой русскоязычной детской газеты БССР «Зорька» // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. №3 (41). С.142-151.
22. Устав Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза Молодежи. URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5810.htm (дата обращения 10.03.2023).

Список источников выборки:

23. Костёр. – 1970. – №12.
24. Костёр. – 1976. – №10.
25. Пионер. – 1970. – №4.
26. Пионер. – 1973. – №4.
27. Пионер. – 1975. – №6.
28. Пионер. – 1975. – №11.
29. Пионер. – 1975. – №12.
30. Пионер. – 1979. – №9.
31. Пионер. – 1980. – №1.
32. Пионер. – 1980. – №5.
33. Пионер. – 1980. – №9.
34. Пионер. – 1980. – №10.
35. Пионер. – 1985. – №1.
36. Пионер. – 1988. – №10.

УДК 811.112.2; 81.2
ББК 81.1

Китайско-российское интеркультурное взаимодействие: о разнице и сходстве культурных кодов

Морозкина Татьяна Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-9653-209X

Суслова Элла Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-3645-3215

Аннотация. В условиях приоритета векторного направления на развитие и укрепление китайско-российского сотрудничества в различных сферах возникает необходимость построения коммуникативной парадигмы, направленной на успешное взаимодействие, прежде всего в академической сфере. В поисках путей решения обозначенной задачи предлагается изучение основных коммуникативных характеристик представителей китайской лингвокультуры в соотношении с русскоязычным партнёром. На материале сопоставления пословиц и поговорок двух разносистемных языков рассматриваются культурные и языковые картины китайской и русской языковых личностей.

Ключевые слова: языковая личность, коммуникативная программа, лингвокультура, речеповеденческая модель индивида, внешний план речи, внутренний план речи, культурная картина мира, языковая картина мира.

Chinese-Russian Intercultural Interaction: About the Difference and Similarity of Cultural Codes

Morozkina Tatiana V.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Roman and German Languages Department, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Suslova Ella V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of the School of Foreign Languages, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. In the context of the priority of the vector direction on the development and strengthening of Chinese-Russian cooperation in various fields, it becomes necessary to build a communicative paradigm aimed at successful interaction, primarily in the academic field. In search of ways to solve this problem, it is proposed to study the

main communicative characteristics of representatives of Chinese linguistic culture in relation to a Russian-speaking partner. Based on the comparison of proverbs and sayings of two languages of different systems, the cultural and linguistic images of the Chinese and Russian linguistic personality are considered.

Keywords: linguistic subject, communicative program, linguoculture, speech-behavioral model of an individual, external speech plane, internal speech plane, cultural worldview, language worldview.

Расширение горизонтов китайско-российского сотрудничества предполагает изучение не только языка, но и национально-культурного фонда этноса с целью понимания и адекватной интерпретации многих лингвокультурных явлений. Культура Китая имеет богатую историю и традиции, она неповторима и самобытна, уникальна по своему содержанию и смысловой многослойности. Для построения успешной парадигмы партнёрских взаимоотношений на долгосрочный период наиболее актуальным и необходимым условием представляется верный выбор коммуникативной программы межкультурного диалога в формате «Китай-Россия».

Поскольку в ходе китайско-российского диалога основным фактором является понимание не только на языковом уровне, но и на ментальном, необходимым условием успешного межкультурного контакта является установление когнитивного баланса между речевыми партнёрами, в основе которого два говорящих сознания, выражающих свою коммуникативную интенцию, а также способность восприятия и понимания в системе отношений «слушающий-говорящий» и соответствующей мены коммуникативных позиций.

Гипотеза данной работы заключается в том, что в ситуации построения магистральной системы межкультурного взаимодействия представителей различных этносов и разных типов лингвокультур языковое сознание индивидов представляет собой непосредственный объект исследования как один из важных сегментов языковой личности, обеспечивающей понимание и успешное интеркультурное взаимодействие.

Исходя из данного утверждения, работа имеет следующую **цель** - наблюдение и исследование ментальной матрицы китайской и русской языковой личности на речевом материале паремий китайской и русской лингвокультуры в сопоставительном аспекте.

Согласно основным положениям теории Сэпира-Уорфа о соотношении языка и культуры, следует рассматривать все языковые явления сквозь призму культуры, учитывая при этом лингвокультурные несоответствия в различных типах культуры, как это отмечено в работах Sapir 1985; S. Potter, 1966, Д. Слобин, Дж. Грин, 1976; И. А. Стернин, 2002; А. Вежбицка, 2001 [подробно: Морозкина 2020: 14-30].

В реальном интеркультурном речевом взаимодействии эта идея подтверждается в использовании индивидом топонимов, фразеологизмов, содержащих национально-культурный компонент, структуре синтаксических конструкций, выборе мотивированных и немотивированных лексических единиц с концептуальным ядром, свойственным исследуемому типу лингвокультуры, шире – в прагматическом аспекте – в специфике невербальных и вербальных действий.

Самое первое, что обращает на себя внимание при межкультурном взаимодействии – выбор и использование языка, а точнее – конвенциональное применение языка по согласованию речевых партнёров. По справедливому замечанию профессора МГУ С. Г. Тер-Минасовой, слова связывают людей, объединяют их через общение [Тер-Минасова 2008: 11]. Что представляет собой коммуникация? Коммуникативный процесс осу-

ществляется по следующему алгоритму: отправитель произносит сообщение, которое образует тему. Эту пропозицию воспринимает его речевой партнёр – получатель [Schulz von Thun 1992: 22]. На следующем этапе важна реакция слушающего, а именно: восприятие и толкование с учётом влияния его родной культуры, условий и способа общения. Самым важным итогом этого межкультурного взаимодействия является **понимание** как необходимое условие межкультурной и межличностной интеракции.

Следуя утверждению С. Г. Тер-Минасовой, коммуникация призвана объединять людей. Однако, обращает на себя внимание тот факт, что не всегда коммуниканты, говорящие на одном языке, способны прийти к пониманию в ситуации речевой интеракции. Прежде всего, это зависит от такого важного фактора, как культурный фонд индивида. Культура определяет образ мышления, восприятие, ценности, и на этом основании можно судить о принадлежности индивида к определённой общности [Thomas 1993: 380]. В антропологическом смысле культура означает ментальное программирование мышления, восприятия и общения индивидов, относящихся к одному виду культуры [Hansen 2011: 29]. В коммуникативно-прагматическом аспекте культура является потенциалом, необходимым условием для осмысленного общения [Heringer 2004: 107]. Если речь идёт о межкультурной коммуникации, то очень важную роль играют различия в установках, ценностях, стереотипах, а также коммуникативном стиле [Kunovska 2016: 101].

Обозначенный Н. В. Барышниковым постулат об условиях и особенностях взаимопонимания участников межкультурной коммуникации может быть аргументом в пользу утверждения об индивидуальных параметрах культуры, что также прямым образом указывает на межкультурный контраст. По мнению Н. В. Барышникова, когда мы находимся в условиях новой культуры, первичная форма ориентации оказывается неадекватной, поскольку она основывается совсем на других представлениях о мире, иных нормах и ценностях, стереотипах поведения и восприятия. Обычно, находясь в условиях своей культуры, человек не отдаёт себе отчет, что в ней есть эта скрытая часть «культурного айсберга». Мы осознаем наличие этой скрытой системы, контролирующей наше поведение, нормы и ценности лишь тогда, когда попадаем в иную культуру, основным средством познания которой является интерпретация увиденного, услышанного [Барышников 2010: 127].

В ситуации межкультурного взаимодействия фактором, препятствующим успешному ходу интеракции, является разница даже не в языковой системе, а в когнитивной системе, что может быть истолковано как частичное или неполное соответствие культурного сознания коммуникантов. Иначе говоря, речевые партнеры могут понимать друг друга на речевом уровне при условии должного уровня владения языком, а на ментальном в силу различия культурных картин мира могут возникать пробелы.

Именно это контрастивное исследование коммуникативных особенностей и ментального базиса коммуникантов, представителей китайской и русской культур, принятое на речевом материале пословиц, поговорок и распространённых выражений коммуникативного блока представляет исследовательский интерес данной работы.

Новизна исследования заключается в том, что анализ лексических единиц, содержащих в структуре концепта национально-культурную семантику китайской и русской лингвокультуры, проводится в аспекте академического взаимодействия и направлен на установление успешного межличностного и межкультурного контакта с целью дальнейшего изучения языка на основе культурного базиса.

Методология нашего исследования построена на логической интерпретации индивидом значения лексических единиц – представителей разного типа лингво-

культур. С уклоном на гипотезу Э. Сепира и Б. Уорфа, в которой доминантную позицию занимает языковая личность как носитель языковой и национально-культурной информации и реализует свой коммуникативный потенциал за счёт когнитивных способностей высшего уровня (мышления, восприятия, понимания), понимание в межкультурной интеракции рассматривается с позиции когнитивно-прагматического подхода посредством интерпретации с опорой на фоновые, языковые, культурные знания.

Материалом исследования послужили пословицы и поговорки, характерные для бытовой дискурсии. В ходе анализа было проанализировано 100 лексических единиц в корпусе паремий на речевом материале русского и китайского языка в переводе на русский язык на предмет выявления сходства и различий семантического ядра.

Следует отметить, что исследовательский интерес данной работы сконцентрирован на языковой личности как носителе не только языка и культуры, но и когниции, поскольку все речемыслительные процессы восприятия, представления, интерпретации осуществляются посредством человеческого сознания.

Феномен языковой личности в современной лингвистике рассматривается в многогранном формате: психолингвистический аспект (А. А. Леонтьев, 1997; В. И. Шаховский, 2002, В. В. Красных, 2001); лингвокультурный аспект (С. Г. Тер-Минасова, 2008, В. А. Мослова, 2007, О. А. Леонтович, 2007, А. П. Садохин, 2016 и др.); когнитивный аспект (А. Н. Корнилов, 2019, Г. Ю. Богданович, 2017) [Морозкина 2020: 81-83].

В данной работе под языковой личностью в межкультурной коммуникации следует понимать индивида, речевая деятельность которого осуществляется в двух режимах коммуникации: в форме внутреннего диалога/монолога на основе национально-культурных представлений, наличия речевого опыта, а затем эксплицируется во внешней коммуникации с учетом лингвокультурных особенностей субъекта речи и речевого партнера, а также экстралингвистических условий ситуации коммуникативного взаимодействия [Морозкина, Русинякова 2020: 57].

Продолжая идею о когнитивном ресурсе и коммуникативном базисе языковой личности, важно указать на уточнения о статусе языковой личности. Так, Т. В. Ларина идентифицирует человека, освоившего новый иноязычный код, как **вторичную языковую личность** [Ларина 2017: 64].

В фокусе исследовательского внимания сложный переход внутренней коммуникации во внешнюю, примечательно, что траектория этой мыслительной процедуры, направленной на перевод мысли к речи, существенно отличается у представителей разных лингвокультур. Рефлектирующий субъект как носитель когниции, описанный в теории бессознательного З. Фрейда, является отправной точкой сообщения с учётом проявления своей лингвокультурной специфики [Морозкина 2015].

С целью подтверждения данного тезиса обратимся к конкретному примеру. Всем известную русскую народную сказку «Колобок» было предложено воспроизвести носителю китайской культуры и языка. В его интерпретации состоящая из многоярусных сюжетных пассажей русская народная сказка звучала довольно лаконично и аргументированно: «Колобок был кругленький, хорошенький, но непослушный. Он решил прогуляться по лесу, не послушался бабушку и дедушку. А в лесу ему встретились хитрая лиса и съела Колобка».

Следовательно, внутренне «Я» – это, по сути, говорящее сознание индивида, культурное отражение в речевом воплощении. Очевидная разница при переходе от мысли к слову в разных лингвокультурах может быть обусловлена несоответствием культурной картины мира, которая транслирует образ мыслей в языковой картине,

свойственный конкретному мыслящему, говорящему индивиду с учётом его национально-культурной специфики и речевого опыта.

Согласно исследованиям о деятельности сознания В. С. Дерябина, в основе «Я» лежит самоощущение субъекта как организованного целого, хранящего следы прошлого жизненного опыта с основанными на нем готовностями к реакциям, с субъективным сознанием непрерывности своего существования [Дерябин 1980: 34]. Другими словами, внутреннее «Я» китайской языковой личности отражает этнолингвистический код самой языковой личности, в основу которого положены даосистские национально-культурные принципы, что и составляет лингвокультурную основу коммуникативного поведения китайцев.

В противовес китайцам, национально-культурное ядро русской языковой личности формировалось под воздействием заповедей христианства, славянофильской традиции и, с другой стороны, прогрессивных идей западной философии, что не могло не отразиться на многогранном и в некоторой мере противоречивом лингвокультурном характере русской языковой личности. В подтверждение нашего предположения обратимся к некоторым фрагментам речевой интеракции. Так, на самый обычный вопрос «Как у Вас дела?» представитель русскоязычной культуры даст прямой ответ на вопрос, либо в определенной ситуации ответит нейтрально: «Нормально».

Также приветствие может сопровождаться рукопожатием, объятьями в зависимости от степени близости отношений коммуникантов, их социального статуса и дистанции. И только если собеседники знакомы друг другу, диалог может перейти в межличностное русло с традиционным набором вопросов о семье, работе, отдыхе, хобби.

Китайское приветствие «nǐ hǎo» (ты хорошо) означает добродушный настрой по отношению к собеседнику. Следующей репликой в коммуникативном ритуале приветствия может быть фраза «Nǐ chīle ma?» (Ты поел?), что указывает прямым образом на заботу и внимание по отношению к речевому партнёру. На вопрос о том, как дела, китайцы рассчитывают получить более подробный ответ не только о том, как дела обстоят в данный момент, а также по поводу вашего настроения, самочувствия. Ряд вопросов, задаваемых собеседнику, необходимо перефразировать. В частности, на вопрос: «Как Вы находите Китай?» китайский собеседник рассчитывает получить информацию о том, понравилась ли вам архитектура, культура, кухня Китая.

Эта схожесть в коммуникативной программе русскоязычного собеседника и носителя китайской культуры обеспечивает успешное межличностное и межкультурное общение. Данное утверждение соотносится с оценкой имплицитного модуса высказывания, освещённого в трудах Хоанг Фэ [Фэ 1985: 399].

Как известно, в ситуации коммуникативного взаимодействия субъекты речи довольно-таки часто используют идиомы, пословицы и поговорки с целью усиления иллюкутивного потенциала и перлокутивного воздействия на партнёра по речевой интеракции. Особый интерес в плане изучения семантического поля лексических единиц представляют паремии на том основании, что в каждой пословице и поговорке воплощается определённый образ, закодированный в той или иной лингвокультуре. По мысли В. А. Масловой и М. В. Пименовой, лингвокультурные коды обладают национально-культурной спецификой. Они отражают особенности культуры использующих их народов. Всякий носитель национальной культуры и языка с ранних лет усваивает эти коды вместе с родным языком. Коды культуры формируют национальную картину мира, являясь одновременно способом структурирования культурного знания [Маслова, Пименова 2016: 72].

Углубляя изучение лингвокультурного концепта из перспективы семантического аспекта, уместно сослаться на мнение С. Г. Воркачева о наличии семантических признаков концепта, которые «скрепляют» лексико-семантическую парадигму и образуют его понятийную основу, а также семантические признаки, которые отмечены лингвокультурной, этносемантической спецификой и связаны с ментальностью носителей языка, либо с менталитетом национальной языковой личности [Воркачев 2003: 272].

Семантическое ядро лингвокультурных кодов проявляется в следующих китайских и русских пословицах и поговорках:

Таблица 1. Коды в китайской и русской лингвокультуре.

Культурный код	Пословицы и поговорки в китайском языке	Пословицы и поговорки в русском языке
Растительный код	种瓜得瓜, 种豆得豆 zhòng guā dé guā, zhòng dòu dé dòu Посадишь дыню – получишь дыню, посадишь бобы – получишь бобы	Что посеешь, то и пожнешь
Ландшафтный код	翻山越岭 fānshānyuè lǐng Переходить через горы, переваливать через хребты - преодолеть тяжёлый путь	Иди лесом, иди полем. Сто вёрст до небес и все лесом
Зоологический код	前怕狼后怕虎 qián pà láng, hòu pà hǔ Бояться волка впереди и тигра позади - топтаться в нерешительности на месте 强龙难压地头蛇 Qiáng lóng nán yā dìtóushé Сильному дракону не победить мест- ную змею	Бойся коня сзади, дурака – со всех сторон Не на тех напали. Калач не по зубам
Климатический код	山雨欲来风满楼 shān yǔ yù lái fēng mǎn lóu Надвигается ливень в горах, весь дом пронизан ветром	Надвигается буря
Географический код с использованием топонимов	桂林山水甲天下 guìlín shānshuǐ jǐ tiānxià Горные и водные пейзажи Гуйлинь самые лучшие в мире 人心齐, 泰山移 rén xīn qí, tài shān yí Если люди сплотятся, то и гору Тайшань передвинут	Каждый кулик свое болото хвалит Дружной работой горы свернуть можно. Терпение и труд все перетрут

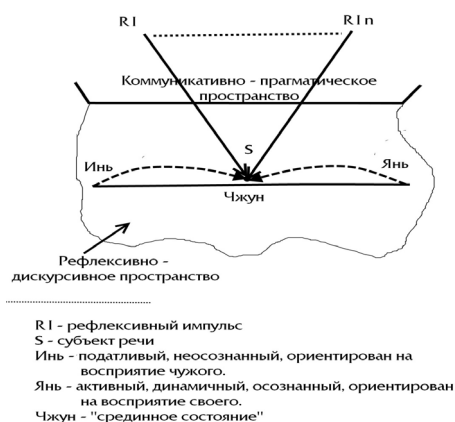
Из приведённых примеров становится очевидным, что особенность лингвокультурного концепта заключается, прежде всего, в его ментальной природе. Область исследования концепта находится в фокусе языка и культуры. Вопросы функционирования языка и культуры замыкаются на языковой личности как носителя основных ментальных процессов, осуществляемых за счет работы активности сознания. Пословицы и поговорки в коммуникативном репертуаре индивида представляют собой не что иное как говорящее мышление, это способ передачи культурной матрицы посредством языка.

В процессе анализа на предмет выявления концептуального ядра в обозначенных паремиях отмечается общая тенденция – передача смыслового значения номинаций посредством топонимов, национально окрашенных лексических единиц, что прямым образом указывает на различие культурных кодов при сохранении общего смысла высказывания. Иными словами, путь перехода содержания мысли из культурной картины мира в языковую у каждого этноса неповторим и индивидуален в силу своей национально-культурной специфики.

Отметим, что механизм речемыслительной деятельности языковой личности как представителя русской культуры может быть частично сопоставим с китайской языковой личностью в когнитивном аспекте, когда речь идет о феномене китайского типа мышления «сы». В китайской философии разум тождественен сердцу, что указывает на единство рационального и духовного. Подобное сходство прослеживается и в русской культуре и указывает на некое единство национально-культурных ценностей. Это явление находит отражение в пословицах и поговорках в обоих языках. Обратимся к конкретным примерам: Сердце подсказало. Сердцем чувствует (в русской культуре). Счастье умудряет сердце (в китайской культуре).

При этом следует отметить, что семантика поведения китайцев и русских обусловлена не только этнокультурными и ментальными установками, но и кодексом прагматического поведения, свойственным каждому этносу. Если коммуникативное поведение представителей русскоязычной культуры формировалось под влиянием славянофильских традиций с одной стороны и в то же время отчасти под влиянием западной классической философии, то китайская национальная идея пропитана даосизмом о внутренней неразрывной взаимосвязи человека и природы, техниками психической саморегуляции и управления нервно-психическим состоянием из буддизма. Исходя из этого утверждения, можно предположить, что золотое сечение духовного начала китайской языковой личности проходит в так называемой точке **Чжун** - обеспечивающей равновесие **янь** и **инь**.

Схема 1. Речемыслительная деятельность коммуниканта обеспечивающей равновесие **янь** и **инь** в китайской лингвокультуре.



Обратимся к пословицам и поговоркам, иллюстрирующим внутреннее единство и гармонию китайской языковой личности:

Если гонишься за быстротой - не достигнешь.

Прямая нога не боится кривого ботинка.

Радость воодушевляет человека.

Тишина и безмолвие совершенствуют тело.

Кто смеется, тот становится моложе.

У великих душ есть воля, слабые просто желают.

Вы не можете помешать птице грусти пролететь над вашей головой, но вы можете предотвратить ее вложение в ваши волосы.

Ничто себя не чувствует лучше для тела, чем рост духа.

*Если вы хотите расширить поля счастья, начните с выравнивания своего сердца
Не бойся быть медленным, бойся только останавливаться.*

Как становится очевидным из приведенных примеров, китайская языковая лич-

ность характеризуется высоким индексом коммуникативной гибкости, смысловой многослойностью, прагматической ориентацией на собеседника и саморегуляцией. Итак, определим факторы, способствующие успешному интеркультурному китайско-российскому диалогу.

Прежде всего, необходимо обозначить коммуникативно-прагматические особенности индивида. Это не только говорящий, но и понимающий индивид, способный адекватно оценивать вербальные и невербальные действия своего речевого партнёра, интерпретировать его речевые действия и декодировать смысл именно с позиции культуры своего собеседника, по отношению к которому она является аутентичной.

В концепции иноязычного обучения, предложенной А. Л. Бердичевским, человек говорящий обладает *культурно-языковой компетенцией*: знанием прецедентных относительно культурно-значимой информации текстов или языковых сущностей, которые и могут служить источниками культурно-национальной интерпретации единиц языка. При этом культурная компетенция не совпадает с языковой: переключение языковой компетенции в культурную основано на интерпретации языковых знаков в категориях культурного кода. Владение такого рода интерпретацией и есть культурно-языковая компетенция. Поэтому человек говорящий предстаёт одновременно как субъект языка, как субъект культуры, как субъект лингвокультуры и как субъект коммуникации [Бердичевский 2020: 12-13].

Как становится очевидным из данного обоснования, коммуникативный потенциал индивида в интеркультурной речевой интеракции представлен в четырехмерном формате, что позволяет ориентироваться в культурно-языковом пространстве своего речевого партнёра в панорамном формате. Интерпретация индивида, о которой шла речь выше, может быть представлена в виде мыслительных блоков относительно коммуникативного поведения своего речевого партнёра, собственного коммуникативного поведения – авторефлексия, ситуации коммуникативного взаимодействия, особенностей культурной среды и прочее. Активизирующиеся мысли соотносимы с видами мыслей, разработанных И. Б. Шатуновским в контексте исследований языка как средства мыслей. Согласно типологии И. Б. Шатуновского, различимы следующие модели языковой мысли: дескриптивные мысли; мысли интерпретации (концептуальные перекодировки); мысли оценки; мысли обоснования; мысли этической и утилитарной необходимости и возможности; вопросы мысли [Шатуновский 2016: 381-406].

Вектор мысли задает характер речемыслительной деятельности субъекта речи, которая регулируется определёнными принципами в соответствии с индивидуальными особенностями индивида и факторами коммуникативной ситуации.

Таким образом, в основе коммуникативного поведения субъекта речи при переводе внутренней речи во внешнюю в ситуации межкультурного взаимодействия лежат принципы: 1) принцип саморегуляции; 2) принцип влияния лингвокультурного фактора на коммуникативное поведение субъекта речи; 3) принцип учета экстралингвистических факторов в ситуации коммуникативного взаимодействия; 4) принцип речемыслительного баланса во внутренней и внешней коммуникации [Морозкина 2016: 29].

Итак, становится очевидным, что в вопросе китайско-российского взаимодействия приоритетное положение занимает метаязыковая рефлексия как необходимое условие понимания. При этом следует отметить, что парадигма коммуникативно-

го плана, ментальной специфики этноса, а также следование основным принципам коммуникативной программы могут способствовать успешному межличностному общению в ситуации межкультурного взаимодействия стратегического формата «Китай-Россия».

Источники и литература:

1. Барышников Н. В. Профессиональная межкультурная коммуникация. Монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. 264 с.
 2. Бердичевский А. Л., Гиниатуллин И. А., Тараева Е. Г. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учебное пособие. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2020. 368 с.
 3. Богданович Г. Ю. Русский язык в аспекте проблем лингвокультурологии: монография. М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. 308 с.
 4. Вежбицка А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Языки славянской культуры, 2001. 288 с.
 5. Воркачев С. Г. Культурный концепт и значение // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер. Гуманитарные науки. 2003. Т. 17. Вып. 2. С. 268-276.
 6. Дерябин В. С. Психология личности и высшая нервная деятельность. (Психофизиологические очерки). Л.: Наука, 1980. 199 с.
 7. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М.: КДУ, 2019. 348 с.
 8. Ларина Т. В. Основы межкультурной коммуникации. М.: Издательский центр «Академия», 2017. 192 с.
 9. Леонтович О. А. Ведение в межкультурную коммуникацию. Учебное пособие. М.: Гнозис, 2007. 368 с.
 10. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365с.
 11. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
 12. Маслова В. А., Пименова М. В. Коды лингвокультуры: учебное пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. 180 с.
 13. Морозкина Т. В. Семантические механизмы рефлексивной деятельности китайской и русской языковой личности // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2016. Том 7. Выпуск 1. С. 27-29.
 14. Морозкина Т. В., Русинякова Я. Межкультурная коммуникация. Intercultural Communication. Interkulturelle Kommunikation. Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2020. 244 с.
 15. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. М. 1976. 340 с.
 16. Стернин И. А. Коммуникативное поведение и межкультурная коммуникация // Русское и китайское коммуникативное поведение. Сборник. Вып. 1. Воронеж: изд-во «Истоки», 2002. 76 с.
 17. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. 3-е изд. М.: Изд-во МГУ, 2008. 352 с.
 18. Фрейд З. Психология бессознательного. Сб. произведений /составитель, научн. редактор, автор вступ. ст. М. Г. Ярошевский. М.: Просвещение, 1990. 448 с.
 19. Фэ Хоанг. Семантика высказывания /перевод с англ. М. А. Дмитриховской // НЗЛ. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. 504 с.
 20. Шатуновский И. Б. Речевые действия и действия мысли в русском языке. М.: Издательский Дом ЯСК, 2016. 480 с.
 21. Hansen K. Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung. 3. Aufl. Tübingen: Francke 2003.
 22. Heringer H. J. Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: A. Francke Verlag. 2004.
 23. Kunovská, I. Interkultureller Ansatz im Fremdsprachenunterricht. Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Verlag Dr. Kovac. 2016. S. 81-86.
 24. Potter S. Language in the modern world. Penguin books, 1966. 214 p.
 25. Sapir E. Culture, language and personality: selected essays. 1985. 617 p.
 26. Schulz von Thun F. Miteinander Reden, Störungen und Klärungen, Allgemeine Psychologie der Kommunikation, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1999. S. S. 22.
 27. Thomas, A. Kulturvergleichende Psychologie, Göttingen, 1993.
- Список источников выборки**
28. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://kitaigid.ru/> (дата обращения 20.02.2023)
 29. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.studychinese.ru> (дата обращения 10.12.2022)
 30. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://kitaigid.ru/kak-zdorovayutsya-kitaytsy> (дата обращения 10.02.2023)

Статья поступила в редакцию 9.03.2023

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

УДК 81.42(479.25)
ББК 84.2

Армянский транзит: художники как паттерн армянского текста в русской словесности¹

Шафранская Элеонора Федоровна,

доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник НОЦ «Смоленский центр количественной филологии», Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия;

профессор кафедры русской литературы, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия, orcid.org/0000-0002-4462-5710

Кешфидинов Шевкет Рустемович,

магистр педагогического образования, стажер-исследователь НОЦ «Смоленский центр количественной филологии», Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Аннотация. Статья посвящена армянскому тексту в русской поэзии – среди локальных текстов русской словесности наименее исследованной междисциплинарной области. Круг паттернов, складывающихся феномен «армянский текст», совпадает с другими локальными текстами: это особенности ландшафта, исторические события и персонажи, культурные артефакты и проч. Лексема «Армения», рождающая круг ассоциативных образов, включает, помимо прочих, имя художника Мартироса Сарьяна. Путем использования биографического, историко-культурного методов и рецептивной практики, рассмотрен аспект восприятия творчества Сарьяна русскими поэтами, среди них: Борис Слуцкий, Леонид Вышеславский, Ирина Снегова, Михаил Матусовский, Марк Лисянский, Елена Никольская, Вера Звягинцева, Сергей Шервинский. Творчество художников, став паттерном армянского текста, не ограничивается именем Сарьяна. Русские поэты открывают творчество других армянских живописцев, идя в глубь истории и культуры, восстанавливая справедливость, возвращая имена армянских художников не только русской публике, но и армянской. Среди таких – имена художников Акопа Коджояна и Арутюна Галенца, впечатливших поэтов и прозаиков: Александра Гитовича, Бориса Слуцкого, Илью Эренбурга. Так, русская поэзия часто выступает в виде некоего «армянского транзита», знакомя не только русского, но и мирового читателя с именами талантливых, но отчасти забытых художников.

Ключевые слова: армянский текст, Борис Слуцкий, Александр Гитович, армянские художники, Мартирос Сарьян, Акоп Коджоян, Арутюн Галенц.

1. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00339, <https://rscf.ru/project/22-18-00339/>

Armenian Transit: Artists as a Pattern of the Armenian Text in Russian Literature

Shafranskaya Eleonora F.,

*Doctor of Philology, Leading Researcher, REC "Smolensk Center for Quantitative Philology", Smolensk State University, Smolensk, Russia,
Professor, Department of Russian Literature, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, orcid.org/0000-0002-4462-5710*

Keshfidinov Shevket R.,

Master of Pedagogy, Trainee Researcher of the REC "Smolensk Center for Quantitative Philology", Smolensk State University, Smolensk, Russia.

Abstract. The article is devoted to the Armenian text in Russian poetry - among the local tests of Russian literature in the least studied interdisciplinary field. The range of patterns that make up the phenomenon of the "Armenian text" coincides with other local texts: these are landscape features, historical events and characters, cultural artifacts, and so on. The lexeme "Armenia", giving rise to a circle of associative images, includes, among others, the name of the artist Martiros Saryan. By using biographical, historical and cultural methods and receptive practice, the aspect of the perception of Saryan's work by Russian poets is considered, among them: Boris Slutsky, Leonid Vysheslavsky, Irina Snegova, Mikhail Matusovsky, Mark Lisiansky, Elena Nikolskaya, Vera Zvyagintseva, Sergey Shervinsky. The creativity of artists, having become a pattern of the Armenian text, is not limited to the name of Saryan. Russian poets discover the work of other Armenian painters, going into the depths of history and culture, restoring justice, returning the names of Armenian artists not only to the Russian public, but also to the Armenian public. Among these are the names of the artists Hakob Kojoyan and Harutyun Galents, who impressed poets and prose writers: Alexander Gitovich, Boris Slutsky, Ilya Ehrenburg. Thus, Russian poetry often acts as a kind of "Armenian transit", introducing not only the Russian, but also the world reader to the names of talented, but partly forgotten artists.

Keywords: Armenian text, Boris Slutsky, Alexander Gitovich, Armenian artists, Martiros Saryan, Hakob Kojayan, Harutyun Galents.

Введение

В травелогe «Уроки Армении» русский прозаик Андрей Битов вывел формулу армянского текста – полушутя и одновременно точно: «Город? Ереван. Озеро? Севан. Гора? Арарат. Это мы знаем назубок...» [Битов 1972: 196]. Мы дополним эту формулу: художник? – Сарьян! Подтвердим поэтическими строками Бориса Слуцкого: «Сарьян – в хрестоматии нашего глаза. / Он ясен для младшего школьного класса / и прост, словно воздух, которым дышу» [Слуцкий 1965: 34].

Мы провели опрос в одной из социальных сетей об ассоциативных словах и образах, связанных с Арменией (артефакты, гастрономия, рельеф, ритуалы, архитектура, персоналии и проч.), и описали его результаты в статье «Арарат – главный паттерн армянского текста в русской поэзии»². Фамилия художника Мартироса Сарьяна в ответах присутствует – таким образом, «Сарьян» представляется одним из паттер-

2. Сдана к публикации: Шафранская Э.Ф., Кешфидинов Ш.Р. Арарат – главный паттерн армянского текста в русской поэзии // Вестник славянских культур. 2023. № 3.

нов армянского текста в рецептивной практике русскоязычных информантов, и тем более – русских поэтов (о чем речь пойдет ниже).

Посредством стихов русских поэтов читатель узнаёт не только об особенностях творчества Сарьяна, но и о других армянских художниках, о которых вряд ли узнал бы каким-то иным способом (опрос случайной выборки подтверждает). Механизм забвения работает столь мощно, что забытыми становятся «свои» художники и писатели, не говоря уже о «чужих».

Соотнесение и интерпретация живописных и вербальных контекстов позволяет расширить рецептивную оптику изображенного и художником, и поэтом, поскольку, по замечанию Г. Т. Гариповой, «живопись и вербальный художественный текст интерферируются в системе интермедиальных стратегий посредством медиатора-экфрасиса, позволяющего внелитературную референцию “картина (портрет/пейзаж/икона) – художественный образ” перевести в систему текстовой семиосферы, разворачивающей модальность художественной картины мира...» [Гарипова 2021: 479].

Обсуждение

Исследование локальных текстов русской культуры и словесности началось на рубеже XX–XXI веков, армянского текста – сравнительно недавно (см.: [Амирханян и др. 2020; Павлова, Романова 2020; Павлова, Романова 2022; Шафранская 2022а; Шафранская 2022б; Шафранская, Кешфидинов 2022]). Исследуя паттерн за паттерном армянского текста, мы пришли к наблюдению/заключению: ни одна из бывших советских республик не образовала своего именного локального текста, кроме Армении. Бывшие советские республики представлены только городскими локальными текстами: киевский, одесский, львовский; ташкентский, самаркандский, бухарский; алма-атинский; бакинский; тифлисский; и др. Почему так произошло? – ответа у нас пока нет (одно из сомнительных предположений – компактность территории – не работает, т. к. в СССР были куда более меньшие территориально-административные единицы). Возможно, это связано с долей культурных контактов и вливания в общесоюзный метатекст, с долей мощной и чрезвычайно выразительной.

Мартiros Сарьян

Последние полвека художник Мартiros Сарьян, по словам критика и армяноведа Г. Кубатьяна, «олицетворяет армянское искусство. Скажешь за границами страны “армянская живопись”, услышишь в ответ “А, Сарьян”» [Кубатьян 2019: 243]. В течение этого времени русские поэты, впечатленные живописью Сарьяна, пытаются осмыслить загадку его таланта и обозначить специфику его стиля.

Вслед за прочитанным корпусом русских стихов, посвященных живописи Сарьяна, мы познакомились с сарьяновским автобиографическим текстом «Из моей жизни» [Сарьян 1985], и для нас кое-что прояснилось: именно детство сформировало картину мира художника.

Всё подмеченное поэтом Леонидом Вышеславским в «Красках Сарьяна» оказалось проекцией той картины мира – природы, неба, солнца, степных просторов, которая сформировала Сарьяна в раннем детстве, а его он провел буквально в степи:

*Невиданно цветастыми,
неслыханно багряными
в степенных залах выставки
висят холсты Сарьяновы.*

*Таких цветов неистовых
не знал я от рождения.
Смотреть на краски странные
нельзя без удивления.*

*Лазурь вот эта – выдумка,
снег на лазури – вымысел.
Немыслимую невидаль
художник людям вывесил!..
[Это Армения: 157–158].*

Построенный руками его отца и старших братьев дом стоял в одиночестве в природном ландшафте и не загораживал, как это бывает в городе, ни просторов за линией горизонта, ни неба. В сарьяновских воспоминаниях о детстве слово небо – одно из частотных.

«Постройку этого дома я помню, как сегодня. Мне было три года. До того мы ночевали в степи, под открытым небом» [Сарьян 1985: 14]; «Гигантский оранжевый диск солнца скрылся за горизонтом, вечерняя прохлада стала подниматься с реки к нашему маленькому поместью. Спустились сумерки, но нам еще не хотелось спать. Луна, выскользнув из-за облаков, сияла в небе изо всех сил, а мы, увлеченные скольльзящим лунным светом, бежали за ним, сияясь поймать его» [Сарьян 1985: 15]; «Огромный огненный шар висел над горизонтом, небо покрывалось багрянцем. Склоны окрестных холмов окрашивались золотисто-красным цветом, который контрастировал с темной сине-фиолетовой окраской затемненных впадин» [Сарьян 1985: 18]; «И вот однажды с юго-запада, со стороны моря, небо стало покрываться тучами. Я очень любил наблюдать за небом, особенно за грозowymi тучами, сверху светлыми, а снизу красно-оранжевыми, с которых свисали темные вертикальные полосы дождя» [Сарьян 1985: 19]. Складывается впечатление от детских воспоминаний Сарьяна, будто солнце, небо, луна и звезды – его каждодневный «интерьер».

Оптика ряда поэтов удивительно схожа – в картинах Сарьяна они видят обрамленные природные пейзажи.

Так видит поэтесса Ирина Снегова:

*В сером халате мастер
Входит к холстам своим.
Со стен к нему тянутся листья,
Рвутся из рам ручки.
Он держит в руках не кисти,
А солнечные лучи
[Снегова 1963: 27];*

а так – поэт Михаил Матусовский:

*О, тайна фамилий на «ян»,
Смущавшая нас постоянно
<...>
Как сжегший подрамники зной*

Картин Мартироса Сарьяна
[Матусовский 1986: 326–327]

и поэт Марк Лисянский:

*Ах как солнечно в этом мире!
Ах как дорог земной покой!
Вся Европа в его квартире,
Вся Армения в мастерской*
[Это Армения 1967: 166].

Поэтессы воспринимают и запоминают Армению картинами Сарьяна, а значит глазами художника – Елена Никольская:

*Путник, пыланьем листовы обожженный,
Песней печальною замороженный,
Что бы ты не пил,
Где бы ты ни был, –
Будешь ты видеть
Синее небо,
Небо, что пахнет терпко и пряно,
Синее небо кисти Сарьяна*
[Никольская 1969: 9];

и Вера Звягинцева:

*С полотен обрушился, дух захватив,
Мир счастья и ультрамарина,
И горы из света, и речитатив
Ашуга над рыжею глиной.*

*И синие звери, и розовый дом,
И женщины, в тканях суровых –
Все было и жизнью, и сказочным сном, –
Весь мир в именных обновлениях.*

<...>

*Сияла Армения, отражена
В глазах Мартироса Сарьяна*
[Звягинцева 1964: 21–22].

Лирический субъект Никольской восклицает по поводу Сарьяна: «Откуда берет / Он краски такие? / Откуда?» [Никольская 1969: 39]. Поэтесса использует прием синекдохи: на окне в мастерской художника стоит банка с горстью земли – она-то и есть Армения:

*Все соки и краски
Земли и небес*

*Впитались в ту горсть без остатка,
И в ней
Ты найдешь объясненье чудес,
Сарьяновской тайны разгадку*
[Никольская 1969: 40].

Мартирос Сарьян вспоминает: «У нас, детей, были <...> хорошие друзья. Это были собаки. Мы хватали по куску хлеба или копченой рыбы и выбегали продолжать наши завлекательные игры и беготню. Собаки следовали за нами и получали свою долю. Они были нашими равными партнерами по играм» [Сарьян 1985: 18–19] – отсюда часто встречающиеся собаки на полотнах Сарьяна, отсюда и поэтические строки Сергея Шервинского:

*С юности помню пальму и мула,
И маски: краску пятна, полосы.
Режущее-рыжая щель переулка,
Кобальтом тени, сажаю псы*
[Шервинский 1984: 34].

А ведь такой «перенос» из природы на полотна проходил в непростых обстоятельствах, в связи с чем поэт Борис Слуцкий заключает: «Сарьян – это выигранное сражение» [Слуцкий 1965: 34]. Сарьяну пришлось именно сражаться: по словам Ильи Эренбурга, художник «должен был годами выслушивать глупейшие слова различных критиков и администраторов», не понимавших живописи [Удивительный Галенц 1969: 5–6].

Г. Кубатьян комментирует эти строки так: «сегодня Сарьян классик, ясный чуть ли не первоклашке <...> (Кстати, в “школьном классе” как раз и зашифровано непроизнесенное: классик, то есть образцовый, всеми признанный представитель той или иной сферы творчества.)» [Кубатьян 2019: 243].

Для поэтессы Натальи Кончаловской Армения – это прежде всего Мартирос Сарьян.

*На холсте и свет и тень,
Телка с девочкой стоят,
В шапке белой набекрень
Дремлет древний Арарат.*

*А под ним долины рай
Кистью создал человек...*
[Кончаловская 1961: 53].

Оптика художника лежит в основании рецептивно рожденных образов Армении в стихах Кончаловской:

*Мороз под сорок. Толстым льдом
покрылась в мастерской витрина.
<...>
Как может быть? Сарьян и лед!*

Гляжу и думаю в смятенье.
 Ведь на холстах его живет
 Все пламя южного цветенья.
 И неба синего фарфор,
 И золото песков сыпучих,
 В лиловой дымке цепи гор,
 И замки древние на кручах,
 И терпкий запах южных трав,
 И солнце в зеркале Севана...
 [Кончаловская 1961: 48–49].

«И больше я про него не пишу» – пишет Слуцкий о Сарьяне, объясняя свои намерения воздать должное другим армянским художникам, обделенным вниманием и исторической памятью.

Борис Слуцкий

Георгий Кубатьян говорит об уникальности армянских текстов в наследии Слуцкого. И предлагает свое объяснение этой уникальности. Так как больше никто не пытался ее объяснить, кратко изложим точку зрения Кубатьяна.

Слуцкий, будучи участником Второй мировой войны, прошел через ряд стран, впоследствии объездил весь СССР – однако если и упоминает нероссийские локации, то мимоходом: как место действия своих лирических сюжетов, а если называет иные этносы, то как знак чьей-то индивидуальной судьбы. А вот судьба Армении, ее народа, ее памятников и художников присутствует в стихах Слуцкого развернуто и лично. Одну из причин такого предпочтения Кубатьян видит в личных причинах и воззрениях поэта.

«Почему вопреки своему обыкновению Слуцкий пристально вглядывается в Армению, когда никакая другая страна, кроме России, не смогла заинтересовать его настолько, чтобы написать о ней стихи? Почему обращается к армянам – именно народу, не конкретному собеседнику? Да вот же почему:

Я, сызмальства,
 с Харькова,
 с детства
 узнавший
 армянский порядок, рассудок и чин...

Слуцкий не часто прибегает к разбивке строк, а «маяковская» лесенка – редчайшая в его стихах гостя. Здесь же поэту нужно, чтобы каждое слово было выделено, подчеркнуто, прозвучало с ударением. Отчего так? Оттого, что речь о детстве. Все, что усваивается в детстве, помнится человеку всю жизнь. А Слуцкий провел детство и школьные годы в Харькове, где в ту пору (как, впрочем, и ныне) было много армян. <...> Ведь речь идет о знании характера, семейных, а может, и общинных отношений, обычаев» [Кубатьян 2019: 239].

Итак, поверим Кубатьяну: Слуцкий отличал армян среди всех ему известных народов и опирался на свой личный опыт.

Акоп Коджаян

Признав авторитет и всемирную известность Мартироса Сарьяна, Слуцкий знакомит нас с другим художником – Акопом Коджаяном («Холсты Акопа Ходжояна»), делая ставку на слово – свое поэтическое слово, способное восстановить справедли-

вость: посредством стихов вернуть имя художника, а в отдельных случаях – и подарить его творчество тем, кто ничего не знает о художнике, потому что «слово – искусственное орошение / пустынь и полупустынь – песков. / Поэтому я приглашу Коджояна: / *восстань из могилы! / Ты умер так рано! / Полотна развесь! / Покажись нам, Акоп!*» [Слуцкий 1965: 34]. Лирический субъект Слуцкого перечисляет изображенные на картинах Коджояна объекты: горы, звери, птицы, олень и лань. И взывает к публике, ориентированной на просветительскую деятельность: «чтоб на выставках наших / просторные стенки / Акоп получил» [Слуцкий 1965: 34]. «Ты умер так рано!» – досаждает лирический субъект, однако срок жизни, отпущенный Акопу Коджояну, – семьдесят пять лет (1883–1959). «Рано» – возможно, в этой досаде заключена обида за художника, не удостоенного всемирной славы, которую спустя время пытается восполнить поэт Слуцкий (хотя Коджояну еще в 1935 году было присвоено звание народного художника Армянской ССР).

Акопа Коджояна называют основоположником армянской графики. Выпускник мюнхенской школы Антона Ашбе, он владел практически всеми графическими материалами и техниками. Коджоян иллюстрировал армянские сказки, легенды, произведения армянских классиков и современных ему писателей. По замечанию исследователей, ощущение «зримой формы, в которую должно отлиться литературное произведение, у него было безошибочным» [Степанян 2007: 191]. Таковы его иллюстрации к «Книге пути» Егише Чаренца, выполненные на контрасте, с чувством ритма; таково оформление «Сборника песен» (1945) знаменитого ашуга Саят-Нова.

Искусствовед Р. Дрампян писал, что обращение Коджояна к эпосу и сказкам «по существу открыло в армянском искусстве почти нетронутую область» [Дрампян 1960: 20]. И отмечал, что его вклад равносителен той роли, которую в России в свое время имела деятельность В. Васнецова и М. Врубеля.

Современники ценили пейзажи Коджояна, отмечая, что, знакомясь с ними, «мы обращаемся не к сегодняшнему дню, а к тем отдаленным временам, когда эти места населяли наши праотцы» [Слуцкий 1975: 28]. Именно это подметил и Слуцкий:

*И ежели ныне не встретишь оленя
и лани,
исполненной сладостной лени,
в горах и долинах армянской земли, –
они на холсты Коджояна ушли* [Слуцкий 1965: 34].

Живопись, графика, прикладное искусство – почти в каждую область внес художник свой вклад, по праву считаясь лицом армянского искусства.

Арутюн Галенц

Стихотворение Бориса Слуцкого «Картины Галенца»: взгляд лирического субъекта выхватывает на выставочных стенах московского здания яркие и страстные образы:

*Цитаты горячего юга,
повешенные на обоях
и на сухой известке,
и огненная вьюга,
бушующая среди снежной*
[Слуцкий 1975: 145].

Об этой страстности, не сговариваясь, пишут вспоминаящие о Галенце (см. [Удивительный Галенц 1969]). Родившийся в 1910 году в Османской империи, Галенц (или Каленц) оказался в Армении только после Второй мировой войны. Его родители стали жертвой геноцида, а детство будущего художника прошло в сиротстве и скитаниях. По словам Мартироса Сарьяна, «Не легко было понять Арутюна Галенца. Надо было всмотреться в его вдумчивые и печальные глаза, которые говорили больше, чем мог рассказать он сам. Галенц в себе носил страдания целого поколения народа, пережившего 1915 год, вступившего в жизнь вдали от родины, не познав радости детства» [Удивительный Галенц 1969: 3].

Не знавший русского языка, Галенц, приехав в советскую Армению, должен был заполнять листки по учету кадров по-русски (см. о «баталиях» армянского и русского языков в нашей статье: [Шафранская, Кешфидинов 2022]). Вспоминает помогавший ему друг Левон Мкртчян: «Пиши, что я аристократ. Я из княжеского рода. Предки мои были князьями в Ани. Я всегда требую, чтобы писали, что я из княжеского рода» [Мкртчян 2000: 19], – говорил другу Галенц. (Надо заметить, что впоследствии Галенц стал писать по-русски, чему свидетельство – его письма, хранящиеся в РГАЛИ [Личное дело Галенца].) Для советского официоза Галенц был чужим: поначалу его приняли в Союз советских художников, потом исключили. Галенц в любой житейской ситуации демонстрировал независимость и индивидуальность. Был случай – организовывалась первая выставка работ Галенца в Ереване (1962). Левон Мкртчян, тогда лаборант кафедры литературы Ереванского университета, помогал с подготовкой пригласительных билетов. Галенца не удовлетворило содержание билетов – он дополнил текст своим рисунком: это был ослик, поглядывающий на розу в руках юноши. Цензор Главлита ослика «зарезал», но Мкртчян схитрил: отдавая в типографию текст пригласительного билета с печатью Главлита, подложил и рисунок с осликом. Разыгрался скандал, вплоть до вызова в ЦК компартии Армении: в ослике все увидели метафору, направленную на власть. Выставку отменили. Но после вмешательства Ильи Эренбурга (оно состояло в публикации небольшой статьи о редком художественном даре Арутюна Галенца), а также публикации в 1965 году стихотворения поэта Александра Гитовича:

*Так будет до самого марта.
Я сплю среди зимних ночей,
А горы Гарни и Гегарда
Стоят у постели моей.*

*И верю я верой младенца,
Что это – основа основ,
Которую гений Галенца
Мне создал из красок и снов*

[Удивительный Галенц 1969: 4] – Галенц получил своеобразную охранную грамоту: состоялись выставки, его вернули в Союз художников.

Поэт Александр Гитович знал Армению по книгам, а когда приехал в Ереван, он познакомился и подружился с ее поэтами и художниками, среди них – Арутюн Галенц. «Они понравились друг другу, и Галенц написал портрет Гитовича. Портрет удался. Видимо, художник сумел уловить что-то очень важное, определяющее в ха-

рактуре поэта. Гитовичу нравился портрет, и он дважды обращался к нему в стихах» [Хренков 1969: 114]. Уехав из Армении, Гитович мечтал вскоре вернуться. Однако не случилось – в 1965 году Гитович пишет стихотворение «Мкртчянам»:

*Я весной вернусь в Ереван:
Надо только дожить до весны*
[Гитович 1968: 67].

В 1966 году его не стало. Для Гитовича творчество Галенца было оазисом, волшебным колодцем:

<...>
*Но мне везет: в краю, где свет и зной,
Есть на примете у меня оазис.*

*Я на воздушном прилечу коне
Напиться из волшебного колодца –
И не в пустыню надо ехать мне,
А в Ереван, на улицу Маштоца*
[Гитович 1968: 52].

Упомянутая улица Маштоца – уже история: личное дело Галенца, хранящееся в РГАЛИ, подтверждает – это его домашний адрес: «Ереван, Арабкир, ул. Маштоца, дом 18» [Личное дело Галенца: 10], ныне улица Арутюна Галенца, 18; в доме находится музей Галенца.

Об итогах своей поездки в Армению Гитович говорил Левону Мкртчяну: «Моя поездка в Армению была бы оправдана, если бы я увидел здесь только работы Галенца» [Хренков 1969: 114–115], а на подаренной художнику фотографии написал: «Великому и внезапному другу – Галенцу. 6.XI.65 г. Ереван» [Хренков 1969: 115]. Больше в Армению он не вернулся, ушел из жизни, опередив Галенца. Тем не менее два друга – поэт и художник – встретились еще раз, после смерти: Арутюну Галенцу в 1967 году была присуждена республиканская премия (Армянской ССР), среди его лучших работ назван и портрет поэта Александра Гитовича.

А Илью Эренбурга можно считать открывателем художника – не только для русской публики, но и армянской. Левон Мкртчян признается: Эренбург, спросивший его, знает ли он художника Галенца, немало удивился – Галенца он не знал. Получается, что ему, ереванцу, ереванского художника открыл гость Еревана Эренбург. Так началась дружба между Мкртчяном и Галенцом – до последних дней художника.

Обратим внимание, что поэты, написавшие о Галенце, сходятся в едином приеме: в противопоставлении огненных, солнечных, горячих образов на картинах Галенца – российской стуже. У Слуцкого – снежная вьюга, у Гитовича – зима, зимние ночи. И еще: Слуцкий декларирует невидимому обывателю бесценность картин Галенца: «и не толкуйте о ценах: / кто знает цену на солнце, на солнце в часы рассвета?» [Слуцкий 1975: 145].

Подытожим значимость художественного дарования Галенца словами Мартироса Сарьяна, которые были высказаны в 1969 году, после смерти коллеги: «Его творчество составляет одну из самых ярких страниц армянского искусства» [Удивительный Галенц 1969: 3].

Юрий Болдырев, секретарь комиссии по наследию Бориса Слуцкого, после смерти поэта нашел в его архиве два стихотворения, посвященных Армении. Предва-

ря их публикацию в «Литературной Армении», он задумывается над тем, почему и как Армения так глубоко впечатлила поэта: «...Армения пришла в душу и сердце Бориса Слуцкого раньше, чем он там побывал. Иные страны и народы приходят к нам по-разному. Через книги путешественников, исторические романы, стихи и прозу писателей той страны, иногда через восторги наших близких и друзей, некогда побывавших там. Есть и другие пути. К Слуцкому Армения пришла, пожалуй, через создания своих знаменитых художников, через цвета и образы, запечатленные на полотнах» [Болдырев 1987: 33]. Как отмечают исследователи, «логика культурного движения основана на том, что каждая национальная культура изменяется по мере исторического развития, но при этом эволюционная его специфика обусловлена наличием и неких устойчивых стабильных основ, определяемых процессом включенности национальных культурных полей в единую динамическую макросистему мирового культурного пространства» [Гарипова 2013: 63]. А однажды монгольский поэт Цэдэндорж заметил: «Я приехал в Армению, чтобы познакомиться ближе с ее поэзией. В мастерской Галенца я понял армянскую поэзию» [Мкртчян 2000: 61].

Заключение

Назвав нашу статью «Армянский транзит», мы вложили в эту метафору следующий смысл: армянские художники – известные (в нашем случае – М. Сарьян) и менее известные (А. Коджоян, А. Галенц) – приходят к русскому читателю посредством литературных текстов, в частности, стихов. Возможно, этот просветительский канал и не канонический, но он вполне имеет право на существование. Так расширяется не только феномен армянского текста русской словесности и культуры, но и постижение мирового культурного контекста. К всемирно известному музею Сарьяна в Ереване можно добавить еще два ереванских музея, не пользующихся широкой популярностью у российских туристов, но обязательных к посещению: музеи Коджояна и Галенца.

Источники и литература:

1. Амирханян М. Д., Павлова Л. В., Романова И. В. Реконструкция «армянского» текста в русской поэзии XX века (опыт компьютерного исследования) // Известия Смоленского государственного университета. 2020. № 2 (50). С. 5-21.
2. Битов А. Уроки Армении // А. Битов. Образ жизни: Повести. М.: Мол. гвардия, 1972. С. 165-285.
3. Болдырев Ю. Борис Слуцкий // Литературная Армения. 1987. № 11. С. 33-34.
4. Гарипова Г. Т. Ориентиры и новации в методике изучения литературы в системе теории межкультурной коммуникации // Русская литература в системе межкультурных коммуникаций. Современное состояние и перспективы развития: коллективная монография. Ташкент: Geo fan poligraf, 2013. С. 60-72.
5. Гарипова Г. Т. Принципы миромоделирования в русской прозе XX века (неклассическая парадигма художественности): дисс... доктора филол. наук, Владимир, 2021. 612 с.
6. Гитович А. И. Дорога света: Стихи. Л.: Сов. писатель, 1968. 207 с.
7. Дрампян Р. Г. А. К. Коджоян. М.: Сов. художник, 1960. 74 с.
8. Звягинцева В. К. Моя Армения: Стихи, избранные переводы. Ереван: Армянское гос. изд-во, 1964. 166 с.
9. Кончаловская Н. П. Цвет: Стихи. М.: Сов. писатель, 1961. 88 с.
10. Кубатьян Г. Одна из двух ипостасей. Армянская тема в поэзии Бориса Слуцкого // Дружба народов. 2019. № 6. С. 238-249.
11. Личное дело Галенца Арутюна Тиратуровича, 1910 г. р. // РГАЛИ. Ф. 2082. Оп. 4. Ед. хр. 102. 36 л.
12. Матусовский М. Л. Стихотворения. Песни. М.: Худож. литер., 1986. 405 с.
13. Мкртчян Л. М. Арутюн Галенц. Каким я его знал. Ереван: Наири, 2000. 80 с.
14. Николаевская Е. М. Край света: стихи об Армении, переводы. Ереван: Айастан, 1969. 127 с.
15. Павлова Л. В., Романова И. В. «Армянский» текст русской поэзии (интерпретация данных программного комплекса «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах») // Новый филологический вестник. 2020. № 4 (55). С. 212-225.

16. Павлова Л. В., Романова И. В. Синий цвет в армянском тексте русской поэзии (интерпретация данных программного комплекса «Гипертекстовый поиск слов-спутников в авторских текстах») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 12. С. 3732-3738.
17. Сарьян М.м.С. Из моей жизни /3-е испр. и доп. изд. М.: Изобразительное искусство, 1985. 304 с.
18. Слуцкий Б. Стихи // Юность. 1965. № 2. С. 32–34.
19. Слуцкий Б. Продленный полдень: Книга стихов. М.: Сов. писатель, 1975. 160 с.
20. Снегова И. А. Дороги сердца: Стихи и переводы. Ереван: Айпетрат, 1963. 142 с.
21. Степанян Н. С. Искусство Армении: черты историко-художественного развития. М.: Галарт, 2007. 303 с.
22. Удивительный Галенц: Статьи, воспоминания / Сост. и ред. М. Кузаян. Ереван: Айастан, 1969. 96 с.
23. Хренков Д.Т. Александр Гитович: Литературный портрет. Л.: Сов. писатель, 1969. 176 с.
24. Шафранская Э.Ф. Армянский текст: дети Иова // Полилингвильность и транскультурные практики. 2022а. № 3. С. 511–520.
25. Шафранская Э.Ф. Армянский текст: стихи и проза // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2022б. № 6с. С. 135–143.
26. Шафранская Э.Ф., Кешфидинов. Ш.Р. Буквы Маштоца – паттерн армянского текста // Вопросы филологии. 2022. № 4. С. 31–35.
27. Шервинский С.В. Стихи разных лет. М.: Сов. писатель, 1984. 143 с.
28. Это Армения: Стихи русских поэтов. Ереван. Айастан, 1967. 179 с.

Статья поступила в редакцию 14.03.2023

КОНФЕРЕНЦИИ

УДК 37.01
ББК 74.0

Всероссийский съезд Народных учителей Российской Федерации

Мишина Алевтина Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент, исполняющий обязанности декана факультета образовательных технологий и непрерывного образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-7628-0008

Данилов Сергей Вячеславович,

доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Шустова Любовь Порфирьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Аннотация. Статья представляет обзор съезда Народных учителей Российской Федерации, который организован и проведен Ульяновским государственным педагогическим университетом имени И. Н. Ульянова в рамках празднования Года педагога и наставника в РФ. Его цель – обобщение и систематизация опыта деятельности и достижений Народных учителей России, обсуждение стратегий профессионально-личностного развития педагога и системы образования через призму их педагогического опыта.

Ключевые слова: народный учитель, инновационный опыт народных учителей, съезд, резолюция съезда, Совет народных учителей.

All-Russian Congress of People's Teachers of the Russian Federation

Mishina Alevtina P.,

Acting Dean of the School of Educational Technologies and Continuing Education, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-7628-0008

Danilov Sergey V.,

Head of the Center for Educational Perspectives and Innovations, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Shustova Lyubov P.,

Head of the Department of Advanced Research and Projects, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Abstract. The article presents an overview of the Congress of People's Teachers of the Russian Federation, which was organized and held by the Ulyanovsk State University of Education as part of the celebration of the Year of Teacher and Mentor in the Russian Federation. Its goal is to summarize and systematize the experience of the activities and achievements of the People's Teachers of Russia, discuss strategies for the professional and personal development of the teacher and the education system through the prism of their pedagogical experience.

Keywords: people's teacher, innovative experience of people's teachers, congress, congress resolution, Council of People's Teachers.

24-25 апреля 2023 года в г. Ульяновске прошел Всероссийский съезд Народных учителей (далее – Съезд) с целью интеграции и продвижения в образовательном пространстве инновационных педагогических идей и опыта Народных учителей как ресурса развития системы образования Российской Федерации.

Съезд организован Ульяновским государственным педагогическим университетом имени И. Н. Ульянова при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, Правительства Ульяновской области, Министерства просвещения и воспитания Ульяновской области.

В работе Съезда приняли участие в очном и дистанционном формате более 300 человек, из них более 20 – Народные учителя Российской Федерации и Советского Союза. Среди очных участников Съезда – 11 Народных учителей из 10 городов нашей страны: Санкт-Петербурга, Благовещенска, Серпухова, Томска, Рязани, Тюмени, Муром, Твери, Цимлянска и Ульяновска. В дистанционном формате к работе съезда подключились Народные учителя из Москвы, Республики Калмыкия, Республики Саха (Якутия), Белгородской области и других регионов России.

С приветствием к участникам Съезда обратились: директор Департамента подготовки, профессионального развития и социального обеспечения педагогических работников Министерства просвещения Российской Федерации Алексей Геннадьевич Благинин; ректор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», кандидат технических наук, доцент Игорь Олегович Петрищев; заместитель председателя Правительства Ульяновской области Вадим Иванович Андреев; министр просвещения и воспитания Ульяновской области, кандидат педагогических наук, доцент Наталья Владимировна Семёнова; учитель физики МОУ «Ишеевский многопрофильный лицей имени Н. Е. Джорджадзе», кандидат педагогических наук, Народный учитель СССР Пётр Петрович Головин.

На планарном заседании «От студента до Народного учителя: трансформация опыта и векторы будущего» были заслушаны доклады о значении педагогического опыта Народных учителей России для настоящего и будущего российского образования (А. Г. Сайбединов), смыслах и ценностях педагогической деятельности (Л. М. Мардер), предназначении, особенностях создания и деятельности авторской школы (Л. Н. Русакова), особенностях профессиональной деятельности современного учителя (А. В. Мишин), диалоге как основополагающем способе педагогическо-

го общения (Е. А. Филиппова). В преддверии 175-летнего юбилея со дня рождения Ивана Яковлевича Яковлева (чувашского просветителя, педагога, организатора народных школ, создателя нового чувашского алфавита и учебников чувашского и русского языков для чувашей) был представлен доклад о современных проблемах образования через призму педагогического наследия И. Я. Яковлева (А. Ю. Тихонова).

В рамках Съезда был организован круглый стол по теме «Тенденции и векторы развития образов желаемого будущего системы образования». В рамках работы круглого стола обсуждались вопросы организации воспитательной работы в классе через систему сотрудничества классного руководителя с родителями учащихся (О. И. Косилова), роли гуманитарного образования в начальной школе (З. В. Климентовская), особенностей современной школы (В. В. Федотов). Было раскрыто педагогическое наследие Народного учителя Российской Федерации Ю. И. Латышева (Л. С. Жуковская-Латышева и Е. В. Малюгина), а также проведена презентация Латышев-Центра как ресурсного пространства для педагогического творчества (И. А. Галацкова).

Программа Съезда включала работу Народных учителей на творческих площадках образовательных организаций г. Ульяновска в формате мастер-классов, диалогов, презентаций. На базе Технопарка универсальных педагогических компетенций ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» выступили П. П. Головин (мастер-класс «Физика для не-физиков: формирование функциональной грамотности при изучении школьного курса физики»), В. В. Федотов (диалог со студентами и учителями о проблемах современного образования), Е. В. Нечитайлова (презентация «Спасибо наставникам! Жизнь после конкурса»).

В лицее ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» прошел мастер-класс О. И. Косиловой «Залог семейного счастья (на примере педагогической династии Поповых – Полтавцевых – Косиловых: фрагмент урока по стихотворению «Ода семье» (авт. Иван Михайлович Полтавцев))».

Центр непрерывного повышения профессионального педагогического мастерства Ульяновской области стал местом проведения мастер-классов Л. Н. Русаковой («Школа сотворчества как эффективная модель совершенствования качества образования: опыт создания авторской школы»), З. В. Климентовской («И свет немеркнувший моей земли: духовно-нравственное развитие младших школьников через воспитание любви к Отечеству, родной земле, родному слову») и А. И. Лысикова («Реабилитация российского образования: позиция Народного учителя»).

На площадке МБОУ г. Ульяновска «Губернаторский лицей № 101 имени Народного учителя Российской Федерации Ю. И. Латышева» при ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» прошли мастер-классы А. В. Мишина («Компетентностно-деятельностный подход – залог успеха системной подготовки к ГИА по английскому языку в старшей школе (на примере использования авторского УМК "Team Up!")») и Е. А. Филипповой («Мастер-класс длиной в 45 лет»).

МБОУ «Гимназия № 44 им. Деева В. Н.» стала площадкой для мастер-класса Л. М. Мардер «Как преодолеть сопротивления изменениям».

Посыл Народных учителей был адресован широкому кругу заинтересованных лиц: ученикам общеобразовательных организаций, студентам педагогического университета, учителям и руководителям образовательных учреждений, ученым и преподавателям вузов.

Информационное сопровождение Съезда обеспечивалось онлайн трансляциями, публикациями и размещением записей на официальном сайте УлГПУ имени

И.Н. Ульянова, рассылкой информационных писем в органы управления образования субъектов Российской Федерации и в образовательные организации.

В процессе работы участники Съезда выработали предложения по обобщению и продвижению инновационных идей и педагогического опыта Народных учителей, а также дальнейшему развитию инициативы УлГПУ имени И. Н. Ульянова по проведению Съезда Народных учителей.

По итогам съезда принята резолюция, в которой были отражены следующие решения:

1. Поддержать инициативу Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова по проведению Всероссийского съезда Народных учителей на регулярной основе с периодичностью один раз в два года.

2. Провести очередной съезд Народных учителей в 2025 году и поручить Организационному и Программному комитетам Съезда инициировать для этого необходимую подготовительную работу.

3. Расширить географию съезда, обеспечив вовлечение в число очных участников Народных учителей из большинства субъектов Российской Федерации.

4. Придать Съезду международный статус за счет приглашения к участию Народных учителей из стран СНГ и педагогов с аналогичным (или приравненным к нему) званием из дружественных стран.

5. С целью аккумуляции, сохранения и продвижения педагогических идей, опыта Народных учителей просить Министерство просвещения Российской Федерации:

- создать при Министерстве просвещения Российской Федерации Совет Народных учителей Российской Федерации (далее – Совет);
- определить председателя Совета из числа Народных учителей Российской Федерации для координации деятельности Совета в период между съездами;
- содействовать открытию в регионах России на базе образовательных организаций, подведомственных Министерству просвещения Российской Федерации, Центров Народных учителей (подобных Латышев-Центру и Головин-Центру, созданным в Ульяновской области);
- содействовать подготовке и реализации издательских проектов (коллективных монографий, учебных и методических пособий и др.), объединённых серией «Педагогика Народных учителей»;
- создать централизованный цифровой ресурс, объединяющий информацию о Народных учителях, их педагогическом опыте, инновационной системе работы и профессиональных достижениях;
- обеспечить поддержку проведения съезда Народных учителей посредством государственного задания.

6. Поручить Организационному комитету Съезда:

– опубликовать настоящую резолюцию Съезда в сети Интернет на сайте ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» (<https://www.ulspu.ru/>) и профильном издании (журнал «Поволжский педагогический поиск»);

– направить настоящую резолюцию в Министерство просвещения Российской Федерации, Российскую Академию образования, педагогические вузы и колледжи России, органы управления образования субъектов Российской Федерации, институты развития образования и повышения квалификации.

Информация о съезде получила широкое освещение в средствах массовой информации на сайтах: Министерства просвещения Российской Федерации (<https://edu.gov.ru/press/6902/v-ulyanovske-otkrylsya-pervyy-vserossiyskiy-sezd-narodnyh>

uchiteley/), Губернатора и Правительства Ульяновской области (<https://ulgov.ru/news/regional/24042023/63592/>), УлГПУ имени И. Н. Ульянова (<https://www.ulspu.ru/sveden/news/53001/>), РИА «Победа РФ» (<https://pobedarf.ru/2023/04/24/potomstvennye-pedagogi-priedut-na-sessiyu/>), портале «Выбор народа» (<http://vybor-naroda.org/lentanovostey/238997-vserossijskij-sezd-narodnyh-uchitelej-projdet-v-uljanovske.html>).

По материалам съезда будет выпущена коллективная монография, отражающая опыт профессиональной деятельности и направления инновационного поиска Народных учителей РФ.

Участники съезда выразили глубокое удовлетворение как самой идеей проведения данного мероприятия, ставшего прецедентом в отечественном образовании, так и уровнем его организации, обеспеченным Ульяновским государственным педагогическим университетом имени И. Н. Ульянова.

Статья поступила в редакцию 5.05.2023

УДК 371.145
ББК 74.4

Традиционные и инновационные векторы педагогических исследований: итоги Всероссийской научно-практической конференции

Шубович Марина Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-9347-2351

Новичкова Надежда Михайловна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-0077-7982

Захарова Инна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-5194-9142

Аннотация. Рассмотрены актуальные задачи развития отечественной педагогической науки и роль научных школ в их решении. Подведены итоги Всероссийской научно-практической конференции памяти Н. Н. Никитиной «Профессионально-педагогическая деятельность в современных условиях: традиционные и инновационные векторы», организованной УлГПУ имени И. Н. Ульянова. Отмечена преемственность научной деятельности кафедры педагогики и социальной работы УлГПУ с теоретическим наследием Н. Н. Никитиной. Обсуждены инновационные тенденции отечественного образования: ведущие направления развития социальной педагогики, формы и технологии наставничества в образовательных организациях, обновление дидактики в контексте задач постнеклассического развития педагогических наук.

Ключевые слова: педагог, педагогические исследования, социальная педагогика, профессиональное образование, самоопределение, профессиональная культура, ценности, гуманистическая парадигма.

Traditional and Innovative Vectors of Pedagogical Research: Results of the All-Russian Scientific Conference

Shubovich Marina M.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-9347-2351.

Novichkova Nadezhda M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org / 0000-0002-0077-7982.

Zakharova Inna V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-5194-9142.

Abstract. The current tasks of the development of Russian pedagogical science and the role of scientific schools in their solution are considered. The results of the All-Russian Scientific Conference in memory of N.N. Nikitina «Professional and pedagogical activity in modern conditions: traditional and innovative vectors», organized by Ulyanovsk State University of Education are analyzed. The continuity of the current activities of the Department of Pedagogy and Social Work with the scientific heritage of N.N. Nikitina is indicated. The innovative trends of domestic education are discussed: the leading directions of the development of social pedagogy, forms and technologies of mentoring in educational organizations, updating didactics in the context of the tasks of improving the quality of education.

Keywords: teacher, pedagogical research, social pedagogy, vocational education, self-determination, professional culture, values, humanistic paradigm.

Введение.

Для современной педагогической науки исключительно важным является вопрос «Как менять образование, чтобы оно становилось не просто одной из областей социальных обязательств государства, а двигателем социального и экономического развития страны?» [Университеты на перепутье 2019: 8]. Мы разделяем мнение, что наука должна обеспечить педагога, организующего образовательный процесс, целостной его картиной (идеями, концепциями, ориентировочной основой, технологиями, критериями эффективности) [Сериков 2015: 13], при этом значима поддержка научно-педагогических школ и воспитание методологической культуры педагогов-исследователей и практиков [Загвязинский 2015: 17]. В фокусе этих проблем обсуждались вопросы в рамках Всероссийской научно-практической конференции памяти Н. Н. Никитиной «Профессионально-педагогическая деятельность в современных условиях: традиционные и инновационные векторы», организованной УлГПУ имени И. Н. Ульянова. Конференция стала научной площадкой для обмена идеями учёных и опытом педагогических работников Ульяновской области, Москвы и Санкт-Петербурга, Нур-Султана и Минска, Екатеринбурга, Томска, Тулы, Саранска, Чебоксар.

Подводя итоги данного события, считаем необходимым проанализировать, как в современном образовании и в системе профессиональной подготовки педагогических кадров реализуется преемственность с лучшими традициями отечественных научных школ и идеями видных педагогов-исследователей, к числу которых принадлежит доктор педагогических наук, профессор Н. Н. Никитина.

1. Ведущие направления Всероссийской научно-практической конференции памяти Н.Н. Никитиной.

В рамках конференции рассматривались актуальные вопросы педагогической практики: теоретико-методологические основания и современная практика про-

фессионального самоопределения, профессионально-педагогическая деятельность воспитания и обучения и её инновационные характеристики, компетентностный подход в образовании, дидактика в контексте исследовательских поисков XXI века.

Выступая на пленарном заседании Конференции, ректор УлГПУ имени И. Н. Ульянова И. О. Петрищев отметил, что проблемы профессионального и личностного самоопределения педагогов, которые разрабатывала Н. Н. Никитина, приобретают особую актуальность в современных условиях, ввиду тех социальных вызовов, с которыми сталкивается наша страна. От педагога сегодня требуется не только личная ориентация на традиционные национальные ценности, но и активная профессиональная работа по формированию таких ценностей у детей и молодёжи. Продолжая традиции отечественной педагогики, мы рассматриваем основой воспитания подрастающих поколений уважение к героической истории нашей страны, к памяти наших предков, уважение к культуре многонационального народа России и её соседей. Самоопределение сегодня – это не только ориентация в профессии, но и ориентация на те ценности, которые являются основой национальной идентичности.

Теоретический анализ данных проблем прозвучал в выступлениях профессора Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева Г. К. Длимбетовой, профессора кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин Барановичского государственного университета Республики Беларусь З. В. Лукашени, профессора Института стратегии развития образования РАО И. Ю. Шустовой, профессора кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета имени И. А. Бунина А. В. Усачёва.

Большой интерес участников конференции вызвало выступление Л. В. Моисеевой, члена научного совета по вопросам экологического образования РАО, профессора кафедры теории и методики физической культуры и спорта Уральского государственного педагогического университета, которая долгие годы сотрудничала с Н. Н. Никитиной. Рассматривая методологию профессионального роста педагогов, Л. В. Моисеева проанализировала роль наставничества как традиции отечественного образования. УлГПУ имени И. Н. Ульянова имеет опыт исследования практики университетов и институтов дополнительного педагогического образования в сфере наставничества и сопровождения профессионально-личностного развития педагогов [Александрова 2019]. Теоретический анализ различных форм наставничества и сопровождения молодых педагогов в Ульяновской области прозвучал в докладе С.В. Данилова, директора Центра образовательных перспектив и инноваций УлГПУ им. И.Н. Ульянова.

На секционных заседаниях конференции обсуждались не только текущие проблемы развития отечественной педагогической науки, но и научно-практический вклад в данное развитие нашего вуза, 90-летний юбилей которого отмечается в текущем году. Значимую роль в этом традиционно играет кафедра педагогики (позже – кафедра педагогики и социальной работы), организованная вместе с возникновением УлГПУ имени И. Н. Ульянова.

2. Развитие идей Н.Н. Никитиной в исследованиях кафедры педагогики и социальной работы УлГПУ имени И.Н. Ульянова

Исследовательская деятельность кафедры строится на основе подхода К.Д. Ушинского, обосновавшего, что научная педагогика, желающая воспитать человека во всех отношениях, должна основываться на педагогической антропологии, синтезе человековедческих, социальных и других знаний. Научная и образовательная

деятельность кафедры направлена на подготовку педагогов, способных сочетать исторические традиции гуманистической парадигмы образования с инновациями цифровой эпохи. Преподаватели кафедры исследуют антропологические основания гуманистического образовательного процесса [Новичкова 2014], закономерности формирования развивающей образовательной среды, обеспечивающей эффективность современного воспитания и обучения.

В исследованиях Н.Н. Никитиной большое место уделялось вопросам формирования мировоззрения педагога, его ценностей и смысложизненных ориентаций [Никитина 2006; Никитина 2012]. Она рассматривала духовность как качественную характеристику сознания и самосознания личности, отражающую целостность и гармонию ее внутреннего мира, способность выходить за пределы себя и гармонизировать свои отношения с окружающим миром. В концепции поликультурного подхода к образованию Н. Н. Никитиной описаны два вектора профессионального самоопределения: «внутри себя» и «от себя» [Никитина 2013]. Разработанные ею теоретические принципы профессионального развития педагогов и профессиональной подготовки студентов реализуются в текущей учебной деятельности кафедры педагогики и социальной работы УлГПУ им. И.Н. Ульянова.

На кафедре осуществляется профессиональная подготовка бакалавров по направлениям 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Социальная педагогика и психология», и 39.03.02 «Социальная работа», профиль «Менеджмент в социальной сфере», реализуются программы подготовки магистрантов направления 44.04.01 «Педагогическое образование» по профилям «Управление образовательными системами», «Проектирование и управление в социально-образовательной сфере» и направления 39.04.02, профиль «Проектирование в социальной сфере». В учебной деятельности кафедры выстраиваются корреляционные связи содержания образования с социокультурными факторами, параметризирующими образовательные технологии в конкретный исторический период времени [Петрищев 2020: 328]. При этом в образовательный процесс внедряются такие инновации, как модульное и сетевое построение образовательного процесса, практико-ориентированная и системно-деятельностная модели организации обучения [Казакова 2018: 108].

В рамках конференции «Профессионально-педагогическая деятельность в современных условиях: традиционные и инновационные векторы» обсуждались новые проблемы дидактики, обусловленные сложными вызовами в организации обучения, учитывающие задачи совершенствования качества образования и возрастание роли самоорганизации учащихся. Отмечено, что исследовательский поиск направлен на проектирование перспективных исследований в дидактике, анализ взаимосвязи инновационной образовательной практики и развивающейся дидактики [Кларин, Осмоловская 2020], характеристику тенденций в развитии дидактики на современном этапе, а также возможных «разветвлений» в дидактике: средовая дидактика, дидактика деятельности учителя, дидактика ученика [Уман 2012]. В докладах конференции отмечалось, что появились вопросы, связанные с организуемой трансляцией социального опыта молодому поколению, когда возникают новые механизмы связи между культурой общества, социальным опытом общества и личностью, усваивавшей этот опыт. Сегодня существует понимание трансляции, которое по своей сущности отражает и некоторые новые характеристики образования как процесса. Например, по М. Каллону и Дж. Ло трансляция – это процесс самоорганизации сети, благодаря которому осуществляется воспроизводство отношений

акторов [Callon, Law 1989]. В VUCA-мире происходит трансформация образования, возникают новые вызовы, новые потребности и новые возможности для развития дидактики.

В работах Н.Н. Никитиной анализировались теоретические основы и практические аспекты педагогического сопровождения социализации учащихся, в том числе подростков группы риска, нуждающихся в психолого-педагогической и методико-социальной помощи [Никитина, Панова 2011]. Данное направление исследований находит отражение как в практической образовательной деятельности кафедры педагогики и социальной работы, так и в научных трудах её педагогов [Шубович 2021]. Инновационный опыт такой работы рассматривался в рамках анализируемой конференции. На одной из её секций с докладами выступили руководители, методисты, специалисты организаций социальной защиты населения и специализированных образовательных учреждений Е. В. Брагина, Е. А. Дедюева, О. А. Долгова, О. А. Ломовцева, Ю. В. Тумаева, Ю. В. Филимончева, Е. В. Чернышова.

Отмечалось, что в условиях инклюзивного образования работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности, порождает инновационные педагогические технологии обучения и воспитания. Врожденные или приобретенные ограниченные возможности затрудняет образование социальных связей и отношений, ведут к их разрыву, смещению, в связи с этим основной задачей социально-реабилитационной работы в целях успешной интеграции инвалидов в общество является установление или восстановление утраченных ранее социальных связей, социально-психологическая адаптация и реадaptация [Плохова, Бибикина 2017]. С УлГПУ имени И. Н. Ульянова сотрудничают социально-реабилитационные центры Ульяновской области «Причал надежды», «Алые паруса», «Подсолнух», «Исток», психоневрологический интернат «Новый горизонт». Работая с семьями и детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации или имеющими ограничения здоровья, специалисты данных организаций разрабатывают инновационные психолого-педагогические технологии, технологии социальной реабилитации и абилитации. Практика помощи детям с особыми потребностями, которая развивается в Ульяновской области, несёт в себе значительный научный потенциал.

Заключение. Стратегическим направлением государственной политики России в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Для этого значимо развитие в отечественных вузах научных школ, сохранение и развитие традиций исследовательской деятельности. В год 90-летия УлГПУ имени И.Н. Ульянова мы отмечаем преемственность научных идей и сохранение принципов гуманистической педагогики, которые сложились в вузе благодаря подвижнической работе профессорско-преподавательского состава. Это подтвердила научно-практическая конференция памяти Н. Н. Никитиной «Профессионально-педагогическая деятельность в современных условиях: традиционные и инновационные векторы».

Источники и литература:

1. Александрова Е. А. и др. Теория и практика сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях университетского комплекса /Е. А. Александрова, И. В. Вачков, С. Н. Вачкова и др. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2019. 224 с.
2. Загвязинский В. И. О социальной значимости и востребованности педагогических исследований // Образование и наука. 2015. № 8 (127). С. 4-19.

3. Казакова Л.А. Опыт применения новых подходов при организации образовательного процесса магистрантов по направлению «Психолого-педагогическое образование» // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 5. С. 102-111.
4. Кларин М. В., Осмоловская И. М. Перспективные направления дидактических исследований: постановка проблемы // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 10. С. 61-89.
5. Никитина Н.Н. Пространство культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: хрестоматия по педагогике. Ульяновск: УлГПУ, 2013. 309 с.
6. Никитина Н.Н. Социально-педагогические основы ценностного самоопределения в ранней юности: методическое пособие /Н. Н. Никитина, В. Г. Балашова, Н. М. Новичкова. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2006. 273 с.
7. Никитина Н. Н. Профессиональное мышление педагога как мировоззренческая категория // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 1(65). С. 23-26.
8. Никитина Н. Н., Панова О. В. Педагогическое сопровождение семейной социализации подростков группы риска. Ульяновск: УлГПУ, 2011. 160 с.
9. Новичкова Н. М. Антропологические основания гуманистического образовательного процесса // Человек и образование. № 1 (38) 2014. С. 61-64.
10. Петрищев И. О. Закономерности модернизации образования и повышения качества образовательных услуг // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9. № 4. С. 325-329.
11. Плохова И. А., Бибилова Н. В. Технология социальной реадaptации людей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2017. 80 с.
12. Сериков В. В. Поиск педагогического знания: к преодолению методологического кризиса в педагогике // Грани познания. 2015. № 7(41). С. 9-18.
13. Уман А. И. Тенденции развития современной дидактики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 5. С. 38-48.
14. Университеты на перепутье: высшее образование в России /под ред. Д. П. Платоновой, Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 319 с.
15. Шубович М. М. и др. Партнёрство семьи и школы: коммуникативная готовность будущих педагогов к новым вызовам образования /М. М. Шубович, Н. В. Бибилова, И. В. Захарова, Н. Н. Петрищева // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 473. С. 203-210.
16. Callon M., Law J. On the Construction of Sociotechnical Networks: Content and Context Revisited // Knowledge and Society, 1989. Vol. 8.

Статья поступила в редакцию 14.05.2023

УДК 378.2; 001.89
ББК 74.48

Проблемы речевого общения глазами нового поколения

Лобина Юлия Анатольевна,

кандидат филологических наук, профессор кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1209-4660

Аннотация. В статье анализируется работа Международной молодежной научно-практической блог-конференции «Люди речисты-II» с точки зрения проявившихся в ней тенденций, характерных для работ молодых исследователей речи. Отмечаются расширение использования текстов виртуальной коммуникации в качестве материала исследования, повышенное внимание к публицистической и профессиональной речи, уклон в сторону прикладных и сопоставительных исследований.

Ключевые слова: молодежная наука, речеведение, эффективная речевая коммуникация, переводоведение, лингводидактика.

Problems of speech communication: Perspectives from the young generation

Lobina Yulia A.

Candidate of Philological Sciences, Professor, Department of English Language, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1209-4660

Abstract. The paper analyses the proceedings of International Young Scholars Blog Conference “People Eloquent-II” as demonstrating the trends of young scholars’ research of speech mechanisms. The trends revealed include wider use of virtual communication texts as research material, growing attention to media and professional communication, and increasing interest in applied and comparative research.

Keywords: young researchers, speech studies, effective speech communication, translation studies, language teaching.

Проблемы эффективности речевой коммуникации, механизмы воздействия говорящего на слушающих, роли речевого общения в организации социальных процессов не переставали интересовать филологическую науку с момента ее возникновения. Утверждение антропоцентрической, функциональной лингвистики в качестве ведущей лингвистической парадигмы в конце XX века дало мощный толчок развитию наук о речи: стилистики, речеведения, жанроведения, коммуникативистики, значительно углубивших понимание этого феномена в первые десятилетия нашего века. Молодые исследователи, делающие первые шаги в науке, продолжают эту традицию, вместе с тем привнося свой новый, свежий взгляд на вечные темы (см., напр. [Лобина 2018; Люди речисты 2021; Молодежь и наука 2022]).

Некоторые выводы об интересах молодых речеведов можно сделать на основании анализа работы Международной молодежной научно-практической блог-конференции «Люди речисты-II», организованной факультетом иностранных языков Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова 23-30 апреля 2023-го, объявленного годом педагога и наставника. На конференции было представлено 59 докладов студентов, магистрантов, аспирантов и молодых преподавателей вузов, часть из них в соавторстве с научными руководителями.

Молодежный характер конференции проявился не только в составе ее участников, но и в формате проведения. Одной из задач организаторов было повышение интереса молодежи к исследовательской деятельности, в том числе и за счет инновационного способа организации научного общения. Сообщения докладчиков были подготовлены в жанре видео- или текстового поста в блоге. Участники конференции оставляли свои вопросы, возражения и уточнения в комментариях к постам. Интересно было наблюдать, как виртуальные собеседники соскальзывали с не вполне освоенного ими академического стиля в привычную им стихию неформального интернет-общения. К чести участников, необходимо заметить, что объем потребовавшегося модерирования высказываний был незначительным: проявлений агрессии или неуважения друг другу, столь характерных для новых сфер коммуникации, отмечено не было.

Вполне естественно, что пространство виртуального речевого общения, в котором новое поколение лингвистов ощущает себя «аборигенами», привлекает их внимание как материал исследования. Так, А. В. Андренко (Брест) высказала интересные соображения о языковых механизмах персонификации виртуального собеседника, М. А. Виолин (Москва), А. Р. Ашимова, К. Ж. Дюсембаева, и С. М. Сембаева (Омск) исследовали предпочтения своих сверстников в отношении использования аббревиатур и жаргонизмов в электронной коммуникации. Структура, контент и функциональный потенциал интернет-сайтов различного типа оказались в центре внимания Н. Е. Албасовой, Н. Э. Амоновой, В. Д. Зеленовой, А. А. Субач и А. А. Филатовой из Омска, А. И. Янкиной из Ульяновска, А. С. Шилюк из Минска.

Кроме того, тематика сообщений на сайте конференции говорит о повышенном интересе молодежи к речи публицистической и профессиональной. Д. Р. Бадамшина и Р. В. Зверева (Ульяновск), К. В. Врублевская и М. Е. Маслова (Барановичи), Н. Д. Кочукова и И. И. Гребенкина (Ульяновск), М. Д. Россин и И. В. Лисица (Новосибирск), применяя кейс-метод, пытаются раскрыть секреты успеха известных ораторов. Ключ к успешности публичной речи исследователи ищут в сочетании продуманной композиции речи, правильно отобранных стратегий и тактик, а также эффективных стилистических приемов на уровне лексики и синтаксиса. По другому пути исследования идут ульяновские исследователи О. В. Зимина, Д. Г. Гельдимурадова и А. И. Арсланова, Д. А. Тачкулиева и О. А. Ртищева, а также студентка из Барановичей А. О. Ралко. Они фокусируют свое внимание на отдельных явлениях публицистической речи: эффемизмах, сокращениях и аббревиатурах, способах выражения чужой и косвенной речи, и рассматривают их функции в достижении коммуникативного эффекта на более широком материале медиа-речи.

Анализ тематики и содержания исследований, представленных на конференции, позволяет заключить, что молодые исследователи считают сформированность коммуникативной компетенции необходимым условием успешной профессиональной деятельности, причем не только в речевых сферах. Принципы отбора лексики и

создания новых лексических единиц специалистами по рекламе пищевых продуктов анализируются А. В. Долговой (Ульяновск), Я. В. Ярошевич и М. Е. Масловой (Барановичи). В фокусе внимания А. О. Калининой и И. В. Лисицы (Новосибирск) – вариативность банковской терминологии. К. А. Золотухина и Н. В. Сухова из Москвы посвятили свое исследование выявлению способов обеспечения необходимого уровня автономности при овладении специалистами в области логистики навыками иноязычной профессиональной речи, а Н. Ш. Мирзоева из Сургута наглядно демонстрирует важность изучения заимствованных профессионализмов самых разных сфер при обучении родной речи в средней школе. Интересный аспект сопоставления профессиональной и непрофессиональной речи на материале текстов на тему музыки затрагивается В. Е. Крючиной, а на материале текстов на тему образования – Е. А. Глуховой (обе исследовательницы представляют ульяновские вузы).

В целом, нужно отметить уклон в сторону прикладных речеведческих исследований, прежде всего, в лингводидактическом и переводоведческом аспектах. Сообщения по методике обучения речи были представлены в рамках двух секций. Их участники обсуждали эффективность самых различных способов формирования речевых навыков: от достаточно традиционных (игровые технологии в сообщении А. А. Артамоновой из Ульяновска) и использование иноязычного фольклора в докладе М. С. Кувшинова из Шуи) до инновационных, к числу которых можно отнести сингапурскую методику (Э. А. Ларнер, Ульяновск), изучение архитектурного культурного пространства (Д. И. Некрашевич и Т. С. Пятакова, Барановичи), использование инфографики (Л. С. Макерова и Т. И. Забурдаева, Йошкар-Ола), мобильных приложений (Е. С. Баранова, Ульяновск), ментальных карт (А. А. Кузьмина и А. С. Пантюхов, Ишим).

Результаты представленных на конференции переводоведческих исследований свидетельствуют о том, что адекватный перевод речи требует пристального внимания к самым разным языковым явлениям. Так, в сообщениях участников конференции отражена специфика перевода различных лексических групп (доклады С. Б. Гулянец и А. Н. Поликарповой, С. А. Каликовой и А. Б. Гулянец из Москвы, И. И. Зориной и Д. А. Бизиной из Ульяновска, А. Б. Курбановой из Ашхабада, А. А. Богадевич из Минска, Ю. Л. Малковой и Ю. С. Охачкиной из Иваново), грамматических структур (работы московских исследователей Д. С. Слюсарь, А. М. Лантуха, А. А. Лопатниковой и Н. Н. Беклемешевой), стилистических явлений (видеосообщение И. Н. Передерий из Костаная).

В меньшей степени участники конференции обращались к языковой базе речи, ее лексическим и грамматическим характеристикам, что вполне соответствует тенденциям развития “взрослой” науки. Можно только приветствовать широкое применение молодыми исследователями сопоставительного подхода при изучении языковых явлений. В качестве примеров стоит упомянуть сравнение терминологии зарубежной и отечественной фразеологии, проведенное М. П. Прокопенковой (Нижний Новгород), сопоставление А. С. Гончаренко (Ростов-на-Дону) фонетической интерференции со стороны русского языка при изучении английского и японского, представленный А. П. Соколовой (Москва) анализ русской антропонимической системы с точки зрения иностранного студента.

Интересно, что вместе с тем внимание молодых исследователей привлекают уровни “ниже” и “выше” традиционно выделяемых основных ярусов языка: звуко-символизм (сообщение А. И. Фоминой из Омска), связь речевой коммуникации с невербальной (выступление Е. И. Филимоновой из Ульяновска), с одной стороны, и

когнитивно-социальные механизмы, обслуживаемые речью (работы московских исследовательниц Е. Л. Кадиной, Д. У. Мирзаевой, А. С. Ереминой), с другой стороны.

Трудно сказать, какие из исследований, первые этапы которых были представлены на конференции, будут продолжены и, возможно, приведут молодых исследователей к серьезным научным открытиям. Однако очевидно, что внимание к качеству речи, а значит, качеству взаимодействия людей, участники принесут в свою будущую личную и общественную жизнь, а также в профессиональную деятельность не только филологов, педагогов, переводчиков, но и менеджеров, финансистов, инженеров, строителей, химиков, для которых, как показывает опыт проведения конференции, вопросы речевой коммуникации имеют не менее важное значение.

Источники и литература:

1. Лобина Ю.А. Из опыта организации исследований коммуникативной вариативности в лингводидактических целях // Ученые записки Ульяновского государственного университета. «Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики». Сер. Лингвистика. Вып. 1(22). Ульяновск: УлГУ, 2018. С. 58-61.
2. Люди речисты: Материалы научно-практической молодежной блог-конференции, Ульяновск, 30 апреля 2021 года. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2021. 397 с.
3. Молодежь и наука: слово, текст, личность: к 90-летию юбилею УлГПУ им. И.Н. Ульянова: материалы VI Международной молодежной научно-практической конференции, Ульяновск, 12-13 мая 2022 года. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2022. 190 с.

Статья поступила в редакцию 25.05.2023

Информация об авторах

Аль-Джазаери Мохаммед Кадхим,

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского;

410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83.

E-mail: mohammed.kadim2021@gmail.com

Астахова А. А.

«Авторский лицей Эдварса № 90»;

432064, г. Ульяновск, пр-т Авиастроителей, д.13.

E-mail: alex-feniks@list.ru

Блохина Я. А.

Пензенский государственный университет;

440026, г. Пенза, ул. Красная, 40.

E-mail: yana.yaroslavcev@mail.ru

Губина В. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;

432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.

E-mail: valerochka_gubina@mail.ru

Данилов С. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;

432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.

E-mail: danilovnic@rambler.ru

Данилова И. М.

Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна;

432027, г. Ульяновск, ул. Любви Шевцовой, д.55.

E-mail: Dim11061974@yandex.ru

Докучаев И. С.

Самарский государственный технический университет;

443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244.

E-mail: e2.71@mail.ru

Докучаева Н. В.

МБОУ лицей «Технический»;

443084, г. Самара, ул. Воронежская, д. 232.

E-mail: school.nata.707@mail.ru

Дуброва Т. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;

432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.

E-mail: lika.x@bk.ru

Захарова И. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: inna73reg@yandex.ru

Кешфидинов Ш. Р.

НОЦ «Смоленский центр квантитативной филологии» Смоленского государственного университета;
214000, Россия, г. Смоленск, ул. Пржевальского, д. 4.
E-mail: keshfidinov-shevket@rambler.ru

Киселева В. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: shurshunchik1609@mail.ru

Кузнецова Н. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: kuznecovani@mail.ru

Лобина Ю. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: yulia_lobina@mail.ru Lobina

Майданкина Н. Ю.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: maidankina@mail.ru

Максимов Н. М.

Самарский государственный технический университет;
443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244.
E-mail: maximovnm@mail.ru

Мальцева А. П.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: angelamaltseva99@yandex.ru

Мишина А. П.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: knouipkpro@mail.ru

Морозкина Т. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: tatyana_morozkin@mail.ru

Новичкова Н. М.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: pownad@mail.ru

Рогачева О. В.

Саратовский государственный университет имени В. И. Разумовского;
410012, г. Саратов, ул. Б. Казачья, 112;
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени
Н. Г. Чернышевского;
410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83.
E-mail: 766saratov.olga@mail.ru

Скворцова О. П.

Многопрофильный лицей № 11 имени В. Г. Мендельсона;
432017, г. Ульяновск, ул. Пушкинская, д. 2.
E-mail: solechka1993@yandex.ru

Суслова Э. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: ella.w.s@mail.ru

Фахретдинова М. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: maf10459@bk.ru

Шафранская Э. Ф.

НОЦ «Смоленский центр количественной филологии» Смоленского государственного
университета;
214000, Россия, г. Смоленск, ул. Пржевальского, д. 4.
Московский городской педагогический университет;
129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1.
E-mail: shafranskayaef@mail.ru

Штраус В. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.
E-mail: vstrauss@mail.ru

Шубович М. М.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.

E-mail: shubmm@mail.ru

Шустова Л. П.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5.

E-mail: lp_shustova@mail.ru

Our Authors

Al-Jazaeri Mohammed Kadim

Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky,
410012, Saratov, ul. Astrakhanskaya, 83
E-mail: mohammed.kadim2021@gmail.com

Astakhova A.A.

“Edvars Lyceum No. 90”,
432064, Ulyanovsk, pr. Aviastroiteley, 13
E-mail: alex-feniks@list.ru

Blokhina Ya.A.

Penza State University,
440026, Penza, ul. Krasnaya, 40
E-mail: yana.yaroslavcev@mail.ru

Gubina V.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: valerochka_gubina@mail.ru

Danilov S. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Danilova I.M.

Ulyanovsk College of Industrial Technologies and Design,
432027, Ulyanovsk, ul. Lyubovi Shevtsovoy, 55
E-mail: Dim11061974@yandex.ru

Dokuchaev I.S.

Samara State Technical University,
443100, Samara, ul. Molodogvardeyskaya, 244.
E-mail: e2.71@mail.ru

Dokuchaeva N.V.

Lyceum “Technical”;
443084, Samara, ul. Voronezhskaya, 232.
E-mail: school.nata.707@mail.ru

Dubrova T.I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lika.x@bk.ru

Zakharova I.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: inna73reg@yandex.ru

Keshfidinov Sh.R.

REC "Smolensk Center for Quantitative Philology" of Smolensk State University,
214000, Russia, Smolensk, ul. Przhevalskogo, 4.
E-mail: keshfidinov-shevket@rambler.ru

Kiseleva V.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: shurshunchik1609@mail.ru

Kuznetsova N.I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: kuznecovani@mail.ru

Lobina Yu.A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: yulia_lobina@mail.ru

Maidankina N. Yu.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: maidankina@mail.ru

Maximov N. M.

Samara State Technical University;
443100, Samara, ul. Molodogvardeyskaya, 244.
E-mail: maximovnm@mail.ru

Maltseva A.P.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: angelamaltseva99@yandex.ru

Mishina A.P.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: knouipkpro@mail.ru

Morozkina T.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: tatyana_morozkin@mail.ru

Novichkova N.M.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: nownad@mail.ru

Rogacheva O. V.

Saratov State University named after V. I. Razumovsky,
410012, Saratov, ul. B. Kazachya, 112;
Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky,
410012, Saratov, ul. Astrakhanskaya, 83.
E-mail: 766saratov.olga@mail.ru

Skvortsova O. P.

Multidisciplinary Lyceum No. 11 named after V. G. Mendelson,
432017, Ulyanovsk, ul. Pushkinskaya, 2
E-mail: solechka1993@yandex.ru

Suslova E.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: ella.w.s@mail.ru

Fakhretdinova M.A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: maf10459@bk.ru

Shafranskaya E. F.

REC "Smolensk Center for Quantitative Philology" of Smolensk State University,
214000, Russia, Smolensk, ul. Przheval'skogo, 4.
Moscow City Pedagogical University,
129226, Moscow, 2nd Selskokhozyaystvenny proezd, 4/1.
E-mail: shafranskayaef@mail.ru

Shtraus V.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: vstrauss@mail.ru

Shubovich M.M.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: shubmm@mail.ru

Shustova L. P.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lp_shustova@mail.ru

Требования к статьям, присылаемым в ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

1. К рассмотрению принимаются научные статьи по следующим научным направлениям: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка; 5.8.7. Методология и технология профессионального образования; 5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации; 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика.
2. Статья должна предоставляться для публикации впервые и не может быть опубликована ранее в другом издании или подана в другое издание для публикации.
3. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат». Если используются работы, результаты исследований или утверждения других лиц, заимствованные элементы должны сопровождаться соответствующей ссылкой на источник. Доля самоцитирования не должна превышать 25%.
4. Статья предоставляется в электронном виде по адресу pedpoisk@mail.ru; amlobin@mail.ru (формат *.doc, .RTF).
5. В теме письма указывается фамилия и инициалы автора: Иванов И.И._статья или Петрова Н.А., Сизова В.И._статья.
6. Прикреплённый файл со статьей называется: Иванов ИИ_статья.doc, Сизова ВИ_статья.doc.
7. Текст письма должен содержать следующую информацию об авторе (авторах): фамилия, имя, отчество (полностью), учёная степень (если имеется), учёное звание (если имеется), занимаемая должность с указанием факультета, кафедры, место работы с указанием почтового адреса учреждения/института, телефон и электронная почта автора, ORCID (если имеется).
8. Статьи аспирантов в обязательном порядке должны содержать сведения о научном руководителе.

Требования к содержанию и оформлению статей

1. Объем статьи (включая аннотацию и список литературы) – не менее 12-ти и не более 20-ти страниц оригинального текста (шрифт Times New Roman, кегль 14, междустрочный интервал 1,5).
2. Текст статьи должен содержать следующие необходимые элементы: постановка проблемы, определение целей и задач исследования по теме, актуальной в современной теории и практике; анализ эволюции научных взглядов по выбранной теме и т.п.; определение места авторской постановки вопроса в имеющейся мировой/отечественной научной литературе; оригинальное авторское исследование: первичные эмпирические данные и их качественный или количественный анализ; обработка вторичных данных; выводы, соответствующие целям и задачам исследования.
3. Текст статьи должна предвелять следующая информация: индексы УДК и ББК (в левом верхнем углу), название статьи на русском языке (по ширине, полужирными строчными символами), фамилия, имя, отчество автора (полностью) на русском языке, учёная степень, должность, название места работы, город, страна (обычные символы, выравнивать влево), ORCID (если есть).
4. Название по возможности должно включать две части, разделяемые двоеточием. Первая часть может отражать объект исследования, вторая – предмет. Например, «Негативный опыт и доверие: анализ воздействия виктимизации на генерализованное доверие».
5. Аннотация (500 – 1000 знаков с пробелами) – независимый от статьи источник информации, краткая характеристика работы, включающая в себя актуальность, постановку проблемы, пути ее решения, результаты и выводы. Указывается, что нового несет в себе данная статья в 139 сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению. При написании аннотации необходимо обратить внимание на следующее: не повторять текст самой ста-

ты, сведения, содержащиеся в ее заглавии; не приводить цифры, таблицы, внутритекстовые сноски, аббревиатуры, авторские сокращения, материал, который отсутствует в самой статье; необходимо излагать основные результаты проведенного исследования предельно точно и информативно; приводить фактические данные, обнаруженные взаимосвязи и закономерности; употреблять синтаксические конструкции, свойственные языку научных и технических документов, избегать сложных грамматических конструкций, вводных слов.

6. Ключевые слова (примерно 5 – 7 слов) – основные общенаучные термины или термины по профилю исследования, упорядоченные от наиболее общих к единичным.

7. Формат статьи Microsoft Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, поля 2 пт со всех сторон, интервал 1,5, без дополнительных интервалов, абзацный отступ 1,25 пт. Выравнивание – по ширине.

8. Последовательное различие дефиса (-) и тире (–).

9. Цитаты из научных статей, монографий и т.п. приводятся в «парных» кавычках, с различием кавычек внешних и внутренних («... «...»...»).

10. Аббревиатуры и сокращения, за исключением общеупотребительных, следует разъяснять при первом их включении в текст.

11. Нумерация страниц не производится.

12. Не допускается: уплотнение интервалов, запрет всяких строк, принудительный разрыв строк.

13. Ссылки на цитируемую литературу оформляются по принципу: [Иванова 2005: 34], [Михайлов 2006].

14. После текста статьи следует нумерованный библиографический список в алфавитном порядке, оформленный в соответствии с требованиями:

Источники и литература:

1. Адоньева С. Б. Прагматика фольклора. СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та; ЗАО ТИД «Амфора», 2004. 309 с.

2. Алексеевский М. А. Мотив оживления покойника в севернорусских поминальных причитаниях: текст и обрядовый контекст // Антропологический форум. № 6. 2007. С. 227–263.

3. Агапкина Т. А. Символика деревьев в традиционной культуре славян: рябина // Этноботаника: растения в языке и культуре /Отв. ред. В. Б. Колосова, А. Б. Ипполитова. СПб.: Наука, 2010. С. 238–253.

4. Жигалова О. П., Копусь Т. Л. К вопросу об использовании симулятора в системе профессиональной подготовки учителя // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27691> (дата обращения: 29.04.2022).

5. Рогачева Е. Ю. Влияние педагогики Джона Дьюи на теорию и практику образования в XX веке. Дисс... доктора пед. наук. М., 2006. 358 с.

6. Badiee F., Kaufman D. Effectiveness of an Online Simulation for Teacher Education. // Journal of Technology and Teacher Education. 2014. № 22(2). P. 167–186.

7. Christensen R., Knezek G., Tyler-Wood T., Gibson D. SimSchool: an online dynamic simulator for enhancing teacher preparation [electronic version]. // International Journal of Learning Technology. 2011. № 6 (2). P. 201–220. 15.

Все авторы должны подписать **Договор на право использования научного произведения и условиях и порядке его публикации в научном журнале «Поволжский педагогический поиск», издателем (учредителем) которого является ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова**, отсканировать и прикрепить как дополнительный файл в формате *.pdf или *.jpg при подаче рукописи в редакцию.