

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL
ПОИСК | SEARCH

Научный журнал | *Scientific journal*

№ 1 (43)
2023

№ 1 (43)
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, 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, в свободную продажу не поступает

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: Сибяева В. Р.

Адрес редакции

Россия, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5, 316

Тел.: 8(8422) 44-30-69; pedpoisk@mail.ru

Адрес типографии

Россия, 432071, г. Ульяновск, б-р Пластова, д. 13, корп. 2

Тел./факс: (8422) 44-05-32

Подписано в печать: 30.03.23

День выхода номера в свет: 17.04.23

Формат 70×100/16

Усл. печ. л. 11,5

Тираж 500 экз.

Заказ №394

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, заведующий кафедрой "Английский язык", ФГБОУ ВО "Пензенский государственный университет", г. Пенза, Россия.

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

Бибикова Н. В., Белоногова Л. Н., Еремина Л. И. (Россия, г. Ульяновск)

Арт-терапия как средство социально-психологической профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома 9

Набиев В. Ш., Игушева М. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Адаптивная образовательная среда: ключевые подходы к определению феномена адаптивности 17

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова И. В. (Россия, г. Ульяновск), **Терёхин Н. В.** (Россия, г. Болгар)

Методологические подходы в исследовании качества школьного образования . . . 25

Александрова Е. А., Алваш Али Файсал (Россия, г. Саратов)

Реальность использования смешанного обучения в учебных программах обучения на среднем уровне 33

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Инновационный потенциал управленческих и педагогических практик образовательных организаций (на примере инновационных площадок Ульяновской области). 40

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андрианова Е. И. (Россия, г. Ульяновск)

Гражданско-патриотическое воспитание старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы-интерната имени генерал-полковника В. С. Чечеватова . 53

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

Научно-методическое сопровождение воспитателя в области социально-коммуникативного развития дошкольников 59

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Малофеев А. Ю., Ключникова С. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Спортивная подготовка в детско-юношеском хоккее с мячом: анализ программно-нормативных документов, регламентирующих планирование и контроль тренировочного процесса 66

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Глинкина Н. А., Васильева А. В.** (Россия, г. Ульяновск)
Раскольников и Керженцев в «диалоге» между Ф. М. Достоевским и Л. Н. Андреевым: некоторые аспекты сопоставления 79

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

- Адушкина Е. Е., Хусаенова Э. И.** (Россия, г. Ульяновск)
Интонация иронии в сериале «Доктор Хаус». 86

- Гузи Л., Турисова Г.** (Словакия, г. Прешов)
Характеристика и анализ контекстных критериев прецедентности на материале прецедентного имени «Сталин». 97

- Золотарева Т. А.** (Россия, г. Ульяновск), **Еланская Л. А.** (Россия, г. Балашиха)
Актуализация паремиологических единиц в креолизованных текстах современного англоязычного медиадискурса. 103

КОНФЕРЕНЦИИ

- Сапченко Л. А.** (Россия, г. Ульяновск)
XXI Всероссийская научно-практическая конференция «Карамзинские чтения-2022» . . 114

- Сидорова Н. В.** (Россия, г. Ульяновск)
Всероссийская конференция «Управление качеством образования: проблемы и перспективы», посвященная 100-летию Софьи Григорьевны Первухиной 124

РЕЦЕНЗИИ

- Лобин А. М.** (Россия, г. Ульяновск)
«Тихий Дон» М.А. Шолохова, прочитанный по-новому. 128

- Сведения об авторах** 132

CONTENTS

THEORY AND METHODS OF TRAINING AND EDUCATION

Bibikova N. V., Belonogova L. N., Eremina L. I. (Ulyanovsk, Russia)
Art Therapy as a Means of Social and Psychological Prevention of Aggressive Behavior in Orphanage Children 9

Nabiev V.Sh., Igusheva M. N (Ulyanovsk, Russia)
Adaptive Educational Environment: Key Approaches to the Definition of the Phenomenon of Adaptability 17

THEORY AND METHODOLOGY OF SCHOOL EDUCATION

Zakharova I. V. (Ulyanovsk, Russia), **Terekhin N. V.** (Bolgar, Russia)
Methodological Approaches in the Study of the Quality of School Education 25

Aleksandrova E. A., Alvash Ali Faisal (Saratov, Russia)
The Reality of Using Blended Learning in Curricula at the Intermediate Level 33

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Shustova L. P., Danilov S. V., Filimonov E. A. (Ulyanovsk, Russia)
Innovative Potential of Management and Pedagogical Practices of Educational Organizations (on the Example of Innovation Sites in the Ulyanovsk Region) 40

THEORY AND METHODS OF PRESCHOOL EDUCATION

Andrianova E. I. (Ulyanovsk, Russia)
Civil and Patriotic Education of Older Preschool Children in the Conditions of Interaction of Kindergarten and Cadet Boarding School Named after Colonel General V.S. Chechevatov . . 53

Maidankina N. Yu. (Ulyanovsk, Russia)
Scientific and Methodological Support of the Teacher in the Field of Socio-Communicative Development of Preschool Children 59

PHYSICAL CULTURE AND PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING

Malofeev A. Yu., Klyuchnikova S. N. (Ulyanovsk, Russia)
Sports Training in Children and Youth Bandy: Analysis of Program-Regulatory Documents Regulating Planning and Control of the Training Process 66

RUSSIAN LITERATURE

Glinkina N. A., Vasilyeva A. V. (Ulyanovsk, Russia)

Raskolnikov and Kerzhentsev in the Dialogue Between F.M. Dostoevsky and L.N. Andreev:
Some Aspects of the Comparison 79

THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE LINGUISTICS

Adushkina E. E., Husaenova E. I. (Ulyanovsk, Russia)

The Prosodic Features of Ironic Speech in the "House, MD" TV Series 86

Guzi L., Turisová G. (Prešov, Slovakia)

Characterization and Analysis of Contextual Criteria of Precedence Based on the Precedent
Name "Stalin". 97

Zolotareva T. A. (Ulyanovsk, Russia), **Elanskaya L. A.** (Balashikha, Russia)

Proverbial Units in Multimodal Texts of Modern English Media Discourse 103

CONFERENCES

Sapchenko L. A. (Ulyanovsk, Russia)

XXI All-Russian Scientific and Practical Conference "Karamzin Readings-2022" 114

Sidorova N. V. (Ulyanovsk, Russia)

All-Russian Conference «Education Quality Management: Problems and Prospects»,
Dedicated to the 100th Anniversary of Sofya Grigoryevna Pervukhina. 124

REVIEWS

Lobin A. M. (Ulyanovsk, Russia)

"Quiet Flows the Don" M.A. Sholokhov, Read in a New Way 128

Our Authors 132

Дорогие коллеги, авторы и читатели нашего журнала!

В текущем 2023-м году, который Указом Президента Российской Федерации объявлен Годом педагога и наставника, произошло долгожданное радостное событие – наш «Поволжский педагогический поиск» был включен в Перечень рецензируемых научных изданий Всероссийской Аттестационной Комиссии Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук. Очередной 43-й номер «Поиска», который вы держите в руках, содержит уже «ваковские» статьи.

Это большой успех для нашего издания и всего университета в целом! Вхождение в список ВАК серьезно расширяет публикационные возможности наших ученых, особенно аспирантов, докторантов и их научных руководителей. Журнал принимает к публикации статьи по следующим отраслям наук и научным специальностям:

Педагогические науки:

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

Филологические науки:

5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации

Повышение статуса журнала стало результатом долгой и упорной работы ректората университета, редакционного совета и редакционной коллегии, авторов. «Поволжский педагогический поиск» был основан в 2012 году и всего за одиннадцать лет смог поднять свой научный и редакционно-издательский потенциал до уровня ведущих изданий Российской Федерации, что было очень непросто в условиях постоянно повышающихся требований, предъявляемых к научным журналам гуманитарного профиля. За этот небольшой, в сущности, период наш «Поиск» прошел большой путь: был сформирован редакционный коллектив, отработан издательский процесс, определен круг тем, так или иначе способствующих повышению престижа педагогической профессии, но самое главное – сложился костяк постоянных авторов, благодаря активной деятельности которых он и стал «ваковским».

На сегодняшний день двухлетний импакт-фактор РИНЦ «Поволжского педагогического поиска» с учетом цитирования из всех источников составляет солидные 0,342. Но что важнее, – журналу удалось обрести свое неповторимое лицо: первоочередность внимания к статьям с экспериментальной составляющей, нетерпение к искусственной наукообразности языка изложения, уважительное отношение к социальной актуальности присылаемых материалов, постоянная забота о расширении географии авторов.

Новый статус журнала, конечно же, означает новый уровень ответственности. Читатели должны быть уверены в четкой и бескомпромиссной работе института рецензирования, гарантирующего высокое качество публикаций, актуальность проблематики и значимость результатов, представляемых на суд широкой научной общественности.

Мы поздравляем тех, кто способствовал росту журнала, и приглашаем всех заинтересованных лиц к сотрудничеству с этим замечательным изданием Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова!

*Редакционный совет и редакционная коллегия
научного журнала «Поволжский педагогический поиск»*

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 376.64
ББК 74.66

Арт-терапия как средство социально-психологической профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома

Бибикова Надежда Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-8227-2285

Белоногова Людмила Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-0840-2034

Еремина Лариса Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-6189-8529

Аннотация. В статье рассматриваются особенности социально-психологической профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома. С целью определения специфики организации профилактической работы описаны личностные изменения воспитанников детского дома. В качестве эффективного и безопасного метода социально-психологической профилактики агрессивного поведения у подростков авторы рассматривают метод арт-терапии. В статье представлены рекомендации по внедрению и дальнейшему использованию проекта профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома средствами арт-терапии. Рассмотрены результаты опытно-экспериментальной работы, которая доказала эффективность предложенного проекта.

Ключевые слова: арт-терапия, социально-психологическая профилактика, агрессия, агрессивное поведение, воспитанник детского дома

Art Therapy as a Means of Social and Psychological Prevention of Aggressive Behavior in Orphanage Children

Bibikova Nadezhda V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-8227-2285

Belonogova Lyudmila N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-0840-2034

Eremina Larisa I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-6189-8529

Abstract. The article discusses the features of socio-psychological prevention of aggressive behavior of children from the orphanage. In order to determine the specifics of the organization of preventive work, personal changes in the children in the orphanage are described. As an effective and safe method of socio-psychological prevention of aggressive behavior in adolescents, the authors consider the method of art therapy. The article presents recommendations for the implementation and further use of the project for the prevention of aggressive behavior of children from the orphanage by means of art therapy. The results of experimental work, which proved the effectiveness of the proposed project, are considered.

Keywords: art therapy, socio-psychological prevention, aggression, aggressive behavior, orphanage pupil.

Проблема исследования. В современном социуме отмечается рост агрессивности, правонарушений, деструктивного поведения. Подростковый возраст является сензитивным периодом к происходящим изменениям в обществе, проявляющийся в агрессивном и враждебном отношении к окружающим. Несмотря на тенденцию сокращения числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, остаётся актуальным вопрос своевременных мер по организации социально-психологической профилактики агрессивного поведения воспитанников детских домов. Воспитанники учреждений интернатного типа входят в группу детей и подростков социального риска, где большую озабоченность вызывает прогрессирующая враждебность, агрессия и жестокость.

Ситуация социального сиротства, сопряженная с эмоциональной депривацией и агрессивным отношением к окружающим, накладывает существенный отпечаток на жизнь ребенка. Проявления агрессивности у воспитанников детских домов объясняется депривированностью среды, чувством безысходности, иждивенческой позицией, предвзятостью по отношению к данной категории детей, наделением особого интернатного статуса. Большинство детей, находящихся в учреждениях интернатного типа, склонны к дезадаптации, к проявлениям девиантного поведения, а также к неадекватной оценке самостоятельной жизни в обществе. Статистика подтверждает, что третья часть выпускников детских домов совершают правонарушения, попадают в криминальные сводки, проявляют зависимость от алкоголизма, наркомании, табакокурения и пр.

Проблемы профилактики агрессивного поведения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей нашли свое отражение в современных исследованиях

Е.И. Казаковой, Е.И. Рогова, Е.А. Стебелевой, В.С. Васюка, Н.Н. Павловой и др. Идеи применения арт-терапевтических методов в решении проблем девиантного поведения освещены в трудах Л.Д. Лебедевой, А.И. Копытина, М.В. Киселевой, А.В. Гришиной и др.

Определение «агрессия» является сложным многоаспектным феноменом с неоднозначной природой возникновения и проявления. Изначально агрессивное проявление означало «стремление к достижению цели без промедления, страха и сомнения», что имело некоторый положительный характер, направленный на преодоление преград объективного или субъективного содержания. Но сейчас понятия «агрессия», «агрессивное поведение» чаще всего рассматриваются в отрицательном контексте, приводящем в итоге к возможным повреждениям, разрушениям [Платонова 2006]. А. В. Мудрик рассматривает агрессивность как враждебное поведение, направленное на других людей и отличающееся стремлением причинить им психологическую и физическую боль, доставить неприятность и даже нанести вред, ущерб [Мудрик 2013].

В. И. Мурадова выделяет деструктивную форму агрессии, как разрушающую, уничтожающую, как проявление насилия, недоброжелательности, а также конструктивную форму агрессии, как стремление к преградам, достижениям, защиту себя и других, защиту собственного достоинства, как проявление активности для разрешения проблем [Мурадова 2016].

Автор известной теории о природе агрессивного поведения А. Бандура отмечает, что агрессия, как усвоенное поведение, в ходе социализации направлена на соответствующий образ действий. С его точки зрения, при изучении и анализе агрессивных проявлений необходимо учитывать: способы усвоения агрессивных действий; факторы и причины, обуславливающие их появление; условия для их закрепления [Бандура 2000].

Актуальным направлением является специально организованная превентивная работа, направленная на профилактику агрессивного поведения подростка в условиях интернатного учреждения. П. Д. Павленок под профилактикой понимает меры и действия, направленные на предотвращение физических и психологических обстоятельств, содействие в раскрытии внутренних потенциалов и поддержание нормального уровня жизни [Павленок 2006].

Проблема агрессивных проявлений у воспитанников детских домов требует глубокого изучения. Для определения специфики организации профилактической работы необходимо рассмотреть личностные изменения воспитанников детского дома.

А. В. Мудрик отмечает, что главным для ребенка, оставшегося без семьи, является степень сформированности «Я-концепции». Семья является некоторым зеркалом, отражающим человека, который туда смотрит. Искаженное представление ребенка о себе как раз является следствием отсутствия семьи, заботы, любви и понимания со стороны родителей [Мудрик 2013].

Среди личностных детерминант, провоцирующих агрессию воспитанников, целесообразно выделить:

- ограниченность когнитивного развития и в формировании коммуникативных навыков;
- низкий уровень саморегуляции;
- заниженную самооценку;
- нарушения в межличностных отношениях с ровесниками [Агапов 2010].

Заключительный период пребывания воспитанников детского дома приходится на подростковый возраст. Для данной категории детей, этот противоречивый возраст таит особые опасности и трудности. Именно в подростковом возрасте воспитанники

детских домов выстраивают систему взаимоотношений с окружающими людьми. Данные отношения зависят от психических свойств личности. Для воспитанников учреждений интернатного типа наиболее характерны: отсутствие привязанности, депривированность окружающей среды, иждивенческая позиция, поверхностное проявление чувств и эмоций, слабый волевой контроль своих эмоций, ощущение своей ущербности и ненужности [Остякова 2022].

Большинство воспитанников детского дома пережили опыт воздействия негативных факторов, влияющих на эмоциональное напряжение, тревожность, усиливающих агрессивность и враждебное отношение к окружающим. Поэтому в интернатных учреждениях у многих подростков проявляется агрессивное поведение. В данном случае будет важна организация профилактической и коррекционной работы по оптимизации нежелательных проявлений агрессивности и жестокости воспитанников.

Среди самых эффективных и, в то же время, безопасных методов социально-психологической профилактики агрессивного поведения у подростков выделяется метод арт-терапии, основанный на воздействии и коррекции психоэмоционального состояния человека.

Арт-терапия содержит полезный диагностический и психотерапевтический потенциал, средствами творческого самовыражения своих внутренних проблем подросток показывает через изобразительные средства информацию о существующей проблеме, которую не решился бы озвучить при помощи вербальной коммуникации.

А.И. Копытин отмечает, что целью арт-терапии является обеспечение эмоционального комфорта и содействие межличностному взаимодействию. Автор выделяет основные задачи арт-терапевтической работы:

1. Способствовать созданию оптимального выхода негативным чувствам, в том числе агрессивности, враждебности, освобождению от гнетущих состояний.
2. Способствовать успешной коммуникации в среде сверстников, разрешать неосознаваемые внутриличностные конфликты через художественные образы.
3. Способствовать снятию нервно-психического напряжения.
4. Моделировать положительное психоэмоциональное состояние.
5. Обеспечивать развитие эмоционально-волевых и коммуникативно-рефлективных основ личности средствами искусства [Копытин 2017].

Арт-терапевтические методики в профилактике и психокоррекции отклоняющегося поведения подростков в условиях интернатных учреждений способствуют гармонизации личности через развитие способностей самовыражения и самопознания, коррекции психоэмоциональных, психофизиологических процессов ребенка, а также интеграции личности в коллектив нормально развивающихся сверстников посредством соприкосновения с искусством [Демиденко 2018].

Результаты исследования и их обсуждение.

Представим результаты опытно-экспериментальной работы, в которой приняли участие 50 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в возрасте 12 – 17 лет.

Для определения эффективности разработанного и реализованного проекта была определена экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ) (по 25 подростков в каждой).

В качестве критериев и диагностического инструментария исследования были определены:

- 1) уровень агрессивного поведения (опросник Л. Г. Почебут «Тест агрессивности»);
- 2) уровень нервно-психической устойчивости (методика определения уровня нервно-психической устойчивости «Прогноз» В.Ю. Рыбникова) [Змановская 2012];
- 3) уровень волевого контроля эмоциональных реакций (тест-опросник А. В. Зверькова и Е. А. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»).

Констатирующая диагностика в ЭГ и КГ показала, что среди воспитанников детского дома наблюдается высокий (58-66%) уровень агрессивного поведения, проявляющийся не только внутри коллектива, но и за его пределами. Однако, у отдельных респондентов прослеживается слабо выраженная тенденция к снижению уровня агрессивности через принятие социальных установок и норм общества. Несмотря на общий приемлемый показатель уровня нервно-психической устойчивости и стрессоустойчивости, процент возможных срывов у отдельных опрошенных воспитанников крайне высок (48-55%). При анализе диагностики уровня волевого контроля видно, что большая часть опрошенных отличается отсутствием у них способности к саморефлексии и самоконтролю (65-70%). Подростки не обладают необходимым набором мотивации для активизации своих ресурсов, а также знаний для правильного построения плана своего индивидуального развития и становления как самостоятельной личности.

Данные аргументы легли в основу целенаправленной разработки и реализации проекта профилактики агрессивного поведения воспитанников детского дома средствами арт-терапии.

В качестве основного средства социально-психологической профилактики агрессивного поведения воспитанников в формирующем этапе опытно-экспериментальной работы использовался проект, цель которого – предупреждение агрессивных проявлений в поведении подростков детского дома, решение социальных и психологических проблем [Софьичева 2022].

Целевой группой выступили подростки-воспитанники детского дома в возрасте от 12 до 17 лет, участники ЭГ в количестве 25 человек.

Проект включал в себя разработку и проведение серии мероприятий, а именно, комплекс целенаправленных, последовательных арт-терапевтических занятий. В ходе реализации проекта были использованы разнообразные арт-терапевтические техники и упражнения (таблица 1).

Таблица 1. Комплекс арт-терапевтических техник и упражнений

| Название арт-терапевтических техник и упражнений | Цель арт-терапевтической техники / упражнения |
|--|---|
| 1. Арт-терапевтическое упражнение «Королевство кривых зеркал» | снижение агрессии и тревожности, возможность посмотреть на себя со стороны |
| 2. Арт-терапевтическое упражнение «Каракули» | снижение повышенной возбудимости подростка, раскрепощение, снятие зажимов, высвобождение негативных эмоций и чувств |
| 3. Арт-терапевтическая техника «Рисование ладошками» | тактильное раскрепощение, снижение возбудимости, восстановление равновесия и спокойствия |
| 4. Пластилиновая техника «Злой человечек» | снятие мышечного и эмоционального напряжения, снижение агрессии, коррекция семейных отношений |
| 5. Арт-терапевтическое упражнение «Пульт управления эмоциями» | обучение конструктивным поведенческим реакциям, техникам и способам управления своими эмоциями |
| 6. Арт-терапевтическая техника «Карта эмоций» | коррекция эмоциональных состояний и эмоциональных свойств личности |
| 7. Мастер-класс «Мандала: арт-техника эмоциональной регуляции» | психоэмоциональная регуляция, снятие напряжения, поиск внутренних ресурсов |
| 8. Арт-терапевтическое упражнение «Рисуем агрессию» | осознание мотивов агрессивного поведения, развитие навыков внутреннего самоконтроля. |

| | |
|---|--|
| 9. Пластилиновая арт-техника «Чудо-кактус» | гармонизация эмоционального состояния, сенсорная стимуляция, проработка психологических проблем у агрессивных детей |
| 10. Арт-терапевтическая техника «Парное рисование» | развитие умений работать по правилам, навыков конструктивного взаимодействия, умения понимать собеседника, совместно работать и договариваться для достижения единого результата, снятие психоэмоционального напряжения, развитие вариативности мышления |
| 11. Арт-терапевтическая техника с применением манной крупы | развитие коммуникативных навыков, творческого воображения, спонтанности в выражении эмоций и чувств, поиск собственных энергетических ресурсов |
| 12. Фотоколлаж «Метафорический портрет» | снятие раздражительности, напряжения; развитие самопознания; принятие собственной теневой стороны, снятие напряжения и агрессии, развитие чувства защищенности и безопасности |
| 13. Арт-терапевтическое упражнение «Мой портрет глазами группы» | развитие самосознания, самоинтереса, эмпатии, творческого мышления, принятие себя |
| 14. Арт-техника «Мир чувств и эмоций» | снижение психоэмоционального переживания, трансформация негативных эмоций в позитивные |
| 15. Мастер-класс «Изготовление куклы-помощника» | повышение эмоциональной устойчивости, снижение агрессивности |
| 16. Арт-терапевтическая техника «Свободный рисунок» | разрешение межличностных взаимоотношений и конфликтов |
| 17. Арт-терапевтическое упражнение «Подарок как метафора» | формирование нравственных установок воспитанников, позитивного опыта дарить и принимать подарки с благодарностью за внимание, проявленное дарителем |

В ходе реализации проекта воспитанники учреждения интернатного типа проявляли заинтересованность и увлеченность, постепенно повышая свой уровень активности в каждом из занятий. Данный факт мы связываем с введением арт-терапевтических технологий в инструментарий проекта, что позволило привлечь внимание и интерес детей. По завершению проектных мероприятий, была проведена контрольная диагностика по выделенным критериям. Опишем результаты сравнительного анализа.



Рисунок 1. Диагностика уровня агрессивности подростков в ЭГ и КГ в начале и в конце исследования, в %

По сравнению с констатирующей диагностикой в ЭГ, в отличие от КГ, зафиксировано значительное снижение показателя высокого уровня агрессивности (ЭГ с 65% до 36%), рост показателя среднего уровня агрессивности (ЭГ с 25% до 43%) и значительное увеличение в 2,1 раза низкого уровня агрессивности (ЭГ с 10% до 21%). В КГ замечены менее разительные отличия (рисунок 1). Такие изменения обусловлены тем фактором, что воспитанники учреждений интернатного типа во время реализации арт-терапевтических мероприятий принимали активное участие в упражнениях, активно взаимодействовали друг с другом, учились приемам и способам психоэмоциональной регуляции и рефлексии для снятия уровня напряженности и агрессии.

По показателю уровня нервно-психической устойчивости у большинства подростков в ЭГ выявлена следующая тенденция: если в начале исследования на низком уровне находилось 55% респондентов, то в конце исследования всего лишь 10%, также увеличилось число воспитанников и на среднем уровне (ЭГ с 22% до 35%), наблюдается рост в 2,4 раза подростков, находящихся на высоком уровне нервно-психической устойчивости (ЭГ с 23% до 55%). В КГ также отмечаются изменения, но они не такие существенные.

Сравнивая показатели индексов волевого контроля эмоциональных реакций (индекса саморегуляции, настойчивости и самообладания), можно наблюдать положительные изменения в ЭГ в сторону осознанного овладения собственным поведением.

Проанализировав результаты исследования, видно, что в ЭГ наблюдается снижение уровня эмоциональной возбудимости, повышение уровня индекса волевой саморегуляции, снижение уровня агрессивности, повышение уровня нервно-психической устойчивости на фоне незначительных изменений в КГ, что может свидетельствовать об эффективности разработанной и реализованной серии арт-терапевтических мероприятий в рамках проекта по социально-психологической профилактике агрессивного поведения воспитанников детского дома.

В ходе исследования были разработаны рекомендации по внедрению и дальнейшему использованию разработанного проекта с целью социально-психологической профилактики агрессивного поведения у воспитанников с использованием арт-терапии.

1. Профилактическая работа сотрудников учреждения должна быть направлена преимущественно на создание спокойной, эмоционально и позитивно окрашенной атмосферы общения с воспитанниками, в которой новые навыки изучаются, апробируются на практике и применяются в жизни, то есть внутренне перерабатываются и проверяются во взаимодействии со сверстниками и другими значимыми лицами. Внутренняя переработка, как одна из характеристик критического мышления, и проверка в практической деятельности, являются принципиально важными условиями, содействующими формированию и закреплению определенных отношений и поведения в окружающей среде.

2. При постановке цели и задач проекта профилактической направленности необходимо принимать во внимание особенности проблемы – выбранную форму агрессивного поведения: нарушение социальных норм (обычно сопровождается употреблением алкоголя, курением и игнорированием здорового образа жизни, появлением других вредных привычек) или намеренное пренебрежение ими.

3. Среди задач профилактики агрессивного поведения должна быть социально-педагогическая работа с персоналом учреждения интернатного типа, а именно с воспитателями, социальными педагогами, педагогами-психологами и пр. Её

целью является установление необходимых не только деловых, но доверительных взаимоотношений между воспитанниками и сотрудниками учреждения, а также внедрение современных методов и форм ранней профилактики девиантного поведения [Семенюк 1996].

4. В рамках реализации проекта необходимым и ключевым шагом является установление контакта и сотрудничества с подростком и его социальным окружением через осуществление:

- диагностической работы, направленной на изучение личностных особенностей и характеристик подростка (самооценки, тревожности, характера, коммуникации, агрессивности, социальных навыков и др.);
- коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие когнитивной, эмоциональной сферы ребенка, в том числе и коррекцию ее недостатков;
- аналитико-рефлексивной работы, направленной на понимание внутреннего мира подростка, определение дальнейшего индивидуального маршрута его развития;
- организационной работы, направленной на вовлечение подростка в активную и социально-значимую деятельность.

Таким образом, своевременная, целенаправленная профилактическая работа способствует ослаблению и предотвращению проявления негативных состояний воспитанника, предупреждению и устранению факторов риска в развитии личности подростка.

Источники и литература:

1. Агапов Е.П. Проблемы социальных девиаций. Ростов-на-Дону: Центр универсальной полиграфии, 2010. 271 с.
2. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие /под ред. Н. М. Платоновой. СПб.: Речь, 2006. 336 с.
3. Арт-педагогика и арт-терапия в образовании детей с ОВЗ: практикум /сост. О. П. Демиденко, Н. А. Прядко. Ставрополь: Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2018. 85 с.
4. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / пер. с англ. Ю. Брянцевой, Б. Красовского. М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. 508 с.
5. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы. СПб.: Питер-Юг, 2012. 349 с.
6. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков: практическое пособие. 2-е изд., стер. М.: Когито-Центр, 2017. 197 с.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов. 8-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2013. 239 с.
8. Мурадова В.И. Агрессивное поведение современных подростков // Молодой ученый. 2016. № 15 (119). С.113-115.
9. Основы социальной работы: учебник для студентов вузов /П.Д. Павленок и др.; отв. ред. П.Д. Павленок. 3-е изд., испр. и доп. М.: ИНФРА-М, 2006. 559 с.
10. Остякова Г.В. Методы и приемы коррекции агрессивного поведения детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа // Современный ученый. 2022. № 4. С. 181-187.
11. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции /ред. Д. И. Фельдштейн. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 96 с.
12. Софьичева Л.С., Бибикина Н.В. Возможности арт-терапии в профилактике агрессивного поведения подростков // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления, Улан-Удэ, 22-23 сентября 2022 года /отв. редактор Ю.Ю. Шурыгина. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2022. С. 263-265.

Статья поступила в редакцию 1.03.2023

УДК 378.14:37.022
ББК 74.489

Адаптивная образовательная среда: ключевые подходы к определению феномена адаптивности

Набиев Валерий Шарифьянович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-9481-8038

Игушева Мария Николаевна,

магистрант кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу переходных процессов в современном отечественном образовании. Рассмотрены обуславливающие инновационное обновление и развитие системы факторы перемен с позиций личностно-ориентированного, деятельностного, системного, компетентностного и других подходов. Представлена авторская интерпретация смыслового определения феноменов «адаптивность», «адаптация». Выделены существенные характеристики адаптивной образовательной среды и адаптивного социокультурного пространства жизнедеятельности человека.

Ключевые слова: образовательный процесс, адаптивность, субъектная преднамеренность, объектная алгоритмизация/де-алгоритмизация, инновационность.

Adaptive Educational Environment: Key Approaches to the Definition of the Phenomenon of Adaptability

Nabiev Valery Sh.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-9481-8038

Igusheva Maria N.,

Student, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the analysis of transitional processes in modern domestic education. The factors of change that determine the innovation renewal and development of the system are considered from the standpoint

of personality-oriented, activity-based, systemic, competence-based and other approaches. The author's interpretation of the semantic definition of the phenomena "adaptability", "adaptation" is presented. The essential characteristics of the adaptive educational environment and the adaptive socio-cultural space of human life are identified.

Keywords: educational process, adaptability, subjective intentionality, object algorithmization/de-algorithmization, innovativeness.

Современное образование в целевом, содержательном и операциональном плане детерминировано связанностью компонентов процесса, обусловлено в своем развитии выбором диагностического и оценочного инструментария, вектора направленности, заданного на интегративной основе деятельностным, личностно-ориентированным, системным, компетентностным и другими подходами. При этом корреляция результата достигается индексами соответствия маркеров-индикаторов, отражающих объективную реальность субъектным восприятием потребителя образовательных услуг, запросами работодателей в профессиональной сфере, сопоставлением желаемого и действительного.

Инновационность образовательной системы определяется с позиций своевременности и эффективности перемен. Своевременность, в данном случае, рассматривается нами как параметрическая характеристика образовательного процесса, обеспечиваемая параметрами адаптивной образовательной среды в соответствии с заданными нормативами Федерального государственного образовательного стандарта, через критерий точности, совпадения, соответствия.

Степень такого соответствия отражает эффективность перемен, адекватность принятых решений, сопоставимость полученного образовательного результата с идеальным образом и материальным ресурсным обеспечением [Набиев 2019].

Образовательный процесс, целезаданный на принципе адаптивности, становится иным по определению – обретает внутреннее инновационное приращение на каждом этапе и в каждом из своих компонентов, обеспечивает непрерывную проекцию всех ожидаемых качественных и структурных изменений в идеализированном поле жизненного пространства каждого из участников процесса, отражает сущностное наполнение адаптивной образовательной среды.

Качественное изменение адаптивности образования является исключительным итогом субъектной преднамеренности образовательных усилий, объектной алгоритмизации, де-алгоритмизации компонентов и составляющих при системном перераспределении связей, выявлении закономерностей соотнесения целей, задач, организационных форм, методов обучения и воспитания, образовательных результатов, деятельностных и личностных приращений участников процесса. Непреднамеренные изменения также имеют место.

В качестве примера непреднамеренного преобразования классической теории, вслед за обновлением реальной педагогической практики в исторической ретроспективе развития науки, можно рассматривать динамику изменения статуса учителя – движение от роли «ведущего» за собой (ученика) к позиции партнера, «соучаствующего» вхождению в образовательный процесс на добровольной и созидательной основе.

Первоочередными целями, задачами и результатами образования в адаптивной системе на соответствующем уровне, в масштабе государственного, коммерческого

образовательного учреждения, структурной организации неформального обучения/воспитания для различных образовательных уровней/степеней, становится неформальное выполнение планов или проверка показателей (контрольных срезов) критериями успешности в подотчетный период.

Инновационными характеристиками среды образования становятся взаимное доверие участников, интерес, безусловное принятие позиции другого, готовность идти на обоюдный компромисс, проявление активности, самостоятельности, ответственности, желание раскрывать себя для других, преумножать свои способности и таланты, актуализировать жизненные и творческие потенциалы, продуктивно общаться, эффективно взаимодействовать и др.

Различные тематические направления, разнообразные подходы к изучению адаптационных возможностей образовательной среды и вопросы адаптации в образовании отмечены работами зарубежных и отечественных авторов.

Условия и факторы, особенности личностного развития ребенка рассматривали в своё время К.А. Гельвеций, Я.А. Коменский, Р. Оуэн, Ж.Ж. Руссо и др. Специфику проявления адаптивности изучали русские педагоги-практики, представители общественности Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев и др. Реализация педагогических технологий адаптивной образовательной среды освещалась трудами исследователей Д.Б. Беляева, М.Р. Битяновой, А.С. Границкой, Т.М. Давыденко, С.В. Красикова, Н.А. Рогачевой, П.И. Третьякова, Т.Н. Шамовой, И.С. Якиманской, Е.А. Ямбурга и др.

На современном этапе необходимо обозначить векторы развития педагогической науки в контексте феноменальной адаптации и практической реализации на этой основе адаптивной образовательной среды.

Методологический уровень инноваций определен сторонниками самообразующихся экосистем в ротации традиционной образовательной парадигмы знаниевого типа на гуманистическую [Фоминых, Койкова, Бубенчикова 2021].

Перспективным направлением развития отечественного образования предлагается считать гуманитарно-личностный подход [Нечаев 2016]. Существенным преимуществом феномена адаптивности в работах современных исследователей отмечена большая степень свободы в выборе организационных форм и методов взаимодействия, ведущих к расширению личностного пространства обучающихся и педагога [Третьяков 2014].

В.В. Скрипниченко выделяет управленческую функцию адаптивности, раскрывая в этой связи необходимость перехода от статусов педагогического влияния на ученика со стороны учителя к статусности субъектного самообразования и личностного саморазвития [Скрипниченко 2006]. В.А. Ситаров и его последователи в науке средствами достижения адаптивности образовательной среды предлагают считать социально-педагогические условия, раскрывающие перед воспитанниками возможности проявлять самостоятельность через социализацию [Ситаров, Глаголев, Шутенко 2011].

И.В. Григорьевская отмечает важность учета факторов адаптации в контексте применения современных образовательных технологий выстраивания субъект-субъектных отношений самими участниками [Григорьевская 2013]. П.И. Третьяков выделяет технологизацию образования на позициях адаптивности в качестве основы современного инновационного обновления, отмечая при этом, что меняется не только содержание образовательных программ, но и сама деятельность обучающихся/обучающихся с опорой на самостоятельность ученика [Третьяков 2014].

В.И. Токтарова и Д.Р. Маматов рассматривают адаптивную модель обучения на основе вариативности познавательных стилей обучающихся как персонафикацию проявлений индивидуальных особенностей восприятия, обработки информации, интерпретации результата в плоскости теоретической или практической личностной значимости [Токтарова, Маматов 2015: 243].

С.А. Золотухин ассоциирует принцип непрерывности образования с созданием адаптивной персональной образовательной среды на основе личностно-ориентированного обучения/самообучения на протяжении всей жизни воспитанника посредством актуализации целей и задач, адекватного соотнесения возможностей и запросов в динамике текущих перемен [Золотухин 2015: 293].

При всем многообразии предметно-тематического ряда исследовательских работ, посвященных изучению проблемы адаптации/адаптивности в образовании, авторские позиции, в большинстве случаев, не учитывают системного характера данного феномена. Раскрыть эти закономерности предлагается с учетом специфики преднамеренного выбора того или иного подхода.

Личностно-ориентированный подход как альтернатива авторитарному образованию не означает отказ, замену, наложение запрета на авторитарность.

Вариативность нестандартных решений и задач, ситуационный выбор адекватных методов и средств, событийный стиль педагогического взаимодействия позволяют рассматривать современный процесс обучения с позиции инновационности состояний как явное и фактическое проявление адаптивности.

Е.В. Бондаревская утверждает, что проявление новых гуманистических и личностно-ориентированных тенденций на рубеже XX-XXI веков ознаменовано поворотом образования к человеку, его личности, индивидуальности, творческой деятельности, развитию и саморазвитию [Бондаревская 2014: 19-20].

В.В. Сериков, размышляя о необходимости культивирования субъектно-личностного начала в человеке не в рамках тоталитарно-государственной заданности полезных для общества качеств, а с позиции формирования опыта быть личностью как способности самостоятельно выбирать и занимать определенную позицию, воплотил собственную авторскую идею в концепции личностно-развивающего образования средствами погружения в специальные педагогические ситуации [Сериков 2018].

Неоднозначность взглядов на проблему адаптивности дополняется мнением Бондаревской Е.В. о причинности кризиса в педагогическом образовании реализующем знаниево-ориентированную модель подготовки учителей характеризующуюся, в том числе, отсутствием системных связей в иерархии дисциплин, видов деятельности и др., установкой на развитие у будущих педагогов адаптационных, а не инновационных способностей [Бондаревская 2014: 20].

Феномен адаптации и адаптивности в условиях личностно-развивающего образования проявляется опосредованно через причинно-следственную зависимость успешной корреляции субъект-субъектных характеристик и соотнесенности позиций/сторон, обращенных участниками процесса непосредственно. Результатом адаптации независимо от результата образования является конфигурация линий взаимного соприкосновения – дискретная траектория формообразования индивидуально-личностного опыта интериоризации взаимных интересов, смыслов, отношений значимости, ценностных ориентиров и др.

Деятельностный подход к обучению был составлен представителями передовой отечественной науки в начале XX века на основе идей американского философа и

педагога, сторонника философии прагматизма Джона Дьюи.

Основные положения деятельностного подхода нашли отражение и получили дальнейшее развитие в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина и др.

Практико-ориентированные исследования современных авторов существенно дополняют общую картину закономерностей деятельностного подхода в изменившихся условиях, однако, в контексте раскрытия сущности феномена адаптации и адаптивности должное внимание этому аспекту не уделялось.

Ю.В. Дайнекин вместе с соавторами, опираясь на результаты совместной опытно-экспериментальной работы, посвященной практико-ориентированному исследованию потенциалов проектной деятельности, отмечает эффективность построения индивидуальных образовательных траекторий студентами вуза, мотивированных восполнять собственные образовательные пробелы, занимать более активную позицию для выстраивания перспектив профессионального роста и саморазвития [Дайнекин, Калпинская, Федотова 2020].

Вопросы социально-психологической адаптации обучающихся в современном образовательном пространстве изучались коллективом исследователей-практиков под руководством Э.М. Казина. Отмечена соотнесенность показателей здоровья, адаптации, развития обучающихся и адаптивно-развивающей безопасной образовательной среды в рамках системно-деятельностного, онтогенетического и компетентностного подходов. Интегральный показатель взаимосвязи – психолого-физиологический потенциал адаптивности рассматривался в контексте индивидуальных, межличностных и социокультурных факторов [Казин, Абаскалова, Касаткина, Красношлыкова, Арлашева 2020].

Н.А. Симбирцева собственным авторским видением анонсирует векторы инновационного обновления современного образования в контексте социокультурной реальности XXI века на формирование культуры личности, выработку медиаиммунитета студентов как деятельной основы самореализации в условиях техногенного образовательного пространства [Симбирцева 2018].

В чем же сущность адаптации, адаптивности с позиций деятельностного подхода? Ответ на этот вопрос представлен нами в полярных координатах абстрагирования, отражающих общую закономерную связанность понятий.

Исходная проекция, адаптация/*адаптивность* – процессная динамика качественных изменений определенного параметра, субъектная характеристика пошагового деятельностного преобразования объекта исследования.

Производная проекция, адаптивность/*адаптация* – устойчивое состояние образованности, количественный или качественный показатель соответствия требованию или заданному диагностическому критерию.

Системный подход позволяет исследователям открывать новые горизонты познания реальности. В нашем случае – выполнить перенос полярно заданных изначально целевых координат проекций абстрагирования (исходная, производная) в смысловой формат функционально-содержательного наполнения.

Необходимо отметить, что важный момент устойчивости системы определяется её изменчивостью, т.е. реакцией на факторы переменных составляющих, вызывающих динамику развития и обновления компонентов целостности. При этом объектная алгоритмизация/де-алгоритмизация структуры компонентов/составляющих образовательного процесса в динамике перемен неизбежна.

Обратимся к комплексному исследованию авторского коллектива под руководством Э.М. Казина, раскрывающего психолого-физиологические подходы к созданию эффективной образовательной адаптивно-развивающей среды. Для исходной проекции адаптация/адаптивность, выбираем ключевой аспект: «процесс адаптации, реализующийся в жизнедеятельности, является базовым фоновым процессом, определяющим условия социальной приспособленности личности и ее развития» [Казин, Касаткина, Семенкова 2011: 254].

В производной проекции, адаптивность/адаптация имеем: «оценка совокупности внутренних адаптационных свойств (физиологических, социально-психологических) посредством комплексных показателей позволяет определить адаптивность в качестве отдельного свойства личности, характеризующего как ее структурную сложность в целом, так и уровень развития, состояния отдельных показателей и свойств» [Казин, Касаткина, Семенкова 2011: 255].

Очевидно, что выдвинутое предположение о закономерной связанности выделенных нами феноменов «адаптивность», «адаптация» подтверждается аналогичным смысловым контекстом системного обобщения в научной работе коллектива ученых под управлением Э.М. Казина.

Компетентностный подход в образовании представлен нормативным требованием Федерального государственного образовательного стандарта к результатам образования в статусе интегративного порядка – «компетенция».

Разные образовательные компетенции позволяют осмыслить и охватить весь комплекс учебной и социально значимой деятельности студентов, наполнить содержанием существующие типы практик, оценить результаты средствами бально-рейтинговой диагностической шкалы. Специфика отображения компетенций в том, что образовательный результат определяется деятельностным показателем успешности и личностными характеристиками приращений.

В современных исследованиях, касающихся проблематики компетентностного подхода, сложно обнаружить признаки общих методологических оснований, раскрывающих динамику развития данной теории на концептуальном уровне. Неоднозначно представлены основные категориальные позиции, относительной несформированностью отличаются диагностические методики, затруднена практическая реализация оценки и др. В этой связи особого внимания заслуживают проекты, в которых эти вопросы обозначены как первоочередные.

Де Корте Эрик – почетный профессор Центра педагогической психологии и образовательных технологий (CIP&T) Университета Левина (Бельгия) связывает инновационные перспективы развития высшего образования в XXI веке с формированием адаптивных способностей обучающихся на основе компетентностного подхода. Адаптивная компетенция представлена как способность осознанно и гибко применять полученные знания и навыки в различных контекстах с использованием структурированных знаний, эвристических методов мышления, метазнаний-представлений о собственных качествах (деятельностных и личностных), навыков саморегуляции, позитивных убеждений и уверенности в своих возможностях быть успешным [Де Корте 2014].

Мотивационный компонент дидактического процесса проявляется уровнями надситуативной активности субъекта, регулируется векторами направленности на перспективы деятельности: во внутреннем круге – самоутверждение на основе творческого начала; во внешнем плане – самоактуализация средствами

достижения поставленных целей, обретением уверенности в себе, ощущением дополнительных степеней внутренней личностной свободы.

Содержательным компонентом дидактического процесса, реализуемого в условиях адаптивной образовательной среды, становятся актуальные задачи:

в тактическом звене – формирование навыков вызывать доверие, проникаться состоянием партнера, уметь убеждать, вселять уверенность; в стратегическом плане – быть и оставаться открытым и понятным, предсказуемым и надежным.

Инструментальным компонентом дидактического процесса на основе адаптивности являются средства и методы реализации целей: ответственность, самостоятельность, компромисс; способность/готовность продуктивного общения, эффективного взаимодействия.

Адаптивный компонент представляют условия и факторы субъектных состояний – проявление способностей, выражение готовности при относительной взаимности. Несовпадение состояний готовности и способности субъектов должно приниматься за неблагоприятный фактор. Преодоление ограничений несовпадения ожиданий предлагается рассматривать условием адаптивности.

Итоговым компонентом дидактического процесса выступает результат продуктивного взаимодействия субъекта в условиях адаптивной образовательной среды: во внутреннем плане – достижение поставленных целей; во внешнем плане – обретение новых дидактических/жизненных смыслов непрерывного саморазвития и самоактуализации.

Источники и литература:

1. Бондаревская Е. В. Гуманитарная методология исследования целостного образовательного процесса в педагогическом вузе // Грани познания. 2014. № 6 (33). С. 17-33.
2. Григорьевская И. В. Факторы адаптации студентов в образовательной среде колледжа // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 11(139). С. 124-127.
3. Дайнекин Ю. В., Калпинская О. Е., Федотова Н. Г. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. №8/9. С. 104-119.
4. Де Корте Э. Инновационные перспективы обучения и преподавания в сфере высшего образования в XXI в. // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 8-29.
5. Золотухин С. А. Теоретические подходы к описанию персональной образовательной среды // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. №6-1. С. 292-295.
6. Казин Э. М., Абаскалова Н. П., Касаткина Н. М., Красношлыкова О. Г., Арлашева Л. В. Проблема социально-психологической адаптации обучающихся в современном образовательном пространстве // Сибирский педагогический журнал. 2020. №1. С. 19-28.
7. Казин Э. М., Касаткина Н. М., Семенкова Т. Н. Психолого-физиологические подходы к созданию образовательной адаптивно-развивающей среды // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. №13 (115). С. 254-259.
8. Ковалев А. М., Нуждин А. С., Полтев В. И., Таранов Г. Ф. Учебник пчеловода. Изд. 5-е, перераб. и доп. М.: «Колос», 1973. 432 с.
9. Набиев В. Ш. Адаптивная образовательная среда гуманитарного вуза в пространстве группового и межличностного взаимодействия // Высшее образование сегодня. 2019. № 1. С. 2-7.
10. Нечаев М. П. Особенности воспитывающего потенциала адаптивной среды дошкольной образовательной организации // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. 2016. Т.1 № 1. С. 44-48.
11. Сериков В. В. Опыт научно-педагогической школы личностно-развивающего образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. №2. С. 11-18.
12. Симбирцева Н.А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования // Педагогическое образование в России. 2018. № 5. С. 21-26.
13. Ситаров В. А., Глаголев С. Н., Шутенко А. И. Адаптивная образовательная среда как педагогическое

- пространство обучения детей с ограниченными возможностями развития // Знание. Понимание. Умение. 2011. №3. С. 222-230.
14. Скрипниченко В. В. Различные подходы к характеристике адаптивной образовательной среды // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. №5 (24). С. 215-218.
 15. Стрелецкая Е.П. Проблема результата и качества адаптивных образовательных сред в системе дополнительного образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2005. №1. С. 89-96.
 16. Токтарова В. И., Маматов Д. Р. Реализация модели адаптивного обучения на основе познавательных стилей // Теория и практика общественного развития. 2015. № 8. С. 242-248.
 17. Третьяков П. И. Гуманистическая философия о формировании адаптивной образовательной среды // Педагогическое образование и наука. 2014. № 4. С. 6-9.
 18. Фоминых Н. Ю., Койкова Э. И., Бубенчикова А. В. Образовательная среда как экосистема // Мир науки, культуры, образования. 2021. №3(88). С. 292-294.

Статья поступила в редакцию 19.12.2022

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.2
ББК 74.204

Методологические подходы в исследовании качества школьного образования

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.

Терёхин Николай Владимирович,

педагог, ГБОУ «Болгарская кадетская школа-интернат имени Карпова П.А.», г. Болгар, Россия.

Аннотация. В статье рассматриваются различия подходов в оценке качества школьного образования с точки зрения трёх субъектов: школы и школьной администрации как управляющего субъекта, органов государственной власти как гарантов общественных интересов, учащихся и их родителей как конечных потребителей образования. Кратко изложена эволюция взглядов на проблемы качества в отечественном образовании. Указаны ограничения подходов в исследовании качества, применяемых в настоящее время. Методы логического и системного анализа, междисциплинарный анализ литературы и нормативно-правовых документов по рассматриваемой проблеме позволяют обосновать, что выбор подхода при анализе качества обусловлен целями исследований и видением миссии школы.

Ключевые слова: критерии качества, стандарт, мониторинг, оцениваемые параметры, компетентностный подход, программно-целевой подход, клиенто-ориентированный подход.

Methodological Approaches in the Study of the Quality of School Education

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

Terekhin Nikolay V.,

Teacher, Bolgar Cadet Boarding School named after P.A. Karpov, Bolgar, Russia.

Abstract. Differences in approaches to assessing the quality of school education from the point of view of three subjects are considered in the article. The points of view of the school and the school administration as a governing entity, public authorities as guarantors of public interests, students and their parents as end users of education are compared. The evolution of views on quality problems in domestic education is briefly described. The limitations of the approaches currently used in quality research are indicated. It is proved that the choice of approach in the analysis of quality is determined by the goals of research and the vision of the mission of the school. This conclusion is confirmed by the methods of logical and system analysis, interdisciplinary analysis of literature and regulatory documents on the problem under consideration.

Keywords: quality criteria, standard, monitoring, estimated parameters, competence approach, program-target approach, client-oriented approach.

Введение. Проблемы качества образования традиционно шире рамок администрирования образовательных организаций. Данные проблемы имеют социальную значимость, так как качество образования обуславливает качество человеческих ресурсов страны, конкурентоспособность её экономики, науки, технологий, а каждая семья с качеством образования детей связывает их социальную успешность. Преодолев период пандемии Covid-19 с лавинным распространением дистанционных образовательных технологий, мы сталкиваемся с массовым снижением качества знаний выпускников школ. В этой ситуации актуален анализ проблем управления качеством образования.

Цель данной статьи – сравнение существующих подходов в исследовании качества школьного образования, их методологических принципов и ограничений, что позволит более точно анализировать факторы качества, подбирать показатели и критерии его оценки.

1. Три ракурса оценки качества образования

Многоаспектность понятия «качество образования» обуславливает трудности его исследования. В данном понятии сопрягаются процессы обучения и воспитания с их результатами, критерии оценки и влияющие на них факторы, относительность и изменчивость показателей качества. Мы разделяем мнение о многомерности природы этого понятия с точки зрения уровня человеческого образования и управления качеством [Лях 2018: 15]. В условиях рыночной экономики организации ориентируются на рыночный спрос, специфику потребительских предпочтений, это касается не только коммерческого сектора, но и бюджетных организаций. Классики менеджмента различают *качество исполнения* – степень, в которой товары или услуги организации фактически удовлетворяют нужды клиентов, и *качество соответствия* – степень, с которой продукция или услуги, предоставляемые организацией, соответствуют внутренним спецификациям организации [Мескон, Хедоури 1997: 483].

Качество школьного образования – это интегральная характеристика педагогического процесса. Как правило, оно понимается как степень соответствия результатов плановым целям и показателям. Однако видение результатов школьного образования различно у разных социальных субъектов. Для администрации школы данные результаты часто сводятся к качеству знаний учащихся и их аттестационным оценкам. Государственные институты управления образованием рассматривают результатом работы школы степень соответствия выпускника нормативам образовательных

стандартов. Сами учащиеся и их родители оценивают качество школьного образования, исходя из достижения цели поступить в определённое учреждение профессионального образования. Данные три ракурса оценок предполагают выбор различных исследовательских подходов в изучении качества образования.

При этом необходимо учитывать и различия в горизонтах планирования результатов. Не сложно оценить ближайшие результаты (например, баллы ЕГЭ, количество выпускников, поступивших в вузы и пр.), однако оценка социальной успешности выпускников, реализации их компетенций, способностей, потенциала, сформированного в школе, – задача, требующая масштабных социологических и психологических исследований. Известно, что эффекты образования проявляются с лагом во времени, а это значит, что устранить влияние внешних факторов при оценке результатов становится еще труднее [Агранович 2017: 246].

Исследователями доказана обусловленность качества школьного образования множеством факторов:

- уровень достижений учащихся в большой мере определяется условиями их социальной среды, информационно-культурным пространством, в котором живёт школа, транспортной доступностью объектов культуры;

- учебные достижения школьников коррелируют с уровнем образования и социальным статусом их родителей;

- образовательные результаты учащихся зависят от объема финансирования образовательной системы региона, что отражается на качестве её материальной базы, оснащения образовательных организаций; возможности финансирования образования, в свою очередь, обусловлены уровнем экономического развития региона.

То есть, проблема управления качеством школьного образования выходит за рамки администрирования конкретной образовательной организации и может рассматриваться как общественно значимая проблема.

2. Эволюция взглядов на проблемы качества в отечественном образовании.

Одним из первых в нашей стране вопрос качества школьного образования поднял И.Я. Лернер. В его работах 70-х годов качество определялось как свойство объекта, которое определяет его стабильность, постоянство и существенность [Лернер 1978: 31]. Основными характеристиками качества знаний школьников И.Я. Лернер называл их полноту, глубину, оперативность, гибкость, осознанность, прочность. На достижение этих и других результатов были направлены исследования педагогов-новаторов того времени.

В 90-е годы исследовательским коллективом РАО под руководством М.М. Поташника качество образования анализировалось через соотношение его целей и результатов: «несмотря на то, что цели (результаты) ставятся только оперативно и прогнозируются в области потенциального развития учащихся» [Управление качеством образования 2000: 69]. Такой подход к определению качества образования делает его «штучным продуктом», который имеет значение на уровне отдельного учащегося. Акцент на развитии индивидуальности личности учащегося был характерен для рубежа 2000-х годов. В тот период А.С. Запесоцким были выделены два взаимодополняющих аспекта качества образования [Запесоцкий 2003: 258]:

- 1) *результат* – система знаний, умений и навыков специалиста, которые востребованы в профессиональной среде и в обществе в целом;

- 2) совокупность свойств и характеристик *образовательного процесса*, обеспечивающих его способность удовлетворять потребности не только граждан, но и организации, общества и государства.

Позже в данную схему добавлен значимый элемент – *качество условий*, определяющих и характеристики образовательных процессов, и образовательные (в том числе воспитательные) результаты [Гусятников, Безруков, Каюкова 2016: 12]. Только оценка результатов педагогической деятельности (знания, навыки школьника, его культурный багаж) не позволяет совершенствовать школьное образование. В современных ФГОС и других нормативных документах оценке условий образовательного процесса уделяется значимое место. Поскольку оценка качества результата приводит к изменению качества условий и качества процесса, а качества процесса влияет на качество результатов, то есть, по спирали происходит развитие системы образования.

В 2007 г. по итогам исследований Центра мониторинга и статистики образования Федерального института развития образования М.Л. Агранович и П.Е. Кондрашов отмечали две тенденции, которые «кардинально меняют ситуацию и выводят анализ и управление образовательными системами на принципиально новый качественный уровень» [Агранович, Кондрашов 2007]:

- развитие количественного анализа, основанного на данных образовательной статистики, внешней оценки образовательных достижений, что позволяет перейти от суждений и мнений к обоснованному сравнительному анализу, прогнозу, выявлению взаимосвязи и зависимостей различных факторов, влияющих на результаты функционирования образовательных систем, педагогической и управленческой деятельности;

- постепенное смещение приоритетов в управлении образованием с процесса на результат, внедрение методов бюджетирования, ориентированного на результат, при понимании, что схожие результаты могут быть достигнуты разными путями, выбор оптимального пути зависит от многих индивидуальных характеристик конкретной образовательной системы и тотальная регламентация процесса не всегда лучший способ управления.

В ФГОС основного общего образования 2010 г. были установлены требования к результатам деятельности школы – личностным, метапредметным и предметным. Предписание стандарта о формировании личностных компетенций школьников можно рассматривать как возврат к традиционному приоритету отечественного образования – к целенаправленной воспитательной деятельности. Результатом школьного образования должно стать формирование у учащихся «системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции»¹. Н. Л. Селиванова и П. В. Степанов отмечали в тот период, что «оценка качества воспитания как самостоятельная проблема стала рассматриваться лишь в последние годы» [Селиванова, Степанов 2014: 182]. Разработанная ими модель оценки качества воспитания направлена на достижение двух воспитательных целей: позитивной динамики личностного развития школьников (их воспитанности) и создания благоприятных условий для такого развития. Принципиальным моментом при этом учёные называли отказ от каких-либо рейтингов, ранжирование школ по уровням «качества воспитания».

Текущая ситуация общественной жизни подтверждает своевременность поворота школьного образования к его воспитательной миссии.

3. Современные методологические подходы в исследовании качества

Анализируя существующие исследовательские практики, можно видеть, что подходы к изучению проблем качества школьного образования отражают цели

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17.12.2010 (ред. 11.12.2020). Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo>.

трёх групп социальных субъектов: школы как непосредственного реализатора педагогических функций; органов государственной власти как контролирующих субъектов; учащихся и их семьи как конечных потребителей образовательных услуг. В каждом подходе используется специфический исследовательский инструментарий, верифицированный практикой. При этом каждый подход имеет и ограничения, обуславливающие относительность результатов исследования.

Исходя из школьного ракурса анализа качества образования, первым в нашей стране распространился *компетентностный подход*. С 2002 г. в образовательные стандарты и практику школ и вузов вошло понятие компетенций, под которыми понимаются этносоциокультурно обусловленные, актуализируемые в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанные на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленные интегративные личностные качества человека, которые, развиваясь в образовательном процессе, становятся и его результатом [Зимняя 2014: 7]. Компетенции имеют личностно-деятельностный характер, описывая набор системных характеристик, в которых отражаются результаты освоения образовательных программ и личностные особенности обучающихся. Компетентность – владение учеником соответствующей компетенцией – это личностное качество, включающее его отношение к ней и предмету деятельности [Хуторской 2017: 10]. Компетентностный подход в управлении качеством образования стал основой проектирования образовательных стандартов и измерения уровня подготовки школьников. Однако, используя данный подход в исследованиях, специалисты сталкиваются с трудоёмкостью оценки освоения учащимися компетенций. Процедуры оценки знаний посредством тестового контроля относительно простые и стандартизированные, однако и они предполагают подготовку большого объёма тестовых материалов, их верификацию, корректировку технических и иных погрешностей. Оценка деятельностных составляющих компетенций учащихся ещё более сложна. Другое ограничение данного подхода в исследованиях качества связано с невозможностью разработать универсальный набор компетенций, достаточно полно описывающий результаты обучения. Жизнь постоянно обогащается новыми практиками, которые осваивают учащиеся, что требует регулярного пересмотра набора компетенций в рамках образовательных программ.

В системе управления школой важную роль играет менеджмент качества, предполагающий построение образовательной среды, обеспечивающей педагогические возможности развития учащихся. Инструментом для этого служит мониторинг состояния организационно-образовательной системы школы. *Мониторинговый подход* в исследовании качества образования предполагает тесное взаимодействие администрации образовательной организации с научными специалистами. Одним из лидеров в этой области является исследовательский коллектив В.А. Ясвина, который осуществляет регулярный мониторинг качества образования московских школ. Комплексная экспертная оценка качества образовательных организаций основана на показателях предметных образовательных результатов обучающихся и показателях образовательных условий и личностно развивающих возможностей. Мониторинговый подход, в отличие от компетентностного, позволяет более гибко учитывать уникальные социокультурные особенности школы и её социальной среды. Так исследователи предлагают ввести поправочные коэффициенты для школ: повышающие коэффициенты должны присваиваться школам, в которых преобладает более педагогически сложный контингент обучающихся [Ясвин 2019: 226].

Очевидными ограничениями данного подхода являются его высокие административные издержки и отсутствие у значительной части школ возможности сотрудничества с научными коллективами, чтобы процедуры и выводы мониторинга были научно обоснованными и корректными.

Второй ракурс исследований качества школьного образования связан с функциями государственного управления. Органы власти, отвечая за распределение экономических ресурсов в социальных отраслях, нуждаются в понимании тенденций развития управляемых систем, выявлении «точек роста» и «чёрных дыр». На эти задачи направлены исследования на основе программно-целевого подхода, проектного подхода, подхода на основе статистических сопоставлений и нормоцентристского подход, ориентированного на ФГОС.

Программно-целевой подход связан с одноимённым принципом государственного управления, предполагающим распределение бюджетных ресурсов в рамках разработанных государственных программ, содержащих цели (отвечающие государственным приоритетам), необходимые для их достижения задачи, плановые сроки их реализации и необходимые ресурсы. Использование программно-целевого подхода в оценке качества образования имеет существенной издержкой то, что вне фокуса исследований остаются явления, не отвечающие установленным целевым ориентирам.

Программный подход в изучении качества образования стал распространяться с 2006 г., когда были разработаны первые Национальные проекты. Нацпроект «Образование» содержал программные показатели, призванные перевести систему образования на качественно новый уровень работы. Эту же цель имеет реализуемый сегодня Национальный проект «Образование»² и входящие в него федеральные проекты «Современная школа», «Цифровая образовательная среда». Программный подход – эффективный инструмент управления, анализ достижения программных целей (в том числе, качественных характеристик системы образования) важен для управления. Исследовательские функции в этом случае являются прикладными, но значимыми, так как обуславливают позитивные изменения образовательных систем. Ограничением в этом случае можно назвать только временные рамки программы.

В Государственной программе РФ «Развитие образования» одним из стратегических приоритетов указано вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования³. С принятием данного документа в стране развернулись исследования образовательных организаций и качества знаний школьников. Применяемый исследовательский подход можно назвать статистическим, он предполагает массовые социологические опросы обучающихся, родителей, педагогов и руководителей образовательных организаций. На основе методов математической статистики обрабатываются данные, иллюстрирующие состояние школьного образования. Утверждена Методология оценки качества общего образования⁴, отвечающая опыту международных исследовательских программ TIMSS, PIRLS и PISA. С 2019 г. субъекты РФ по графику участвуют в данном исследовании, полученные результаты иллюстрируют положение России относительно других стран по качеству общего образования.

2. Указ Президента РФ №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7.05.2018 (ред. 21.07.2020). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>.

3. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 (ред. 1.12.2022). URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183093>.

4. Методология и критерии оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся / Приказ Министерства просвещения РФ и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки № 590/219 от 06.05.2019 г. (ред. 11.05.2022). URL: <https://docs.cntd.ru/document/554691568>.

Наиболее распространённым подходом в исследованиях качества образования является подход, ориентированный на сопоставление практики работы школы с нормативами ФГОС. Данный нормоцентристский подход применяется и органами управления образования, и самими школами, и представителями научного сообщества. Образовательный процесс школы направлен на стандарт как на модель выпускника, её формированию подчинены содержание и методы обучения, воспитательная работа и сама система управления качеством организации. ФГОС содержат требования к результатам образовательной деятельности и к условиям реализации образовательных программ. В контексте образовательных стандартов качество образования начали оценивать через призму обуславливающих его факторов, которые классифицировались по категориям [Качалов 2001: 76]: субъект получения образовательных услуг (учащийся), объект (управление, структура и содержание программ, ресурсы: материально-технические, методические, кадровые, финансовые), процессы. Нормоцентристский подход в исследованиях качества школьного образования отличает систематизированность и однозначность анализируемых критериев. Однако в оценках социальных систем достаточно сложно выработать точную «норму», и существующие стандарты критикуются как за избыточность оцениваемых показателей, так и за их неполноту.

Вместе с тем, соответствие стандартам не является единственной характеристикой для оценки качества образования. Федеральный закон №273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. (ред. 29.12.2022) определяет качество образования как комплексную характеристику педагогической деятельности и подготовки обучающихся, выражающую степень их соответствия стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность. Ещё в 2000 году специалистами Педагогического общества России отмечалось: необходимо учитывать два типа качества: абсолютное и относительное. Абсолютное качество – это самый высокий стандарт, которым обладает продукт, и его нельзя улучшить. Относительное качество – это, во-первых, соответствие стандартам, которые могут быть определены производителем или в соответствии с требованиями конкретного объекта, и, во-вторых, соответствие требованиям потребителей, то есть удовлетворение реальных потребностей [Шишов, Кальней 2000: 175]. В этом случае оценки качества контекстуальны, адаптивны к потребностям отдельных индивидов и социальных групп. Это соответствует модели маркетингового управления образовательными системами и организациями.

Маркетинговый подход в исследованиях качества образования предполагает учёт не только результатов деятельности, но и затраченных на неё ресурсов. Как известно, продукт с уникальными характеристиками имеет высокую себестоимость, что не всегда означает его высокую конкурентоспособность. В рамках маркетингового подхода исследуются пути оптимизации затрат при сохранении максимально возможного качества, оценивается влияние отдельных направлений административных усилий и экономических затрат на результативные показатели качества обучения и воспитания. Данный подход предполагает изучение мнений и запросов потребителей, которые учитываются в образовательном процессе.

Выводы.

Качество школьного образования – это интегральная характеристика образовательной деятельности, отражающая не только степень учебных достижений учащихся, но степень соответствия образовательного процесса и его результатов нормативным требованиям, социальным запросам и личным ожиданиям детей и родителей.

Рассмотренные подходы в исследовании качества школьного образования детерминированы ракурсом анализа, который характерен для различных социальных субъектов.

Источники и литература:

1. Агранович М.Л. Индикаторы достижения целей устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 242–264. DOI 10.17323/1814-9545-2017-4-242-264.
2. Агранович М.Л., Кондрашов П.Е. Индикаторы оценки качества образования // Директор школы. 2007. № 5. С. 5-16.
3. Гусятников В.Н., Безруков, А.И., Каюкова И.В. Система управления качеством образования в свете современных концепций управления качеством // Информационная безопасность регионов. 2016. № 2 (23). С. 10-15.
4. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003. 454 с.
5. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в образовании // Эйдос. 2014. № 4. С. 7.
6. Качалов В.А. Стандарты ИСО 9000 и проблемы управления качеством в вузах. М.: ИздАТ, 2001. 126 с.
7. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? М.: Знание, 1978. 47 с.
8. Лях Ю.А. Факторы, влияющие на формирование качества образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 8-16. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10001.
9. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / пер. с англ. М.А. Майорова и др. М.: Дело, 1997. 493 с.
10. Селиванова Н.Л., Степанов П.В. Теоретические основы оценки качества воспитания в системе общего образования // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2014. № 3 (76). С. 176-185.
11. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие /Российская академия образования, Педагогическое общество России; ред. М.М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
12. Хуторской А.В. Модель компетентного образования // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. С. 9-16. DOI: 10.25586/RNU.NET.17.12.P.09.
13. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с.
14. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с.

Статья поступила в редакцию 6.02.2023

УДК 37.018
ББК 74.202.7

Реальность использования смешанного обучения в учебных программах обучения на среднем уровне

Александрова Екатерина Александровна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

Алваш Али Файсал,

аспирант кафедры методологии образования, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

Аннотация. В современных условиях гибридное (смешанное) обучение с использованием мультимедийных средств все более часто выходит на первый план в работе учителя. В данной статье авторы представляют отличие понятий «мультимедийные средства обучения» и «средства ИКТ (информационно-коммуникационных технологий)», приводят примеры использования возможности аудио- и видеокomпонентов, крайне необходимых при развитии метапредметных навыков. Описаны модели смешанного обучения. Сделана попытка показать специфику смешанного обучения и его ключевое отличие от гибридного формата обучения. Как результат, автор делает вывод о том, что смешанное обучение представляет собой одну из наиболее быстроразвивающихся педагогических технологий, которые постепенно внедряются в школы, в том числе, и в России. Данная работа представляет методологический интерес для педагогов.

Ключевые слова: Гибридное обучение, дистанционное обучение, Интернет, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные средства обучения, педагогические технологии, смешанное обучение, средняя школа, учебно-воспитательный процесс, школьное образование.

The Reality of Using Blended Learning in Curricula at the Intermediate Level

Alexandrova Ekaterina A.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Education Methodology, Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russia

Alvash Ali Faysal,

Postgraduate Student, Department of Educational Methodology, Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russia

Abstract. In modern conditions, hybrid (blended) learning using multimedia tools is increasingly coming to the fore in the work of a teacher. In this article, the author presents the difference between the concepts of “multimedia learning tools” and “ICT (information and communication technology) tools”, gives examples of using the possibility of audio and video components, which are essential for the development of meta-subject skills. Blended learning models are described. An attempt is made to show the specifics of blended learning and its key difference from the hybrid learning format. As a result, the author concludes that blended learning is one of the fastest growing pedagogical technologies that are gradually being introduced into schools, including Russia. This work is of methodological interest to teachers.

Keywords: hybrid learning, distance learning, Internet, information and communication technologies, multimedia learning tools, pedagogical technologies, blended learning, secondary school, educational process, school education.

Смешанное обучение, так же, как и гибридное, и дистанционное, представляет собой один из наиболее активно развивающихся способов организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе. Если при дистанционном обучении подразумевается, что ученики взаимодействуют с педагогом и классом исключительно при помощи информационно-коммуникационных технологий, то смешанное обучение, так же, как и гибридное, включает в себя, как классную, так и дистанционную работу, в том числе, и индивидуальную, при этом данные способы организации учебно-воспитательного процесса комбинируются педагогом. Однако имеются существенные отличия смешанного обучения и от гибридного – в случае с последним допускается проведение уроков, как в классном, так и в онлайн-формате, в то время как при смешанном обучении подразумевается, что сами уроки будут проходить в классной комнате, при этом, информационно-коммуникационные технологии и сеть Интернет будут служить лишь дополнением к основному процессу обучения, хотя и важнейшей его частью.

Учитывая колоссальную роль информационно-коммуникационных и интернет-технологий в жизни общества в последние годы, активное задействование их в процессе обучения, формат работы, роль педагога и его функции, специфика взаимодействия учителя с учениками и т.д., являются актуальными проблемами в современной педагогике.

В рамках данного исследования будет рассмотрена специфика взаимодействия педагога с учащимися среднего звена общеобразовательной школы (5-9 классы) в рамках смешанного обучения, в связи с колоссальной значимостью данного этапа в жизни ребенка, когда происходит полноценное становление его психических и психологических процессов, а также формирование базовых знаний, умений и навыков.

По словам В. И. Власовой и соавторов, образование не может быть в тени технологического процесса, и, поэтому, смешанное обучение, так же, как и дистанционное или гибридное, постепенно будет все активнее и активнее внедряться в образовательно-воспитательный процесс. При этом, исследователь особо заостряет внимание на том, что многие учителя сегодня сознательно отказываются от задействования на уроках информационно-коммуникационных технологий, что оказывает, по большей части, негативный эффект на сам процесс, и на то, каким образом у детей формируются знания, умения и навыки. В. И. Власова, Е.В. Сыпко, Ю.А. Хилювичи подчеркивают, что совершенно неприемлемо не учитывать потребности учеников и специфики их

возрастной среды, что подразумевает весомую роль информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет в их жизни [Власова, Сыпко, Хюлювчиц 2021]. Аналогичного мнения придерживается и Е.А. Александрова, говоря, что интернет-педагогика долгое время была «белым» пятном для многих учителей [Александрова 2011].

Как отмечает А. З. Алексеева, задействие технологии смешанного обучения отвечает требованиями к целям, задачам и соотносится с предполагаемыми результатами, которые обозначены в федеральных стандартах и программах (к примеру, измененного Федерального государственного образовательного стандарта, вступающего в силу с учебного года 2022/2023) [Алексеева 2020] Это говорит о том, что тот факт, что влияние информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет на жизнь общества не осталось незамеченным и на правительственном уровне – это отражено также и в ряде других нормативно-правовых актов.

В чем же специфика смешанного обучения и в чем ключевое отличие его от гибридного формата? А. З. Алексеева подчеркивает, что, помимо непосредственно комбинирования двух уровней, классного и дистанционного, стоит также отметить три ключевых подхода к организации учебного процесса при смешанном обучении – во-первых, это регулярная смена форматов, во-вторых, это т.н. «перевернутый» класс, и, в-третьих, это работа в автономных группах [Алексеева 2020] Выбор один из данных подходов, либо же сочетание данных форм обучения, определяет и дальнейшую организацию учебно-воспитательного процесса. А. З. Алексеева также отмечает, что имеется несколько ключевых моделей организации смешанного обучения в общеобразовательной школе. Наиболее часто встречаемой в отечественной практике стоит назвать «жесткую модель», при которой большая часть учебного процесса проходит в классе, в то время как в онлайн-формате решаются второстепенные и дополнительные задачи. В данном случае применительно также говорить о том, что «жесткая модель» является наиболее близкой к традиционной классной форме образования.

В последние годы, в особенности, в связи с карантином в 2020 г., вызванного эпидемией Covid-19, активизировалось дистанционное обучение, что дало невероятный толчок в развитии и онлайн-сервисов. После этого периода быстрыми темпами стала распространяться «гибкая модель» – при которой, напротив, онлайн-формат является основным, и уже классная форма работы позволяет решать второстепенные и вспомогательные задачи.

Модель «онлайн-лаборатория» предполагает, что различные самостоятельные задания учащиеся выполняют самостоятельно или в онлайн-режиме, а теоретические знания они получают в классной комнате. При этом, педагог в данном случае играет роль тьютора или помощника – он координирует действия учащихся, как в классном, так и в дистанционном формате.

«Ротационная» модель предполагает, что обоим форматам – и в классе, и в режиме онлайн, уделяется примерно одинаковое количество времени. В данном случае для педагога необходимо адаптировать, как традиционный, так и дистанционный форматы под индивидуальные особенности учащихся.

Модель «самосмешивания», которая в настоящее время применяется достаточно редко, в особенности в отечественной практике, однако в последние годы достаточно активно продвигается многими учителями. Данная модель предполагает, что учащиеся самостоятельно выбирают, каким образом будет строиться процесс обучения – какой процент будут занимать классные занятия, а какой – дистанционные. Педагог, тем не менее, также должен выполнять роль тьютора – ему необходимо

координировать педагогический процесс, а также, учитывая индивидуальные особенности учащихся, корректировать его.

Последняя модель, предложенная А. З. Алексеевой – «обобщающе-виртуальная», которая подразумевает, что подавляющее большинство занятий будет происходить в режиме онлайн, однако для проверочных работ необходимы очные занятия в классе. Данная модель предполагает, что у учащихся развиты на требуемом уровне знания, умения и навыки, и, в связи с чем, им требуется минимальный контроль со стороны учителя [Алексеева 2020].

В последние годы активно идет обсуждение внедрения в школьное образование массовых открытых онлайн-курсов (МООК), которые и должны стать ключевым аспектом смешанного обучения [Краснов, Калмыкова, Краснова 2020]. Включение данного компонента в школьную программу подразумевает постепенный отход от классической классной работы в сторону упора на индивидуальность каждого учащегося. Помимо этого, важно также отметить, что подобная система была апробирована в некоторых российских высших учебных заведениях, в частности, в Московском государственном университете, Санкт-Петербургском государственном университете и пр., что подчеркнуло успешность системы открытых онлайн-курсов.

Н. Л. Байдикова говорит о том, что роль электронного компонента в современном школьном обучении лишь увеличивается с каждым годом, что подчеркивает то, что сегодня e-learning представляет собой не дополнительную опцию в виде современных технологий, а фактически новую образовательную парадигму [Байдикова 2020]. Свое определение электронному обучению предлагают Е.А.Александрова, М.Р.Аттия: И.Ахметов, определяя его как «процесс реализации образовательных программ с использованием информационно-образовательных ресурсов, информационно-коммуникационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу информационно-образовательных ресурсов и взаимодействие участников образовательного пространства» [Александрова, Ахметов, Аттия 2020: 386]. Это позволяет говорить о том, что электронное обучение развивается довольно успешно, и все большее количество педагогов задействуют различные мультимедийные, интерактивные и прочие средства.

Так, в другой своей статье, упомянутые авторы описывают такие стратегии электронного обучения, как «совместного (партисипативного) электронного обучения; опосредованной лекции; самостоятельного электронного обучения; проблемного обучения; проектного обучения; активного электронного обучения; визуального мышления; обучения на основе открытий; членства; электронного взаимодействия с экспертами; взаимодействия с коллегами; наставника; электронного обсуждения; электронного опроса; ролевой игры» [Александрова, Ахметов, Аттия 2020].

При этом, естественно, смешанное обучение подразумевает комбинирование форм взаимодействия педагога и ученика, что должно также отразиться и на школьной программе. Современные отечественные школы, по большей части, функционируют в традиционном формате (т.е. классном), и лишь за редким исключением в общеобразовательных учреждениях вводится режим дистанционного обучения (например, в случае ЧП, либо же карантина, как это произошло в 2020 г., в связи с пандемией Covid-19). Стоит особо подчеркнуть, что подобные случаи продемонстрировали экстраординарные возможности, как для педагогов, так и для учеников, и, в то же время, показали отсутствие четкой системы и неподготовленность, в первую очередь это касается учителей.

На последнее обращает также внимание и группа авторов во главе с В. И. Блиновым, которые отмечают, что образовательный процесс в контексте дистанционного образования продемонстрировал большое количество недостатков, но, тем не менее, показал и свои колоссальные возможности. По мнению исследователей, модель смешанного обучения представляется наиболее приемлемой в условиях современного мироустройства и влияния сети Интернет и информационно-коммуникационных технологий на жизнь общества, поскольку, с одной стороны, демонстрирует отход от т.н. «традиционного» (то есть, классного) формата обучения, но, в то же время, оставляет возможности для непосредственных коммуникаций педагога с учениками [Блинов, Есенина, Сергеев 2021]. Помимо этого, стоит также сказать о том, что сегодня развитие смешанного обучения, детальная проработка его специфики и механизмов представляет собой одно из наиболее приоритетных направлений, как в отечественной, так в зарубежной педагогике. При этом, естественно, колоссальный толчок к этому сделал карантин, вызванный пандемией Covid-19 в 2020 г.

Как уже отмечалось выше, смешанное обучение подразумевает, что дети обучаются частично дома, частично в классе. Поэтому крайне важно, чтобы педагог был готов, как в рамках классного, так и дистанционного формата обучения, развивать творческие и индивидуальные особенности каждого ребенка.

В исследовании группы авторов во главе с А. А. Шкуновой говорится о том, что в российской современной практике при внедрении смешанного обучения обращается внимание, в первую очередь, на три ключевых компонента. Во-первых, традиционный или классный формат, суть которого сводится к консультированию, тьюторскому сопровождению, разъяснению и контрольной проверке знаний учащихся. Во-вторых, интерактивный формат, который задействуется благодаря информационно-коммуникационным и компьютерным технологиям, а также сети Интернет, суть которого сводится к изучению основной массы разнообразного контента по темам работы. В-третьих, элемент самообразования, суть которого заключается в том, что ученики, осознавая, какие темы им нужно подтянуть, где у них имеются пробелы и пр., расширяют свои познания в ее рамках [Шкунова, Прохорова, Лабазова, Белоусова, Булганина 2019].

Особо заостряют внимание на интерактивности М. Л. Герасимов и его соавторы, которые говорят о том, что интерактивные образовательные системы (ИОС), так же, как и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), сегодня играют определяющую роль при составлении общеобразовательных программ в рамках смешанного обучения. Для этого, по мнению авторов анализируемой статьи, крайне важно, чтобы педагог четко понимал, что он хочет от учеников, какие знания им нужно получить, какие умения и навыки развивать, каким образом мотивировать их к самообразованию и добросовестному выполнению домашнего задания и решения различных задач и пр. [Герасимов, Казгунов, Орлова, Осипова 2020] .

Специфика смешанного обучения, и, в том числе, и его дистанционной части, безусловно, определяется школьным предметом, и тем, какие механизмы необходимо задействовать для того, чтобы у учащихся были сформированы соответствующие компетенции. М. Ю. Морсковатых на примере предмета МХК демонстрирует, что при работе с теми учебными предметами, где на первый план выходит необходимость развития творческих способностей учащихся, крайне важна тщательная проработка всех заданий, которые должны быть направлены на развитие соответствующих знаний, умений и навыков детей [Морсковатых 2018].

Нельзя также не обойти стороной тот факт, что мультимедийные средства обучения играют большую роль в рамках смешанного обучения. Важно отметить, что в современном понимании термин «мультимедийные средства обучения» отличается от понятия «средства ИКТ (информационно-коммуникационных технологий)». Под вторым понимается, в первую очередь, различные технические средства, такие как компьютер, телефон, планшет, интерактивная доска и т.д. В то время, как мультимедийные средства обучения – это технологии, которые базируются на средствах ИКТ, и без которых не могут существовать, такие как электронная библиотека, электронный учебник, различные компьютерные программы и т.д.

Исследователями В. В. Утёмовым и П. М. Горевым определены причины использования мультимедийных технологий на уроках в школе:

- 1) разнообразие стилей, методов и приёмов обучения, что даёт возможность педагогу их комбинировать в процессе образовательной деятельности;
- 2) увеличение возможностей для коммуникации, как в области «ученик-педагог», так и «ученик-ученик», что способствует улучшению межличностных отношений в классном коллективе;
- 3) подготовка учащихся к реалиям современного общества: мультимедийные технологии позволяют быстрее и проще адаптироваться к жизни вне школы;
- 4) упрощение и ускорение получения доступа к той или иной информации;
- 5) регулярное обновление информации в Интернете, в т.ч. и в учебниках, а также их более низкая стоимость, в сравнении с их печатными аналогами [Утёмов, Горов 2018].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что мультимедиа имеют большое количество преимуществ, и их задействование в современной школе является необходимым элементом педагогической деятельности.

Е. В. Харунжева и В.А. Суровцев выделяют также термин «медиаобразование», суть которого, по мнению исследователя, сводится к набору методов, приёмов и навыков, связанных с использованием средств массовой коммуникации в процессе развития индивидуальных особенностей учащегося [Харунжева, Суровцева 2020].

Мультимедиа представляет собой не только работу с Интернетом, но также и с различными визуальными средствами. В частности, при помощи данных образовательных средств, имеется возможность использовать аудио- и видеокomпоненты, которые крайне необходимы при развитии метапредметных навыков [Мамедов 2021].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что смешанное обучение представляет собой одну из наиболее быстроразвивающихся педагогических технологий, которые постепенно внедряются в школы, в том числе, и в России. Опыт дистанционного обучения в 2020 г., в связи с карантином, вызванным пандемией Covid-19, продемонстрировал большие возможности мультимедийных, дидактических и иных средств обучения, которые, очевидно, в дальнейшем, будут еще более активно развиваться.

Источники и литература:

1. Александрова Е.А. Интернет-педагогика для «нового» ребенка – белое пятно на карте // Народное образование. 2011. № 9 (1412). С. 260-264.
2. Александрова Е.А., Агтия М.Р., Ахметов С.И. Классификация стратегий электронного взаимодействия в web-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20. № 3. С. 329-333.
3. Александрова Е.А., Ахметов С.И., Агтия М.Р. Преимущества и направленность электронного взаимодействия в web-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. № 4 (36). С. 385-391.
4. Алексеева А. З. Цифровизация образования: технология смешанного обучения // Педагогика.

- Психология. Философия. 2020. № 3 (19). С. 5-9.
5. Байдикова Н. Л. Цикличная модель смешанного обучения: технологический подход // Концепт. 2020. №1. С. 40-50.
 6. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология // Высшее образование в России. 2021. № 5. С. 44-64.
 7. Власова В. И., Сыпко Е. В., Хилювчиц Ю. А. Формат смешанного обучения: плюсы, минусы, перспективы // МНКО. 2021. №2 (87). С. 393-395.
 8. Герасимов М. Л., Казгунов А. А., Орлова И. В., Осипова О. П. Интерактивные образовательные системы в условиях электронного и смешанного обучения // Наука и школа. 2020. № 5. С. 44-57.
 9. Краснов С. В., Калмыкова С. В., Краснова С. А. Смешанное обучение в эпоху цифровой трансформации // Проблемы современного образования. 2020. №1. С. 89-101.
 10. Морсковатых М. Ю. Смешанное обучение в преподавании МХК в старшей школе // Вестник НАСА. 2018. №1 (14). С. 269-274.
 11. Утёмов В. В., Горев П. М. Межпредметная технология смешанного обучения в школьном образовании // Концепт. 2018. № 4. С. 187-197.
 12. Харунжева Е. В., Суровцева В. А. Классификация мультимедийных средств обучения // Педагогическое искусство. 2020. № 1. С. 27-33.
 13. Шкунова А. А., Прохорова М. П., Лабазова А. В., Белоусова К. В., Булганина А. Е. Реализация технологии смешанного обучения средствами LMS Moodle // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №2 (36). С. 108-115.

Статья поступила в редакцию 13.02.2023

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371
ББК 74.04

Инновационный потенциал управленческих и педагогических практик образовательных организаций (на примере инновационных площадок Ульяновской области)

Шустова Любовь Порфирьевна,

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

Данилов Сергей Вячеславович,

доктор педагогических наук, профессор кафедры менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Филимонов Евгений Александрович,

аспирант кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье анализируется потенциал эффективных практик образовательных организаций – региональных инновационных площадок Ульяновской области. Цель публикации – сопоставительный анализ и обобщение инновационного потенциала управленческих и педагогических практик через призму приоритетных задач современного образования. Представлены результаты исследования успешных управленческих практик, направленных на реализацию национальной системы учительского роста, повышение качества образования, развитие инновационного менеджмента в образовании. Дан анализ эффективных педагогических практик организаций, направленных на решение приоритетных задач образования по направлениям: реализации ФГОС; создания здоровьесберегающей среды; развития информационной и цифровой образовательных сред; совершенствования процесса воспитания; актуализации этнокультурного потенциала; развития сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: региональная программа развития инновационных процессов, региональные инновационные площадки, инновационный потенциал, управленческие практики, педагогические практики.

Innovative Potential of Management and Pedagogical Practices of Educational Organizations (on the Example of Innovation Sites in the Ulyanovsk Region)

Shustova Lyubov P.,

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

Danilov Sergey V.,

Doctor of Pedagogy, Director of the Center for Educational Perspectives and Innovations, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Filimonov Evgeny A.,

Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article analyzes the potential of effective practices of educational organizations - regional innovation platforms, united by participation in the program for the development of innovative processes in the Ulyanovsk region. The authors suggest that the identified innovative potential contributes to the effective management of the regional innovation infrastructure in the field of education, as well as the dissemination of innovative experience in educational institutions of the Ulyanovsk region and other regions of the country. The purpose of the publication is to analyze and summarize the innovative potential of management and pedagogical practices developed by the sites through the prism of solving the priority tasks of modern education. The article presents the results of an analytical study of the innovative potential of successful management practices aimed at implementing the national system of teacher growth, improving the quality of education and developing innovative management in education. A comparative analysis of innovative pedagogical practices of organizations (by type of settlement and levels of education) aimed at developing regional education in accordance with priority tasks in the following areas is presented: creating a health-saving accessible environment; development of information and digital educational environments of education; improving the process of education; actualization of the ethno-cultural potential of the educational space; development of network interaction and social and educational partnership.

Keywords: regional program for the development of innovation processes, regional innovation platforms, innovation potential, management practices, pedagogical practices, scientific guidance.

Интенсификация изменений, происходящих в современной системе образования, поиск путей и способов обеспечения конкурентоспособности отрасли на международной арене как одного из факторов технологического суверенитета страны, актуализируют процессы создания и внедрения инноваций. Последние рассматриваются как ресурс, применение которого выведет систему образования на новый уровень развития, позволяющий ей эффективно решать задачи, определяемые государственной политикой.

В силу данного обстоятельства поддержка инновационной деятельности осуществляется на всех уровнях управления системой образования. Приоритетный

национальной проект «Образование», сеть федеральных инновационных площадок Минобрнауки России и Минпросвещения России, инновационные площадки Российской Академии образования – лишь наиболее яркие примеры такой поддержки на федеральном уровне.

В регионах с 2009 года, начиная с приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 июня 2009 г. N 218 «Об утверждении Порядка создания и развития инновационной инфраструктуры в сфере образования», действует единый нормативный коридор для создания, развития и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования. Фактически же во многих территориях страны с 90-х годов двадцатого столетия начали складываться педагогические коллективы образовательных учреждений, ведущих инновационную деятельность, которые получили поддержку региональных и муниципальных органов управления образования.

Например, в Ульяновской области в 1993 году такая поддержки оформилась в областную Программу поисковой, исследовательской и экспериментальной работы, которая впоследствии была преобразована в Программу развития инновационных процессов в образовательных организациях Ульяновской области (далее – Программа РИП). В соответствии с Законом от 24 декабря 2015 года «О развитии инновационной деятельности на территории Ульяновской области» и Приказом Министерства образования и науки Ульяновской области от 17 июля 2018 г. № 10 в отношении порядка признания организаций и объединений, осуществляющих образовательную деятельность, региональными инновационными площадками, предусматривается организация сбора, обобщения, анализа и оценки информации о состоянии и тенденциях развития инновационной деятельности на территории Ульяновской области [Закон 2015; Приказ 2018].

Руководство Программой РИП осуществляется региональным Министерством просвещения и воспитания, а координирующую роль в рамках данной программы осуществляет Институт развития образования. Он аккумулирует на своем портале нормативно-правовую базу, результаты инновационной деятельности организаций – участников Программы РИП, организует семинары для педагогов-новаторов, выставки-ярмарки, научно-практические конференции, творческие отчеты и др. [Лукиянова, Шустова, Данилов 2018; Шустова 2020]. Научное руководство инновационной программой в самих образовательных организациях, вступивших в Программу РИП, осуществляется, как правило, преподавателями университетов, обладающих ученой степенью, либо специалистами с большим опытом управления инновационной деятельностью. Благодаря их высокому научному потенциалу осуществляется поиск инноваций, который венчается получением качественно новых образовательных результатов и продуктов.

Однако, несмотря на системно выстроенную работу в данном направлении, одной из наименее реализованных остается аналитическая функция, которая призвана обеспечить своевременное выявление, анализ, обобщение эффективных управленческих и педагогических практик, имеющих в образовательных организациях – участниках программы РИП. Решение данной проблемы могло бы способствовать более масштабной диссеминации инновационного опыта в образовательные организации не только региона, но и страны в целом.

Целью исследования является анализ и обобщение инновационного потенциала управленческих и педагогических практик образовательных организаций Ульяновской области в ракурсе решения приоритетных задач в области образования,

результаты которого представлены в таблице 1.

Аналитическое исследование деятельности образовательных организаций – участников программы РИП в аспекте изучения эффективных **управленческих практик**, направленных на решение задачи инновационного менеджмента в образовании, позволило объединить их в три группы с целевой направленностью на: реализацию национальной системы учительского роста в контексте профессионального и личностного развития педагогов; совершенствование отечественной системы оценки качества образования; развитие инновационного менеджмента в образовательных организациях.

Характеризуя первую группу, подчеркнем, что активную поддержку со стороны государства получают **практики наставничества, тьюторства, менторинга в образовании**. Являясь флагманом в данном направлении, в регионе успешно разрабатываются: инновационные технологии многоуровневого наставничества в образовательных организациях; механизмы управления горизонтальной карьерой учителя; системы наставничества как ресурса повышения качества образовательного процесса; программы развития профессионального мастерства педагога посредством тьюторского сопровождения подготовки к профессиональным конкурсам; системы наставничества в образовательной деятельности профессиональных образовательных организаций в соответствии с целями «Молодые профессионалы» и др. [Дуброва 2020; Зарубина 2022; Шустова, Данилов, Бодина, Ченакина 2022; Шустова, Данилов 2020].

В качестве практических наработок по данным направлениям можно выделить следующие образовательные продукты: сборник локальных актов образовательной организации по обеспечению реализации «горизонтальной карьеры» педагогов; комплект диагностических методик оценки компетенций педагогов; программы наставнической деятельности в образовательной организации по направлениям: «Учитель-учитель», «Учитель-ученик», «Ученик-ученик», «Учитель-родитель» и др.

Выпущены методические рекомендации и пособия для образовательных организаций: «Инновационные технологии многоуровневого наставничества в условиях образовательной организации», «Организационно-педагогические условия формирования системы наставничества в образовательной деятельности ПОО» и др.

Таблица 1.

Распределение инновационных управленческих и педагогических практик в Ульяновской области (по уровням образования и типу поселения)

| Уровни образования | Дошкольное | Общее | Среднее профессиональное | Дополнительное |
|---|------------|-------|--------------------------|----------------|
| Управленческие и педагогические практики, направленные на реализацию национальной системы учительского роста | | | | |
| Город | - | 1 | 1 | 1 |
| Село | - | 2 | - | - |
| Управленческие практики, направленные на совершенствование отечественной системы оценки качества образования | | | | |
| Город | 1 | 4 | 2 | - |
| Село | - | 2 | - | - |

| Управленческие практики, направленные на развитие инновационного менеджмента в региональном образовании | | | | |
|--|---|----|---|---|
| Город | 2 | 2 | 2 | - |
| Село | - | 3 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на реализацию ФГОС ДО, НОО, ООО, СПО и государственных требований дополнительного образования | | | | |
| Город | 6 | 10 | 1 | 4 |
| Село | 1 | 6 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на создание здоровьесберегающей среды в образовательных организациях | | | | |
| Город | 7 | 2 | 1 | 1 |
| Село | - | 2 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на развитие информационной и цифровой образовательных сред образования | | | | |
| Город | 1 | 1 | 2 | - |
| Село | 1 | 3 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на развитие системы воспитания | | | | |
| Город | 3 | 3 | 1 | 1 |
| Село | 1 | 7 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на актуализацию этнокультурного потенциала образовательного пространства | | | | |
| Город | 6 | 3 | | 1 |
| Село | 1 | 4 | - | - |
| Педагогические практики, направленные на развитие сетевого взаимодействия и социально-образовательного партнерства | | | | |
| Город | - | 2 | - | - |
| Село | 1 | 2 | - | - |

Другой проблемой, требующей управленческих решений, является **повышение качества отечественного образования**. Решая эту проблему в регионе, образовательные организации изучают и разрабатывают: инновационные технологии формирующего оценивания в ракурсе обеспечения образовательных достижений учащихся; педагогический потенциал формирующего оценивания с позиции развития метапредметных образовательных результатов обучающихся; механизмы и инструментарий внутренней системы оценки качества образования; внутришкольные механизмы управления качеством образования в аспекте системы воспитания обучающихся; механизмы управления качеством образовательных результатов и образовательной деятельности; систему оценки качества дошкольного образования; систему формирования, выявления и оценивания образовательных результатов учащихся в условиях «перевернутого обучения»; систему контрольно-оценочной

деятельности педагога в условиях цифровой образовательной среды профессиональной образовательной организации и др.

В области разработаны диагностические методики для проведения мониторинговых исследований выявления и оценки эффективности системы формирования, выявления и оценивания образовательных результатов учащихся; диагностические методики для выявления и оценивания образовательных результатов учащихся с позиций системно-деятельностного, комплексного и уровневого подходов; методический инструментарий для оценки квалификаций обучающихся колледжа и др.

Разработаны и опубликованы методические пособия: «Педагогический потенциал формирующего оценивания как условие развития метапредметных образовательных результатов обучающихся»; «Внутришкольные механизмы управления качеством образования по направлению «Система организации воспитания обучающихся»», «Внутришкольные механизмы управления качеством образовательных результатов и образовательной деятельности» и т.д. [Майданкина, Олейникова 2019; Мишина, Ворожецова, Антонова 2020; Нагимова, Фахретдинова 2020; Основина, Ауст 2022].

Развитие системы инновационного менеджмента в региональном образовании включает в себя деятельность по разработке обновленной структуры управления, программ развития образовательной организации, эффективного контракта и многого другого.

В данном направлении в различных типах образовательных организаций изучаются такие аспекты менеджмента, как: оптимизация документооборота учреждения с использованием информационных интеллектуальных технологий; механизмы повышения уровня культурного капитала образовательной организации; ценностное управление образовательным учреждением; создание в школе системы непрерывного образования дошкольников и младших школьников на основе преемственности в образовательном пространстве структурного подразделения «школа – сад»; организационно-методическое обеспечение деятельности муниципальной стажировочной площадки; создание системы проектно-ориентированного управления в условиях становления и развития инженерного лицея; система непрерывного профессионального развития кадров в условиях Центра опережающей профессиональной подготовки; подготовка специалистов для предприятий инновационно-технологического кластера, осуществляющих инвест-проекты в Ульяновской области и др. [Лукиянова, Кузнецова 2019; Основина, Чернова 2022; Галацкова 2022].

Опыт деятельности в направлении инновационного менеджмента опубликован в учебно-методических пособиях «Ценностное управление образовательным учреждением. Опыт управления организационной культурой Мариинской гимназии г. Ульяновска»; «Создание организационно-методических условий непрерывного профессионального развития кадров в области здравоохранения и социальной сферы в условиях Центра опережающей профессиональной подготовки»; «Организационно-управленческие условия практико-ориентированной подготовки специалистов для специальностей 09.02.07 Информационные системы и программирование (ТОП-50), 15.02.12 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (ТОП-50)». Разработаны диагностические методики для оценки эффективности программы стратегического развития образовательной организации.

В Ульяновской области широко представлены весьма разнообразные по своей направленности **педагогические практики**, успешно реализуемые в образовательных организациях, развивающие региональное образование в соответствии с приоритетными задачами в области образования.

Одной из первостепенных задач развития отечественного образования является **реализация ФГОС дошкольного, начального, основного и среднего общего и профессионального образования и государственных требований в дополнительном образовании детей.**

В ракурсе методического сопровождения государственных стандартов и требований в образовательных организациях региона представлен широкий спектр инновационной деятельности, способствующей решению проблем: тьюторского сопровождения проектной деятельности обучающихся в условиях ФГОС ОО; методов и технологий формирования УУД обучающихся; формирования рефлексивных умений как компонента учебной деятельности обучающихся; развития проектной образовательной среды; формирования смыслового чтения как средства достижения метапредметных образовательных результатов; развития специальных способностей обучающихся в урочной и внеурочной деятельности»; формирования читательской компетенции как основы функциональной грамотности обучающихся; готовности обучающихся к инженерному образованию и формирования основ инженерного мышления; развития системного и креативного мышления учащихся; формирования метапредметных компетенций обучающихся, обеспечивающих развитие инженерного образования в условиях Детско-юношеской инженерной академии; развития социально-эмоционального потенциала младших школьников; развития познавательных способностей дошкольников средствами моделирования мыслительных действий на основе ОТСМ - ТРИЗ»; развития умственных способностей, творческого потенциала и предпосылок инженерного мышления у детей дошкольного возраста ресурсами ментальной арифметики; формирования контрольно-оценочной самостоятельности школьников при использовании технологии формирующего оценивания; формирования основ финансовой компетентности детей старшего дошкольного возраста во взаимодействии с Банком России; развития творческой активности дошкольников по моделированию игрового пространства; формирования предпосылок функциональной грамотности и глобальной компетентности в дошкольном возрасте; развития исследовательского потенциала обучающихся в системе дополнительного образования; организации многоуровневой вариативной системы работы с одаренными детьми в условиях дополнительного образования; развития конструктивного мышления как ресурса академических достижений учащихся; развития ключевых компетенций (коммуникации, кооперации, критического и креативного мышления) учащихся на основе использования модульного подхода в обучении и др. [Кузнецова, Шустова, Зарубина 2021; Майданкина, Захарова 2021; Мишина, Майданкина 2020; Лукьянова 2023; Гриценко, Кузнецова 2018].

Для широкой педагогической общественности разработан цикл методических семинаров на тему «Формирование контрольно-оценочной самостоятельности школьников при использовании технологии формирующего оценивания»; парциальные образовательные программы дошкольного образования «Формирование основ финансовой компетентности детей старшего дошкольного возраста во взаимодействии с Банком России»; «Формирование предпосылок функциональной грамотности и глобальной компетентности на этапе дошкольного возраста в процессе специфических видов детской деятельности как сквозных механизмов развития личности в условиях реализации ФГОС ДО»; «Развитие умственных способностей, творческого потенциала и предпосылок инженерного мышления у детей дошкольного возраста ресурсами ментальной арифметики»; комплект образовательных программ и сборник заданий, направленных на

формирование основ инженерного мышления у дошкольников; методический комплекс для работы с детьми 5-7 лет «Мы знаем, как познавать мир» и др.

Эффективные педагогические практики опубликованы в следующих методических и учебно-методических пособиях: «Формирование и развитие системного мышления в условиях гимназического образования»; «Проектная образовательная среда школы. Опыт реализации и педагогического сопровождения ученических проектов»; «Формирование читательской компетенции как основы функциональной грамотности обучающихся лицея»; «Развитие социально-эмоционального потенциала младших школьников на предметном материале»; «Современные формы помогающего поведения учителя. Опыт развития помогающей школы на основе опыта СIII № 52 г. Ульяновска»; «Модель комплексной помощи детям с ОВЗ через формирование профессиональной компетентности и развитие личностного потенциала»; «Формирование основ финансовой компетентности у детей старшего дошкольного возраста»; «Развитие исследовательского потенциала обучающихся в системе дополнительного образования» и др.

В ряду важных задач современного образования является задача сохранения здоровья участников образовательных отношений. В рамках **создания здоровьесберегающей доступной среды** в образовательных организациях накоплен весьма разнообразный опыт. В детских садах и школах, учреждениях дополнительного и среднего профессионального образования анализируются и разрабатываются вопросы здоровьесберегающей и здоровьесформирующей среды образовательной организации, инклюзивного образования, основ формирования у детей и подростков здорового образа жизни: сохранения психологического здоровья детей дошкольного возраста; создания личностно-развивающей образовательной среды для реализации комплексной помощи психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ОВЗ; формирования здорового образа жизни учащихся; технологий формирования межкультурной коммуникации детей в условиях инклюзивного образования; формирования психологической готовности детей дошкольного возраста к сохранению собственной жизни и здоровья в сложных ситуациях; смешанного обучения как условия реализации образовательной модели «Школа полного дня»; организации сетевого взаимодействия по сопровождению детей с ОВЗ и их семей; создания Центра регионального инклюзивного образования в Ульяновской области» (ЦЕНТР «РИО»); разработки индивидуальных маршрутов оказания ранней помощи в условиях инклюзивного дошкольного образования; сопровождения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра; формирования коммуникативного и социального опыта у детей с ограниченными возможностями и детей-инвалидов в системе дополнительного образования и др. [Дуброва 2020; Дуброва 2021; Галацкова 2019].

Педагогами разработаны пособия «Модель комплексной помощи детям с ОВЗ через формирование профессиональной компетентности и развитие личностного потенциала»; «Современные технологии формирования межкультурной коммуникации детей при реализации инклюзивного образования»; «Культурологические основы формирования здорового образа жизни»; «Организация смешанного обучения в условиях “Школы полного дня”»; «Формирование психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к сохранению собственной жизни и здоровья в сложных ситуациях»; монография «Реализация индивидуальных маршрутов оказания ранней помощи в условиях инклюзивного дошкольного образования».

Проживание в сложном информационном и высоко технологичном мире вызывает необходимость подготовки молодого поколения к новым современным

условиям, формирования новых компетенций XXI века. Это требует изучения вопросов **развития информационной и цифровой образовательных сред образования**. Педагогические коллективы образовательных организаций Ульяновской области в рамках данной проблематики включились в инновационную деятельность по исследованию вопросов: использования мультимедийных средств для повышения эффективности обучения в школе; развития ресурсов цифровой образовательной среды школы; обеспечения психологического благополучия обучающихся с использованием цифровых следов; формирования и развития инженерно-технических, исследовательских и изобретательских компетенций обучающихся на базе центра робототехники и программирования; обеспечения медиабезопасности школьников средствами социального проектирования; формирования основ информационной культуры детей дошкольного возраста; развития интеллектуальной активности дошкольников в процессе использования цифровых образовательных технологий; организации дистанционного обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в цифровой образовательной среде и др. [Дуброва 2020; Майданкина, Баканова 2019].

Опыт реализации данных педагогических практик обобщён в методических и учебно-методических пособиях: «Изучение психологического благополучия обучающихся колледжа с использованием цифровых следов»; «Развитие интеллектуальной активности старших дошкольников в процессе использования цифровых образовательных технологий»; «Формирование основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве сельского микросоциума»; «Организация дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в аспекте реализации проекта «Цифровая образовательная среда»; «Развитие ресурсов цифровой образовательной среды школы как условие формирования функциональной (читательской и математической) грамотности обучающихся». Выпущен сборник исследовательских и обучающих кейсов по проблеме «Медиабезопасность школьников».

Одной из приоритетных задач современного образования выступает воспитание духовно-нравственной и социально-ответственной личности. Осознавая ее значимость и актуальность, авторские коллективы работают над совершенствованием **процесса воспитания** в образовательных организациях региона. Так, в регионе есть успешный опыт: формирования поликультурной компетентности современных подростков в условиях глобализирующегося мира; формирования экологической культуры учащихся посредством использования кейс-метода; развития социальной активности обучающихся в социокультурном пространстве Ульяновской области; формирования акмеологической позиции учащихся в воспитательном пространстве образовательной организации; патриотического воспитания школьников на основе изучения историко-культурных национальных традиций русского народа; формирования фамилистических ценностей школьников; самореализации и социализации обучающихся в условиях образовательного пространства кадетской школы-интерната; формирования культуры собственной безопасности школьников; проектирования системы патриотического воспитания дошкольников и младших школьников; гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы – интерната; реализации потенциала социального партнерства в воспитании у детей патриотизма; организации культурных образовательных практик как средства развития игровой деятельности дошкольников; самоактуализации обучающихся учреждения

дополнительного образования посредством реализации социокультурных практик; социализации и воспитания студентов на основе казачьего компонента [Майданкина 2021; Майданкина, Олейникова, Новопольцева 2021; Ключникова 2021].

Коллективами педагогов подготовлены и опубликованы методические пособия и рекомендации: «Патриотическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе УМК «Социокультурные истоки»; «Развитие игровой деятельности дошкольников в процессе организации культурных образовательных практик в ДОО»; «Формирование основ культуры казачества у студентов техникумов в процессе профессиональной подготовки»; «Образовательное пространство кадетской школы-интерната как потенциала самореализации воспитанников»; «Социокультурные практики как средство самоактуализации обучающихся в учреждении дополнительного образования».

Разработаны: комплект диагностических методик для определения уровня сформированности гражданско-патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста; пакет методик по работе с детьми, родителями и педагогами по гражданско-патриотическому воспитанию в условиях взаимодействия с кадетской школой - интернатом имени генерала-полковника В.С. Чечеватова; комплект диагностических методик для определения уровня сформированности гражданственности и патриотизма обучающихся.

Разработаны и реализуются программы воспитания: «Целевая комплексная программа «Школа добрососедства», направленная на формирование поликультурной компетентности подростков в условиях глобализирующегося мира», «Программа воспитания патриотических чувств на этапе дошкольного детства в условиях социального взаимодействия» и др.

Одним из направлений федеральных государственных образовательных стандартов является совершенствование системы работы по реализации поликультурного подхода в образовании. Последовательное решение перспективных задач его осуществления в условиях современного образования позволит создать условия для **актуализации этнокультурного потенциала образовательного пространства региона.**

В образовательных организациях данная проблема находит свое отражение в таких педагогических практиках, как: развитие интереса к окружающему миру в процессе диалога культур; воспитание у детей дошкольного возраста ценностного отношения к родному языку; развитие социального интеллекта дошкольников в условиях поликультурной среды; возможности Регионального ресурсного центра изучения и сохранения историко-культурного и природного наследия мордовского и татарского народов; формирование духовно-нравственных ценностей в образовательном поликультурном пространстве; влияние феномена АКМЕ в деятельности представителей различных национальных культур на актуализацию личностного потенциала учащихся в поликультурном пространстве региона; воспитание духовно-нравственных ценностей в процессе приобщения к основам православной культуры; взаимодействие семьи и школы в процессе воспитания подрастающего поколения на основе этнокультурных традиций; создание Центра изучения и сохранения этнокультурного наследия чувашского народа; формирование региональной идентичности дошкольников в процессе художественных путешествий по народному искусству родного края; воспитание детей и подростков на основе поликультурного подхода в образовании и т.д. [Майданкина, Аблязова 2021; Шустова 2020; Шустова, Данилов, Бодина, Ченакина 2022; Шустова, Гриценко 2020].

Результаты исследования данных проблем отражены в хрестоматии «Акмеологические портреты представителей различных национальных культур

Ульяновской области»; энциклопедии для детей «Художественные путешествия по народному искусству родного края»; методических пособиях «Взаимодействие семьи и школы в процессе воспитания подрастающего поколения на основе этнокультурных традиций»; «Игры и театрализованная деятельность в изучении иностранного языка в ДОО» и др. Создан Центр изучения и сохранения этнокультурного наследия чувашского народа.

Еще одним трендом современного образования является **развитие сетевого взаимодействия и социально-образовательного партнерства**. В этих целях в регионе исследуют проблемы: развития личностного потенциала обучающихся в условиях научно-образовательного взаимодействия школы с промышленным предприятием; расширения образовательно-культурного партнерства для развития школьников в сфере внеурочной деятельности»; взаимодействия ДОО с социальными партнёрами в формате творческой лаборатории; создания единой творческой личностно-развивающей образовательной среды школы и детского сада посредством образовательного комплекса «ПЛАТФОРМА»; использования возможностей поселковой школы как ресурсного центра разработки и реализации Рабочей программы воспитания [Галацкова, Титов, Хромых 2022; Лукьянова 2022].

На основе обобщения опыта выпущены пособия «Развитие личностного потенциала обучающихся в условиях научно-образовательного взаимодействия школы с промышленным предприятием»; «Образовательный комплекс «ПЛАТФОРМА» как модель создания единой творческой личностно-развивающей образовательной среды школы и детского сада»; методические рекомендации «Организация аналитической деятельности в процессе реализации Рабочей программы воспитания вошедших в сеть образовательных организаций» и др.

Подводя итог аналитическому исследованию региональных управленческих и педагогических практик решения приоритетных задач в области образования, можно сделать следующие выводы:

1. Управленческие практики в Ульяновской области фокусируются на решения таких приоритетных задач образования как: реализация национальной системы учительского роста; совершенствование отечественной системы оценки качества образования; развитие менеджмента в образовании.

Спектр педагогических практик образовательных организаций Ульяновской области направлен на решение таких задач образования, как: реализация ФГОС и государственных требований; развитие системы воспитания; создание здоровьесберегающей доступной среды в образовательных организациях; развитие информационной и цифровой образовательных сред; актуализация этнокультурного потенциала образовательного пространства; развитие сетевого взаимодействия и социально-образовательного партнерства.

2. Управленческие и педагогические практики реализуются в 102 образовательных организациях Ульяновского региона, из них: 59 – в общеобразовательных организациях; 25 – в дошкольных учреждениях; 10 – в организациях среднего профессионального образования; 8 – в учреждениях дополнительного образования детей.

Преобладающее количество (66) образовательных организаций, реализующих инновационные практики, находятся в городах (Ульяновск и Димитровград), значительно меньше – в сельской местности (36) (Табл. 2).

Таблица 2.

Сводная таблица распределения управленческих и педагогических практик, реализуемых в Ульяновском регионе (по уровням образования и типу поселения)

| Уровни образования | Дошкольное | Общее | Среднее профессиональное | Дополнительное |
|-------------------------|------------|-----------|--------------------------|----------------|
| Город | 20 | 28 | 10 | 8 |
| Село | 5 | 31 | - | - |
| Общее количество | 25 | 59 | 10 | 8 |

3. В качестве образовательных продуктов реализации управленческих и педагогических практик выступают: сборники локальных актов образовательной организации; комплекты диагностических методик; парциальные образовательные программы; программы развития; программы воспитания; целевые комплексные программы деятельности; комплекты образовательных программ; циклы методических семинаров; сборник заданий; рабочие тетради; сборники исследовательских и обучающих кейсов; методические рекомендации; методические и учебно-методические пособия; монографии; хрестоматии; энциклопедии и др.

Источники и литература:

1. Галацкова И. А., Титов А. А., Хромых Р. П. Организация научно-образовательного взаимодействия школы с промышленным предприятием с целью развития личностного потенциала обучающихся: методическое пособие. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2022. 216 с.
2. Дуброва Т. И. Модель профессионального наставничества в подготовке рабочих кадров // Среднее профессиональное образование. 2020. № 5. С. 69-73.
3. Дуброва Т. И. Цифровая образовательная среда в системе инклюзивного профессионального обучения // The scientific heritage. 2020. № 50. С. 13-15.
4. Закон Ульяновской области «О развитии инновационной деятельности на территории Ульяновской области». URL: <https://iro73.ru/programma-razvitiya-innovatsionnyh-protssesov/normativno-pravovaya-baza-programmy-razvitiya-innovatsionnyh-protssesov/regionalnye-akty/> (дата обращения: 09.03.2023).
5. Инновационный менеджмент: теория и методология педагогической инноватики: сборник научных трудов /под общ. ред. М. И. Лукьяновой, Н. И. Кузнецовой. Ульяновск: УлГТУ, 2019. 198 с.
6. Комплексное сопровождение детей группы риска специалистами Службы ранней помощи: учебно-методическое пособие /под общ. ред. Т. И. Дубровой. Ульяновск: ООО «Регион-Инвест», 2021. 48 с.
7. Кузнецова Н. И., Шустова Л. П., Зарубина В. В. Развитие профессиональной компетентности педагога в вопросах функциональной грамотности обучающихся // Нижегородское образование. 2021. №1. С. 87-91.
8. Лукьянова М. И., Шустова Л. П., Данилов С. В. 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.
9. Майданкина Н. Ю. Инфоповод как подход в проектировании воспитательной деятельности в области развития патриотизма у дошкольников // Нижегородское образование. 2021. № 2. С. 81-89.
10. Майданкина Н. Ю., Захарова Л. М. Формирование функциональной грамотности у детей старшего дошкольного возраста (на примере естествознания) // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 114-120.
11. Майданкина Н. Ю., Олейникова Е. В. Построение модели оценки качества дошкольного образования // Управление ДОУ. 2019. №7. С. 34-44.
12. Майданкина Н. Ю., Баканова С. И. Медиапространство и робототехника как средство формирования основ социальной культуры у старших дошкольников // Управление ДОУ. 2019. № 8. С. 82-87.
13. Майданкина Н. Ю., Аблязова Г. И. Развитие у детей дошкольного возраста интереса к окружающему миру в процессе диалога культур // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. г. Чебоксары, 19 марта 2021

- года. Чебоксары: ООО «Издательский дом Среда», 2021. С. 125-128.
14. Майданкина Н. Ю., Олейникова Е. В., Новополецова В. Г. Подходы к разработке программы воспитания в ДОО с учетом специфики региона // Управление ДОУ. 2021. № 8. С. 12-19.
 15. Мир в радуге профессий: мечтать, играть, работать в радуге профессий. Формирование позитивных установок к труду у детей дошкольного возраста посредством приобщения к миру профессий родителей воспитанников ДОО: учебно-методическое пособие / под ред. Е. А. Ключниковой. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2021. 198 с.
 16. Мишина А. П., Ворожецова В. В., Антонова А. П. Технология рейтингового оценивания младших школьников в условиях уровневой дифференциации и смешанного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. №4-5 (89-90). С. 48-60.
 17. Мишина А. П., Майданкина Н. Ю. Формирование основ финансовой культуры детей дошкольного и младшего школьного возраста // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. №1 (144). С. 97-105.
 18. Нагимова Н. И., Фахретдинова М. А. Развитие подходов к оценке softskills предпринимательских компетенций обучающихся профессиональных образовательных организаций: вызовы, проблемы и возможности // Среднее профессиональное образование. 2020. №3. С. 23-28.
 19. Организация и развитие сетевого взаимодействия в общеобразовательной организации под ред. М. И. Лукьяновой. Ульяновск: УлГТУ, 2022. 97 с.
 20. Основина В. А., Ауст О. В. Технология формирующего оценивания как средство обеспечения образовательных достижений учащихся. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. 113 с.
 21. Основина В. А., Чернова Т. В. Педагогическая команда как ресурс развития образовательной организации. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. 92 с.
 22. Приказ Министерства образования и науки Ульяновской области от 17 июля 2018 г. №10 «Об утверждении Порядка признания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных действующих в сфере образования организаций, а также их объединений региональными информационными площадками». URL: <https://iro73.ru/programma-razvitiya-innovatsionnyh-protseessov/normativno-pravovaya-baza-programmy-razvitiya-innovatsionnyh-protseessov/regionalnye-akty/> (дата обращения: 07.03.2023).
 23. Проектирование программ внеурочной деятельности на основе здоровьесбережения обучающихся: учебно-методическое пособие /под ред. И. А. Галацковой. Ульяновск, 2019. 158 с.
 24. Тьюторское сопровождение проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС общего образования: учебно-методическое пособие / под ред. В.В. Зарубиной. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. 170 с.
 25. Формирование корпоративной культуры образовательной организации: учебное пособие /под ред. И. А. Галацковой. Ульяновск: УлГТУ, 2022. 102 с.
 26. Формирование метапредметных и личностных образовательных результатов учащихся на основе акмеологического подхода: учебно-методическое пособие /под ред. М.И. Лукьяновой. Ульяновск: УлГТУ, 2023. 128 с.
 27. Формирование экономических компетенций обучающихся: сборник программ внеурочной деятельности / под общ. ред. Э. В. Гриценко, Н.И. Кузнецовой. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2018. 86 с.
 28. Шустова Л. П. Использование научного потенциала высшей школы в организации инновационной деятельности учреждения дополнительного образования на основе поликультурного подхода // Вестник Воронежского государственного университета. 2020. №3. С. 109-113.
 29. Шустова Л. П., Данилов С. В., Бодина Н. С., Ченакина А. Г. Социокультурные практики как средство самоактуализации обучающихся учреждения дополнительного образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11. Вып. 3 (43). С. 260-270.
 30. Шустова Л. П., Данилов С. В., Головина Е. Г., Переверзева М. А. Образовательный проект наставничества как одна из социокультурных практик учреждения дополнительного образования // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32156> (дата обращения: 10.03.2023).
 31. Шустова Л. П., Данилов С. В. Проектирование траекторий сопровождения молодых педагогов в условиях университетского комплекса // Нижегородское образование. 2020. № 4. С. 35-41.
 32. Шустова Л. П., Гриценко В. В. Модель использования социокультурных практик как средства самоактуализации обучающихся в организации дополнительного образования // Нижегородское образование. 2020. № 3. С. 42-48.

Статья поступила в редакцию 1.03.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2
ББК 74.14

Гражданско-патриотическое воспитание старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы – интерната имени генерал-полковника В.С. Чечеватова

Андрианова Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-4115-6661

Аннотация: В данной статье обоснована актуальность воспитания патриотических чувств и основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста, описывается деятельность МКДОУ детского сада «Медвежонок» р.п. Карсун Ульяновской области, являющегося региональной инновационной площадкой и ведущего целенаправленную работу по гражданско-патриотическому воспитанию старших дошкольников.

В статье дается характеристика содержательной модели гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы-интерната имени генерал-полковника В.С. Чечеватова. Данная модель предполагает изменение подходов к содержанию, формам и способам организации образовательного процесса, а также активное взаимодействие всех его участников. Модель организации образовательного процесса включает в себя целевой, организационный, содержательный и результативно-оценочный компоненты. Ее реализация будет способствовать повышению уровня сформированности патриотических чувств и основ гражданственности у старших дошкольников, а также повышению педагогической компетентности педагогов и родителей в процессе воспитания патриотизма и гражданственности у старших дошкольников.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, дети старшего дошкольного возраста, содержательная модель гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы-интерната имени генерал-полковника В.С. Чечеватова, парциальная программа «Юные защитники России».

Civil and Patriotic Education of Older Preschool Children in the Conditions of Interaction of Kindergarten and Cadet Boarding School Named after Colonel General V.S. Chechevatov

Andrianova Elena I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-4115-6661

Abstract. This article substantiates the relevance of educating patriotic feelings and the basics of citizenship in children of older preschool age, describes the activities of the kindergarten “Medvezhonok” (Karsun, Ulyanovsk region), which is a regional innovation platform and conducts purposeful work on civil and patriotic education of older preschoolers.

The article characterizes the content model of civil and patriotic education of older preschoolers in the context of interaction between a kindergarten and a cadet boarding school named after Colonel General V.S. Chechevatov. This model involves a change in approaches to the content, forms and methods of organizing the educational process, as well as the active interaction of all its participants. The model of organization of the educational process includes the target, organizational, content and performance-evaluative components. Its implementation will help to increase the level of formation of patriotic feelings and the foundations of citizenship among older preschoolers, as well as to increase the pedagogical competence of teachers and parents in the process of educating patriotism and citizenship among older preschoolers.

Keywords: civic-patriotic education, children of older preschool age, content model of civic-patriotic education of older preschoolers in the context of interaction between a kindergarten and a cadet boarding school named after Colonel-General V.S. Chechevatov, partial program “Young Defenders of Russia”.

Актуальность исследования. Воспитание гражданских и патриотических чувств у подрастающего поколения является сегодня актуальнейшей задачей для современной России, поскольку высокий уровень патриотического и гражданского сознания молодежи – важное условие будущей стабильности общества. Патриотизм является безусловной духовной ценностью личности, духовно-нравственной основой государства. Необходимость работы в данном направлении определяется сложной международной ситуацией нашей страны и подтверждается государственными нормативно-правовыми документами: законом РФ «Об образовании» [ФЗ № 273 2012], Указом Президента РФ от 7 мая 2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Указ Президента РФ № 204 2018], Федеральным законом № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [ФЗ № 304-ФЗ 2020], ФГОС дошкольного образования [ФГОС ДО 2013], приказом «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» от 25 ноября 2022 года [Приказ Минпросвещения РФ № 1028 2022] и др.

Формирование будущего патриота и гражданина должно начинаться как можно раньше, с дошкольного возраста. Анализ научно-методических подходов к гражданско-патриотическому воспитанию дошкольников показал, что данное направление является важнейшим в работе детских садов, что задачи патриотического и гражданского воспитания ставятся в федеральной образовательной программе дошкольного образования [Приказ Минпросвещения РФ № 1028 2022], во многих парциальных

программах [Козлова 2010; Новицкая 2016] и методических разработках [Князева, Маханева 2019], что имеется богатый региональный опыт в разработке инновационных программ гражданско-патриотической направленности [Майданкина 2001; Захарова, Абдрахимова, Тагирова 2021].

В настоящее время возрождаются многие духовные и гражданские традиции воспитания молодежи, и среди них – кадетское воспитание. Слово «кадеты» переводится с французского языка как «младшие военные», но в русской культуре понимается гораздо шире – как состояние души, воспитанной на героических традициях истории Отечества. Как социокультурная традиция, кадетство, прежде всего, учит любви и беззаветной преданности родине, поэтому важно использовать воспитательный потенциал кадетства в дошкольном образовании.

Педагогический коллектив МКДОУ детский сад «Медвежонок» р.п. Карсун, уже имея богатый опыт приобщения дошкольников к региональным культурным ценностям, с целью гражданско-патриотического воспитания дошкольников может эффективно использовать такой образовательный ресурс, как взаимодействие с ОГКОУ Кадетской школой-интернатом имени генерал-полковника В.С. Чечеватова, где основной задачей является гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Это определяет актуальность изучения педагогическим коллективом МКДОУ «Медвежонок» проблемы гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетского корпуса.

Теоретической основой инновационной деятельности в данном направлении являются исследования социального [Козлова 2010], патриотического [Новицкая 2016; Князева, Маханева 2019], этнокультурного [Захарова 2010] и правового [Майданкина 2001] воспитания дошкольников.

Значимость исследования заключается в том, что оно осуществляется в русле актуальных проблем социального развития Ульяновской области и полностью соответствует основным направлениям работы по гражданскому, патриотическое воспитанию и формированию региональной идентичности, заявленным в «Программе развития воспитания в образовательных организациях Ульяновской области на 2019-2025 годы».

Организация исследования. В результате изучения истории кадетского движения, научно-методических подходов к патриотическому и гражданскому воспитанию дошкольников педагогическим коллективом МКДОУ «Медвежонок» была разработана содержательная модель *гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников в условиях взаимодействия детского сада и кадетской школы – интерната имени генерал-полковника В.С. Чечеватова*. Данная модель предполагает изменение подходов к содержанию, формам и способам организации образовательного процесса, а также активное взаимодействие всех его участников. Модель организации образовательного процесса включает в себя целевой, организационный, содержательный и результативно-оценочный компоненты.

Целевой компонент модели определяет цель и задачи гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников. Целью является воспитание патриотических и гражданских чувств у старших дошкольников в процессе взаимодействия с кадетской школой-интернатом им. генерал-полковника В. С. Чечеватова, а задачи гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников условно подразделяются на образовательные, воспитательные и развивающие. Образовательные задачи направлены на формирование у дошкольников начал

патриотического сознания, пробуждение интереса к истории и культуре своей Родины, расширение представлений о героическом прошлом и настоящем малой родины и России, приобретение опыта гражданского поведения. Воспитательные задачи призваны пробуждать у детей любовь к родным и близким, малой родине, желание быть полезным семье, родному городу, родной стране; воспитывать потребность и готовность проявлять во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками патриотические качества: мужественность, отвагу, смелость, честность, справедливость. Развивающие задачи направлены на формирование волевых качеств у детей, приучение их к формам нравственного поведения с опорой на героические примеры прошлого и настоящего, формирование позитивного и ценностного отношения дошкольников к окружающему миру, другим людям, самому себе, к своей семье, к малой родине и России.

Организационный компонент модели предполагает определение принципов и методологических подходов к организации гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников, а также условий организации образовательной среды. В соответствии со Стандартом дошкольного образования, процесс гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников будет построен на основе целого ряда методологических подходов к современному дошкольному образованию (деятельностного, личностно-ориентированного, аксиологического, социокультурного, краеведческого) и принципов (амплификации, уважения личности ребенка, индивидуализации, интеграции, доступности историко-краеведческого материала для дошкольников, сотрудничества с семьей и др.).

Условия организации образовательной среды, способствующие гражданско-патриотическому воспитанию старших дошкольников, предполагают методическое сопровождение педагогов детского сада и родителей воспитанников, тесное сотрудничество детского сада и кадетского корпуса, а также создание предметно-развивающей среды, отражающей ценности патриотизма.

Методическое сопровождение педагогов ДОО направлено на повышение их профессиональной компетентности в области воспитания патриотических чувств и формирование основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста, создание мотивации к инновационной деятельности.

Организация активного взаимодействия с родителями воспитанников предполагает формирование у них представлений о семье как первом социальном институте, отвечающем за воспитание гражданско-патриотических чувств у дошкольников, повышение педагогической компетентности в области воспитания патриотических чувств в процессе взаимодействия с кадетским корпусом, ознакомление родителей с кадетским движением, с историей возникновения кадетского воспитания и обучения.

Сотрудничество детского сада и кадетской школы-интерната делает возможным использование как научно-методического, так и предметно-средового ресурса кадетского корпуса (например, музея).

Предметно-развивающая среда ДОО будет обогащена за счет внесения элементов, отражающих воспитание гражданских и патриотических чувств: центров гражданского воспитания, мини-музеев боевой славы, тематических выставок патриотической направленности и т.п.

Содержательный компонент модели предполагает реализацию в работе с детьми парциальной программы «Юные защитники России». Программа «Юные защитники России» направлена на развитие когнитивного, эмоционально-ценностного,

поведенческого компонентов гражданско-патриотического развития старших дошкольников и содержит различные формы (фронтальную, подгрупповую, индивидуальную) и методы организации детской деятельности (метод проектов, игру, труд, продуктивную деятельность, доверительное взаимодействие, чтение и просмотр сказок, участие в гражданских, национальных, народных праздниках, патриотических акциях и т.п.). Большое значение в работе с дошкольниками отводится методу проектов как эффективной и современной образовательной технологии. Проектный метод позволяет воспитывать ребенка как субъекта взаимодействия, способен стимулировать интерес детей и их родителей к понятиям «родина», «патриотизм», «гражданская позиция», активизировать познавательную и творческую активность. В настоящий момент в МКДОУ «Медвежонок» уже реализуются такие педагогические проекты, как «Кадет – это звучит гордо!», «История кадетского движения», «Кадетская форма», «Балы в Карсуне» и др.

Результативно-оценочный компонент фиксирует ожидаемые результаты педагогической деятельности в воспитании патриотических чувств и основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста, выделяет критерии и показатели степени сформированности основ патриотизма и гражданственности у старших дошкольников, выявляет уровень готовности воспитателей и родителей к гражданско-патриотическому воспитанию дошкольников.

В результате реализации инновационного проекта предполагается повышение уровня сформированности патриотических чувств у старших дошкольников, повышение педагогической компетентности воспитателей и родителей в области воспитания патриотических чувств у детей, сближение родителей и педагогов, установление тесного сотрудничества родителей с МКДОУ и с кадетским корпусом, повышение активности родителей в мероприятиях детского сада и других учреждений по воспитанию патриотизма.

В процессе инновационной работы предполагается расширение связей детского сада с социумом, формирование умений педагогов презентовать и транслировать опыт инновационной деятельности по проблеме гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников, проведение научно-практических семинаров, мастер-классов для работников образования, издание методических пособий, проведение совместных акций и мероприятий с карсунским кадетским корпусом по воспитанию патриотизма у детей, ознакомлению с культурно-историческим наследием родного края, проведение конкурсов среди педагогов на лучшую методическую разработку, отражающую опыт взаимодействия с кадетами.

Теоретические разработки и методические материалы, полученные МКДОУ «Медвежонок» в процессе инновационной деятельности, будут представлять интерес для образовательных организаций, занимающихся проблемами гражданско-патриотического воспитания, для родителей в семейном воспитании с целью развития гражданских и патриотических чувств детей на близком и доступном содержании.

Источники и литература:

1. Дорощук Л. А. Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования. Автореф... дисс. канд. пед. наук. Челябинск, 2011. 24 с.
2. Евдокимова Е. Проектная модель гражданского воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. 2005. № 3. С. 6-13.
3. Захарова Л.М. Этнопедагогическая направленность воспитания детей в отечественной педагогике // Вестник Чувашского государственного педагогического университета. 2010. № 3 (67). Т.1. С. 47-54.

4. Захарова Л.М. Первый шаг к ГТО: парциальная программа по подготовке дошкольников к сдаче норм физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» гражданско-патриотической направленности «Первый шаг к ГТО». Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2021. 60 с.
5. Козлова С.А. Я - человек: Программа социального развития ребенка. 2-е изд., доп. М.: Школьная Пресса, 2010. 64 с.
6. Майданкина Н.Ю. Первые шаги гражданина: метод. рекомендации по гражданско-правовому воспитанию дошкольников. Ульяновск: ИПК ПРО, 2001. 52 с.
7. Никонова Л.Е. Воспитание начал патриотизма у детей старшего дошкольного возраста. Автореф... дисс. канд. пед. наук. Мн., 1987. 21 с.
8. Новицкая М. Ю. Наследие: патриотическое воспитание в детском саду. М.: Линка-Пресс, 2016. 200 с.
9. Князева О. М., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб.: Детство-Пресс, 2019. 304 с.
10. Программа развития воспитания в образовательных организациях Ульяновской области на 2019-2025 годы URL: https://mo73.ru/legal_documents/akty-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-ulyanovskoy-oblasti-2019-god/programma-razvitiya-vospitaniya-v-obrazovatelnykh-organizatsiyakh-ulyanovskoy-oblasti-na-2019-2025-g/ (дата обращения: 10.02.2022).
11. Психолого-педагогические основы социокультурного воспитания дошкольников: Учебное пособие / Сост. Л. М. Захарова, Е. И. Русина, М. М. Силакова. Ульяновск: «Вектор-С», 2009. 90 с.
12. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 06.04.2022).
13. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями) URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 06.04.2022).
14. Федеральный закон РФ N 273-ФЗ // «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 02.12.2019 N 411-ФЗ) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.01.2022.)
15. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования. URL: ФГОС дошкольного образования: <https://fgos.ru/> (дата обращения 09.02.2023).
16. Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (Дата обращения 09.02.2023).
17. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=3&rangeSize=1> (дата обращения 09.02.2023).

Статья поступила в редакцию 5.02.2023

УДК 373.21
ББК 74.104

Научно-методическое сопровождение воспитателя в области социально-коммуникативного развития дошкольников

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. В статье рассматриваются вопросы проектирования системы научно-методического сопровождения педагога, представлены элементы модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, воспитатель, система научно-методического сопровождения, социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста.

Scientific and Methodological Support of the Teacher in the Field of Socio-Communicative Development of Preschool Children

Maidankina Natalya Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool, Primary Education and Methods of Teaching General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, [Orcid.org/0000-0001-5783-3837](https://orcid.org/0000-0001-5783-3837)

Abstract. The article considers the design of the scientific and methodological support system of the teacher, elements of the model of the system of scientific and methodological support of the teacher in the field of socio-communicative development of preschool children are presented.

Keywords: preschool education, teacher, system of scientific and methodological support, socio-communicative development of preschool children.

Социальные и экономические изменения нашего общества, направления стратегии развития отечественного образования, Профессиональный стандарт педагога, Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и др. определяют серьезные требования к профессиональным умениям педагога, в

том числе и воспитателя в системе дошкольного образования как первой ступени отечественного образования [Профессиональный стандарт педагога 2013; Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров 2020; Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» 2022].

Исследования в области дополнительного профессионального образования 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. раскрывают вопросы проектирования организационно-методических условий повышения профессионального мастерства, оказания научно-методической и научно-практической помощи педагогу в системе повышения квалификации и др. [Вершловский 2007; Гершунский 2002].

Современная система научно-методического сопровождения педагогических работников – это совокупность последовательных, взаимосвязанных и интегрированных между собой и относительно самостоятельных субъектов научно-методической деятельности, обеспечивающих условия для профессионального развития и минимизации профессиональных дефицитов педагога на основе использования различных форм практической помощи. При этом научно-методическое сопровождение включает комплекс педагогических событий и ситуаций, содействующих актуализации профессионального опыта, совершенствованию профессиональных умений, саморазвитию и самореализации педагога.

Проектирование современной системы научно-методического сопровождения специалиста дошкольной сферы отвечает стратегической цели достижения перспектив устойчивого развития системы образования в целом, и развития системы дошкольного образования в частности, характерными особенностями которой являются непрерывность и практико-ориентированная направленность в обучении воспитателя.

Проблема непрерывного научно-методического сопровождения воспитателя в системе дошкольного образования требует решения задач в разработке стратегии профессионально-личностного развития специалиста, формировании субъектной позиции педагога, определении смыслов и осознания общественной ценности педагогической деятельности, что предполагает трансформацию содержания, методов, форм и инструментария методической помощи с использованием разнообразных и гибких моделей обучения специалиста, в том числе горизонтальных и вертикальных.

Система непрерывного научно-методического сопровождения воспитателя дошкольной сферы основывается как на реализации перспектив развития системы дополнительного профессионального образования, так и социально-экономических и педагогических задач региона, в том числе координации в разработке и внедрении адресных программ повышения квалификации по актуальным проблемам дошкольного образования, персонифицированных индивидуальных образовательных маршрутов на основе выявления и оценивания профессиональных дефицитов специалиста для дальнейшего профессионального роста и достижения современного качества дошкольного уровня образования.

К механизму реализации системы непрерывного научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы относятся: формирование регионального образовательного заказа путем решения проблем, ограничивающих возможности образовательной организации в предоставлении услуг качественного дошкольного

образования и преодоления возникающих социальных и профессиональных рисков; самоопределение в приоритетных направлениях профессиональной деятельности, обеспечивающее педагогу возможность самостоятельного выбора собственной траектории профессионального роста, организация инновационной деятельности как источник совершенствования профессиональных знаний и умений воспитателя.

В решении вопроса об эффективном научно-методическом сопровождении воспитателя дошкольной сферы начинают активно влиять создаваемые профессиональные объединения (методические объединения, объединения наставников, молодых педагогов, клубы, лаборатории, ассоциации и др.) как акселератор масштабирования положительного педагогического опыта. Основой для объединения выступает совместная деятельность членов команды в достижении обозначенной цели, общие установки и педагогическая технология, уровень профессиональной культуры, стиль взаимоотношений. Релевантность проблемы формирования объединений специалистов дошкольного профиля как профессиональных сообществ, ориентированных на достижение качества образования, обуславливает потребность в серьезном изучении аспектов данного вопроса.

Особенно серьезно возрастают требования к непрерывному и эффективному научно-методическому сопровождению воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста как приоритета в реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО, 2013) и целевых ориентиров Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО, 2022).

Технологии и содержательные направления социально-коммуникативного развития на этапе дошкольного детства отражают историческую, национальную, духовно-нравственную, социокультурную специфику развития нашего общества и ориентированы на учет социальной ситуации развития ребенка-дошкольника. Разнообразие и многовекторность содержательных направлений социально-коммуникативного развития дошкольников, например сфера социальных отношений, область формирования основ гражданственности и патриотических проявлений, сфера трудового воспитания и безопасного поведения, выступают в качестве средств развития у дошкольников индивидуальных возможностей, познавательных интересов, способностей, проявлений и качеств, что обосновывает потребность в обосновании эффективных подходов к разработке научно-методического сопровождения воспитателя в этой области.

Многочисленные исследования М. И. Богомоловой, Е. Н. Веракса, О. В. Дыбиной, А. Г. Гогоберидзе, Л. В. Коломийченко, С. А. Козловой, Л. М. Захаровой, С. А. Козловой, Н. Ф. Виноградовой и др. отмечают, что социальное развитие это процесс приобщения дошкольников к отечественным национальным духовно-нравственным и социокультурным ценностям, ознакомления с явлениями и событиями социальной действительности, развития у детей чувства собственного достоинства и уважения достоинства другого человека, формирования навыков совместной деятельности и опыта социально одобряемого поведения [Веракса 2022; Захарова 2022].

Таким образом, на социально-педагогическом уровне актуальность исследования определяется из наличия потребности общества и дошкольной практики в повышении профессионального мастерства, совершенствовании профессиональных и коммуникативных умений воспитателя в решении комплекса актуальных педагогических задач в области социализации ребенка-дошкольника.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования обусловлена недостаточной теоретической изученностью современных подходов к проблеме научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с тем, что наблюдается недостаточная разработанность практико-ориентированного инструментария научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО.

В связи с вышесказанным **цель нашего исследования:** теоретически обосновать проблему научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО.

Среди **основных задач исследования:**

1. Определить основные компоненты системы научно-методического сопровождения воспитателя в системе дошкольного образования.
2. Раскрыть сущность и специфику системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО.
3. Разработать элементы модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО.

На данном этапе цели и задачи исследования послужили основой для проектирования элементов модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО (см табл.№1).

Наш опыт и наблюдения показывают, что реализация системы научно-методического сопровождения воспитателя, в том числе показатели сформированности профессиональных умений, обусловлена базой образовательного контента. Именно поэтому наша модель имеет две структурные части и включает «Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста» и «Научно-методическое сопровождение воспитателя в области социально-коммуникативного развития».

Элементы модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО

Таблица № 1

| | |
|---|--|
| <p>Элементы модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО</p> | <p>Содержание элементов модели системы научно-методического сопровождения воспитателя в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО</p> |
| <p>Цель создания системы научно-методического сопровождения педагога</p> | <p>Обеспечить условия для профессионального развития и минимизации профессиональных дефицитов педагога на основе использования различных форм практико-ориентированной помощи</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Предпосылки в создании системы научно-методического сопровождения (НМС) воспитателя для реализации процесса социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста</p> | <p>Потребность в выявлении и минимизации дефицитов для разработки подходов в совершенствовании профессиональных умений воспитателя в области социально-коммуникативного развития дошкольников. Открытие новых возможностей и условий для профессиональной деятельности воспитателя в области социально-коммуникативного развития дошкольников. Инновационная деятельность в области социально-коммуникативного развития дошкольников. Движение в создании профессиональных объединений на основе добровольности участия</p> |
| <p>Цель системы научно-методического сопровождения воспитателя для реализации социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста</p> | <p>Обеспечить условия для достижения устойчивого роста системы дошкольного образования на основе совершенствования профессиональных умений педагога</p> |
| <p>Понятия «социализация», «социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста»</p> | <p><i>Социализация</i> – процесс усвоения многообразия сфер социального мира. <i>Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста</i> – процесс обеспечения психолого-педагогических и организационных условий для поддержки ребенка в успешной социализации, раскрытии его индивидуальности во взаимодействии с окружающим социумом. Процесс социально-коммуникативного развития дошкольника направлен на формирование основ культуры и овладение культурными способами деятельности, развитие способности в успешной коммуникации со взрослыми и сверстниками на основе элементарных представлений о разнообразии явлений и объектов социального мира, освоения специфических детских видов деятельности</p> |
| <p>Тенденции в социально-коммуникативном развитии на этапе дошкольного детства</p> | <p>Трансформация финансово-экономической инфраструктуры и содержательного контента, цифровизация и стандартизация дошкольного уровня образования, внедрение ФОП ДО</p> |
| <p>Предпосылки проектирования процесса социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста</p> | <p>Геополитические, идеологические, социальные, демографические, информационные, технологические вызовы. Реализация социального заказа и запроса родителей на качественное образование детей для обеспечения их достойного будущего. Условия реализации ФГОС ДО и ФОП ДО</p> |
| <p>Цель социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО</p> | <p>Создание психолого-педагогических условий для позитивной социализации и индивидуализации детей дошкольного возраста, формирования у дошкольников основ культуры, способов культурной деятельности, коммуникации с окружающими взрослыми и сверстниками, Формирование основ гражданственности и патриотических проявлений</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Задачи социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО</p> | <p>Задачи в области <i>когнитивно-познавательного, эмоционально-чувственного, коммуникативно-оценочного, регулятивно-поведенческого</i> компонентов социально-коммуникативного развития.</p> <p>Задачи в области <i>когнитивно-познавательного компонента</i> - формировать у детей структурные представления о себе, своей семье, традициях «малой» и «большой» Родины, истории, культуре, общественных нормах и правилах, социальном мире, основных способах и формах коммуникации с окружающими, воспитывать ценностные личностные и социальные качества.</p> <p>Задачи в области эмоционально-чувственного компонента – развивать у детей интерес и любознательность к окружающему, позитивные установки к социальному миру, создавать условия для проявления дошкольниками эмоционального и социального интеллекта, ценностных личностных и социальных качеств, отзывчивости, сопереживания, внимательного и доброжелательного отношения к взрослым и сверстникам; активности, ответственности, самостоятельности.</p> <p>Задачи в области <i>коммуникативно-оценочного компонента</i> - создавать условия для коммуникации дошкольников со взрослыми и сверстниками на отечественных духовно-нравственных и социокультурных основаниях общества, проявления ими ориентации в позитивном оценивании окружающего мира и взаимоотношений людей, способности анализировать и высказывать собственное мнение и предпочтения.</p> <p>Задачи в области <i>регулятивно-поведенческого компонента</i> – формировать у детей готовность адекватно действовать в обществе взрослых и сверстников в соответствии с усвоенными нормами, правилами и ценностными основаниями общества, демонстрировать способы культурной деятельности и коммуникации, проявлять ценностные личностные и социальные качества.</p> <p>Решение организационно-педагогических, кадровых, методических задач</p> |
| <p>Особенности проектирования процесса социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста</p> | <p>В условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО необходимость учитывать социальную ситуацию развития, опора на использование материалов краеведческой направленности</p> |
| <p>Научные подходы и принципы социально-коммуникативного развития детей дошкольного в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО</p> | <p>Социообразность культурологической, деятельностной и индивидуальной подходы, учет специфики региона и др.</p> |
| <p>Модели и формы НМС воспитателя в реализации процесса социально-коммуникативного развития дошкольников</p> | <p>Система НМС воспитателя представляет совокупность субъектов научно-методической деятельности; концепт профессиональных объединений специалистов как самостоятельного субъекта интегрированного в общую систему помощи и поддержки педагога на основе проектирования индивидуальных образовательных маршрутов с учетом региональной специфики.</p> <p>Гибридные модели обучения педагога: «преподаватель - педагог»; «равный равному»; «лучший-равному» через организацию открытых показов, обучающих семинаров, мастер-классов, творческих отчетов:</p> <ul style="list-style-type: none"> в сфере социальных отношений, в области формирования основ гражданственности и патриотизма, в сфере трудового воспитания и безопасности поведения |

| | |
|--|--|
| Партнеры в реализации социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста | Создание открытой образовательной среды рассматривается важнейшим средством успешного социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста. ФГОС ДО и ФОП ДО требуют организации в ДОО широкого сотрудничества и взаимодействия педагогического коллектива с различными общественными структурами и родителями. Родители воспитанников как субъекты образовательной деятельности в ДОО. База промышленных учреждений, творческие объединения граждан, профессиональные объединения педагогов дошкольного профиля. Совместные социальные акции |
|--|--|

Таким образом, модель системы непрерывного научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы в области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста представляет собой комплекс интегрированный в современные векторы развития образования с учетом специфики региона; комплект педагогических событий и ситуаций, ориентированный на совершенствование профессиональных умений, саморазвитие и самореализацию педагога.

Источники и литература:

1. Вершовский С. Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию // Андрагогика постдипломного педагогического образования: научно-методическое пособие. СПб.: СПбАППО, 2007. С. 6-33.
2. Веракса Н. Е. Воспитание должно быть умным // Современное дошкольное образование. 2022. № 5 (113). С. 10-21.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М.: Педагогическое общество России. 2002. 512 с.
4. Захарова Л. М. Патриотизм как национальная ценность в содержании дошкольного образования // Поволжский педагогический поиск. 2022. № 2 (40). С.30-36.
5. Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагога и управленческих кадров. URL: <https://report.apkpro.ru/uploads/share/P> (дата обращения 20.01.2023)
6. Логачева Л. Р., Черникова Т. А. Особенности реализации социального развития дошкольников // Современное дошкольное образование. 2021. № 3(15). С. 34-45.
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения 20.01.2023)
8. 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 20.01.2023)
9. Указа Президента Российской Федерации от 09 ноября 2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <https://www.http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения 20.01.2023)
10. 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 20.01.2023)

Статья поступила в редакцию 1.02.2023

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

УДК 796.355
ББК 75.5

Спортивная подготовка в детско-юношеском хоккее с мячом: анализ программно-нормативных документов, регламентирующих планирование и контроль тренировочного процесса

Малофеев Александр Юрьевич,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры спортивных дисциплин и физического воспитания, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия

Ключникова Светлана Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин и физического воспитания, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6720-5583

Аннотация. Системный анализ содержания и результатов контроля подготовки юных хоккеистов в спортивной школе по хоккею с мячом позволит объективно оценить их физическую и технико-тактическую подготовленность, что способствует внесению тренером-педагогом необходимых и оперативных поправок в тренировочную и соревновательную деятельность. Включение в процесс спортивной подготовки в детско-юношеском хоккее с мячом управленческого начала на основе использования различных форм и способов комплексного педагогического контроля посредством оценки параметров функциональной готовности или результативности технико-тактических действий (ТТД) полевых игроков в соревновательной игре позволяет определить количественные и качественные стороны двигательной деятельности юных спортсменов.

Следовательно, выявление значимых критериев и параметров подготовленности юного хоккеиста, способствует как оптимальному планированию тренировочного процесса в хоккее с мячом, так и, в перспективе, достижению оптимальной спортивной формы отдельного игрока и команды в целом. В статье выполнен анализ программно-нормативных документов, регламентирующих подготовку в Ульяновской областной спортивной школе олимпийского резерва (СШОР) по хоккею с мячом, выявлены особенности планирования и использования форм и средств педагогического контроля (двигательных тестов) в тренировочном процессе на отдельных этапах многолетней спортивной подготовки.

Ключевые слова: теория и методика спортивной тренировки, детско-юношеский спорт, хоккей с мячом, планирование и контроль спортивной подготовки, нормативы физической и технико-тактической подготовленности, соревновательная деятельность.

Sports Training in Children and Youth Bandy: Analysis of Program-Regulatory Documents Regulating Planning and Control of the Training Process

Malofeev Alexander Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Sports Disciplines and Physical Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Klyuchnikova Svetlana N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Sports Disciplines and Physical Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6720-5583

Abstract. A systematic analysis of the content and results of monitoring the training of young hockey players in a bandy sports school will make it possible to objectively assess their physical, technical and tactical readiness, which contributes to the introduction by the coach-teacher of the necessary and prompt amendments to training and competitive activities. Inclusion in the process of sports training in children's and youth bandy of a managerial principle based on the use of various forms and methods of complex pedagogical control by evaluating the parameters of functional readiness or the effectiveness of technical and tactical actions (TTA) of field players in a competitive game allows us to determine the quantitative and qualitative aspects of the motor activities of young athletes.

Therefore, the identification of significant criteria and parameters of a young hockey player's preparedness contributes both to optimal planning of the training process in bandy and, in the long term, to achieving the optimal sports form of an individual player and the team as a whole. The article analyzes the program and regulatory documents that regulate training in the Ulyanovsk Regional Sports School of the Olympic Reserve (SSOR) in bandy, reveals the features of planning and using the forms and means of pedagogical control (motor tests) in the training process at certain stages of long-term sports training.

Keywords: theory and methodology of sports training, youth sports, bandy, planning and control of sports training, standards of physical and technical-tactical readiness, competitive activity.

Спортивная подготовка юных спортсменов в спортивной школе по хоккею с мячом – это многолетний и круглогодичный процесс, где решаются преимущественно педагогические задачи обучения и воспитания, развития и совершенствования физической, технической, тактической и психологической подготовленности хоккеистов, что требует применения соответствующих научно-обоснованных, рациональных методик и технологий. Устойчивые двигательные навыки у юных хоккеистов формируются на основе разносторонней общей и специальной физической подготовки, которая выражается в виде достижения должного уровня спортивно-технической и функциональной готовности (подготовленности), а

также относительно высокой степени работоспособности. В то же время, показатели индивидуальной физической и технической подготовленности юного хоккеиста являются одними из значимых критериев попадания игрока в основной состав спортивной команды [Малофеев 2018: 6].

Хоккей с мячом представляет собой один из наиболее сложных игровых зимних видов спорта, что отражается в требованиях Федерального стандарта подготовки по виду спорта «хоккей с мячом» (приказ Минспорта России № 63 от 09.02.2021 г.), которые предъявляются к юным хоккеистам в ходе системной поэтапной спортивной тренировки.

В хоккее с мячом достижению должной (оптимальной) технико-тактической и физической подготовленности юных хоккеистов уделяется пристальное внимание, а в качестве ведущего критерия состояния «спортивной формы» выделяют относительно высокий уровень функциональной подготовленности. Вместе с тем, приоритетными направлениями в отечественной школе хоккея с мячом являются с одной стороны физическая, а с другой – техническая подготовка хоккеистов [Панин 2005: 9].

Во всех формах организации подготовки спортивного резерва по хоккею с мячом в Российской Федерации (ДЮСШ, СДЮСШОР, СШОР) наряду с федеральным стандартом спортивной подготовки действуют и региональные программно-нормативные требования, которые находят свое место в тренировочных программах для разных возрастов. В этих региональных программах подготовки раскрывается конкретное содержание методик (технологий), где значительное место и время отводится на развитие, как физических качеств и двигательных способностей, так и формирование технико-тактической подготовленности юных хоккеистов [Фатеева 2008: 10].

Принципиальный подход в организации многолетней спортивной подготовки в спортивной школе по хоккею с мячом – это разделение его на условные этапы: начальной подготовки; тренировочный (этап спортивной специализации); этап совершенствования спортивного мастерства; этап высшего спортивного мастерства. Кроме того, наличие круглогодичного тренировочного процесса предполагает, также и условное его разделение на некоторые составные части или блоки, в виде нескольких этапов и периодов подготовки в годовом цикле: подготовительный (общий и специальный), соревновательный и переходный этапы. Решение конкретных задач каждого из этапов спортивной подготовки и участия в соревнованиях в хоккее с мячом позволяет возможным рост уровня физических, спортивно-технических и психических качеств и возможностей юных хоккеистов и команды в целом [Ключникова 2016: 2].

Рациональное построение тренировочного процесса предполагает сбор и учет всей информации, которая отражает параметры становления «спортивной формы» юного хоккеиста, что в итоге поможет тренеру оптимизировать содержание тренировочных циклов, как следствие это подведение команды к «боевому» состоянию перед официальными турнирами и играми в детско-юношеском хоккее с мячом. Следовательно, использование всех средств и методов физической и технико-тактической подготовки должно обязательно сопровождаться применением разнообразных форм педагогического контроля со стороны тренера, т.е. выявлением характеристик и параметров подготовленности юных хоккеистов, исходя из требований федерального стандарта и региональной программы спортивной подготовки, применительно к конкретному возрасту.

Педагогический контроль в хоккее с мячом – это важная и необходимая составляющая спортивной подготовки, который осуществляется (применяется) на всех

этапах годового цикла тренировки. Фактические данные и результаты всех видов и форм педагогического контроля (оперативного, текущего, комплексного), как особого процесса, являются объективными показателями уровня и состояния физической, технической, тактической, психологической подготовленности отдельно взятого юного хоккеиста и команды в целом.

Современные тенденции подготовки спортивного резерва в игровых видах спорта требуют своего осмысления и обоснования с позиций конкретизации организационных, методических и ряда других вопросов построения многолетней спортивной тренировки [Губа 2014: 1]. Оценка эффективности сегодняшнего состояния подготовки юных хоккеистов в Ульяновской областной спортивной школе олимпийского резерва (СШОР) по хоккею с мячом вызывает в среде специалистов и тренеров ряд острых вопросов. В их основе лежит тезис о некоторой неэффективности процесса подготовки в региональной спортивной школе, исходя из тех требований к подготовленности (физической, технико-тактической) юных хоккеистов, предъявляемых соревновательной деятельностью на уровне команд мастеров, к тому же, на фоне противоречивости и сложности переходного периода от юношеского (юниорского) хоккея к т.н. «взрослому».

Вместе с тем, использование широкого спектра информационной поддержки в ходе спортивно-технической подготовки юных хоккеистов должно сопровождаться выявлением эффективности педагогической деятельности спортивной школы по хоккею с мячом, в частности, оценкой и характеристикой итоговой подготовленности игроков и команд в динамике годовых циклов. Результаты данного процесса будут являться объективными показателями эффективности такой работы в виде соответствующего рейтинга достижений спортивной школы, который формирует отдел детско-юношеского спорта Федерации хоккея с мячом России (ФХМР). Эти положения характеризуют проблематику данного исследования, что требует соответствующего научно-практического решения, с целью повышения эффективности тренировочного и соревновательного процесса в спортивной школе по хоккею с мячом.

Целью исследования являлось повышение эффективности подготовки спортивного резерва в хоккее с мячом, а главной и конкретной задачей работы являлся анализ программно-нормативных и методических документов, регламентирующих содержание спортивной тренировки в детско-юношеском хоккее с мячом.

Подготовка резерва в спортивных школах по хоккею с мячом в РФ представляет собой системный педагогический процесс, который в своем содержании основывается на требованиях, предъявляемых к юным хоккеистам в ходе поэтапной тренировки. Эти требования, сформулированные методической комиссией отдела детско-юношеского спорта ФХМР, отражены в официальном нормативном документе – в Федеральном стандарте подготовки по виду спорта «хоккей с мячом»¹. В свою очередь основные положения и рекомендации Федерального стандарта спортивной подготовки (ФССП) по хоккею с мячом конкретизируются и в полной мере раскрываются в региональных программах подготовки, в частности, в областной спортивной школе олимпийского резерва по хоккею с мячом «СШОР-Волга» (г. Ульяновск). Здесь уточняются и детализируются, как методическое обеспечение технико-тактической и физической подготовки юных хоккеистов, так и соответствующие нормативные показатели

1, Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта хоккей с мячом (приказ Министерства спорта РФ от 09.02.2021 г. №63). М., 2021. 29 с.

параметры их подготовленности, исходя из критериев возраста (пола) и соответствующего этапа спортивной подготовки. Так, например, выявление показателей физической (функциональной) и технико-тактической готовности юных хоккеистов, исходя из нормативных требований региональной программы, позволяет тренеру дать соответствующую оценку состояния спортивной формы игрока. Это позволяет, с одной стороны, оперативно вносить коррективы в тренировочный процесс, что способствует должному планированию тренировочных нагрузок, а, с другой стороны, в перспективе повысить результативность игровых технико-тактических действий юных спортсменов в соревновательном поединке.

Собственно педагогический процесс обучения и тренировки, как и контроль подготовленности юных хоккеистов в спортивной школе (СШОР) по хоккею с мячом осуществляется в соответствии с утвержденной рабочей учебной программой учреждения для соответствующего возраста (этапа подготовки). Кроме того, содержание регионального компонента программы спортивной тренировки юных хоккеистов соотносится не только с требованиями Федерального стандарта, но с требованиями областного Министерства спорта Ульяновской области.

Педагогический тренировочный процесс в ходе реализации задач подготовки спортивного резерва в СШОР по хоккею с мячом (г. Ульяновск) в возрастном аспекте осуществляется на протяжении достаточно длительного периода, а именно с 7 лет – времени зачисления ребенка в хоккейную школу и до 17 лет – времени окончания обучения в СШОР. Данный возрастной период обучения и тренировки в СШОР по хоккею с мячом условно разделен на четыре отрезка (этапа) спортивной подготовки. На первый взгляд, эта периодизация перекликается с известным разделением педагогического процесса, исходя из возрастного критерия, принятого в средней общеобразовательной школе (СОШ) и включает в себя:

1 этап – спортивно-оздоровительный. Здесь формируются группы спортивно-оздоровительной направленности (СОГ), а этот этап рассматривается как своеобразная ступень приобщения детей к сущности спортивной тренировки в хоккее с мячом. Подготовка осуществляется в течение первых 2-х лет в СШОР (6-7 лет), что соответствует дошкольному и младшему школьному возрасту.

2 этап – начальной подготовки. Здесь формируются группы начальной подготовки (ГНП) 1-3 года обучения (7-10 лет), что соответствует младшему школьному возрасту, а наполняемость групп составляет не менее 14 человек.

3 этап – тренировочный (спортивной специализации). Здесь формируются учебно-тренировочные группы (УТГ) 1-5 года обучения (11-15 лет), что соответствует среднему школьному возрасту, а наполняемость групп составляет не менее 10 человек.

4 этап – совершенствования спортивного мастерства. Здесь формируются группы спортивного совершенствования (ГСС), но продолжительность этапа (в годах) регламентируется Уставом конкретной региональной спортивной школы по хоккею с мячом, как правило, подготовка осуществляется в пределах 2-х или 3-х лет (16 лет и старше). Этот этап соответствует старшему школьному возрасту. Наполняемость групп составляет не менее 6 человек.

5 этап – высшего спортивного мастерства (ВСМ). Продолжительность данного этапа (в годах) Федеральным стандартом подготовки не регламентируется, лишь устанавливается минимальный возраст для зачисления в группу высшего спортивного мастерства – это 17 лет. Наполняемость групп утверждается в нормативных документах конкретной региональной спортивной школы по хоккею с мячом.

Спортивно-техническая подготовка и педагогический контроль юных хоккеистов, исходя из периодизации обучения и тренировки в СШОР, имеют свои специфические особенности. Главным отличием является возраст, уровень физической подготовленности детей и подростков, зачисляемых в ту или иную группу подготовки (СОГ, ГНП, УТГ, ГСС, ВСМ). Для зачисления в соответствующую тренировочную группу юные хоккеисты проходят обязательное тестирование по показателям общей и специальной физической и технической подготовленности. Следует отметить, что в связи с современной тенденцией «омоложения» детского спорта, в частности, снижением временных рамок начала занятий хоккеем с мячом в программе СШОР отмечена целесообразность набора детей с 6 лет (иногда и в отдельных случаях с 5 лет) в особые группы. Эти группы официально формируются в СШОР и имеют соответствующий статус – «Спортивно-оздоровительная группа». Программа подготовки в таких группах модифицируется исходя из целевых установок и задач для данного возрастного периода. Затем дети, достигшие возраста 7 лет и сдавшие контрольные нормативные требования по физической подготовке, зачисляются в состав учащихся спортивной школы, а именно, в группу начальной подготовки 1 года обучения (ГНП-1).

Далее, начиная с групп начальной подготовки и в последующем, после каждого года обучения, учащиеся сдают предусмотренные учебной программой СШОР контрольно-переводные нормативы (КПН). Кроме того, начиная с возраста 12-ти лет (это УТГ-2 года обучения) предусмотрено выполнение юношеских разрядов по хоккею с мячом, в соответствии с положениями и требованиями Единой Всероссийской классификации по видам спорта (ЕВСК). Вместе с тем, в основу комплектования различных тренировочных групп (ГНП, УТГ, ГСС, ВСМ) однозначно положена научно и методически обоснованная система многолетней подготовки, с учетом возрастных и иных закономерностей становления спортивного мастерства юных хоккеистов.

Режимы тренировочной работы в спортивной школе основываются на необходимых для достижения высоких соревновательных результатов объемах тренировочных нагрузок, постепенности и последовательности их увеличения и оптимальных сроках достижения спортивного мастерства. Увеличение недельной тренировочной нагрузки и перевод учащихся в следующие группы обучения обуславливаются стажем занятий, выполнением контрольно-переводных нормативов (КПН) по общей и специальной физической и технической подготовке (ОФП, СФП, ТТП), уровнем спортивных результатов.

Возраст учащихся спортивной школы по хоккею с мячом определяется годом рождения и является минимальным при зачислении в учебную группу первого года обучения (ГНП-1), что определяется Уставом СШОР, в частности, для данной группы – это возраст 7 лет. Вместе с тем, в тренировочной работе с юными хоккеистами 9-10 лет не предусмотрена четкая периодизация учебного процесса в рамках годового цикла, т.к. основная направленность тренировки в данном возрастном сегменте – это обучающая основам техники владения клюшкой и техникой бега (коньковая подготовка). Тогда как, при планировании и контроле, начиная с учебно-тренировочной группы 2-го года обучения (с 11 лет), в годовом цикле тренировочных занятий выделяются три условных этапа (периода): подготовительный, соревновательный и переходный.

Рациональное планирование тренировочного процесса в ходе круглогодичной и многолетней подготовки дает необходимый эффект только при наличии тщательной системы контроля за ходом подготовки. Содержание требований к уровню

спортивно-технической подготовленности юных хоккеистов составляют конкретные количественные показатели по следующим направлениям: общая физическая подготовленность (ОФП), специальная физической подготовленность (СФП), специальная техническая подготовленность (СТП), результаты участия в официальных соревнованиях.

В каждой возрастной группе (тренировочной группе) педагогический контроль осуществляется в виде тестирования подготовленности юных хоккеистов, а именно, следует прием следующих видов нормативов: контрольных нормативов подготовленности (текущих или оперативных), контрольно-переводных (итоговых) нормативов подготовленности (КПН).

Контрольно-переводные нормативы (КПН) включают в себя соответствующие критерии оценки готовности юных хоккеистов: ОФП, СФП, ТТП, уровень теоретических знаний.

В практике тренировочного процесса в СШОР по хоккею с мячом педагогические контрольные испытания (тестирование) обычно проводятся в 2 этапа:

- два тестирования в учебном году, что особенно специфично сначала в условиях спортивной площадки или стадиона, это так называемое тестирование «на земле». Примерные сроки и значимость следующие: сентябрь – это текущее тестирование; май – это итоговое тестирование;
- два тестирования в учебном году на льду. Примерные сроки и значимость двигательных тестов на коньках следующие: декабрь – это текущее тестирование; февраль – это итоговое тестирование.

Для перевода на последующий год обучения в СШОР юные хоккеисты каждой тренировочной группы должны сдать определенное количество контрольно-переводных нормативов. Перевод учащихся в группу следующего года обучения производится на основании решения методического тренерского совета спортивной школы с учетом: выполнения юными хоккеистами контрольно-переводных нормативов по общей, специальной физической подготовке и технико-тактической подготовленности (ТТП); медико-биологических показателей (данные спортивного диспансера), наличия установленного спортивного разряда.

Одним из обязательных компонентов педагогического контроля подготовленности юных хоккеистов в СШОР является результат их участия в соревнованиях различного ранга:

- соревнования (игры) между тренировочными группами (первенство СШОР в конкретном возрасте);
- товарищеские и контрольные игры, матчевые встречи;
- районные, городские и областные официальные соревнования с участием команд различных возрастных групп;
- Всероссийские соревнования, регламентированные Федерацией хоккея с мячом России (ФХМР).

Для участия в официальных соревнованиях различного масштаба и ранга по хоккею с мячом практикуется следующая градация юных хоккеистов исходя из возрастного критерия: младшие мальчики (10-11 лет); мальчики (12 лет); старшие мальчики (13 лет); младшие юноши (14 лет); юноши (15 лет); старшие юноши (16 лет); юниоры (17-18 лет).

Исходя из возрастного критерия, региональные (областные) и центральные органы управления (федерации) развитием хоккея с мячом в России, ежегодно планируют следующие виды соревнований, в которых участвуют юные хоккеисты СШОР:

1. Соревнования регионального масштаба:

- чемпионат, первенство или кубок Ульяновской области,
- турнир памяти ЗМС Монахова В.В. (г. Ульяновск).

2. Соревнования Всероссийского масштаба:

- *предварительные и финальные игры* турнира на призы Святейшего Патриарха Московского и всея Руси,
- детская хоккейная лига (ДХЛ) Приволжского федерального округа (ПФО),
- турнир на призы клуба «Плетеный мяч» им. А.Г. Мельникова среди младших мальчиков, мальчиков и старших мальчиков (предварительные и финальные игры турнира),
- первенство России среди младших и старших юношей, юниоров (предварительные и финальные игры).

Различные тестирующие упражнения в детско-юношеском хоккее с мячом являются важным и необходимым средством педагогического контроля в процессе реализации (решения) задач физической (функциональной) и технической подготовки хоккеистов разного возраста. По результатам тестирования двигательных способностей можно и следует выявить динамику общей и специальной подготовленности юных спортсменов за определенный исследуемый период подготовки (тренировок).

В региональных программах подготовки юных хоккеистов нашли свое отражение положения, нормативные требования и методические рекомендации, изложенные в 2-х известных редакциях Федерального стандарта спортивной подготовки (ФССП) по виду спорта «хоккей с мячом»:

- это первый вариант ФССП от 26.12. 2014 г. (приказ Министерства спорта РФ №1079);
- это второй, ныне действующий вариант ФССП от 09.02.2021 г. (приказ Министерства спорта РФ № 63).

Содержание рассматриваемых региональных программ, особенно в нормативной части, предусматривающей оценку общей (ОФП), специальной (СФП) и технико-тактической подготовленности (ТТП) полевых игроков и вратарей последовательно и постоянно изменялось и дополнялось, а в отдельных компонентах контроля подготовленности юных хоккеистов и усложнялось. Так, например, в первоначальном варианте региональной программы и практике тренировочной работы, а на тот момент (2014-2020 г.г.) спортивная школа именовалась как СДЮСШОР по хоккею с мячом (г. Ульяновск), был использован следующий комплекс разнообразных контрольных тестов по оценке общей, специальной физической и технической подготовленности юных хоккеистов (табл. 1-4).

Таблица 1 – Контрольно-переводные нормативы по общей физической подготовке (ОФП) в СДЮСШОР по хоккею с мячом в группах начальной подготовки (на период 2014-2020 гг.)

| | Тест 1 | Тест 2 | Тест 3 | Тест 4 |
|----------------------------|--------------|-----------------------------|--------------------|---------------------------------|
| Упражнение /учебная группа | Бег 30 м (с) | Прыжок в длину с места (см) | Бег 300 м (мин, с) | Сгибание и разгибание рук (раз) |
| ГНП – 1 (7-8 лет) | 7,5 | 135 | 70,0 | 10 |
| ГНП – 2 (8-9 лет) | 7,0 | 140 | 65,0 | 12 |
| ГНП – 3 (9-10 лет) | 6,8 | 150 | 60,0 | 15 |

Общее число тестов (двигательных упражнений) в каждом из разделов контроля подготовленности следующее:

1 группа тестов. Контрольно-переводные тесты по ОФП – 9 упражнений;

2 группа тестов. Контрольно-переводные тесты по СФП – 9 упражнений.

Следует отметить следующие нюансы в каждой из групп тестов:

- тесты по ОФП проводятся «на земле», т.е. в условиях стадиона;
- тесты по СФП проводятся на льду.

Фактические результаты педагогических испытаний (текущих или переводных), путем сравнения с контрольно-нормативными требованиями для данной возрастной группы, позволяют тренеру составить представление о степени физической и технической подготовленности юных хоккеистов на различных этапах годового цикла.

Таблица 2 – Контрольно-переводные нормативы по общей физической подготовке (ОФП) в СДЮСШОР по хоккею с мячом в учебно-тренировочных группах (на период 2014-2020 г.г.)

| | Упражнение/ учебная группа/ возраст | УТГ-1 11 лет | УТГ-2 12 лет | УТГ-3 13 лет | УТГ-4 14 лет | УТГ-5 15 лет |
|---|-------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 1 | Бег 30 м (с) | 6,5 | - | - | - | - |
| 2 | Бег 60 м (с) | - | 10,4 | 10,2 | 9,8 | 9,3 |
| 3 | Подтягивания (раз) | 2 | 4 | 6 | 7 | 8 |
| 4 | Прыжок в длину с места (см) | 150 | - | - | - | - |
| 5 | Тройной прыжок (см) | - | 500 | 520 | 560 | 600 |
| 6 | Бег 300 м (мин, с) | 62,0 | - | - | - | - |
| 7 | Бег 2000 м (мин, с) | - | 10,00 | 9,40 | - | - |
| 8 | Бег 3000 м (мин, с) | - | - | - | 13,10 | 13,00 |
| 9 | Сгибание и разгибание рук (раз) | - | - | - | - | - |

Таблица 3 – Контрольно-переводные нормативы по общей физической подготовке (ОФП) в СДЮСШОР по хоккею с мячом в группах спортивного совершенствования (на период 2014-2020 г.г.)

| | Тест 1 | Тест 2 | Тест 3 | Тест 4 |
|----------------------------|--------------|-----------------------------------|---------------------|---------------------|
| Упражнение /учебная группа | Бег 60 м (с) | Подтягивание на перекладине (раз) | Тройной прыжок (см) | Бег 3000 м (мин, с) |
| ГСС – 1 (16 лет) | 9,0 | 9 | 650 | 12,50 |
| ГСС – 2 (17 лет) | 8,7 | 10 | 680 | 12,30 |

Анализ 1-ой группы контрольно-переводных тестов по ОФП, куда входят 9 упражнений (табл. 1-3), выявил их различие, исходя из направленности двигательного действия:

- это 2 контрольных упражнения, характеризующие быстроту (скорость) передвижения испытуемого: бег на дистанцию 30 м и 60 м;
- это 2 контрольных упражнения, характеризующие силовую выносливость мышц верхних конечностей испытуемого: сгибание и разгибание рук в положении «упор лёжа», подтягивание на высокой перекладине;
- это 2 контрольных упражнения, характеризующие скоростно-силовые способности (взрывная, динамическая сила) испытуемого: прыжок в длину с места, тройной прыжок;
- 3 контрольных упражнения, характеризующие общую выносливость испытуемого (аэробную производительность организма): «гладкий» бег на дистанцию 300

м, 2000 м, 3000 м.

Дополнительно, для оценки степени развития физического качества выносливость, отражающего понятие «функциональной готовности», у юных хоккеистов применяются тесты, которые формально не были включены в учебную программу СДЮСШОР по хоккею с мячом, но достаточно практикуемые в период действия региональной программы в 2014-2020 гг.:

– 1 тест из раздела ОФП, как бег на дистанцию 1000 (1500) м;

– 2 теста из раздела СФП, характеризующие специальную скоростную выносливость испытуемого, как «челночный» бег на коньках в различных вариантах (2 раза по 17 м + 2 раза по 50 м; 3 раза по 70 м).

Данные сводной таблицы контрольно-переводных упражнений (тестов) по ОФП показывают следующую неоднородность их использования за весь период спортивной подготовки в СДЮСШОР (табл. 4).

Таблица 4 – Сводная таблица контрольно-переводных упражнений (тестов) по ОФП в СДЮСШОР по хоккею с мячом (на период 2014-2020 гг.)

| № п/п | Контрольное упражнение (тест) из раздела ОФП | Единица измерения | Количество использования по годам подготовки от ГНП-1 до ГСС-2 | Ранг |
|-------|---|-------------------|--|------|
| 1 | Бег на дистанцию 30 м | с | 3 | II |
| 2 | Бег на дистанцию 60 м | с | 6 | II |
| 3 | Подтягивание на перекладине | раз | 7 | I |
| 4 | Прыжок в длину с места | см | 3 | IV |
| 5 | Тройной прыжок с места | см | 6 | II |
| 6 | Бег на дистанцию 300 м | мин,с | 3 | IV |
| 7 | Бег на дистанцию 2000 м | мин,с | 2 | V |
| 8 | Бег на дистанцию 3000 м | мин,с | 4 | III |
| 9 | Сгибание и разгибание рук в положении «упор лёжа» | раз | 2 | V |

Наиболее востребованными в практике контроля были следующие тесты: подтягивание на перекладине (7 раз); бег на 30 метров, тройной прыжок с места (по 6 раз). Вместе с тем, наименее востребованными являются следующие тесты: сгибание и разгибание рук в положении «упор лёжа» (2 раза); «гладкий» бег на дистанцию 2000 м (2 раза).

В заключение количественного анализа тестов по ОФП можно отметить следующие моменты:

– нет единого теста, представленного во всех тренировочных группах (ГНП, УТГ, ГСС), за весь период подготовки в СДЮСШОР в 2014-2020 гг.;

– во всех тренировочных группах число тестов ОФП лимитировано и составляет 4 двигательных контрольных упражнения;

– тестирование ОФП в ГСС-3 (18 лет) не проводилось в связи окончанием хоккейного календарного сезона и завершением обучения в СДЮСШОР.

Дальнейший анализ программы комплексного контроля подготовленности юных хоккеистов СДЮСШОР выявил количественные показатели 2-ой группы тестов – это контрольные упражнения, характеризующие параметры специальной физической и технической подготовленности. В состав 9-ти двигательных тестов по специальной физической подготовке (СФП) входит лишь одно упражнение, с направленностью на скорость (быстроту) передвижения – это бег на коньках с места (по прямой) на дистанцию 30 м.

Следует отметить, что данный тест единственный, который практикуется во всех тренировочных группах, начиная с младшего школьного возраста в ГНП-1 (9 лет) и заканчивая в юниорском возрасте в ГСС-3 (18 лет). Далее, в общей батарее тестов СФП присутствуют несколько контрольных упражнений характеризующихся, с одной стороны, направленностью на контроль техники катания на коньках (бег с изменением направления движения, без клюшки), а с другой стороны, упражнения характеризующие технику владения клюшкой (ведение мяча, удары по мячу в цель). Здесь, в состав тестов СФП с оценкой техники катания на коньках и скорости (быстроты) передвижения входят 4 упражнения: 1 тест – «восьмёрка» лицом вперед; 2 тест – «восьмёрка» спиной вперед; 3 тест – бег на 30 м лицом вперед с изменением направления движения (50 м, «ёлочка»); 4 тест – бег на 30 м спиной вперед с изменением направления движения (50 м, «ёлочка»).

Затем, в состав тестов СФП с оценкой техники катания на коньках и скорости (быстроты) передвижения юного хоккеиста, но в совокупности с владением клюшкой входят 2 упражнения: 1 тест – бег на 30 м с ведением мяча и обводкой стоек (фишек); 2 тест – бег на 50 м с ведением мяча и обводкой стоек (фишек).

Завершает батарею тестов СФП наличие 2-х контрольных упражнений, характеризующих прицельную точность юных хоккеистов в виде ударов по условной цели (стандартным хоккейным воротам): 1 тест – удар с места по воротам с дистанции 17 м (10 попыток); 2 тест – без учета скорости (быстроты) передвижения испытуемого, ведение мяча с последующим ударом по воротам с дистанции 17 м (10 попыток).

Итоговый количественный анализ общей батареи тестов, включающей в себя 18 контрольных упражнений, дающих комплексную оценку физической и технической подготовленности юных хоккеистов СДЮСШОР (ОФП – 9 тестов; СФП – 9 тестов) показывает неоднородность распределения тестирующих упражнений по годам (периодам) подготовки. Так, в зависимости от возраста, в тренировочных группах присутствует следующее количество контрольных двигательных упражнений: ГНП 1 года обучения – 6 тестов (ОФП – 4 теста; СФП – 2 теста); ГНП 2-3 года обучения – 7 тестов (ОФП – 4 теста; СФП – 3 теста); УТГ 1-2 года обучения – 10 тестов (ОФП – 4 теста; СФП – 6 тестов); УТГ 3-5 года обучения – 11 тестов (ОФП – 4 теста; СФП – 7 тестов); ГСС 1-2 года обучения – 11 тестов (ОФП – 4 теста; СФП – 7 тестов); ГСС 3 года обучения – 7 тестов СФП (тесты ОФП отсутствуют).

Примечательно и то, что во всех группах спортивной подготовки в СДЮСШОР (г. Ульяновск) в период 2014-2020 г.г. число тестов ОФП лимитировано и составляет 4 двигательных контрольных упражнения, тогда как число тестов СФП варьирует от 2 до 7, в зависимости от периода подготовки. Следующая особенность такова – исходя из наличия календаря официальных соревнований, а соответственно и появления периодизации спортивной подготовки в годичном цикле (переходный,

подготовительный, соревновательный этапы), количество тестов СФП по годам обучения резко возрастает. Начиная с учебно-тренировочных групп первого года обучения (УТГ-1), количество тестирующих упражнений в разделе СФП значительно увеличивается, соответственно с 2-3 тестов в ГНП 1-2 года обучения до 6-7 контрольных тестов в УТГ-1 и далее группам (годам) подготовки.

Особое место в сегодняшнем варианте ФССП от 09.02.2021 г. (приказ Министерства спорта РФ № 63) занимает уточненные нормативные требования при реализации программы подготовки юных спортсменов в детско-юношеском хоккее с мячом. Эти четко выделенные маркеры-ориентиры (двигательные тесты и соответствующие нормативы), позволяют оценить функциональную (физическую) подготовленность юного хоккеиста, исходя из возрастного критерия и амплуа, и, тем самым, рекомендовать его перевод на следующий этап (ступень) спортивной подготовки. Кроме того, особым образом следует отметить региональный компонент учебной программы СШОР, дополняющий и расширяющий требования ныне действующего варианта ФССП, касающегося тренировки вратарей на этапах спортивной специализации и **совершенствования спортивного мастерства**. В заключение аналитического обзора содержания различных программ обучения и тренировки юных хоккеистов, следует выделить основные критерии качества подготовки спортивного резерва по хоккею с мячом в СШОР:

- выполнение объема часов учебной программы подготовки,
- выполнение контрольных требований (нормативов) по общей, специальной физической и технико-тактической подготовке,
- показанный (достигнутый) спортивный результат в официальных соревнованиях календарного сезона.

Вывод: анализ содержания федерального и регионального компонента в программно-нормативных и методических документах, регламентирующих содержание спортивной тренировки в детско-юношеском хоккее с мячом, показал их органичную совместимость и преемственность.

1. Источники и литература:
2. 1. Губа В. П. Основы спортивной подготовки: методы оценки и прогнозирования. М.: Советский спорт, 2014. 384 с.
3. 2. Ключникова С. Н., Малофеев А. Ю. Периодизация спортивной тренировки в хоккее с мячом // Актуальные проблемы физиологии, физической культуры и спорта: сборник научных трудов. Ульяновск: УлГПУ, 2016. С. 221-228.
4. 3. Ключникова С. Н., Малофеев А. Ю. Анализ соревновательной деятельности юных спортсменов в хоккее с мячом // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. Электронный журнал. Поволжская гос. академия физ. культуры и спорта. Набережные Челны. 2018. № 3. С.16-22.
5. 4. Малофеев А. Ю., Ушников А. И. Организационные и методические аспекты спортивной подготовки в хоккее с мячом: Учебно-методическое пособие. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2016. 141 с.
6. 5. Малофеев А. Ю., Ключникова С. Н., Филатов С. А. Организационные и методические аспекты спортивной тренировки на подготовительном этапе в хоккее с мячом // Поволжский педагогический поиск. Ульяновск, 2017. № 4. С. 112-117.
7. 6. Малофеев А. Ю. Конкуренция и отбор в хоккее с мячом // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры: материалы Всероссийской с международным участием науч.-практ. конф. (21 февраля 2018). Казань: Поволжская ГАФКС и Т, изд-во «Печать-Сервис 21 век», 2018. С. 273-278.
8. 7. Малофеев А. Ю., Ключникова С. Н., Немьтов Д. Н. Результативность соревновательной деятельности в детско-юношеском хоккее с мячом // Теория и практика физической культуры. 2019. № 1. С.102-104.

9. Малофеев А. Ю., Ключникова С. Н., Швецова Т. В. Критерии подготовленности юных спортсменов в хоккее с мячом на предсоревновательном этапе // Теория и практика физической культуры. 2021. № 2. С.62-64.
10. Панин И. Н. Русский хоккей с мячом: техника, тактика, правила игры: учебно-методическое пособие. М.: Советский спорт, 2005.108 с.
11. Фатеева О. А., Фатеев Г. В. Хоккей с мячом. Программа для ДЮСШ и СДЮСШОР. Иркутск: Изд-во «Папирус», 2008.132 с.
12. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта хоккей с мячом (приказ Министерства спорта РФ от 09.02.2021 г. №63). М., 2021. 29 с.

Статья поступила в редакцию 1.03.2023

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

УДК 882
ББК 80/84

Раскольников и Керженцев в «диалоге» между Ф.М. Достоевским и Л. Н. Андреевым: некоторые аспекты сопоставления

Глинкина Наталья Алексеевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и журналистики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Васильева Анастасия Владимировна,

студентка историко-филологического факультета, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Цель статьи – исследовать “диалог” между Л. Н. Андреевым и Ф. М. Достоевским, выявить логику сходства между главными героями в современное литературоведение. В работе приведен краткий обзор научных трудов литературоведов по Л. Андрееву и его связям с Ф. Достоевским и их героями. Выделены и проанализированы некоторые точки пересечения творческих принципов писателей, отдельные аспекты сопоставления мотивов, поступков Раскольникова и Керженцева, найдены точки их соприкосновения по следующим сюжетно-композиционным пунктам: теория, заранее спланированное преступление, состояние после преступления, попытка испытания верой, собственное признание, наказание, «раскол души». В статье рассмотрены лишь некоторые точки соприкосновения художественных систем Ф. М. Достоевского и Л. Н. Андреева, которые позволяют обнаружить черты сходства, а также и очевидное различие героев.

Ключевые слова: аспекты сопоставления, диалог, герой, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Андреев.

Raskolnikov and Kerzhentsev in the Dialogue Between F.M. Dostoevsky and L.N. Andreev: Some Aspects of the Comparison

Glinkina Natalya A.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Russian Language, Literature and Journalism, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Vasilyeva Anastasia V.,

Student, Department of History and Philology, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The purpose of the article is to identify one of the approaches to the study of the “dialogue” between F. M. Dostoevsky and L. N. Andreev, to try to fit the logic in determining the similarities between the main characters into modern literary criticism. The paper provides a brief overview of the scientific works of literary critics on L. Andreev and his relations with F. Dostoevsky and their heroes. Some aspects of comparing the motives and actions of Raskolnikov and Kerzhentsev are highlighted and analyzed, their points of contact are found on the following plot – compositional points, points of intersection of the creative principles of the writers: theory, pre-planned crime, the state after the crime, an attempt to test faith, their own confession, punishment, “split of the soul”. The article considers only some points of contact between the artistic systems of F. M. Dostoevsky and L. N. Andreev, which allow us to detect similarities, as well as the obvious difference between the characters.

Keywords: aspects of comparison, dialogue, hero, F. M. Dostoevsky, L.N. Andreev

Идея диалога между ранним Л. Н. Андреевым и Ф. М. Достоевским, авторами, принадлежащими к различным стадиям русского общественного движения и различным этапам в развитии русской литературы, возникла еще на рубеже XIX-XX веков. Исследователь В. Беззубов полагает, что русские дореволюционные критики, сравнивая прозу Л. Андреева с произведениями Ф. Достоевского, «основывались на самых общих чертах и признаках: углубленный психологизм, тяготение к психопатологии, “вопрос о боге” и т. п.» [Беззубов 1984: 80].

В XXI веке интерес к этой проблеме не устаревает, у многих литературоведов сложилась традиция наблюдения за полилогом между двумя писателями и между их героями (Раскольниковым и Керженцевым), давая то или иное направление в изучении, косвенно подмечая какие-либо особенности для поиска новых смыслов. Особый интерес представляет диссертация Н. А. Панфиловой «Экзистенциальные “уроки” Ф. М. Достоевского в русской литературе первой трети XX века», в которой она выявляет сходный тип художественного сознания этих двух писателей, выявляет общей для них проблему свободы, приходит к тому, что именно между этими писателями достаточно полно состоялся «диалог». Л. Андреев продолжил традиции реалиста Достоевского, пошел дальше него: «он до конца исследует процесс «уничтожения» человека, “развоплощения” его сознания» [Панфилова 2000].

Этой проблеме посвящены статьи «Несостоявшийся диалог: Ф. Достоевский и Л. Андреев» Н. В. Пращерук, [Пращерук 2014], «Леонид Андреев и Ф. М. Достоевский: Керженцев и Раскольников» М. Я. Ермаковой [Ермакова 1966], установивших общность отдельных тем Достоевского и Андреева. М. Я. Ермакова в статье «Леонид Андреев и Ф. М. Достоевский: Керженцев и Раскольников» выделяет общее начало в теме «маленького человека», что, несомненно, проявляется как у Достоевского, так и у Андреева [Ермакова 1966]. В. И. Беззубов находит общие принципы изображения человека вообще: Достоевский вывел своего «антигероя», впервые разоблачив его трагическую сторону, у Андреева человек обычно является трагическим [Беззубов 1984: 97]. О. Осмоловский в работе «Принципы познания человека Ф. М. Достоевского и Л. Н. Андреева («Преступление и наказание» – «Мысль»)» [Осмоловский 1996] подчёркивает общность авторов в трагическом видении жизни, обострённый интерес к таинственным глубинам человеческой души.

Следует, также, отметить диссертации О. В. Молодкиной, где исследуется общность идей, художественность миров писателей на примере других произведений («Бесы»

и «Черные маски») [Молодкина 2005], а также А.В. Курганова, который подчеркивает, что Л. Андреев, подобно Достоевскому, был весь обращен к «текущим» проблемам современности [Курганов 2003]. Все это доказывает некую общность идей писателей.

Рассказ Андреева «Мысль» рассматривался литературоведами как отклик на роман Достоевского «Преступление и наказание», поскольку писателей объединяет одна и та же задача – показать какое наказание понесет человек, нарушивший существующий нравственный закон. В связи с этим представляется возможным сопоставить главных героев обоих произведений – Раскольникова и Керженцева – до и после совершённых ими преступлений. Целью настоящей работы является попытка выстроить логику в определении сходств между главными героями, Раскольниковым и Керженцевым, систематизировать и раскрыть важные аспекты для их сопоставления, а также увидеть элементы различия героев.

В данной статье выделяются такие важные аспекты сопоставления героев: теория, спланированное преступление, внутреннее состояние после преступления, попытка испытания верой, собственное признание, наказание и «раскол души».

Сюжетная диагональ в «Преступлении и наказании» и «Мысли» очевидно схожа: главные герои совершают преступление, тщательно спланированное заранее, которое не остаётся безнаказанным. Вопрос только в том, какой путь прошли эти герои после содеянного и к чему пришли.

Остановимся на некоторых аспектах сопоставления:

1. Теория.

Преемственность в образах Раскольникова и Керженцева очевидна. И Достоевский, и Андреев воплотили в своих героях нищезанятую идею о возможностях человека, возмнившего себя сверхчеловеком. Раскольников разделил живущих на две расы. Обыкновенные люди, «твари дрожащие», – лишь существа, предназначенные для воспроизводства себе подобных. «Необыкновенные» – это те люди, которые управляют миром, достигают высот в науке, технике, религии. Они не только могут, а обязаны уничтожать все и вся на своём пути к достижению цели, необходимой всему человечеству. К таким, по мнению Раскольникова, принадлежат и Магомет, и Ньютон, и Наполеон.

Между теориями Керженцева и Раскольникова много общего. Керженцев так же, как и Раскольников, уверен в том, что люди от рождения не равны, и только высшая порода людей, к которой он принадлежит, достойна жить и рассматривать вопрос о праве на жизнь других людей. «Оба обращаются к авторитету великих: Раскольников вспоминает Наполеона, Магомета, Ньютона, Керженцев – Нансена и того же Наполеона» [Пращерук 2014].

2. Заранее спланированное преступление.

Стоит отметить, что в сопоставляемых произведениях преступление готовится героями заранее; это не случайное «событие». Раскольников долго обдумывает то, как ему убить, когда убить и как остаться незамеченным. Его постоянно мучают собственные мысли: *«И неужели такой ужас мог прийти мне в голову? На какую грязь способно, однако, мое сердце! Главное: грязно, пакостно, гадко, гадко!.. И я, целый месяц...»* [Достоевский 2018]. Он исследует обстановку в квартире у старухи-процентщицы, «случайно» узнаёт на улице о том, что сестра старухи будет отсутствовать дома в 7 часов вечера, и из этого выбирает идеальное время для преступления; продумывает до мельчайших деталей то, куда спрячет топор, а именно делает карман внутри пальто: *«Запустив же руку в боковой карман пальто, он мог и конец топорной ручки придержать, чтоб она не болталась; а так как пальто было очень широкое,*

<...>, то и не могло быть заметно снаружи, что он что-то рукой, через карман, придерживает. Эту петлю он тоже уже две недели назад придумал» [Достоевский 2018], куда отнесёт топор после убийства и куда спрячет украденные деньги и драгоценности. Керженцев менее тщательно, однако всё же планировал убийство друга из-за того, что Татьяна Николаевна, женщина, которую любил герой, отказывает ему, предпочтя Керженцеву слабого Савелова [Грядунова 2016]. Это и является причиной возникнувшей вдруг мысли о преступлении: «Моя задача была такова. Нужно, чтобы я убил Алексея; нужно, чтобы Татьяна Николаевна видела, что это именно я убил её мужа, и чтобы вместе с тем законная кара не коснулась меня» [Андреев 2013]. Керженцев планировал свои симулированные припадки сумасшествия, чтобы «кара не коснулась» его, выискивал наиболее удачные случаи для этого и тем самым приводил свой план в идеальное воплощение: «... каждая мелочь, самая ничтожная, была строго продумана...» [Андреев 2013].

3. Состояние после преступления.

Подобно Раскольникову после совершенного преступления герой Андреева заболевает, вернее пытается имитировать заболевание. Один оказывается в лихорадочном бреду, другой, пытаясь ввести в заблуждение следствие, сначала изображает сумасшедшего, а потом теряет самообладание и власть над мыслью. Раскольникова совершённое убийство погрузило в «болезненное» состояние: «Он лежал на диване навзничь, ещё остолбенелый от недавнего забытья. <...> Страшный холод обхватил его; но холод был и от лихорадки, которая уже давно началась с ним во сне. Теперь же вдруг ударил такой озноб, что чуть зубы не выпрыгнули и всё в нём так и заходило» [Достоевский 2018]. Раскольникова наполняла болезненная подозрительность: ему казалось, что все знают о его поступке, поэтому его охватывало чувство страха и опасности разоблачения. Постепенно это перерастало в чувство одиночества, отторжения от всех. Раскольников теряет контроль над собой, находясь на грани сумасшествия, как и Керженцев.

В самом себе Керженцев ощутил борьбу противоположно направленных сил. Смута внутреннего разъединения особенно подчёркивается в этих словах: «Единая мысль разбилась на тысячу мыслей, и каждая из них была сильна, и все они были враждебны. Они кружились в диком танце» [Андреев 2013]. В самом себе он ощутил борьбу враждебных начал и утратил единство личности. Керженцев намеренно делается сумасшедшим, чтобы остаться безнаказанным, но в итоге «деланное» сумасшествие оборачивается реальным: «Кто же я – оправдывающийся сумасшедший или здоровый, сводящий себя с ума?» [Андреев 2013] – спрашивает себя сам герой. Симуляция сумасшествия, осложнённая предрасположением, обошлась потерей здравого смысла. Он драматически переживает крушение того, во что так свято верил – в силу человеческой мысли. Теперь же, после преступления, он понял, что он «не господин, а раб, жалкий и бессильный». Также и Раскольников оказывается «тварью дрожащей», а не «право имеющим».

4. Попытка испытания верой.

Андреев так же, как и Достоевский в своём романе, проводит Керженцева через испытание верой. Маша, напоминающая Сонечку Мармеладову, – сиделка в лечебнице, тихая и самоотверженная. Она заинтересовала Керженцева своей иступлённой верой. Он считал её «ограниченным, тупым существом», вместе с тем обладающим недоступной ему тайной: «Она знает что-то. Да, она знает, но не может или не хочет сказать» [Андреев 2013]. Раскольников проникается верой к Сонечке, которая тоже обладает тайной, способной «воскресить» героя.

5. Собственное признание.

И Раскольников, и Керженцев сами признаются в совершённых преступлениях: Раскольников после пережитых мук совести приходит в контору и сознаётся в убийстве старухи-процентщицы: *«Раскольников <...> тихо, с расстановками, но внятно проговорил: Это я убил тогда старуху-чиновницу и сестру её Лизавету топором, и ограбил»* [Достоевский 2018]; Керженцев, находясь в больнице для сумасшедших, подробно и обстоятельно высказывает всё то, чем он руководствовался, готовя убийство писателя Савелова, и что с ним произошло после того, как он его совершил [Догнал 2012]: *«До сих пор, гг. эксперты, я скрывал истину, но теперь обстоятельства вынуждают меня открыть её»* [Андреев 2013].

6. Наказание.

Нарушение библейской заповеди «не убий» приводит к возмездию, но если у Раскольникова муки совести (механизм внутреннего наказания) оказываются сильнее боязни буквы закона, то Керженцев не думает о тяжести содеянного, он размышляет о «наследственных влияниях», пытается оправдывать себя. Надеется на свой разум, четкую и ясную мысль. Но границы между игрой в безумие и реальным безумием размылись и сместились, столь же неопределёнными оказались поступки и их мотивации: Керженцев только играл сумасшедшего или он действительно сошёл с ума? И Раскольникова, и Керженцева ожидает наказание не только духовное, но и юридическое: одного отправляют на каторгу, другого судят в присутствии экспертов-психиатров. Принципиально важен тот факт, что в рассказе Андреева Керженцев не испытывает мук совести, главное для него-под личиной сумасшествия избежать юридического наказания.

7. «Раскол души».

Бытует мнение, что обоих героев совершается «раскол души». Но если у Раскольникова на это уже указывает его фамилия, расколотость отражается в его снах, где борьба с самим собой ослабляет героя, в общении с Соней Мармеладовой, когда он пытается преследовать в ней «тварь дрожащую», при этом не чувствуя себя «сильным мира сего», то в случае с Керженцевым говорить о расколе души не стоит. Герой Андреева не испытывает раскола души, так как нечему там раскалываться. Его душа давно мертва. Есть лишь раскол сознания, распавшегося на малые частицы. Каждая из которых - воспоминание о совершенных некогда мерзостях ради самоутверждения. Керженцев возомнил себя богом, который может распорядиться человеческой судьбой Савелова, его жизнью, герой Андреева рационально описывает, когда ему впервые пришла мысль убить, о чем он думал перед убийством; говоря о внутренних переживаниях, описывает, как он рационально находит идеальный способ остаться безнаказанным – сделаться сумасшедшим, но вдруг с ужасом понимает, что мысль ему изменила: *«Я даже не знаю, кто это был; я называю это мыслью, но, может быть, это была не мысль»* [Андреев 2013]. Его мысль не даёт ему покоя: *«Пока мое «я» находилось в моей ярко освещённой голове, <...> я понимал и знал себя, размышлял о своём характере и планах, и был, как думал, господином»* [Андреев 2013]. *«Теперь же я увидел, что я не господин, а раб, жалкий и бессильный»* [Андреев 2013]. Керженцев, расколотый на *«тысячи жалящих мыслей-змей»* [Андреев 2013], пытается по-прежнему рационально исследовать своё состояние, найти «правду» о себе – но чем больше ищет, тем больше сам в себе и в своих мыслях сомневается» [Пращерук 2014].

В романе Достоевского упор сделан на нравственном и духовном «падении» героя, однако именно обстоятельства «нормальной жизни» Раскольникова (особо

выделенные в «Эпилоге») – когда он, живший с обыденными людьми, выдал себя и возвратился к традиционным ценностям – способствуют его парадоксальному «воскресению». В герое рассказа «Мысль» докторе Керженцеве Раскольников уже «состоялся»: Керженцев убивает своего друга Савелова не столько из ревности, сколько из принципа, стремясь доказать свою «свободу» и «господство» над другими. Однако развитие сюжета у Андреева получает иной смысл, чем у Достоевского, поскольку его средоточием становится идея «преступления в чистом виде» и в этой связи поединок здравомыслящей среды с доктором, прикинувшемся сумасшедшим.

По мнению Курляндской, в романе Достоевского и в рассказе Андреева преступление совершается с определённых нравственно-психологических позиций. Раскольникова буквально сжигает тревога об униженных и оскорблённых, судьба обездоленных обратила его к индивидуалистическому бунту [Курляндская 1996], к наполеоновскому решению социальной проблемы – убить старуху-процентщицу и раздать её деньги нуждающимся людям. Смерть старухи не приносит счастья ни ему, ни его близким; она отрезает его от мира людей. Согласно своей идее он должен был ненавидеть всех, кого он любил. Теория Раскольникова отделяет его от людей. Для преступника муки совести становятся тяжелее всякого юридического наказания.

Презрение к «обыкновенным» и делает Раскольникова предшественником Керженцева: «Керженцев – классический образец нищезанского сверхчеловека без малейших проблесков сострадания. Беспощадное презрение к слабым – единственная причина кровавого насилия над беззащитным человеком» [Курляндская 1996].

В процессе сопоставления механизмов поведения героев романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и рассказа Л. Н. Андреева «Мысль» обнаружилось контрапункты, точки пересечения творческих принципов писателей в следующих сюжетно-композиционных и пространственно-психологических «узлах»: теория, спланированное преступление, внутреннее состояние после преступления, попытка испытания верой, собственное признание, наказание и «раскол души». Андреева с Достоевским объединяет трагическое мироощущение, внимание к области механизмов подсознания, интерес к границам индивидуалистического проявления личной воли, таинственным глубинам человеческой души и многое другое.

В рамках данной статьи рассмотрены лишь некоторые точки соприкосновения художественных систем Ф. М. Достоевского и Л. Н. Андреева, несколько аспектов сопоставления Раскольникова и Керженцева, позволяющих обнаружить черты сходства, а также их очевидное различие героев. Но и опираясь на этот ряд примеров, можно утверждать, что влияние Достоевского на формирование концепции раннего творчества Андреева многоаспектно. Более глубокое изучение этой проблемы – задача большой исследовательской работы.

Источники и литература:

1. Андреев Л.Н. Мысль. М.: РИПОЛ классик, 2013. С. 10-55
2. Беззубов В.И. Леонид Андреев и традиции русского реализма. Таллинн: Ээсти раамат, 1984. 335 с.
3. Грядунова К. Три мысли и одно преступление // Красная строка, № 12 (363) 2016. URL: <http://orelcity.ru/glavnaya-tema/tri-mysli-i-odno-prestuplenie/> (дата обращения: 26. 12. 22).
4. Догнал Й. Парадоксалист Ф. М. Достоевского и доктор Керженцев Л. Н. Андреева // Дергачевские чтения – 2011. Русская литература: национальное развитие и региональные особенности: материалы X Всерос. науч. конф. – Екатеринбург, 2012. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/20358/1/dc1-2011-36.pdf> (дата обращения: 19.12.22)
5. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. Москва : Издательство «Э», 2018. 672 с.
6. Ермакова М. Я. Леонид Андреев и Ф.М. Достоевский: Керженцев и Раскольников // Ученые записки.

- Сер. филол. наук. Вып. 87. Горький, 1966. С. 153–172.
7. Курганов А. В. Антропология русского модернизма: на материале творчества Л. Андреева, И. Анненского, Н. Гумилева. Автореф. дисс... канд. филол. наук. Пермь, 2003. 258 с.
 8. Курляндская Г.Б. Литературная срединная Россия: (Тургенев, Фет, Лесков, Бунин, Л. Андреев). Орел: Изд-во Орлов. гос. телерадиовещат. компании, 1996. С. 238 с.
 9. Молодкина О. В. Традиции трагедии и мистерии в художественных мирах Ф.М. Достоевского и Л.Н. Андреева: «Бесы» и «Черные маски». Автореф. дисс... канд. филол. наук, Бирск, 2005. 26 с.
 10. Осмоловский О. Н. Принципы познания человека Ф.М. Достоевского и Л.Н. Андреева («Преступление и наказание» – «Мысль») // Эстетика диссонансов: О творчестве Л.Н. Андреева. Межвузовский сборник научных трудов к 125-летию со дня рождения писателя. Орёл: Орловский государственный педагогический университет, 1996. С. 3-11.
 11. Панфилова Н.А. Экзистенциальные «уроки» Ф. М. Достоевского в русской литературе первой трети XX века. Дисс... канд. филол. наук. Магнитогорск, 2000. 197 с.
 12. Пращерук Н. В. Несостоявшийся диалог: Ф. Достоевский и Л. Андреев // Диалоги классиков – диалог с классикой: сборник научных статей. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. С. 99-110.

Статья поступила в редакцию 27.01.2023

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

ББК 81
УДК 811.112.2

Интонация иронии в сериале «Доктор Хаус»

Адушкина Евгения Евгеньевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Хусаенова Эльвира Ильшатовна,

студентка факультета иностранных языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье описываются результаты исследования просодических средств реализации иронии в сериале «Доктор Хаус», проведенного с использованием компьютерного акустического анализа. Приводятся результаты аудиторского эксперимента по восприятию высказываний, содержащих иронию, русскоязычными студентами. Обсуждаются результаты дискурсивного анализа ироничных высказываний, описываются аспекты невербального поведения говорящего во время такого высказывания.

Ключевые слова: ирония, интонация, акустический анализ, восприятие речи, дискурс.

The Prosodic Features of Ironic Speech in the “House, MD” TV Series

Adushkina Evgenia E.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of English Language, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Husayenova Elvira I.,

Student, Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. This paper deals with the prosodic features of ironic speech in the “House, MD” TV series. The results of the acoustic, as well as perceptual, analysis of ironic speech are discussed. The ironic speech the series is also analysed in terms of discourse, and non-verbal communication correlating with irony is described.

Keywords: irony, intonation, acoustical analysis, speech perception, discourse.

В рамках условий межкультурного общения особую важность приобретает наличие способностей у участников дискурса декодировать оттенки значений, которые, так или иначе, возникают в непосредственном процессе социального взаимодействия. Современные исследования демонстрируют важность просодии в производстве, восприятии и в расшифровке или декодировании иронии в процессе речевого взаимодействия. На настоящий момент не существует четкого описания корпуса просодических маркеров иронии и их систематического описания, которые делали бы декодирование иронии в разных ситуациях общения успешным.

Данная работа является описанием экспериментально-фонетического исследования, которое было направлено на изучение иронии в современном американском устном речевом дискурсе и особенностей ее просодической реализации.

Цель исследования состояла в выявлении и описании просодических средств реализации иронии в американском устном речевом дискурсе.

Теоретической базой данного исследования послужили научные работы Е.П. Ермаковой, Ю.П. Королёвой, О.А. Ликиновой, В.М. Пивоева, О.А. Старкиной, В.Н. Туякова, К.М. Шилихиной в области иронии; работы И.С. Арутюновой, Г. Брайанта, Е. Купер-Кулен и М. Селтинг в области фонетики; Д. Спербера – в области прагматики и др.

Научная новизна исследования выражается в том, что в работе представлено описание просодических средств реализации иронии в американском устном диалогическом дискурсе. Просодические маркеры иронии рассматриваются с учётом непосредственной ситуации общения и социокультурного контекста. Показано, чем характеризуется ирония в американском устном речевом дискурсе, какие просодические особенности существуют в иронии американского устного речевого дискурса в частичном сопоставлении с британским устным речевым дискурсом, особенности которого описаны в диссертационной работе Туякова Валерия Николаевича.

Методы исследования. В данной работе использован комплексный метод исследования, который включил в себя теоретический анализ литературы, дискурсивный, визуальный и компьютерный акустический анализ, анализ взаимодействия просодических и невербальных средств выражения иронии. **Материалом исследования** послужили видефрагменты из американского телесериала «House, MD» (2004-2012), содержащие образцы иронически окрашенного диалогического дискурса.

В обыденном сознании ирония понимается как издёвка, насмешка с интонацией, носящей язвительный характер [Ожегов 2007: 3]. Обращаясь к словарю В.И. Даля, можно встретить следующую трактовку определения иронии: «ирония – речь, которой смысл или значение противоположно буквальному смыслу слов; насмешливая похвала, одобрение, выражающее порицание» [Даль 2006]. Ирония выражает определенное отношение говорящего к собеседнику либо к какому-нибудь другому объекту иронии. Можно сказать, что ирония – это способ коммуникации, где смыслы, несущие за собой коммуникативную релевантность, находятся в противопоставлении. Однако буквальное значение в иронии сохраняется и дополняется переносными значениями, что говорит о двупланности иронии.

Исследователями выделяются следующие признаки иронии: наличие имплицатур (то, что говорится, не совпадает с тем, что на самом деле думает говорящий), наличие критики, которая выражается через ложную похвалу, и наоборот, наличие похвалы, которая выражается через ложную критику, наличие возможности аннулировать ироническую интенцию, возможность выражения иронии через простой повтор слов, построение иронии на обыгрывании омонимии или многозначности слов, а

также паронимии, наличие способности к созданию второго плана, контрастирующего с первым, наличие контраста между предметно-логическим и контекстуальным значением. Помимо этого, при иронии наблюдается наличие насмешки, эмоционально-оценочного компонента, несоответствия реального и ожидаемого положения дел, противоречий между действиями субъекта и обстоятельствами, от него не зависящими. Также отмечаются намеренное завышение или занижение стилового фона (использование жаргонизмов, использование сниженной лексики), просодических средств и пародий, гротеска как средство создания иронии, литот, интенсификаторов и деинтенсификаторов.

Контекст находится на первой ступени важности для интерпретации иронии. Вспомогательным же средством является интонация. К. Накассис и Дж. Снедекер считают, что интонация делает обнаружение и понимание иронии намного легче [Nakassis, Snedeker 2002: 430]. Существует множество работ, посвященных специфичности иронической интонации. Однако на настоящий момент нет некоторой универсальной характеристики интонации иронии. Данные разных авторов весьма неоднозначны, неоднородны, а в некоторых случаях даже противоречивы.

Ирония многоаспектна – при её интерпретации нужно учитывать не только контекстную обусловленность, но и такие невербальные сигналы, как мимика, жестикация, особенности движения головы, глаз, наличие смеха, ухмылки и так далее [Attardo 2000: 250; Williams, Burns, Harmon 2009: 566].

Методика исследования

Проведение исследования включало данные этапы:

- Отбор материала для исследования методом сплошной выборки
- Аудиторский анализ
- Дискурсивный анализ
- Визуальный анализ
- Компьютерный акустический анализ

Отбор исследовательских фрагментов из сериала «Доктор Хаус» (1 сезон) осуществлялся посредством сплошной выборки на основании элементов дискурсивного анализа, суть которого состояла в том, чтобы определить, является ли выбранный фрагмент ироническим в соответствии с существующими характеристиками и признаками иронии, которые были представлены выше. Всего было отобрано 105 фрагментов.

Следующим этапом отбора материала для последующего исследования иронии в американском речевом дискурсе стал аудиторский анализ.

Аудиторский анализ

В качестве испытуемых выступили студенты выпускного курса Ульяновского государственного педагогического университета факультета иностранных языков, специализирующиеся в области изучения английского и китайского языков. В опросе были задействованы 40 человек.

Эксперимент проводился в **2 этапа**, в соответствии со следующими двумя задачами для испытуемых:

1. Опознать иронию в отобранных фрагментах.
2. Определить является ли опознанная ирония позитивной, негативной или самоиронией.

На **первом этапе** аудиторского анализа каждый участник просмотрел 105 отрывков, которые содержали в себе предполагаемую иронию. Фрагменты были показаны

посредством компьютерного устройства HUAWEI MateBook 14 KLVW W56W и при помощи компьютерной программы Windows Media Player. Для более корректного определения наличия иронии каждый фрагмент был воспроизведен дважды.

Для определения иронии каждый участник опирался на интуитивное понимание иронии и те знания, которые были получены в ходе образовательных курсов в университете. Каждому респонденту был предоставлен лист для фиксирования ответов, где для каждого из фрагментов нужно было указать, присутствует или отсутствует в нем ирония.

В результате опроса, из 105 отрывков были исключены 5 отрывков, которые большинство испытуемых (58-75%) признали неироничными. В дальнейшем исследовании использовались 100 отрывков, отмеченных большинством испытуемых как содержащие иронию.

На **втором этапе** аудиторского анализа перед испытуемыми была поставлена задача определить тип иронии (позитивная, негативная или самоирония), опираясь на общее представление о данных типах иронии, интуитивные знания и знания, которые были получены в ходе образовательных курсов в университете. Каждый реципиент просмотрел 100 отрывков, содержащих иронию. Каждый фрагмент был воспроизведен дважды.

В ходе анализа ответов были получены следующие данные: в 93% фрагментов ирония была отмечена как негативная, в 6% фрагментах – как самоирония и в 1% – как позитивная ирония.

Таким образом, преобладающим типом иронии в изучаемом американском устном речевом дискурсе в сериале “House, MD” (1 сезон) является именно негативная ирония.

Дискурсивный анализ

Ввиду специфических особенностей исследовательской темы, на следующем этапе работы был проведен дискурсивный анализ, целью которого являлось выявить контекстные особенности, в которых была проявлена ирония: непосредственный контекст, либо узкий и социальный, либо широкий.

Важность и необходимость определения и анализа контекста обусловлена тем, что ирония является сложной по своей природе. Понимание иронии возможна зачастую только в том случае, если известен контекст, то есть условия, при которых были реализованы те или иные сообщения.

Во время проведения дискурсивного анализа в соответствии со степенью релевантности были определены следующие данные:

- условия общения (время и место);
- данные об участниках коммуникации (вид деятельности);
- отношения между участниками коммуникации (формальные или неформальные, межличностные или деловые и так далее);
- отличительные черты речи участников коммуникации (наличие эмоциональности или ее отсутствие).

Данные критерии описания контекста, в которых была реализована ирония, позволяют дать более широкую характеристику особенностей реализации иронии разного типа: негативная, позитивная, самоирония в американском речевом дискурсе.

Дискурсивный анализ отрывков показал, что большая часть негативной иронии реализовывалась в рабочее время на рабочем месте, то есть в больнице – 90 отрывков, и 3 случая реализации негативной иронии были осуществлены в нерабочее время в церкви.

В результате анализа участников коммуникации были получены следующие результаты: большая часть негативной иронии 68,8% была реализована между коллегами (врачами), 19,4% составляют случаи реализации иронии между врачами и пациентами. Отношения между коллегами и врачами и их пациентами являются формальными. Данный факт дает основание утверждать, что применение иронии в формальных отношениях между коллегами, а в нашем частном случае между врачами, и их клиентами (пациентами) в американском речевом дискурсе является уместным явлением.

Следующая важная особенность представляет собой степень эмоциональности речи, в которой имела место быть негативная ирония.

Определение степени эмоциональности/неэмоциональности речи осуществлялось на основе следующих признаков:

- Наличие междометия;
- Наличие усилительных частиц;
- Наличие отрицательных местоимений;
- Наличие неопределенных местоимений;
- Наличие наречий (ever/never);
- Наличие сленгов и идиоматических клише;
- Наличие лексических и грамматических синонимов;
- Наличие параллелизмов;
- Наличие повторов;
- Яркая эмфатическая окраска;
- Экстремальное падение и подъем тона;
- Парцеллированные дробления высказываний;
- Подведение под ударение безударных слогов;
- Нарушение логико-смысловых границ между высказываниями;
- Непроизвольная сбивчивость;
- Резкие изменения темпа высказывания;
- Голос выше или ниже обычного;
- Наличие заикания;
- Наличие всхлипываний;
- Увеличение конкретной лексики

В результате, были получены следующие данные (см. Рис. 1):



Рис. 1. Эмоциональность речи при негативной иронии

В подавляющем случае (92,5% отрывков) негативная ирония была реализована в контексте неэмоциональной речи. Это усиливало негативный оттенок иронии, т.е. неэмоциональная речь выполняла некоторую эмфатическую функцию для иронии.

Если обратить внимание на тот небольшой процент (7,5%) случая, где негативная ирония сопровождалась эмоциональной речью, то стоит отметить, что 7,5% составляла агрессивная речь: повышенный голос, ускоренный темп речи, конкретная лексика негативной коннотации. Это говорит о том, что несмотря на сложность такого явления как ирония, для создания и реализации

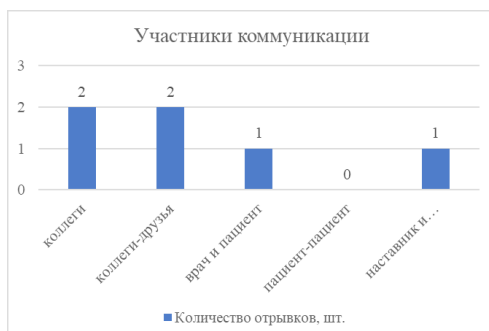


Рис.2. Участники коммуникации при самоиронии



Рис. 3. Эмоциональность речи при самоиронии

которой, требуется большее количество времени и ментальных усилий, негативная ирония может быть использована в эмоционально напряженной речи, которая обычно сопровождается вышеперечисленными признаками и мало оставляет места для сложных коммуникативных явлений.

Почти идентичная ситуация может наблюдаться с самоиронией, то есть самоирония была реализована только на рабочем месте, в больнице.

Реализация самоиронии имела место среди коллег, друзей, врачей и пациентов, а также между наставниками и практикантами (см. Рис. 2).

Реализация самоиронии сопровождалась исключительно неэмоциональной речью (см. Рис. 3).

Тем не менее, количество случаев самоиронии небольшое, что не дает повода делать какие-либо точные заключения о контекстных особенностях употребления самоиронии в американском речевом дискурсе. То же позитивной иронии, так как в данном исследовании был обнаружен только один случай её употребления.

Таким образом, на основании дискурсивного анализа можно сказать, что в американском речевом дискурсе контекстными особенностями негативной иронии является ее уместность употребления среди коллег и их клиентами (пациентами), также она имеет место быть среди друзей; отсутствие эмоциональной речи в подавляющем случае.

Визуальный анализ

В данной работе визуальный анализ осуществлялся для того, чтобы выявить и описать аспекты невербального поведения в процессе реализации иронии в отобранных фрагментах.

На данном этапе визуального анализа рассматривались следующие кинесические средства, которые были использованы участниками коммуникативной ситуации во время реализации иронии:

- мануальные жесты;
- движение головы (повороты голова в виде кивания, отрицания и так далее);
- мимика (изменение положения губ, улыбка, изменение положения бровей и так далее);
- особенности взгляда (положение взгляда, прищуренный или широко распахнутый взгляд и так далее).

Визуальный анализ проводился при помощи компьютерного устройства HUAWEI MateBook 14 KLVW W56W и компьютерной программы Windows Media Player. Данная программа позволила провести точную и адекватную характеристику кинесических средств, которые были отмечены у иронизирующих. Было просмотрено 100 случаев



Рис. 4. Мануальная характеристика речи при негативной иронии

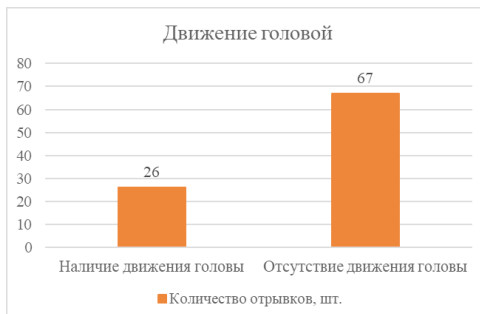


Рис. 5. Движение головы при негативной иронии

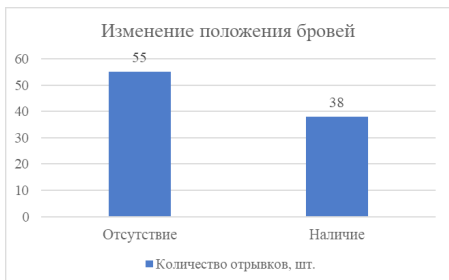


Рис. 6. Изменение положения бровей при негативной иронии

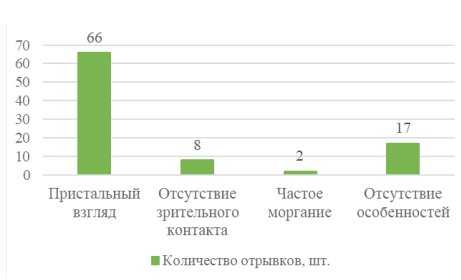


Рис. 7. Особенности взгляда при негативной иронии

иронизации.

Относительно мануальных жестов визуальный анализ показал, что подобные жесты редки в процессе реализации негативной иронии в американском речевом дискурсе (см. Рис. 4).

Всего было проанализировано 93 отрывка, содержащих негативную иронию, из них только в 5 случаях были задействованы жесты, а именно поднятие руки и при-ложение пальца к губе.

Также визуальный анализ показал, что движения головой не являются частой характеристикой негативной иронии в американском речевом дискурсе (см. Рис. 5).

В 26 случаях были отмечены кивание и мотание головой.

Во время реализации негативной иронии было отмечено использование харак-терной мимики: поднятие бровей и нахмуривание (см. Рис. 6).

В подавляющем числе случаев (34 из 38), когда иронизирующий поднимал брови и/или хмурился, взгляд иронизирующего был пристальным. Пристальный взгляд отмечается примерно в 71% всех примеров негативной иронии (66 из 93). В редких случаях отмечается отсутствие зрительного контакта, частое моргание или отсутствие каких-либо ярких особенностей взгляда (см. Рис. 7).

Вышеперечисленные данные позволяют сделать следующие выводы об особен-ностях негативной иронии в американском речевом дискурсе: во-первых, негативная ирония мало сопровождается мануальными жестами, движениями головы и мимикой; во-вторых, отличительной особенностью негативной иронии является пристальный взгляд, обращенный в сторону слушающего, к которому адресована негативная ирония; в-третьих, исходя из показателей анализа, становится очевидным, что кине-сические характеристики негативной иронии в американском речевом дискурсе

являются второстепенными или вспомогательными.

Значит, основное значение для реализации, узнавания и интерпретации иронии занимает столкновение буквального и имплицитного смыслов и просодические характеристики.

Акустический анализ

Компьютерный акустический анализ позволил выявить объективные просодические характеристики иронии в отобранных фрагментах.

Для проведения акустического анализа было использовано программное обеспечение WaveAssistant 2.70, позволяющее реализовать большое количество режимов обработки сигнала. Данное программное обеспечение предназначено для ввода, обработки и изучения звуковых сигналов.

В ходе исследования все отрывки были распределены в отдельные таблицы согласно их коммуникативному типу (утвердительные, восклицательные, отрицательные, вопросительные высказывания) и количеству синтагм (односинтагменные и многосинтагменные фразы).

В каждой синтагме был выделен ядерный тон и дано его описание.

Повествовательный тип предложения

В результате анализа отрывков, принадлежащих к повествовательному типу высказывания и состоящих из одной синтагмы, было выяснено, что в 27 из 28 случаев ядерный тон был реализован как низкий нисходящий:

Doctor House: "Nice." (Доктор Хаус: «Класс.»)

Иными словами, ирония была реализована тоном, который характерен для среднестатистического повествовательного утвердительного предложения. Тем не менее, смысл высказывания и обстоятельства, в которых была реализована ирония, не характерен для использования данного тона. Это объясняется тем, что одной из целей иронизирующего является донести свое ироническое высказывание до адресата. Ироническое высказывание будет распознано и декодировано, если оно выделяется или маркируется в потоке речи при определенных обстоятельствах.

На настоящем материале исследования отмечено, что в американском речевом дискурсе во время иронизации, заключающаяся в использовании односинтагменного утвердительного предложения, происходит столкновение интонации (низкий нисходящий тон) и нехарактерной для данной интонации смысла и ситуации общения, что и создает маркер, позволяющий адресату распознать иронию и в дальнейшем ее декодировать.

В той же категории: односинтагменные повествовательные предложения восклицательные предложения так же характеризуются низким нисходящим тоном. Например:

Doctor House: "Great!" (Доктор Хаус: «Замечательно!»)

В данном случае используется тон, который явно нехарактерен для восклицательного предложения в английском языке. То есть, имеется в виду, что восклицательное предложение предполагает наличие высокого нисходящего тона, но в случае иронии используется низкий нисходящий тон, что, в свою очередь, создает контраст между интонацией и смыслом.

Если говорить о многосинтагменных повествовательных утвердительных предложениях, то стоит отметить следующую закономерность: незавершенная синтагма характеризуется низким восходящим тоном, а завершенная синтагма – низким нисходящим тоном:

Doctor House: I wish / my idea / was as cool and vivid as yours. (Доктор Хаус: «Если

бы только моя идея была такой крутой и яркой как твоя»)

Данная закономерность говорит о том, что в американском речевом дискурсе повествовательные утвердительные многосинтагменные предложения, заключающие в себе иронию, произносятся с той интонацией, которая характерна для обычного неироничного предложения подобного типа. Но в то же время, смысл иронии, который характеризуется некоторой колкостью, наличием определенной насмешки, сталкивается с нехарактерной для данного случая интонацией и ситуацией общения в целом и создает контраст или маркер для поиска подтекста, имплицитного значения.

Тем не менее, на данном этапе исследования были обнаружены исключения – единичные случаи, где завершенная или финальная синтагма произносилась высоким нисходящим тоном, низким восходящим или высоким восходящим тоном.

DoctorHouse: “I recognize / that loopy G.” // (Высокий восходящий тон (BB) в завершённой синтагме).

(Доктор Хаус: «Я узнаю эту «Г» с завитушкой.»)

Данная особенность может быть объяснена тем, что высокие частоты придают больше экспрессивности и/или утрирования ироническому высказыванию, чтобы подчеркнуть недостаток, нелепость и т.д. объекта иронии.

Общие вопросительные предложения

В односинтагменных общих вопросительных предложениях наблюдаются как высокий восходящий, так и низкий восходящий тон.

Doctor House: “Are we looking at the same thing?” // (BB).

(Доктор Хаус: «Мы смотрим на одну и ту же вещь?»)

Doctor House: “And you don’t?” // (Низкий восходящий тон (HB).)

(Доктор Хаус: «А Вы нет?»)

Данная закономерность может быть объяснена тем, что высокий восходящий тон придает большей экспрессивности и утрирования ироническому высказыванию в устном американском речевом дискурсе.

В многосинтагменных общих вопросительных предложениях незавершенная синтагма характеризуется низким восходящим тоном; завершённая синтагма в подавляющем большинстве – низким восходящим тоном:

Doctor House: “You think (HB) / they’re hiding him? // (HB)

(Доктор Хаус: «Ты думаешь, они прячут его?»)

Выявленные закономерности объясняются теми же причинами, которые были отмечены выше. Экспрессивность иронической мысли контрастирует с интонацией. В случае, когда сама интонация (высокий восходящий тон) отличается неординарностью, ирония и данный тон взаимодополняют друг друга, но контрастируют с ситуацией общения, ее условиями.

Специальные вопросительные предложения

К сожалению, в исследуемом материале отсутствует достаточное количество примеров использования иронии, выраженная посредством специальных вопросов, чтобы говорить о каких-либо закономерностях.

Разделительные вопросительные предложения

Количество примеров иронии, которая была выражена через разделительный вопрос, также не отличается большим количеством, но, тем не менее, данные показывают, что 3 из 4 незавершенных синтагм характеризуются низким нисходящим тоном и только 1 синтагма – низким восходящим тоном, а завершённая синтагма в

подавляющем своем числе характеризуется низким восходящим тоном:

Doctor House: "Patients come first, (HH) / right?" ||(HB)

(Доктор Хаус: «Пациенты важнее, не так ли?»)

Таким образом, после анализа ядерных тонов в предложениях разного вида по типу коммуникативного высказывания и количеству синтагм выяснилось, что во время реализации иронии интонация соответствует структуре предложения, но смысл, вложенный в предложение и обстоятельства, при которых была высказана ирония, вызывает несоответствие, что не может не привлечь внимание и не подтолкнуть собеседника на поиск дополнительного смысла высказывания.

Выводы

В результате многоэтапного анализа иронии, который был направлен на обнаружение просодических маркеров иронии в устном американском речевом дискурсе с учетом контекста, в котором была реализована ирония, были сделаны следующие выводы:

В американском речевом дискурсе для повествовательных утвердительных предложений, состоящих из одной синтагмы, характерен низкий нисходящий ядерный тон (27 случаев из 28). В случае утвердительных восклицательных предложений, состоящие из одной синтагмы, наименее частотным является высокий нисходящий тон. Для повествовательных утвердительных предложений, состоящих из более, чем одной синтагмы, характерны: для незавершенной синтагмы – низкий восходящий тон, для завершенной синтагмы – низкий нисходящий тон (49 случая из 58).

Для общих вопросительных предложений, состоящих из одной синтагмы, характерен как низкий восходящий тон, так и высокий восходящий тон. Для общих вопросительных предложений, состоящих из нескольких синтагм, свойствен как для завершенной и незавершенной синтагм низкий восходящий тон. Относительно разделительных вопросов справедливо сказать, что для первой части вопроса характерен низкий нисходящий тон, а для второй части вопроса – низкий восходящий тон.

Во время реализации иронии в устном американском речевом дискурсе отмечены: пристальный взгляд (70.9%), отсутствие мануальных жестов (94.6%), движение головой (72%), бровями (59.1%) и эмоциональности в речи (92.5%).

Ирония в устном американском речевом дискурсе осуществляется среди коллег, коллег, которые являются друг другу друзьями (68.8%). Менее частотными являются случаи, где ирония реализуется между врачом и пациентом (19.4%) и только между пациентами (1.1%) в формальной обстановке (больница).

Источники и литература:

1. Арутюнова, И.С. Контрастивный анализ выражения иронии в британском и американском вариантах английского языка: В аспекте филологической фонетики. Автореф. дисс... канд. филол. наук. М.: 2002. 28 с.
2. Гнездилова Л. Б. Ирония и намек как способы уклонения коммуникантов от прямого ответа // Вестник ИГЛУ. 2014. Т.1. №26. С. 86-90.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 томах / Том 2. И-О. М.: РИПОЛ классик, 2006. 784 с.
4. Ермакова О. П. Ирония и ее роль в жизни языка: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2017. 202с.
5. Королёва Ю.П. Роль просодии в реализации юмора и иронии в британской публичной речи: Монография М.: ГНО Изд-во «Прометей» МПГУ, 2009. 92 с.
6. Ликинова О.А. Виды иронии – насмешки и средства их выражения в звучащем англоязычном художественном тексте // Известия СамНЦ РАН, 2012. Т.14. №2(5). С. 1276-1279.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Оникс, Мир и Образование, 2007. 1200 с.
8. Пивоев В.М. Ирония как феномен культуры: монография. Иетрозаводск: ПетрГУ, 2000. 106 с.
9. Старкина О.А. Виды иронии и их реализация при помощи просодии // XXXVIII Огаревские чтения:

- материалы науч. конф. прил. фак. иностр. яз. /сост. О. Ю. Левашкина, К. Б. Свойкин. Саранск: Мордов. ун-т, 2010. С. 225-229.
10. Туяков В.Н. Некоторые просодические маркеры иронии в звучащей речи // Преподаватель XXI век, 2014. Т.2. №4. С. 356-360.
 11. Туяков В.Н. Ирония в англоязычном устном речевом дискурсе и особенности ее просодической реализации. Дисс... канд. филол. наук. Москва, 2016. 175 с.
 12. Шилихина К.М. Дискурсивная практика иронии: когнитивный, семантический и прагматический аспекты. Дисс... докт. филол. наук. Воронеж, 2014. 399с.
 13. Attardo S. Irony as relevant inappropriateness // Journal of Pragmatics, 2000. №32. P. 793-826.
 14. Bryant G.A. Verbal irony in the wild // Pragmatics and Cognition, 19 (2), 2011. Pp. 291-309.
 15. Couper-Kuhlen E., Selting M. Prosody in Conversation: Interactional Studies. Volume 12 of Studies in Interactional Sociolinguistics. Cambridge University Press, 1996. 471 p.
 16. Nakassis C., Snedeker J. Beyond Sarcasm: Intonation and Context as Relational Cues in Children's Recognition of Irony // Proceedings of the 26th Boston University Conference on Language Development. Somerville, MA: Cascadilla Press, 2002. Pp. 429-440.
 17. Sperber D. Irony and the Use-Mention Distinction /D. Sperber, D. Wilson // Radical Pragmatics, 1981. P. 295-318.
 18. Williams J.A., Burns E.L., Harmon E.A. Insincere Utterances and Gaze: Eye Contact during Sarcastic Statements // Perceptual and Motor Skills, 108 (2), 2009. Pp. 565-572.

Статья поступила в редакцию 25.02.2023

ББК 81.002
УДК 81.42

Характеристика и анализ контекстных критериев прецедентности на материале прецедентного имени «Сталин»

Гузи Любомир,

профессор, кандидат филологических наук, Институт русистики философского факультета, Прешовской университет в Прешове, г. Прешов, Словакия

Турисова Габриела,

магистр, аспирант, Институт русистики философского факультета, Прешовский университет в Прешове, г. Прешов, Словакия

Аннотация. Предлагаемая научная статья посвящена характеристике и анализу контекстных критериев прецедентности на материале прецедентного имени «Сталин». В статье занимаемся подробным анализом критериев прецедентности по концепции Е. А. Нахимовой [Нахимова 2007: 60-68]. Анализируя ниже приведенные критерии, приводим многочисленные примеры использования заголовков в современных русскоязычных СМИ. В центре нашего внимания следующие критерии: 1. Графический, 2. Морфологический, 3. Пунктуационный, 4. Синонимический, 5. Атрибутивный, 6. Темпоральный, а также 7. Ссылки на источники прецедентности. Целью предлагаемой статьи является продемонстрировать значение и функции формальных признаков прецедентности имен на одном из самых аксиологически сильнейших примеров использования прецедентного имени. В ходе исследования приводим образцовые примеры положительного, а также отрицательного восприятия Сталина вместе с комментариями.

Ключевые слова: прецедентность, критерии прецедентности, прецедентное имя, Сталин, заголовок, СМИ, анализ

Characterization and Analysis of Contextual Criteria of Precedence Based on the Precedent Name “Stalin”

Guzi Ľubomír,

Candidate of Philological Sciences, Professor, Institute of Russian Studies, Department of Arts, Prešov University, Prešov, Slovakia

Turisová Gabriela,

Postgraduate Student, Institute of Russian Studies, Department of Arts, Prešov University, Prešov, Slovakia

Abstract. The proposed scientific article is devoted to the characterization and analysis of the contextual criteria of precedence on the material of the precedent name “Stalin”. In the article we are engaged in a detailed analysis of the precedence criteria according to the concept of E. A. Nakhimova [Nakhimova 2007: 60-68]. Analyzing the criteria below, we give numerous examples of the use of headlines in modern Russian-language media. Our focus is on the following criteria: 1. Graphic, 2. Morphological, 3. Punctuation, 4. Synonymous, 5. Attributive, 6. Temporal, and 7. References to sources of precedence. The purpose of the proposed article is to demonstrate the meaning and functions of the formal signs of the precedence of names on one of the most axiologically strongest examples of the use of a precedent name. In the course of the study, we provide exemplary examples of positive as well as negative perceptions of Stalin, along with comments.

Keywords: precedence, precedence criteria, precedent name, Stalin, title, mass media, analysis

В настоящее время специалистами активно обсуждается вопрос прецедентности. Многие ученые занимаются данным вопросом, стараются находить конкретные критерии, по которым можно легче узнавать и изучать возможные прецедентные имена и их понимание в речи. Феномен прецедентности был впервые рассмотрен лингвистом Ю.Н. Карауловым, затем начали данную проблематику исследовать также и другие ученые, среди них, напр. В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева, Е.А. Нахимова, Г.Г. Слышкин и многие другие. В Словакии проблематикой прецедентности активно занимаются И. Дулебова, Н. Цингерова, Й. Сипко, Л. Гузи, Н. Мертова, М. Благо, А. Петрикова, Г. Турисова и другие. По словам Ю. Н. Караулова прецедентные тексты «можно было бы назвать хрестоматийными в том смысле, что если даже они не входят в программу общеобразовательной школы, если даже их там не изучали, то все равно все говорящие так или иначе знают о них, – прочитав ли их сами или хотя бы понаслышке. Знание прецедентных текстов есть показатель принадлежности к данной эпохе и ее культуре, тогда как их незнание, наоборот, есть предпосылка отторженности от соответствующей культуры» [Караулов 2010: 216].

В связи с изучением проблематики прецедентности многие ученые стремятся выделить уровни и критерии прецедентности. В науке нет единого мнения относительно их количества и точных критериев выделения. Е.А. Нахимова во своей монографии под названием «*Прецедентные имена в массовой коммуникации*» [2007: 60-68] приводит следующие критерии прецедентности: 1. Графический, 2. Морфологический, 3. Пунктуационный, 4. Синонимический, 5. Атрибутивный, 6. Темпоральный, а также 7. Ссылки на источники прецедентности.

Каждый из критериев будем иллюстрировать на материале прецедентного имени «Сталин». В статье рассмотрено функционирование антропонима «Сталин» в газетных заголовках в современных русскоязычных СМИ. Согласно Н. Мертовой СМИ как феномен времени формируют общественное мнение и, как известно, влияют посредством селектирования, кодирования значений и фильтрованием существенной информации на социальную (коллективную) память и целостный социальный дискурс [Мертова 2015]. По мнению И. Захаренко, В. Красных, Д. Гудкова и Д. Багаевой отличительной особенностью функционирования прецедентного имени является его способность употребляться в качестве символа. При таком функционировании прецедентного имени не требуются какие-либо комментарии или расшифровка как самого имени, так и ситуации, в которой

оно употребляется, сам символ оказывается самодостаточным, чтобы выразить нечто большее, чем очевидное и непосредственное значение знака [Захаренко, Красных, Гудков, Багаева 1997: 91].

Важно отметить, что «прецедент в газетном заголовке приобретает свойства культурного маркера, становится лингвокультурным явлением» [Дань 2017: 56]. Заголовок должен привлекать внимание потенциального читателя, должен быть кратким, ясным, эмоциональным и оригинальным. По мнению С. Г. Чернобривец заголовки «всегда занимает сильную позицию: именно он в первую очередь привлекает внимание читателя, давая первичную информацию о содержании, презентует, рекламирует материал» [Чернобривец 2015: 111]. Использование прецедента «требует от журналиста лингвокультурной компетентности: он должен учитывать содержание, коннотацию и эмоциональную окраску текста, ставшего прецедентным» [Дань 2017: 56].

Материалом нашего исследования стали заголовки статьей с использованием прецедентного имени «Сталин» как в положительном, так и в отрицательном контекстах. Важно подчеркнуть, что *аксиология является важной и неотъемлемой составляющей при изучении прецедентных феноменов и текстов*. «Оценочную функцию в языке часто исполняют слова, которые возникли или же получили свое основное значение в определенной исторической эпохе» [Благо 2020: 293]. Ниже более подробно рассмотрим конкретные критерии прецедентности с многочисленными примерами.

1. Графический критерий – главным признаком графического критерия является использование строчных или прописных букв. «В современных публицистических текстах прецедентные антропонимы, восходящие к именам собственным, пишутся то с прописной, то со строчной буквы. Использование прописной буквы свидетельствует о том, что соответствующее существительное воспринимается автором как имя собственное» [Нахимова 2007: 60-61]. В рамках нашего исследования можно привести следующий пример: «*Иосиф Сталин: диктатор или либерал?*» [Гамов 2002].

На материале данного заголовка можно продемонстрировать сразу и положительное и отрицательное восприятие личности Сталина, так как приведены означения как диктатор и либерал. Специфическим примером служит использование имени со строчной буквы, используется для обозначения различных людей или явлений, обладающих соответствующими качествами, напр: *сталиниста, сталинистка, сталинисты, сталинизм, сталинщина, сталинка* и т.д. «*Сталин, сталинизм, сталинщина, сталинские репрессии*» [Веревкин 2013]. В данном контексте можно заметить использование и строчной и прописной буквы, в начале антропоним, а затем, производные от него названия, две имена существительные, обозначающие период активного правления Сталина, и одно прилагательное, образованное от фамилии Сталин. Чаще всего используется в контексте сталинские репрессии.

2. Морфологический критерий – использование форм единственного и множественного числа, суффиксация, трансформация грамматического рода и др., напр.: *Сталины, сталинский гений, сталинская молодежь, сталинские пятилетки, сталинизм, сталинщина, по-сталински, Сталинатор* (по аналогии с терминатор), *сталинка, сталинисты* и т.д. Во форме множественного числа можно подобрать обозначение *Сталины*, напр. в контексте: «*Сталины шагают по стране*» [Садовская 2011]. Суффиксация является интересным и богатым способом образования новых понятий и слов. Выражение *сталинщина* используется также в следующем контексте: «*Как закалялась сталинщина. Военный коммунизм и гибель миллионов*» [Гогун 2020]. Определение «сталинщина» в данном контексте закрепилось как прецедентный

текст по аналогии с известным литературным произведением, романом советского писателя Николая Островского «*Как закалялась сталь*», написанным в период с 1930 по 1934 год. Кроме того, существовали также имена, образованные от антропонима Сталин, типа *Сталина* – женское имя или мужское имя *Сталий*.

К морфологическому критерию можно также отнести использование *топонимов*, т.е. названий географических объектов. В честь И. В. Сталина было названо несколько крупных городов или населенных пунктов по всей территории Советского Союза, самый известный из них город *Сталинград*, ныне город *Волгоград*, но кроме того также город *Сталинск*, ныне город *Новокузнецк*. Мало известно, что даже некоторые европейские города несли название в честь Сталина, напр. город *Сталинварош* (Sztálinváros), ныне город *Дунайварош* (Dunaújváros) в Венгрии, город *Сталиноград* (Stalinograd), ныне город *Катовице* (Katowice) в Польше, а также город *Сталинштадт* (Stalinstadt), ныне город *Айзенхюттенштадт* (Eisenhüttenstadt) в Германии.

3. Пунктуационный критерий – использование кавычек, которые выделяют заголовки текста или название, или также подчеркивают использование слова в каком-то необычном контексте. Во время активного воздействия Сталина это могли быть разные лозунги типа: «Сталин – это победа!», «Товарищу Сталину – ура!». *В настоящее время можно данное явление показать на примере: «Что такое “антисталинизм” и каковы его корни?»* [Цимбалист 2018]. Так как существует понятие сталинизм, в данном заголовке был использован его антоним «антисталинизм», название было выделено кавычками.

4. Синонимический критерий – представление имен собственных как однотипных по семантике, образование контекстуальных синонимов. В связи с исследованием антропонима можно найти огромное количество положительных, отрицательных и даже нейтральных обозначений. В одном заголовке статьи можно прочитать положительное, а также отрицательное определение, напр.: «*Правление Иосифа Сталина: тиран или герой?*» [Милонен 2021]. В русском ассоциативном словаре Ю. Н. Караулова [Русский ассоциативный словарь] встречаем **104 реакции** на стимул «Сталин», самые распространенные из них: вождь, Ленин и усы. В словаре преобладали на первый взгляд **отрицательные** реакции, среди них: война, деспот, диктатор, культ личности, репрессии, тиран, вождь-тиран, враг-народа, гад, геноцид, Гитлер, диктатура, дьявол, маньяк, расстрел, террор, урод и т.д. Кроме отрицательных обозначений мы встретились также с **положительными** языковыми единицами, напр.: вождь всех времен, вождь народа, отец всех народов, ура!, учёный, *как сталь* и т.п. Кроме того, среди доступного материала были также и **нейтральные** лексические единицы: *трубка*, *умер*, история, портрет, полководец, правитель, генеральный секретарь, генсек, вождь и грузин. Некоторые из нейтральных стимулов могли постепенно набирать отрицательные коннотации, напр. вождь или генсек.

5. Атрибутивный критерий – использование атрибутов, подчеркивающих нетрадиционность смысла определенного имени. В одном заголовке можно опять найти и положительный и отрицательный атрибуты, как напр.: «*Споры о Сталине. Лучший друг физкультурников или кровавый тиран?*» [Кудряшов 2019]. Среди положительных прилагательных можно найти, напр.: *лучший, великий, гениальный, мудрый, любимый, дорогой, замечательный, величайший, чудесный* и т.п., а наоборот **отрицательные прилагательные**: *кровавый, кровожадный, жестокий, злой, холодной* и т.д.

6. Темпоральный критерий – использование имени собственного в необычном темпоральном контексте, представление деятелей прошлого как ныне живущих или

даже способных воскреснуть. Фамилии политических деятелей и лидеров используются в контексте будущего или в настоящем времени, напр.: «*Шаурма со сталинщиной: ещё страшно, но уже вкусно*» [Тельнов 2021], или *Сталинатор* – по аналогии с терминатор. «Нынешние коммунисты пытаются превратить Сталина в бренд России. А раз имя на слуху, предприниматели делают его торговой маркой. Вспомним: шоколад с портретом Сталина продавался даже в Русском музее. В интернете есть реклама водки и даже колбасы, названной в честь усатого генсека. Рвотный рефлекс, похоже, эти продукты у большинства населения не вызывают. Миф о Сталине упакован вкусно, приятно, на любой возраст» [Тельнов 2021].

7. Ссылки на источники прецедентности – ссылка может быть указана на название прецедентного текста или его автора, на историческую эпоху или социальное положение политического деятеля, напр.: «*Как закалялась сталинщина. Военный коммунизм и гибель миллионов*» [Гогун 2020]. Данный заголовок был использован по аналогии с литературным прозвездением «*Как закалялась сталь*» – автобиографическим романом советского писателя Николая Островского. Название произведения было использовано как заголовок статьи, тем самым был продемонстрирован прецедентный текст. Ю. Н. Караулов подчеркивает, что «хрестоматийность и общеизвестность прецедентных текстов обуславливает и такое их свойство, как реинтерпретируемость: как правило, они перешагивают рамки словесного искусства, где исконно возникли, воплощаются в других видах искусств (драматическом спектакле, поэзии, опере, балете, живописи, скульптуре), становясь тем самым фактом культуры в широком смысле слова и получая интерпретацию у новых и новых поколений» [Караулов 2010: 217].

Рассмотренные материалы данного исследования свидетельствуют о том, что в наше время можно выделить несколько критериев прецедентности. При выявлении прецедентных имен могут быть использованы графические, морфологические, пунктуационные, синонимические, атрибутивные, темпоральные, а также ссылки на источники прецедентности. В данной статье мы продемонстрировали данные критерии на материале одного из сильнейших прецедентных имен во всем мире. В ходе подборки примеров старались привести положительное, а также отрицательное восприятие личности И. В. Сталина в современных русскоязычных СМИ. Важно помнить, что «язык – динамическая адаптивная система, быстро реагирующая на изменения в языковом социуме и представляет собой многослойный и полифункциональный феномен, отражающий культуру, ментальность определенного языкового сообщества на определенном временном этапе» [Благо 2020: 292]. На основе разных критериев были подробно рассмотрены примеры прецедентности с приведенными комментариями, которые подтверждают данное высказывание.

Источники и литература:

1. Благо М., 2020. Нормативность и аномальность в языке СМИ (на материале русского и словацкого языков) // В поисках российских ценностей II. Прешов: Философский факультет Прешовского университета в Прешове. С. 292-352.
2. Вревкин С. И., 2013. Сталин, сталинизм, сталинщина, сталинские репрессии // Livejournal. 02.02.2013. URL: <https://rus-vopros.livejournal.com/2787280.html> (дата обращения 10.01.2023).
3. Гамов А. Иосиф Сталин: диктатор или либерал? // Комсомольская правда. 3.12.2022. URL: <https://www.kp.ru/daily/22927/9/> (дата обращения 10.01.2023).
4. Гогун А. Как закалялась сталинщина. Военный коммунизм и гибель миллионов // Радио Свобода. История. 04.04.2020. URL: <https://www.svoboda.org/a/30521690.html> (дата обращения 10.01.2023).
5. Дань В. Прецедентность как лингвокультурный феномен (на материале русскоязычных газетных

- заголовков) // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21) 56-58 с.
6. Захаренко И. В., Красных В. В., Гудков Д. Б., Багаева Д. В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей: под редакцией В. В. Красных А.И. Изотов. М.: «Филология». 1997. Вып. 1. С. 82 -103.
 7. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. Москва: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
 8. Красных В. В., Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. Курс лекций. Москва: «Гнозис», 2002. 284 с.
 9. Кудряшов К. Споры о Сталине. Лучший друг физкультурников или кровавый тиран? // Аргументы и факты. 21.12.2019. URL: https://aif.ru/society/history/spory_o_staline_luchshiy_drug_fizkulturnikov_ili_krovavyu_tiran (дата обращения 10.01.2023).
 10. Мертова Н. Метафорическая проекция вербальной агрессии в словацких СМИ // Коммуникативное образование в 21 веке: проблемы и перспективы: Сборник научных статей. Новокузнецк: RIC NFI KemGU, 2015. С. 215-221.
 11. Милонен М. Правление Иосифа Сталина: тиран или герой? // Всем! Ру. История. 10.09.2021. URL: https://wsem.ru/publications/stalin_401/ (дата обращения 10.01.2023).
 12. Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации: монография. Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2007. 207 с.
 13. Русский ассоциативный словарь. URL: <http://www.thesaurus.ru/dict/> (дата обращения 10.01.2023).
 14. Русский ассоциативный словарь. В 2 т. /Ю.Н. Караулов Г.А. Черкасова Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. Т. I. От стимула к рекции: Ок. 7000 стимулов. М.: АСТ-Астрель, 2002. 784 с. Т. II. От стимула к рекции: Более 100 000 реакций. М.: АСТ-Астрель, 2002. 992 с.
 15. Садовская Ю. Сталины шагают по стране // Независимая газета. Политика. 28.01.2011. URL: https://www.ng.ru/politics/2011-01-28/3_stalin.html (дата обращения 10.01.2023).
 16. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. Москва: Academia. 2000. 137 с.
 17. Тельнов Г. Шаурма со сталинщиной: ещё страшно, но уже вкусно // 12.01.2021. URL: <https://ren.tv/blog/grigorii-telnov/790666-shaurma-so-stalinschinois-eschchio-strashno-no-uzhe-vkusno> (дата обращения 10.01.2023).
 18. Цимбалист С. Что такое «антисталинизм» и каковы его корни? // Завтра.ру. Блоги и сообщества. 13.11.2018. URL: https://zavtra.ru/blogs/antistalinizm_korni (дата обращения 10.01.2023).
 19. Чернобривец С. Г. 2015. Газетные заголовки как средство достижения коммуникативно-прагматических целей // Филологические науки. Том 1 (67). № 2. 2015. С. 110-116.

Статья поступила в редакцию 1.02.2023

ББК 81
УДК 811.111.2

Актуализация паремиологических единиц в креолизованных текстах современного англоязычного медиадискурса

Золотарева Татьяна Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Еланская Лилия Аликовна,

преподаватель английского и немецкого языков, Языковая студия «LingvaRoom», г. Балашиха, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию провербиальных единиц в мультимодальных текстах современного англоязычного медиадискурса. Описан характер использования, особенности употребления и функции паремий. Продемонстрировано соотношение употребления узуальных и трансформированных провербиальных единиц. Проанализированы различные виды индивидуально-авторских (оказиональных) трансформаций и их влияние на реализацию прагматических задач автора.

Ключевые слова: паремия, пословица, трансформация паремий, трансформированная паремия, креолизованный текст, медиадискурс.

Proverbial Units in Multimodal Texts of Modern English Media Discourse

Zolotareva Tatyana A.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of English Language, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Elanskaya Liliya A.,

Teacher of English and German languages, «LingvaRoom» Language Studio, Balashikha, Russia

Abstract. The article investigates the functioning of paremiological units in multimodal English texts of modern media discourse. It touches upon structural and functional peculiarities of the studied units, as well as presents the correlation in usage of usual (traditional) and occasional paremias. The study reveals and analyzes various types of authors' transformations and the pragmatic effect created as a result of the modification.

Keywords: paremia, proverb, transformation of proverbial units, transformed paremia, multimodal text, media discourse.

В настоящее время жизнь большинства людей, так или иначе, связана с медиапространством. Ежедневно мы активно потребляем медиаконтент, воздействующий на наше сознание и поведение, оказывающий заметное влияние на эмоциональное состояние. Авторы информационных продуктов выстраивают свое сообщение определенным образом, облекая его в нужные им формы, тщательно отбирая инструменты воздействия на свою целевую аудиторию. В этом случае выбор лингвистических средств оформления и передачи информации является важнейшей частью работы автора. Паремиологические единицы (ПЕ), обладая высокой смысловой емкостью и эмоционально-экспрессивным характером, широко используются создателями мультимодальных текстов и как таковые представляют собой интересный объект для исследования.

Вопреки существующим утверждениям о стереотипности и архаичности пословиц и поговорок [Mieder 2017], данные паремиологические единицы отнюдь не переходят в разряд устаревших и выпадающих из современного употребления. Напротив, в последние десятилетия в лингвистических исследованиях отмечается небывалая активность их использования [Антонова 2012; Бредис 2020; Никитина 2020; Solano 2010; Бутенко 2021; Villers 2022]. Как отмечает крупный российский паремиолог В.М. Мокиенко, наблюдается мощное возрастание продуктивности употребления пословиц во всех разновидностях национальных языковых систем.

Данная тенденция, по утверждению автора, привела к настоящему паремиологическому буму в лингвистике [Мокиенко 2010]. Анализу подвергаются различные аспекты паремиологических единиц. В число актуальных вопросов, касающихся их изучения, входит установление их лингвистического статуса и принадлежности/непринадлежности фразеологическому фонду языка [Мелерович 2006; Петроченко, Чернощекова 2010; Никитина 2020, Галло 2022], отражение в паремиологическом фонде этнокультурных и лингвокультурных особенностей [Нелюбова 2019; Nasirov 2016; Бредис 2020;], изучение паремий в лингвоаксиологическом аспекте [Ломакина 2021; Никитина 2022]; роль пословиц и поговорок в формировании различных типов дискурса [Константинова 2012; Пословицы в фразеологическом поле 2017; Vavilova 2020; Villers 2022], межъязыковое сопоставление [Николаева 2017; Marabini 2020], лексикографическое описание паремий [Вальтер, Мокиенко 2005; Mieder, Litovkina 2007; Алефиренко 2016], рождение новых пословиц [Mieder 2017; Villers 2022] и др. Можно утверждать, что в современной лингвистике паремиологические исследования являются чрезвычайно востребованными и играют немалую роль в изучении как языковых систем, так и языковых картин мира различных народов.

Степень изученности. Помимо указанных выше исследований, существует целый ряд работ по актуализации пословичных изречений в интернет-дискурсе. Активное использование в сети модифицированных пословиц привело к тому, что значительное место среди паремиологических работ занимают попытки проанализировать употребление провербиальных трансформантов [Гнедаш 2005; Алефиренко, Зимин 2016; Антонова 2012; Гончарова 2017; Vavilova 2020; Бутенко 2021; Галло 2022]. Нельзя также не отметить пристальный интерес лингвистов к изучению специфики и прагматического потенциала креолизованных текстов [Корда 2013; Фиськова 2014; Часовский 2022]. Наглядной демонстрацией данного интереса может служить представленный в одной из современных монографий обширный список диссертационных исследований по данной теме, занимающий несколько страниц: [Вашунина 2020: 199-204]. Вместе с тем, большинство работ, посвященных контекстной

реализации паремий и креолизованным текстам, рассматривают данные объекты исследования в отдельности. Именно поэтому сосуществование паремиологических единиц (ПЕ) и мультимодальности представляется недостаточно изученным. Актуальным остается вопрос о прагматической нагруженности паремий, используемых в креолизованных текстах интернет-пространства. Еще одним важным фактором, подтверждающим актуальность настоящего исследования, является постоянное обновление и непрерывное развитие медиадискурса, что не позволяет говорить о его полном изучении в предшествующих работах.

В основу проведенного исследования была положена **гипотеза** о том, что среди паремий, используемых в креолизованных текстах, преобладают трансформированные единицы, способные оригинально и свежо отражать современные реалии и имеющие больший воздействующий потенциал, чем их прототипы. Еще одно предположение связано с потенциалом креолизованного текста, визуальный компонент которого способствует более успешному декодированию информации, заложенной в паремии, и достижению автором желаемого прагматического эффекта.

Цель данной работы состояла в описании и анализе особенностей функционирования паремий в креолизованных текстах современного англоязычного медиадискурса. В практические **задачи** исследования входило следующее:

- извлечь из анализируемого материала креолизованные тексты, включающие ПЕ;
- проанализировать соотношение узуальных и трансформированных ПЕ;
- определить и описать основные приемы трансформации модифицированных ПЕ;
- выявить наиболее востребованные пословицы, подвергающиеся преобразованию;
- уточнить функции ПЕ креолизованных текстов с точки зрения их воздействия на аудиторию.

Понятие «паремия» до сих пор не получило окончательного определения в лингвистической литературе, несмотря на обилие работ, затрагивающих данный вопрос. В рамках настоящего исследования, вслед за Л. Б. Кацюба, под паремией понимается «краткое образное устойчивое высказывание (часто, употребляемое в переносном значении), синтаксически оформленное как простое или сложное предложение... отражающее обобщенную формально закрепленную ситуацию, возведенную в формулу, излагающее важную истину, наставление, правила или принципы поведения, нравственные законы, сформулированные на основе жизненного опыта» [Кацюба 2013: 67].

Под термином «трансформированная паремия (паремия-трансформ), вслед за О. Н. Антоновой понимаем «модифицированные паремиологические единицы, претерпевающие изменения на лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях, но сохраняющие ассоциативно-смысловую связь с исходной узуальной формой» [Антонова 2012: 6]. В силу сложности и неоднозначного понимания вопроса о соотношении понятий «трансформированная паремия», «окказиональная паремия», «индивидуально-авторский вариант паремии», в рамках данной работы указанные термины трактуются как синонимичные.

При рассмотрении понятия «креолизованный текст» в качестве рабочего взято определение Е. Е. Анисимовой, описывающей подобные тексты как «особый лингвизуальный феномен, текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [Анисимова 2003: 71].

Понятие «медиадискурс», вслед за Кожемякиным Е.А., трактуется как деятельность речемыслительного характера, производимая в пространстве масс-медиа,

обусловленная социокультурными факторами и направленная на обсуждение определённой темы [Кожемякин 2010: 13].

Для осуществления поставленных задач был использован **ряд методов**: сравнительный метод, метод контекстуального анализа, описательно-аналитический метод, метод классификации; элементы статистического анализа, позволяющие выявить соотносимость трансформированной единицы с узуальным вариантом, установить структурно семантические особенности окказиональных паремий и описать прагматическую специфику ПЕ, полученных в результате трансформации.

В качестве источника для отбора фактического **материала**, включающего провербиальные репрезентанты, был выбран Pinterest [<https://ru.pinterest.com/>] – социальный интернет-сервис, визуальная платформа, предоставляющая пользователям возможность в режиме онлайн добавлять изображения, сопровождаемые комментариями, обращениями, слоганами, в том числе рекламного характера. Данный выбор был обусловлен, во-первых, тематикой и актуальностью источника (в нём представлен обширный ряд текстов и постов, интересующих потенциальную аудиторию); во-вторых, популярностью (данный сервис не ограничен географическими или национальными рамками); в-третьих, преобладающим языком вербального контента (английский язык), что является релевантным в рамках заявленной темы.

Процесс работы над материалом был начат с отбора искомым единиц. В результате методом сплошной выборки было выявлено и обработано 90 креолизованных текстов, содержащих примеры употребления 36 паремиологических единиц. Далее были проанализированы факты репрезентации паремий: выявлены ПЕ, воспроизведенные в традиционной форме, и ПЕ, подвергшиеся намеренной трансформации. Анализ языкового материала подтвердил отмеченную ранее в лингвистической литературе тенденцию к активной модификации ПЕ единиц. Из 90 рассмотренных контекстов всего в 3х используются традиционные паремии (~3%), в то время как 87 текстов (~97%) содержат трансформированные единицы.

На следующем этапе была проведена реконструкция модифицированных пословиц до канонической формы. Вслед за С. И. Гнедаш [Гнедаш 2005], за критерий истинности выделенной интуитивно паремии принималось лексикографическое описание идентификационного эталона паремии-трансформанта в авторитетном лексикографическом источнике (в настоящей работе: [The Oxford Dictionary of Proverbs]). Выявленные индивидуально-авторские варианты были проанализированы в соответствии с приемами трансформации. В лингвистической литературе представлено разнообразие классификаций модифицированных ПЕ [Вальтер, Мокиенко 2005; Гнедаш 2005; Mieder, Litovkina 2007; Антонова 2012; Константинова 2012; Пословицы в фразеологическом поле 2017; Никитина 2020]. Традиционно выделяются структурно-семантические модификации, включающие изменение компонентного состава и семантические типы преобразований, предполагающие двойную актуализацию, буквализацию значения, нарушение дистрибуции. Гораздо реже называются преобразования графического характера [Доброва 2019].

В данном исследовании в качестве базовой классификации паремиологических трансформаций была использована классификация А. Т. Литовкиной и В. Мидера, включающая в себя следующие типы преобразований: замена компонентного состава (авторы классификации отдельно рассматривают замену одного слова, замещение двух и более слов), преобразование второй части пословицы, расширение компонентного состава (введение заключительной части, введение отдельных слов),

приём буквального толкования пословицы, повторы (повторение идентичных или фонетически схожих слов), игра слов, комбинирование двух или более пословиц, изменение порядка слов [Mieder, Litovkina 2007].

По результатам проведенного анализа самым востребованным методом трансформации оказался метод расширения компонентного состава, а именно: введение новой предикативной структуры, резюмирующей содержание узуальной паремии. Данное преобразование было зафиксировано в 52 контекстах, что составило ~58% от количества всех рассматриваемых трансформаций. Наименее популярным (~4%) оказался прием, связанный с повторением фонетически схожих или идентичных лексических единиц.

Результаты анализа представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

| № п/п | Прием трансформации | Количество контекстов, содержащих трансформированные ПЕ в процентном соотношении (~%) |
|-------|---|---|
| 1 | Введение заключительной части | 58 |
| 2 | Замена одного компонента | 12 |
| 3 | Преобразование второй части ПЕ | 11 |
| 4 | Замещение двух и более слов | 8 |
| 5 | Комбинированные трансформации | 7 |
| 6 | Повторение фонетически схожих/ идентичных слов, использование игры слов | 4 |

Комментируя данную выше классификацию, стоит отметить некоторые детали по каждому преобразовательному приему.

1. Введение заключительной части производится путем добавления как компонентов непредикативного характера (*People who live in glass houses, shouldn't throw stones, at their architect*), так и предикативной структуры (*Money talks, but sometimes it needs the interpreter*). Новая предикативная основа, обычно содержит авторский комментарий относительно утверждаемого в узуальной ПЕ или продолжение идеи, высказанной в традиционной пословице. Дополнение полностью меняет смысл оригинальной паремии, главным образом, за счет конкретизации информации. Полученный модифицированный вариант приобретает новое переносное значение, добавленная основа заставляет адресата по-иному интерпретировать информацию, заложенную в узуальной пословице. При этом модифицированная часть по-разному прикрепляется к канонической паремии. Самым популярным способом подобного преобразования является добавление нового самостоятельного предложения (~30% контекстов). Далее следует расширение узуальной пословицы путем введения обстоятельственного придаточного предложения, главным образом, условия (причем с

преобладанием союза "unless") и времени (~28% контекстов). Таким образом, меняется синтаксический статус узуальной поговорки: происходит преобразование простого предложения в сложноподчиненное. Новая предикативная основа может вводиться противительным союзом «but» (~20%), сочинительным союзом «and» (~12%), бессоюзным способом (~7%). Наименее популярными оказались способы прикрепления с помощью союзов "so" (~2%) и "however" (~1%).

2. Примером замены одного компонента может служить трансформ ***Don't judge a book by its movie*** (*Don't judge a book by its cover*). Внутри данной группы выделяются ПЕ с неравнозначной заменой – замещением одного слова группой слов или словосочетанием, как, например, ***Keep your friends close and your enemies on limited profile*** (*Keep your friends close and your enemies closer*).

3. Структурное преобразование второй части ПЕ практически всегда сопровождается буквальным толкованием, как, например: ***If life gives you lemons, keep them, because, hey, free lemons*** (*If life gives you lemons, make lemonade*).

4. В группе трансформаций с замещением двух или более слов следует выделить подгруппу модификаций с перестановкой компонентов или использованием инверсии, например: ***People who live in stone houses, shouldn't throw glasses***. (*People who live in glass houses, shouldn't throw stones*).

5. Повторение фонетически схожих/ идентичных слов, использование игры слов характерно при замене одного компонента: ***Better late than too late*** (cf.: *Better late than never*); ***Great minds think alone*** (*Great minds think alike*).

6. В используемую базовую классификацию была введена новая группа, объединяющая комбинированные трансформации, с одновременным применением двух и более преобразовательных приемов. Преобладающими здесь оказались такие приемы, как добавление новой авторской концовки / замена компонентов, иногда сопровождаемая аллитерацией и буквальное толкование трансформированной ПЕ: ***You can't make an omelette without emptying the chilli powder jar into it*** (*You can't make an omelette without breaking eggs*); ***He who laughs last has the last laugh*** (*He who laughs last, laughs best*). Достаточно популярным является сочетание замены/перестановки компонента и синтаксического преобразования – замены утвердительной формы высказывания на отрицательную или наоборот, например: ***Money can buy time*** (*Money can't buy happiness*), а также сочетание перестановки компонентов, в том числе и в категориальном плане, и приема параномазии: ***Great minds like a think*** (*Great minds think alike*).

Интересным является введение в традиционную поговорку новой предикативной структуры, конкретизирующей обобщающее суждение, с одновременным преобразованием заключительной части поговорки: ***Engineers believe that if it ain't broke, it doesn't have enough features yet*** (*If it ain't broke, don't fix it*).

Расширение компонентного состава может также происходить за счет превращения оригинальной поговорки в придаточное времени и условия. Данный прием сопровождается преобразованием и конечной части поговорки: ***If the grass is greener on the other side, there's probably more manure there*** (*The grass is always greener on the other side of the fence*).

Буквальное толкование ПЕ в чистом виде не было зафиксировано, однако оно было выявлено как весьма характерное в случаях комбинированного использования приемов модификации, в сочетании с другими методами трансформации.

В.М. Мокиенко, говоря о проблемах современной славянской паремиологии, поддерживает идею создания основного паремиологического фонда, выявляемого

на основе точных подсчетов фиксаций той или иной паремии [Мокиенко: 2010]. Представляется, что проблема выявления единиц, составляющих костяк современного паремиологического фонда, не менее важна и для любой другой паремиологии, в частности английской. Можно предположить, что чем популярнее паремия, тем чаще она используется в окказиональном варианте, поскольку только в этом случае есть шансы для декодирования информации, заложенной в модифицированной паремии. Именно по данной причине одной из задач исследования стало выявление традиционных паремий, наиболее часто используемых для трансформации. Ниже представлен список единиц, оказавшихся самыми востребованными, по степени убывания их популярности:

1. An apple a day keeps the doctor away;
2. Great minds think alike;
3. The pen is mightier than the sword;
4. History repeats itself;
5. Rome wasn't built in a day;
6. Honesty is the best policy;
7. People who live in glass houses should not throw stones;
8. When life gives you lemons make lemonade;
9. That which doesn't kill you makes you stronger;
10. A bird in the hand is worth two in the bush;
11. He who laughs last laughs longest;
12. The road to hell is paved with good intentions;
13. If it ain't broke don't fix it;
14. The grass is greener on the other side of the hill.

Как подчеркивалось выше, креолизованные тексты, содержащие визуальный и вербальный компоненты, представляют возможность двойного кодирования информации за счет наложения передаваемых ими идей. В ходе исследования было подтверждено, что с помощью взаимодействия и взаимовлияния составляющих креолизованного текста, паремии могут приобретать новые смыслы и уникальные оттенки значений, заложенные автором, а также привлекать повышенное внимание читателя, увеличивая результативность коммуникативного воздействия. Важным условием для декодирования является общий культурный фонд автора и реципиента информации, ассоциативные связи окказионального варианта с его прототипом. При этом нельзя не согласиться с Н. В. Часовским, подчеркивающим, что в креолизованных текстах «вербальный и визуальный компоненты состоят в неразрывной связи: изъятие одной составляющей может привести к неполноценной интерпретации целого [Часовский 2022: 12]. В отобранном материале явно прослеживается взаимовлияние компонентов. Без визуальной составляющей текст либо полностью утрачивает смысл (Рис. 1, 2), либо теряет коммуникативно-прагматическую направленность (Рис. 3, 4) и экспрессивность (Рис. 5, 6).

Было установлено, что в креолизованных текстах современного интернет-дискурса преобладающим является креативное, индивидуально-творческое использование узуальных паремий. Подавляющее большинство отобранных единиц (~97%) являются трансформированными ПЕ, и лишь незначительная часть (~3%) относится к каноническим. Современные авторы стремятся достичь эффекта инноваций, привлечь аудиторию новыми яркими красками, именно поэтому, вероятно, использование трансформаций так популярно. Трансформации позволяют взглянуть на



Рисунок 1.



Рисунок 2.

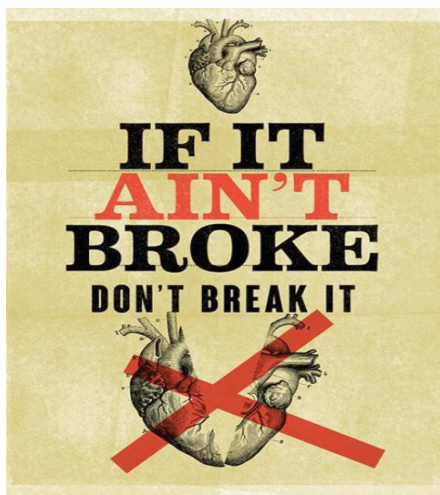


Рисунок 3.



Рисунок 4.

что-то давно знакомое и привычное с новой стороны. Анализ исследуемых паремий говорит о преобладании у узуальных единиц функции экономии языковых средств, компрессии информации. Трансформированные ПЕ нацелены на осуществление конкретной прагматической задачи автора (привлечение внимания аудитории через приращение смысла, адаптацию к конкретной ситуации, оживление традиционного образа и повышение экспрессивности). Видеовербальный формат креолизованного текста способствует раскрытию внутреннего потенциала ПЕ. Типичным для трансформированных паремий, используемых в мультимодальных текстах, является выполнение комментирующей, резюмирующей, развлекательной, суггестивной



Рисунок 5.



Рисунок 6. (You are what you wear)

функций. Большинство исследуемых ПЕ (~80%) эмоционально окрашены, несут юмористический оттенок. 30% ПЕ имеют мотивирующий характер, иногда в нейтральной, иногда в юмористической форме донося до адресата полезные мысли или собственное мнение по конкретному событию или явлению. Значительная часть (~40%) единиц были созданы с целью рекламы тех или иных товаров/услуг, т.е. выполняют суггестивную функцию. Достаточно типичным является сочетание ряда функций.

Проведенное исследование позволило описать и выявить определенные закономерности использования паремиологических единиц в креолизованных текстах современного англоязычного медиадискурса, при этом получено подтверждение выдвинутой гипотезы. Вместе с тем, учитывая комплексный состав креолизованного текста и взаимовлияние его компонентов, а также динамичность интернет-пространства, следует признать, что установленные закономерности являются лишь вероятностными. Представляется, что данное исследование может быть одним из звеньев в более масштабном изучении актуального употребления паремиологических единиц в современном контексте мультимодальности.

Источники и литература:

15. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. М.: Academia, 2003. 128 с.
16. Антонова О.Н. Функциональные свойства паремий-трансформов в англоязычном публицистическом дискурсе. Автореф. дисс... канд. филол. наук. М.: 2012. 28 с.
17. Бутенко Е. В. Паремиологические трансформации в кинопереводе (на материале русского и английского языков) // Вестник ТГПУ. 2021. № 3 (215). С. 102-109.
18. Бредис М. А., Димогло М. С., Ломакина О. В. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2020. Т 11. № 2. С. 265-284.
19. Вальтер Х., Мокиенко В.М. Антипоговорки русского народа. СПб.: Издательский дом «Нева», 2005. 576 с.
20. Галло Я. Провербиальная репрезентация образной интертекстуальности в словацкой прессе // Филологический класс. 2022. Том 27. № 3. С. 48-58.
21. Гнедаш С.И. Провербиальные трансформанты в функциональном стиле прессы и публицистики (на материале немецкоязычной печати ФРГ). Дисс... канд. филол. наук. М.: 2005. 189 с.
22. Гончарова Н.А. Трансформации фразеологических единиц в языке прессы // Научно-методический

- электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 31. С. 746–750.
23. Доброва М. Русские фразеологизмы в интернет-дискурсе: функциональный аспект. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. 283 с.
 24. Кацюба Л. Б. Определение паремии (лингвистический аспект дефиниции) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». 2013. Том 10. № 1. С. 65-67
 25. Кожемякин Е.А. Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 2 (83). С. 13-21.
 26. Константинова А. А. Когнитивно-дискурсивные функции пословиц и поговорок в разных типах дискурса на английском языке. Дисс... докт. филол. наук. М.: 2012. 433 с.
 27. Корда О. А. Креолизованный текст в современных печатных СМИ: структурно–функциональные характеристики. Автореф. дисс... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2013. 20 с.
 28. Креолизованный текст: Смысловое восприятие. Коллективная монография /Отв. ред. Вашунина И.В.. М.: Институт языкознания РАН, 2020. 206 с.
 29. Ломакина О. В. Изучение пословиц в русле ценностной парадигмы: методология исследования и критерии выделения оценочности // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2021. Т. 7. № 1. С. 97-107.
 30. Мелерович А. М. О способах репрезентации фрагментов национальной языковой картины мира в словаре Х. Вальтера и В. М. Мокиенко «Антипословицы русского народа» // Слово в словаре и дискурсе. Сб. науч. ст. к 50-летию Харри Вальтера. М.: 2006. С. 570-576.
 31. Мокиенко В. М. Современная паремиология (лингвистические аспекты) // Мир русского слова. 2010. № 3. С. 6-10.
 32. Нелюбова Н. Ю. Отражение этнокультурных ценностей в пословицах франкоязычных стран // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10. № 2. С. 323-335.
 33. Никитина Т. Г. Трансформация паремии: динамика аксиологического содержания // Славянская фразеология и перемиология: Традиционные и новаторские решения проблем. К 80-летию со дня рождения профессора В. М. Мокиенко. Гомель: Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины. 2020. С. 177-179.
 34. Никитина Т. Г., Роголёва Е. И. Русские пословицы в лингвоаксиологической и лексикографической интерпретации: традиции и инновации // Вопросы лексикографии. 2022. № 24. С. 70-92.
 35. Николаева О. В., Чэнь Шумэй, Панина М. Е. Кросс-культурная паремиология: китайские пословицы и поговорки в англоязычных китайских СМИ // Сибирский филологический журнал. 2017. №3. С. 233-247.
 36. Петроченко Л. А., Чернощекова В. О. Семантика канонических и трансформированных видов паремий и фразеологизмов (на материале английского языка) // Вестник ТГПУ. 2010. № 7. С. 20-24.
 37. Пословицы в фразеологическом поле: когнитивный, дискурсивный, сопоставительный аспекты: монография / Н. Ф. Алефиренко и др.; под ред. проф. Т. Н. Федуленковой. Владимир: Изд-во ВЛГУ, 2017. 231 с.
 38. Современная фразеология: тенденции и инновации: монография /Н.Ф. Алефиренко, В.И. Зимин, А.П. Василенко, Т.Н. Федуленкова, Д.О. Добровольский, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко; отв. ред. А.П. Василенко. М., СПб., Брянск: Новый проект, 2016. 200 с.
 39. Фиськова М.В. Роль креолизации в понимании текста. 2014. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2014_7-2_56.pdf (дата последнего обращения 15.02.23).
 40. Часовский Н.В. Вербализация общения в сети Интернет (на материале креолизованных мемов). Автореф. дисс... канд. филол. наук. Челябинск, 2022. 22с.
 41. Marabini A., Mezzina Angela A. Categorization of phraseological Units: Russian/Italian Expressions // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2020. Т. 6. № 3. С. 58-71.
 42. Mieder W., Litovkina A. Old proverbs Never Die, They Just Diversify: A collection of anti-proverbs. Burlington: The University of Vermont – Veszprem: The Pannonian University of Veszprem, 2007. 416 p.
 43. Mieder W. Futuristic Paremiography and Paremiology. A Plea for the Collection and Study of Modern Proverbs // Folklore Fellows' Network. 2014. № 44. Pp. 13-17 and 20-24.
 44. Nasirov A. The semantic area of proverbial phraseological units // Oxford Review of Education and Science. 2016. 1 (11). Pp. 555–565.
 45. The Oxford Dictionary of Proverbs. Oxford: Oxford University Press, 2008. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199539536.001.0001/acref-9780199539536> (дата обращения: 23.02.2023).
 46. Solano R.M. Proverbs in the press: from 'sentence-like units' to 'word-like units' // Proceedings of the 3rd Interdisciplinary Colloquium on Proverbs. 2010. Pp. 310-320.
 47. Vavilova D.O. Lexical and stylistic analysis of proverbs and sayings in media texts // Russian Linguistic

Bulletin. 2020. № 1 (21). Pp. 74-76.

48. Villers **D.** What makes a good proverb? On the birth and propagation of proverbs // *Lexis*. 2022. № 19. URL: <http://journals.openedition.org/lexis/6383> (дата обращения: 15.02.2023).
49. Источник выборки
50. Pinterest [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://ru.pinterest.com/pin/477240891739892704/> (дата обращения 15.04.22).

Статья поступила в редакцию 27.02.2023

КОНФЕРЕНЦИИ

УДК 378.14
ББК 74.48

XXI Всероссийская научно-практическая конференция «Карамзинские чтения-2022»

Сапченко Любовь Александровна,

доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск

Аннотация. В статье представлен подробный обзор научно-практической конференции, организованной и проведенной 11-12 декабря 2022 года Министерством искусства и культурной политики Ульяновской области, ОГБУК «Дворец книги – Ульяновская областная научная библиотека имени В.И. Ленина», Ульяновским государственным педагогическим университетом имени И.Н. Ульянова и Карамзинским фондом поддержки культурно-исторического наследия. В данном обзоре представлены ученые, принимавшие участие в работе Конференции, рассмотрены основные обсуждаемые проблемы карамзиноведения и содержание докладов.

Ключевые слова: русская литература XVIII века, творчество Н. Н. Карамзина, философия искусства, преподавание литературы

XXI All-Russian Scientific and Practical Conference “Karamzin Readings-2022”

Sapchenko Lyubov A.,

Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Language, Literature and Journalism, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk

Abstract. The article provides a detailed overview of the scientific-practical conference organized and held on December 11-12, 2022 by the Ministry of Art and Cultural Policy of the Ulyanovsk Region, State Budgetary Institution of Arts “Palace of the Book - Ulyanovsk Regional Scientific Library named after V.I. Lenin”, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov and the Karamzin Foundation for the Support of Cultural and Historical Heritage. This review presents the scientists who took part in the work of the Conference, considers the main discussed problems of Karamzin studies and the content of the reports.

Keywords: Russian literature of the 18th century, works of N. N. Karamzin, philosophy of art, teaching literature.

11-12 декабря 2022 года в Ульяновске прошла XXI Всероссийская научно-практическая конференция Карамзинские чтения и Круглый стол «Николай Михайлович Карамзин: времен связующая нить. Из века XVIII в век XXI». Организаторами конференции выступили Министерство искусства и культурной политики Ульяновской области, ОГБУК «Дворец книги – Ульяновская областная научная библиотека имени В.И. Ленина», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова и Карамзинский фонд поддержки культурно-исторического наследия.

Хотя большинство докладов прошло онлайн, стоит отметить довольно широкую географию мероприятия (Гродно, Казань, Москва, Пенза, Санкт-Петербург, Саратов, Томск) и высокий профессиональный уровень участников конференции.

Выступления начались с доклада О. Б. Кафановой (Санкт-Петербург) «Н. М. Карамзин как создатель первого в России общеевропейского журнала». Докладчица подчеркнула, что карамзинский «Вестник Европы» – первый в истории русской культуры журнал, соединяющий Россию и Европу и выдвинувший политические события на первое место. В журнале виртуозно использовались переводы, которые позволяли совмещать литературные и историко-политические отделы, формировать четкие и постоянные рубрики (Политика, Критика, Библиография, Смесь), а также обеспечивали публикацию беллетристических произведений с продолжением. Не только одноименный журнал М. Стасюлевича, появившийся в 1866 г., но и журналы середины XIX века, такие, как «Отечественные записки» и «Современник», заимствовали и развивали лучшие особенности «Вестника Европы», находки и открытия Карамзина-журналиста.

В докладе И. Е. Прохоровой и А. К. Коробовой (Москва) «"Вестник Европы" и В. Л. Пушкин в начале 1810-х годов: проблемы сотрудничества» были осмыслены факторы, определившие отказ соредакторов крупнейшего тогда московского журнала М. Т. Каченовского и В. А. Жуковского от публикации программного антишишковистского стихотворного послания В. Л. Пушкина «К В.А.Ж***» (1810) в контексте его скорого появления в петербургском ежемесячнике ВОЛСНХ «Цветник» и включения в другие издания. Данный сюжет закономерно соотношен с историей почти одно-временного выхода на страницах «Вестника Европы» первого разбора, специально посвященного сочинению Пушкина, который предстал в нем как автор брошюры «О каруселях» (1811) и был подвергнут критике за исторический дилетантизм и литературную ангажированность этой его большой прозаической статьи.

«Журнальную» тему продолжил Н. Н. Зубков (Москва). В его докладе («Париж в "Вестнике Европы" Н. М. Карамзина») издание представлено «бонапартоцентричным» как по количеству посвященных первому консулу материалов, так и по той смысловой роли, которую они играют в журнале. В начале 1802 г. Бонапарт виделся Карамзину правителем, способным дать Франции импульс к органическому развитию, охраняя ее нормальную жизнь, отметил докладчик. В 1803 г. отношение Карамзина к Бонапарту постепенно меняется, и параллельно с этим меняется характер материалов из Парижа. Известия о нормализации парижской жизни продолжают появляться, но регулярно встречаются и контрастирующие с ними, окрашенные тревогой и грустью. Последнее в журнале слово о Париже звучало как знак вопроса.

В докладе Т. Е. Автухович (Гродно, Беларусь) была рассмотрена роль карамзинского интертекста в тетралогии М. Алданова «Мыслитель», посвященной событиям европейской истории рубежа XVIII–XIX вв. Имя Карамзина и его произведения в тетралогии либо упоминаются, либо фигурируют как очевидная или скрытая

реминисценция, что свидетельствует о наличии карамзинского интертекста в творческом сознании писателя и позволяет определить его функции: от воссоздания культурного фона эпохи, в котором Карамзин олицетворяет определенную литературную традицию, до подразумеваемого диалога с писателем о путях и перспективах исторического развития, о роли литературы в духовном пространстве и соотношении литературы и действительности. Этот диалог, по мнению Т. Е. Автухович, отражает смену мировоззренческих и эстетических парадигм: утопическим притязаниям Карамзина и сентиментализма в целом на воспитание читателя противопоставлено сомнение Алданова в осуществимости культуросозидающей миссии литературы и в то же время убежденность в ее необходимости. Установке на моделирование действительности в соответствии с идеалами добра и красоты противостоит стремление к документальной достоверности повествования и правде жизни, упованиям на просвещенное управление историей – представление об истории как хаосе и торжестве случая.

С. М. Шаврыгин (Москва) в докладе «Чувствительный и холодный: два характера в интерпретации Карамзина и Салтыкова (Щедрина)» показал, что восприятие Салтыковым (Щедриним) творчества Карамзина носило последовательный и принципиальный характер, начиная со времени учебы в Московском дворянском институте, а затем в Александровском Лицее, и уже первые повести Салтыкова носят следы эстетической полемики с Карамзиным, выразившиеся в переосмыслении фундаментальных представлений о роли природы и воспитания, о значении среды и общества в формировании характера человека, о необходимости перехода от умозрительных абстрактных просветительских и сентименталистских представлений о человечестве к внимательному и подробному анализу реальной действительной жизни, окружающей каждого конкретного человека и закладывающей основы его личности.

Доклад «Поэтика возвышенного в стихотворении Н. М. Карамзина “К добродетели” (Опыт комплексного анализа)» был прочитан А. Н. Пашкуровым (Казань). Стихотворение «К Добродетели», по мысли докладчика, выполнено в синтезе жанровых примет оды, послания и элегии-исповеди и представляет собой одну из вершин как карамзинской философской лирики, так и нравственно-эстетической программы писателя на рубеже веков. А. Н. Пашкуров обратил внимание слушателей, что поэтика Возвышенного – центр стихотворения, связанный в равной степени и с диалогом карамзинского направления и эстетической мысли Европы Нового времени и с образно-архетипической структурой внутри самой «оды-послания». Центральную роль в произведении исполняет дихотомия «Покой – Огонь». Интересен опыт Карамзина и тем, что предугадывает целый ряд лирико-философских открытий писателей XIX века: от В. А. Жуковского к А. С. Пушкину, М. Ю. Лермонтову и А. А. Фету.

В плане диалектики типологии категории Возвышенного, можно говорить, по мнению докладчика, об интересном эксперименте синтеза моделей Возвышенного Прекрасного и Ужасного Возвышенного.

С.А. Васильев (Москва) предложил участникам презентацию по заявленной им теме: Издательство «Детская и юношеская книга» – школьным библиотекам: произведения Д.И. Фонвизина и Н. М. Карамзина. Р.Б. Казаков (Москва) в своем выступлении «Карамзинский перевод поэмы А. Галлера “О происхождении зла” (1786): литературное произведение как историографический источник» проанализировал перевод поэтического текста одного из классиков немецкой литературы XVIII века как историографический источник, что позволило получить новую информацию

о формировании исследовательских приемов и практик работы с историческими источниками Н. М. Карамзина (1766-1826). По отношению к оригиналу поэмы и ее переводу на русский язык, выполненному девятнадцатилетним Н. М. Карамзиным, были применены приемы анализа историографических источников, в результате чего проясняются обстоятельства создания источника, интенции переводчика, отношение переводчика к тексту, принадлежащему автору, который при жизни признан классиком литературы и науки в Европе. Докладчик указал на бытование произведений А. Галлера в сочинениях Н. М. Карамзина, в том числе, в его «Истории государства Российского». Было подчеркнуто, что именно в переводе поэмы «О происхождении зла» Н. М. Карамзин впервые выступает автором собственного оригинального текста в виде примечаний к переводу. В итоге приемы работы переводчика с текстом, имеющим сложную структуру, дают представление о начальном периоде формирования исследовательских практик работы с источниками, которые в полной мере будут реализованы Н. М. Карамзиным в «Истории государства Российского».

Доклад Т. А. Егеревой (Москва) «Совместный выставочный проект архива и музея: «История государства Российского» Н. М. Карамзина в документах РГАДА» был посвящен наиболее интересным архивным документам из Российского государственного архива древних актов (РГАДА), представленным в подлинниках и муляжах на выставке в Государственном музее-усадьбе «Остафьево» – «Русский Парнас». На выставке были показаны как материалы, свидетельствующие о работе Н. М. Карамзина в Московском архиве коллегии иностранных дел (к примеру, «Памятная книга о посещавших» архив), так и те документы, которые историограф использовал при написании «Истории государства Российского» и впервые ввел в научный оборот (например, Пушкинский список Русской Правды). Особое внимание Т.А. Егереева уделила изучению Н. М. Карамзиным законодательных памятников: Русской Правды, Судебника 1497 г. и Судебника 1550 г., списки которых относились к числу наиболее значимых экспонатов данного выставочного проекта.

Д. Ю. Мурашов (Пенза) рассказал о первой биографии Н. М. Карамзина из серии «ЖЗЛ». Докладчик сообщил, что в серии «ЖЗЛ», начиная с конца XIX в., вышло три биографии Н. М. Карамзина. Автором самой первой из них был Е. А. Соловьев (1866-1905), литературный критик, историк литературы, беллетрист, чья книга «Н. М. Карамзин, его жизнь и учено-литературная деятельность» (1894) излагает жизнь историка и писателя, анализирует его взгляды и гражданские убеждения. Д. Ю. Мурашов исследовал оригинальные аспекты Соловьева в изложении биографии Карамзина, особенности интерпретации взглядов историка и писателя на историю России и политические порядки времен его жизни. Были приведены также биографические сведения о Е. А. Соловьеве.

Д. П. Ивинский ((Москва) в докладе «Мицкевич о Карамзине» проанализировал созданный Мицкевичем в лекциях, прочитанных в Коллеж де Франс (1840-1844), сложный образ Карамзина – литератора и политического мыслителя, не стремившегося влиять на реальную политику, зависимого от взглядов своей эпохи и сохранявшего бескорыстие и независимость от власти поклонника Макиавелли. Карамзин воспринимался польским поэтом как воспитанник «мартинистов», обаянный им всем лучшим в себе и как в литераторе, сыгравшем ключевую роль в истории новой русской литературы, и как в человеке, не позволив ему окончательно порвать с религией, что предполагалось французской либеральной школой, имевшей немало последователей в Петербурге. Карамзинская «чувствительность, как

стремился показать Мицкевич, отразилась не только в «легких» любовных повестях, но и в «Истории государства Российского», где, к сожалению Мицкевича, на первом плане оказалась государственная тема, преобладавшая над всеми прочими даже тогда, когда для этого не было ни малейших исторических оснований. Докладчик отметил, что оставаясь в рамках данной концепции, Мицкевич оценивал Карамзина двойственно: как просвещенного европейца и одновременно как тяготеющего к идеологической «архаике» приверженца и идеолога русского абсолютизма.

В выступлении Д. Д. Ильина и Е. В. Анципович (Ульяновск) была представлена тема «Эпоха Н. М. Карамзина и музыка» и дан обзор музыкального искусства, характерного для России эпохи Карамзина (канты, романсы, русская барочная музыка). Особо была отмечена музыка русского «классика» М. И. Глинки, первая русская опера и другие современные для писателя музыкальные реалии, причем прозвучали соответствующие фрагменты произведений. Кроме того, была дана общая характеристика европейской музыки (периода с 1789 по 1790 год). Освещены также музыкальные впечатления Карамзина в «Письмах русского путешественника» и отзывы о музыкальных постановках в карамзинских статьях.

Свои размышления о сказке Карамзина «Прекрасная царевна и счастливый Карла» предложила вниманию слушателей Е. В. Грекова. В докладе прозвучали интересные наблюдения о сюжете и героях сказки, об особенностях авторской позиции и способах ее выражения, о факторе адресации.

В докладе Т. Б. Фрик (Томск) «Издатель, герой, читатель в “Московском журнале” и “Вестнике Европы” Н. М. Карамзина и “Современнике” А. С. Пушкина (к вопросу об издательской стратегии писателей)» внимание было сконцентрировано на одном из аспектов жанровой специфики изданий. Методологической основой исследования стала современная тенденция рассмотрения альманаха, газеты, журнала, развитие форм которых неразрывно связано с общим течением литературного процесса, в качестве «книги жизни» – «формы времени». С этой точки зрения журнал предстает как цельная единица литературного процесса, метатекст, одновременно объединяющий в себе синтезирующее и дифференцирующее начала. Была подчеркнута карамзинская установка на целостность издания, которая достигается прежде всего за счет единства авторской позиции. Карамзин выступает как образцовый автор, издатель, стремящийся воплотить в своих публикациях, объединенных в одном издании, определенную творческую стратегию, а также поведенческую модель.

Отмечается, что журналы Карамзина и «Современник» Пушкина – это новые и уникальные явления журналистики своего времени, важные факты русской литературы и творчества обоих писателей. Рассмотрение их в предпринятом аспекте расширяет представление об издательской стратегии писателей, позволяет особым образом поставить вопрос о преемственности их художественного метода и характере историософского диалога, о том, как они реализуют свою просветительскую программу.

Доклад В. В. Биткиновой (Саратов) «“История государства Российского” Виктора Сосноры (цикл исторических миниатюр “15”» был посвящён описанию данной книги: её проблематики, структуры, источников и принципам их рецепции. Сам автор датирует «15» 1968 годом. Пятнадцать текстов расположены в хронологическом порядке и охватывают русскую историю от Ярослава Мудрого до 1888 г. Одной из главных тем цикла является проблематичность исторического знания как такового – из-за недостоверности («чистосердечной» или намеренно конъюнктурной)

любого документа, будь то мемуары, дневники очевидцев и участников событий, «китайские» или древнерусские летописи, «первая русская газета» или официальная статистика конца XIX столетия. Именно это, как отметила В. В. Биткинова, даёт автору право на принципиальную субъективность в интерпретации «фактологических» источников (в основном – статей из журналов «Русская старина», «Русский архив», «Исторический вестник» 1880–1890-х гг.). Сквозной проблемой книги также является подавление государством свободной, творческой, просто неординарной личности. Особым изводом данной проблемы выступают взаимоотношения искусства и власти. Они показаны в семи миниатюрах «15»: Пётр I уничтожает свободное искусство скоморохов, учреждая в 1702 г. «отечественный театр», обслуживающий интересы государства, а в 1829–39 гг. инспектор репертуарной части русского театра в Петербурге А. И. Храповицкий в своём дневнике пренебрежительно отзывается о пьесах Гоголя, Грибоедова, игре Мочалова и других; «администратор Уваров» предлагает предметы для вдохновения «поэту Жуковскому»; переживает политическое «падение» гениальный поэт, но неудачливый царедворец Державин; Пушкина ждёт пятидесятилетний (с 1837 по 1887 г.) период «активной непопулярности»; зато процветают и получают «чины и ордена» писатели, принадлежащие к правильной «партии» – граф Хвостов или редактор «официального правительственного органа», газеты «Московские ведомости», Катков. Таким образом, не только формальный признак хронологического представления фактов большого временного диапазона, но и значимые тематические переклички, объединяющие тексты, посвящённые событиям разных веков, единство проблематики и оригинальной трактовки позволяют, по мнению докладчика, рассматривать книгу В. Сосноры «15» как своеобразную авторскую «Историю государства Российского».

А. А. Соболева (Москва) предложила вниманию слушателей доклад «Интерпретация сюжетов “Истории государства Российского” Н. М. Карамзина в стихотворениях Н. М. Языкова “Кудесник” и “Евпатий”». Жанр исторической баллады, как отметила А. А. Соболева, представлен в творчестве Языкова несколькими стихотворениями. В докладе были рассмотрены произведения «Кудесник» и «Евпатий», в которых поэт опирается на сюжеты «Истории государства Российского», художественными средствами передавая читателю патриотические чувства. Языков соглашается с оценкой, которую даёт рассматриваемым событиям Карамзин. Описывая исторические события, поэт показывает современникам и потомкам примеры верности православию и жертвенной любви к Отечеству.

В докладе Л. А. Сапченко (Ульяновск) «Образ автора в очерке Н. М. Карамзина “О московском мятеже в царствование Алексея Михайловича”» были представлены результаты исследования исторических очерков Карамзина, опубликованных в «Вестнике Европы» (1802-1803). Все они свидетельствуют о том, что русский путешественник понемногу превращается в русского историка, причем в карамзинских сочинениях создаются различные модификации этого образа («умный историк», «робкий историк», «беспристрастный историк», «легкомысленный историк» и др.).

Обращение к очерку «О Московском мятеже в царствование Алексея Михайловича» позволяет утверждать, что здесь Карамзин создает образ чуждого лести, опирающегося только на достоверные свидетельства современников Русского Историка, чье слово звучит как неподкупный голос истины. Между тем восприятие событий чувствительным автором не совпадает с точкой зрения сурового «Историка России», сожалеющего, что «здравая политика, основанная на опытах и знании

человечества, предписывала Царю Алексею Михайловичу совсем иные способы утешить мятеж». Однако верх одерживает точка зрения строгого историка. Докладчица указала, что в дальнейшем творчестве Карамзина продолжается осмысление образа историка, дающего уроки правителю, что сказалось в отношении самого историографа к императору Александру I.

В сообщении А. Д. Терентьевой (Ульяновск) «О некоторых особенностях эпистолярной культуры карамзинской эпохи» было отмечено, что этот период ознаменован расцветом письмовников, которые стремились регламентировать всю область человеческих отношений, задавая сюжеты, композицию язык и стиль русского женского, дружеского и любовного посланий. Данная эпоха подарила потомкам эпистолярный Н. М. Карамзина, который первым выступил как реформатор языка и стиля писем, ввел в переписку образ автора и личность адресата, наделил устоявшиеся формулы экспрессивностью. Его живое, емкое слово стояло над рекомендациями переводных французских письмовников. Именно на традициях эпистолярной прозы Н. М. Карамзина выросло литературное общество «Арзамас», а в русскую литературу вошла категория эпистолярности. Исследование особенностей эпистолярной культуры карамзинской эпохи, в частности, личные письма Н. М. Карамзина, позволяют, как сказано в докладе, восстановить историческую и социально-культурную картину России того времени.

А. П. Рассадин (Ульяновск) в своем выступлении «Язык и словесность Симбирского-Ульяновского края (к проблеме формы и содержания провинциальных краеведческих энциклопедий)» затронул актуальную проблему содержания и формы энциклопедических изданий в регионах, что связано с подготовкой краеведческой энциклопедии на материале языка и словесности Ульяновской области. Докладчик подчеркнул, что в российских областях подчас отсутствуют необходимые для этого научные кадры и что такие проекты могут осуществляться только на базе автономного научно-исследовательского института или отдельной редакции, создание которой требует определенных материальных затрат. А. П. Рассадин отметил, что возникает много методологических проблем, одна из которых, может быть главная – как согласовать и унифицировать стиль издания, в котором неизбежно будут соседствовать академические статьи и публицистически-популяризаторские. Главный принцип, который должен быть положен в основу провинциальных изданий, – это их универсальность. Далее автор предложил вариант такого формата - энциклопедический свод «филологических» материалов по 4 разделам:

- 1) летопись или хронограф наиболее значимых событий, имеющих отношение к литературе, и в целом к словесности;
 - 2) речь (диалектная, топонимическая, жаргоны, сленг и т.д.);
 - 3) литераторы, а также собиратели фольклора, ученые-лингвисты, литературоведы, краеведы, занимавшиеся этой тематикой;
 - 4) цитаты из текстов писателей-симбирян, ставшие хрестоматийными и широко известными в России, а также позволяющие глубже понять связь писателей с местностью.
- Докладчик пришел к выводу, что такой свод интегрирует сразу несколько жанровых форм, привычных и непривычных для традиционных энциклопедических изданий: биографику, летопись, лингвословарь, элементы хрестоматии и т.д.

Предметом исследования в докладе А. Р. Акчуриной (Москва) «Образ издателя в “Московском журнале” Н. М. Карамзина» стали сноски и обращения издателя к читателям. Была представлена классификация сносок и иных подобных материалов

по типу и тематике. Для раскрытия образа издателя особый интерес, по мнению докладчицы, представляют сноски (ссылки), в которых он выражал свое мнение по различным вопросам (литература, театр, эстетика, искусство), манифестировал сентиментализм как литературное направление, давал характеристики публикуемым произведениям и их авторам, сообщал дополнительную информацию об источниках публикаций. Среди данных примечаний также присутствуют материалы, содержащие воспоминания и чувствительные переживания издателя, которые помогали установить связь с читателями и создать непринужденную атмосферу на страницах издания. В другом типе комментариев издатель делился своими соображениями о структуре и содержании номеров, призывал подписчиков к совместному творчеству над выпусками журнала, что также являлось новаторством в эдизционной практике Карамзина. Примечания этого типа позволяли пролить свет на процесс создания «Московского журнала» и аналогичных изданий эпохи. Сноски и примечания в журнале являются уникальным историческим документом, благодаря им мы можем сделать определенные выводы о функционировании изданий конца XVIII столетия и значении образа издателя в журнале Карамзина. Образ издателя, обладающий ярко выраженными личностными характеристиками, создавал композиционное и стилистическое единство журнала, сокращал расстояние между читателями, воспитывал в них хороший вкус к литературе и знакомил с системой ценностей нового для России конца XVIII столетия литературного направления – сентиментализма.

Доклад Т. Э. Демидовой (Ульяновск) «Образ Англии, англичан и Английской жизни в «Письмах русского путешественника»» был нацелен на то, чтобы эксплицировать сложность и многоаспектность восприятия Англии карамзинским путешественником, учесть те нюансы и детали, на которые не часто обращали внимание исследователи произведения. Это отражение географических особенностей; влияние климата и природы на характер англичан; отношение автора к известным достопримечательностям; специфика устройства жизни; политика и экономика; английский стол; описание столиц; роль садово-паркового искусства в жизни англичан; культура Англии; противоречия города и деревни; религиозные воззрения; общие философские выводы о британской жизни и национальные черты, а также отличие взгляда на Англию от взгляда на Францию, Швейцарию, Германию и Россию. В заключении говорится о том, что в «Письмах русского путешественника» были найдены принципы художественного отражения мира во всей его сложности и многоаспектности.

А. В. Лобкарева (Ульяновск) выступила с темой «И. А. Гончаров в «Вестнике Европы»». Докладчица осветила сотрудничество И. А. Гончарова с возрождённым в 1866 году «Вестником Европы». В докладе были представлены положительные отзывы на журнал Гончарова, как члена Государственного Совета по делам печати. Значительное внимание уделено истории публикации в «Вестнике» романа «Обрыв». Широко цитируется обширная переписка И.А. Гончарова с редактором журнала М.М. Стасюлевичем. Сотрудничество Гончарова с «Вестником Европы», как отметила А.В Лобкарева, продолжались до последних дней романиста. В журнале он опубликовал также свои очерки «Миллион терзаний» (1872), «В университете» (1887), «На родине» (1888), «Нарушение воли» (1889).

М. В. Калашников (Саратов) в докладе «Понятие “либерализм” в дискурсивных практиках В. О. Ключевского» рассмотрел общественно-политические взгляды великого русского историка конца XIX – начала XX в. В отечественной историографии ещё с советских времен Ключевского принято считать либералом. Чтобы ответить

на вопрос, можно ли называть Ключевского либералом, хотя бы даже консервативным, необходимо, как подчеркнул докладчик, выяснить, какой смысл сам Ключевский вкладывал в понятие «либерализм», осуществить историко-семантический анализ данного понятия в различных текстах Ключевского. М.В. Калашников отметил, что в сохранившихся текстах Ключевского понятие «либерализм» или его производные встречаются нечасто, но его смысл всегда однозначен и не дает оснований причислять автора к последователям политического направления означаемого понятием «либерализм». В историографическом дискурсе Ключевский не дает определения понятия «либерализм». Однако он использует инструментально прилагательное «либеральный» в противопоставлении консервативный – либеральный для общей характеристики политической позиции исторических деятелей. Пессимизм, ирония и цинизм, умноженные афористичностью, делают убийственными высказывания Ключевского о либерализме в записях дневникового характера. В итоге докладчик выразил мнение, что как верующий православный ортодокс Ключевский беспощаден к либеральной эмансипации и либеральной риторике.

Л. П. Баюра (Ульяновск) в докладе «Н. М. Карамзин и художники-иностранцы в России второй половины XVIII – первой трети XIX века» представила картины европейских мастеров, работавших в России во второй половине XVIII – первой трети XIX века. Докладчица подчеркнула роль Н. М. Карамзина в распространении принципов и идеалов европейской культуры в России. Как известно, своей деятельностью литератора, журналиста, историка Карамзин немало способствовал просвещению и образованию общества, стремился знакомить российских читателей с выдающимися явлениями зарубежной культуры. Иностранные художники этого времени привносили в Россию новые идеи в области изобразительного искусства, способствовали его фундаментальному преобразованию. Особое внимание в докладе было обращено на представителей «россики», оставивших в своем наследии портреты Карамзина. Были рассмотрены портреты историографа, находящиеся в различных музеях страны и опубликованные в доступных изданиях. Л. П. Баюра проследила историю нескольких произведений художников-иностранцев, хранящихся в фондах Ульяновского областного художественного музея

Участники, не сумевшие по техническим причинам подключиться к конференции, представили стендовый вариант своих докладов.

В стендовом докладе Л. Н. Лютова (Ульяновск) «Карамзин и билинейный подход к истории человечества» был предложен краткий экскурс к истокам и развитию понимания билинейности исторического процесса. Ее суть: в государственном периоде истории человечества (IV тыс. до н.э. – начало III тыс. н.э.) существует два типа социальных систем – этакратическая и либеральная. Каждая из этих двух общественных систем приобретает свой конкретно-исторический облик, который определяется особенностями ее локального развития: культурой, природно-географическими условиями. От этих, а также внешних факторов зависит и трансформация одной системы в другую в пределах локальных социумов. Конкуренция в них либеральных и этакратических элементов может послужить критерием периодизации истории отдельных стран, и России в том числе. Периодизации истории России, основанная на билинейном подходе, обладает и прогностическими возможностями.

Объектом исследования в стендовом докладе Д. М. Шамаевой (Казань) «"Изъ смерти прехожу къ жизни": дыхание древнерусской литературы в пьесе М. Хераскова "Гонимые"» стала пьеса, которая относится к так называемой «слезной драматургии».

Она представляет собой своеобразное зеркало души автора. Как и практически во всём наследии М. Хераскова, здесь ощутимы назидательное и наставническое начала. С одной стороны, произведения Древней Руси и их жанровая специфика помогают выразить моральное кредо драматурга, проповедующего о том, что нужно стоически переносить несчастья и гонения сильных. В докладе прослежен лейтмотив Увенчания Добродетели – вознаграждение за прежние ущемление (финал пьесы, полюбовное примирение героев). Каноны, традиции, мотивы литературы прошлых поколений не могут молниеносно исчезнуть, отмечено в докладе. Драма Хераскова, отстоящая не так далеко от житий, поучений, сказаний, явное тому подтверждение. С другой стороны, между «мелодиями» древнерусскими и сентименталистскими нельзя ставить знак равенства: в пьесе значительно снизилось явственное религиозное наполнение, необходимый аскетизм героев, их приобщение к Богу. Отличается и язык пьесы: старославянских графем и оборотов в результате петровских реформ стало сравнительно меньше.

В заключение докладчики обменялись мнениями о заслушанных докладах, отметили как удачные, доказательные, так и небесспорные выступления и выразили надежду на продолжение замечательной традиции Карамзинских чтений, которая зародилась в 1991 году, в 225-летний юбилей Н. М. Карамзина.

Подводя итоги двух заседаний, модераторы конференции – Л. А. Сапченко, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», доктор филологических наук и О. Н. Даранова, учёный секретарь ОГБУК «Дворец книги – Ульяновская областная научная библиотека имени В.И. Ленина», председатель Правления Карамзинского фонда поддержки культурно-исторического наследия – поблагодарили докладчиков за активную работу, отметили их живой интерес к научным исследованиям коллег и пригласили принять участие в очередном сборнике материалов конференции «Карамзинские чтения-2022».

Статья поступила в редакцию 6.02.2023

УДК 378.14
ББК 74.48

Всероссийская конференция «Управление качеством образования: проблемы и перспективы», посвященная 100-летию Софьи Григорьевны Первухиной

Сидорова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методик математического и информационно-технологического образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-5307-9064

Аннотация. Современный этап развития педагогической науки характеризуется повышенным вниманием к такой интегративной категории, как «качество образования». Целью конференции является содействие ее участникам в поиске новых возможностей, решений и проектировании совместных мероприятий по созданию и развитию в своих образовательных учреждениях эффективного процесса обучения, развития и воспитания. Также в рамках конференции происходит обобщение передового педагогического опыта и инноваций в области оценки и управления качеством образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, качество образования, оценка качества образования, управление качеством образования, диагностика образовательных результатов, информационные технологии.

All-Russian Conference «Education Quality Management: Problems and Prospects», dedicated to the 100th anniversary of Sofya Grigoryevna Pervukhina

Sidorova Natalya VL.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Methods of Mathematical and Information Technology Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia orcid.org/0000-0001-5307-9064

Annotation. The current stage of development of pedagogical science is characterized by increased attention to such an integrative category as “quality of education”. The purpose of the conference is to assist its participants in finding new opportunities, solutions and designing joint activities to create and develop an effective process of training, development and education in their educational institutions. Also, within the framework of the conference, there is a generalization of advanced pedagogical experience and innovations in the field of assessment and quality management of the educational process.

Keywords: education, education quality, education quality assessment, education quality management, diagnostics of educational results, information technologies.

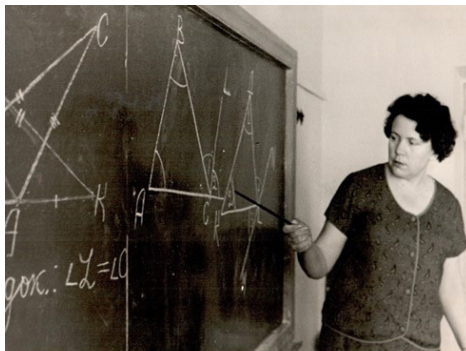
8 декабря 2022 года на базе факультета физико-математического и технологического факультета ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «Управление качеством образования: проблемы и перспективы», посвященная 100-летию Софьи Григорьевны Первухиной, Заслуженного Учителя школ РСФСР, основателя и первого руководителя кафедры методики преподавания математики УлГПУ.

В 2022 году на конференцию поступило 126 заявок от педагогических работников высших и средних профессиональных учреждений, школьных учителей, специалистов дополнительного образования, аспирантов, магистрантов и студентов. Освещенные на конференции проблемы можно разделить на три направления: оценка и развитие управления качеством образования; развитие образовательного потенциала в условиях изменения федеральных государственных образовательных стандартов; проблемы оценки качества образования в условиях цифровой трансформации образовательной среды.

В работе конференции, проходившей в смешанном формате, приняли участие представители общеобразовательных организаций, системы дополнительного образования, образовательных организаций среднего и высшего образования Российской Федерации из 10 регионов – Московской, Ульяновской, Оренбургской, Владимирской, Кировской, Самарской, Орловской областей, республик Коми, Татарстан, Башкортостан. Также казахстанские коллеги из Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата решили принять участие.



С.Г. Перухина



Урок в школе №1 им. В.И. Ленина

Программу пленарного заседания конференции открыл доклад кандидата педагогических наук, доцента, заведующего кафедрой высшей математики УлГПУ им. И.Н. Ульянова Ирины Викторовны Столяровой «Учитель учителей» о жизненном пути и педагогическом творчестве Софьи Григорьевны Первухиной, Заслуженного Учителя школ РСФСР, кандидата педагогических наук, основателя и первого руководителя кафедры методики преподавания математики УлГПУ. Творческая энергия, активная жизненная

позиция, лидерские качества Софьи Григорьевны определили ее широкую просветительскую деятельность.

В преддверии 2023 года, объявленного годом учителя и наставника, участникам конференции было интересно и полезно узнать о человеке, более 50 лет своей жизни посвятившему педагогике, 38 из которых отдано физмату. Причем, на протяжении всех этих лет, даже являясь депутатом Городского совета Софья Григорьевна не переставала давать уроки математики в школе.

С. Г. Первухину знали и уважали педагоги не только Ульяновской области. Она являлась руководителем межвузовской (Волжской зоны) группы методистов по вопросам общей методики преподавания математики; членом комиссии Министерства просвещения СССР по проверке вузов и школ; внештатным научным корреспондентом лаборатории обучения математике НИИ содержания и методов обучения АПН СССР.



Члены кафедры МММ, 1984 год

Преподаватели педагогического университета помнят Софью Григорьевну не только как интересного человека, великолепного педагога, активного ученого, она была еще и очень успешным руководителем. В 1973 году на физико-математическом факультете УлГПИ её стараниями была создана кафедра методики преподавания математики. Софья Григорьевна могла рассмотреть и помочь реализовать потенциал, заложенный в

учениках, студентах, коллегах. Ее дипломницы, выпускники 1992 года, Н. В. Сидорова и И. В. Столярова в настоящее время возглавляют кафедры факультета физико-математического и технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова.

Обсуждение доклада проходило в формате «открытый микрофон» - коллеги и ученики С.Г.Первухиной делились своими воспоминаниями и эмоциями от общения с Софьей Григорьевной. Итог этой части заседания подвела директор гимназии № 2 г. Ульяновска Марина Олеговна Мельникова, внучка С.Г.Первухиной, продолжатель учительской династии.

Затем участники конференции прослушали пленарные доклады, посвященные современным проблемам в области управления и оценки качеством образования.

Сидорова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методик математического и информационно-технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова представила доклад на тему «Опыт реализации требований ФГОС ВО к оценке качества образовательной деятельности обучающимися» в котором поделилась опытом организации и результатами проведения некоторых процедур внутренней независимой оценки качества образования.

Шмакова Анна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова представила доклад на тему «Анализ уровня сформированности психолого-педагогических компетенций средствами VR технологий» в котором изложила результаты работы по проекту «Разработка теоретико-методологического и научно-методического обеспечения процессов выявления и нивелирования профессионально-психологических дефицитов педагога с использованием VR-технологий», выполненного в рамках государственного задания (дополнительное соглашение № 073-03-2021-040/2 от 21.07.2021). Анна Павловна рассказала о перспективах и дидактических возможностях применения современных виртуальных технологий в подготовке педагогических кадров.

Кузина Наталья Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Ульяновской области представила доклад «Наставничество в системе методического сопровождения педагогических работников в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута педагога» в котором изложила основные проблемы, с которыми сталкиваются молодые начинающие учителя, и определила направления их решения.

Далее в программе конференции был предложен мастер-класс кандидата педагогических наук, доцента кафедры методик математического и информационно-технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова Юлии Александровны Веселовской «Использование цифровых сервисов в организации внеурочной деятельности». Юлия Александровна представила участникам конференции приемы и формы организации внеурочной работы с обучающимися в формате онлайн и офлайн обучения с применением различных цифровых ресурсов.

Затем работа конференции продолжилась в трех секциях:

- «Актуальные вопросы повышения качества профессионального образования» (модератор Н. В. Сидорова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методик математического и информационно-технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова);
- «Актуальные вопросы повышения качества школьного образования» (модератор В.В. Сибирев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова);
- «Цифровая трансформация образовательной среды» (модератор О.В. Шулежко, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры аэропортовой деятельности и информационных технологий УИГА им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева).

По итогам пленарного заседания, мастер-класса, выступлений участников конференции на секционных заседаниях выработаны основные итоговые положения резолюции по конференции.

Во-первых, в современной педагогике нет единого подхода к определению такой интегративной категории, как «качество образования». Несмотря на большой интерес и немалое количество работ, посвященных тематике оценки качества образования и практического опыта, накопленного специалистами в этой сфере деятельности, многие вопросы все еще требуют детального изучения. Во-вторых, профессиональная деятельность любого педагога, в частности, и деятельность любого образовательного учреждения, в целом, требует четкой системы оценки качества. Причем, акцент диагностики не должен ставиться только на предметных образовательных результатах. Большая роль в этом процессе должна принадлежать независимой оценке, при этом необходимо продумать механизмы, устраняющие формализм таких процедур. Но, так же важно на уровне каждого образовательного учреждения развивать внутреннюю систему оценки качества. В-третьих, результаты оценки качества образования на всех уровнях должны учитываться при принятии административно-управленческих решений. Причем, в случае негативных результатов, не карательного действия, а с оказанием структурированной организационно-методической помощи. В-четвертых, информационные технологии широко используются как в образовательном процессе, так и в управленческом. Сложности, возникающие при переходе образовательной системы на отечественные цифровые продукты, должны решаться централизованно и оперативно. Для этого целесообразно предлагать педагогам методическую помощь на онлайн платформах как на федеральном, так и на муниципальном уровнях.

Участники конференции считают актуальным проведение мероприятий, направленных на взаимодействие педагогической общественности в области развития процедур оценки и повышения качества образования и поддерживают проведение традиционной научно-методической конференции «Управление качеством образования: проблемы и перспективы».

Статья поступила в редакцию 1.02.2023

РЕЦЕНЗИИ

УДК 882
ББК 80/84

«Тихий Дон» М.А. Шолохова, прочитанный по-новому
Ванюков А.И. «Тихий Дон» М.А. Шолохова: статьи о романе.
Саратов: изд. центр «Наука», 2022, – 214 с., илл.

Лобин Александр Михайлович,

доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6885-0963

Аннотация. В данной рецензии представлен сборник научных работ доктора филологических наук, профессора Александра Ивановича Ванюкова ««Тихий Дон» М.А. Шолохова: статьи о романе». Рассмотрено содержание отдельных статей, выявлена логика исследования. Определено место издания в современном шолоховедении. Книга ««Тихий Дон» М. А. Шолохова: статьи о романе» представляет интерес не только для шолоховедов, но и для всех, кто изучает поэтику романного жанра и русскую советскую литературу в целом.

Ключевые слова: Советская литература. Творчество М.А. Шолохова. Поэтика романа-эпопеи «Тихий Дон»

“Quiet Flows the Don” M.A. Sholokhov, Read in a New Way

Vanyukov A.I. “Quiet Flows the Don” by M.A. Sholokhov: articles about the novel.
Saratov: ed. Center “Nauka”, 2022. - 214 p., ill.

Lobin Alexander M.,

Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Language, Literature and Journalism, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6885-0963

Abstract. This review considers the collection of scientific works of Doctor of Philology, Professor Alexander Ivanovich Vanyukov «“Quiet Flows the Don” by M.A. Sholokhov: articles about the novel». The content of individual articles is considered; the logic of the study is revealed. The place of the publication in modern Sholokhovology is determined. The book «“Quiet Flows the Don” by M. A. Sholokhov: Articles about the Novel» is of interest not only for Sholokhov scholars, but also for everyone who studies the poetics of the novel genre and Russian Soviet literature in general.

Keywords: soviet literature, M.A. Sholokhov’s works, poetics of the epic novel “Quiet Flows the Don”

Роман-эпопея «Тихий Дон» – одно из самых ярких и значимых произведений советской литературы. М. А. Шолохову удалось создать не просто яркое эпическое произведение, отразившее судьбу народа: роман воплощает лучшие художественные достижения отечественной литературы 1920 – 1940-х годов. Это масштабное произведение о Гражданской войне и казачестве получило неоднозначную оценку критиков, но в итоге было удостоено Сталинской премии и принесло автору международную известность. В 1965 году Шолохов стал лауреатом Нобелевской премии, присужденной создателю «Тихого Дона» «за художественную силу и цельность эпоса о донском казачестве в переломное для России время».

Шолоховедение – одно из наиболее плодотворных и содержательных направлений советского и российского литературоведения. Изучение шолоховской эпопеи началось с момента ее первой публикации и продолжается до сих пор. Менялись методы и цели исследований, возникали новые научные и идеологические концепции, менялось в этом контексте и понимание романа, но великое произведение М. А. Шолохова ставило перед исследователями все новые и новые вопросы. Книга А. И. Ванюкова, доктора филологических наук, профессора кафедры новейшей русской литературы Института филологии и журналистики Национального исследовательского государственного Саратовского университета им. Н.Г. Чернышевского – весомый вклад в изучение эпопеи и в современную науку о литературе.

Сборник статей, предлагаемый вниманию читателей, обобщает итоги длительного научного поиска. Автор работы – один из старейших российских литературоведов, значительную часть своей жизни в науке посвятивших изучению творчества писателя-эпика. Впервые «Тихий Дон» (издание 1941 г. с иллюстрациями С.Г. Королькова) попал в его руки в послевоенные годы. С тех пор Шолохов и его роман неизменно присутствуют в судьбе профессора А. И. Ванюкова: от подготовленного молодым преподавателем просеминария «Изучения творчества Шолохова» (1969, 1975) до выступлений на конференциях в Ростове-на-Дону (1975), публикаций в газетах и журналах 1970-х–1980-х годов, в том числе, в журнале «Мир Шолохова». Этот сборник стал очередным этапом систематического исследования русского романа, начатого в монографии «Русский роман XX века. Часть первая. Десять композиций: монография» (Саратов: Издательский центр «Наука», 2019. 347 с.).

Открывает сборник авторское предисловие, в котором представлен его общий замысел, дано представление об особенном отношении ученого-филолога к творчеству М. А. Шолохова. В первой статье – «Роман Шолохова “Тихий Дон” в дискуссии 1940–1941 годов» – представлен обзор острых критических суждений и дана общая оценка подходов к оценке романа, целостная картина «развития русской советской критики конца 30-х – начала 40-х годов... в противоречивом единстве как позитивные, так и негативные ее тенденции» (с. 10). Положительным явлением, по мнению автора, стала высокая оценка «Тихого Дона» и выявление важнейших особенностей романа, которые наметили направления дальнейшей работы, а к отрицательным тенденциям автор статьи относит «рецидивы вульгарно-социологической, абстрактной догматической методологии, ее неспособность найти верный ключ к сложному художественному миру шолоховского произведения» (с. 10), которая не учитывала художественной специфики образов и отходила от принципа историзма.

Вся дальнейшая работа А. И. Ванюкова, начиная с первых попыток обращения к шолоховской теме, нацелена на преодоление этих недостатков советской критики и литературоведения. На базе развернувшейся в критике дискуссии выделяются

поставленные диспутантами вопросы, которые остаются актуальными и в современной науке о Шолохове: диалектика жизненной и художественной правды, взаимосвязь содержания и формы, а также проблема «художественное произведение и литературный процесс, эстетические открытия писателя и развитие творческой мысли писателя» (с. 12).

Основные направления исследования четко прослеживаются в названиях отдельных статей: «поэтика заглавия и генеральный план романа», «страницы рукописи “Тихого Дона”», «часть как мера целого в романной структуре», «книга в романной структуре “Тихого Дона”»: книга вторая», «XXV-я глава пятой части первых изданий “Тихого Дона”», «эпиграфы и структура», «образ Дона», «финалы в структуре “Тихого Дона”», «герой и река в романе». Последняя статья логически завершает круг поисков: «“Тихий Дон” М. Шолохова: четыре жизни в кино».

В центре внимания автора оказываются наиболее значимые аспекты поэтики романа. А.И. Ванюков стремится проанализировать центральные образы и ведущие аспекты поэтики эпопеи, чтобы понять художественное целое романа, его структуру. Так, анализ поэтики романа и его эпиграфов показывает, как «последовательно и выразительно разворачивается шолоховский вектор... Первое слово/заглавие – “Тихий Дон” - называет первого, заглавного эпического героя романа... дает “зерно”, знак, образ, матрицу художественной концепции произведения» (с. 47). В следующих статьях автор опирается на понятия «романная мера», «романный ритм», «структурно-композиционное целое романа», «романный “шаг”», которые помогают понять движение авторской мысли, динамику сюжета и хронотопа.

Исследование образа Дона приводит ученого к мифологическому образу Реки, лежащему в основе шолоховской образности: «образ Дона прочно входит в основную – бытийную, мифологическую, символическую – тему жизни и смерти (живого и мертвого), борьбы добра со злом, красоты и трагедии мира и человека» (с. 147). В итоге «образ Дона постоянно сопровождает линию героя, и автор умело маркирует Доном каждый решающий поворотный момент и в жизни Григория» (с. 171).

Таким образом, параллельное изучение доминирующей системы образов романа и анализ его эпической структуры, где автор работы опирается на числовое (музыкальное) соотношение структурных элементов, приводит к общему выводу и позволяет А. И. Ванюкову выявить «шолоховские художественные принципы “всеединства”, полноты и взаимосвязи, взаимодействия человека и природы, “мира реки” и мира главного героя» (с. 187). По словам А. И. Ванюкова, «Тихий Дон» – «классический роман-эпопея» и в то же время «уникальный роман-миф XX века» (там же), что коренным образом меняет восприятие текста, выводит его на более высокий смысловой уровень.

Следует отметить, что в ходе работы автор опирается прежде всего на текст произведения. Работа написана на высоком профессиональном уровне, А. И. Ванюков обобщает ранее написанные статьи, подводит итог большого значимого этапа своей исследовательской деятельности.

Сборник избранных работ А.И. Ванюкова характеризует концептуальное единство, методологическая зрелость и высокий уровень авторской рефлексии. А. И. Ванюкову удалось предельно близко подойти (насколько это вообще возможно в научной работе) к пониманию оригинальности замысла М.А. Шолохова и мифопоэтики его эпопеи. Данный сборник вполне может быть назван монографией, однако сам автор обозначает это издание именно как «статьи о романе», ему дорог не только результат, но и динамика научного поиска.

Книга ««Тихий Дон» М. А. Шолохова: статьи о романе» является итогом работы крупного ученого-филолога. Она представляет интерес не только для шолоховедов, но и для всех тех, кто изучает поэтику романного жанра и русскую советскую литературу в целом.

Статья поступила в редакцию 11.01.2023.

Сведения об авторах

Андрианова Е. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5;
E-mail: eleniva73@mail.ru

Адушкина Е. Е.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: eugenialtuln@gmail.com

Алваш Али Файсал

Саратовский национальный государственный исследовательский университет имени
Н. Г. Чернышевского;
410012 г. Саратов, ул. Астраханская, 83;
E-mail: ali.faisel@gmail.com

Александрова Е. А.

Саратовский национальный государственный исследовательский университет имени
Н. Г. Чернышевского;
410012 г. Саратов, ул. Астраханская, 83.
E-mail: alexkatika@mail.ru

Белоногова Л. Н.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: belminik@yandex.ru

Бибикова Н. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: nbibikova20@mail.ru

Васильева А. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: anastasiavasileva0720@mail.ru

Глинкина Н. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: natglinkina@gmail.com

Гузи Любомир

Институт русистики философского факультета Прешовского университета в Прешове,
Словакия, г. Прешов, ул. 17 ноября, д. 1;
E-mail: lubomir.guzi@unipo.sk

Данилов С. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Еланская Л. А.

языковая студия «LingvaRoom»;
143913, Московская область, г. Балашиха, м-н Авиаторов, Летная, д. 1. ;
E-mail: lilia.elanskaja@yandex.ru

Еремина Л. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: lariv73@mail.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

Золотарева Т. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: t.a.zolotareva@mail.ru

Игушева М. Н.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: mariya_3195@bk.ru

Ключникова С. Н.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: kaf.sport@gmail.com

Майданкина Н. Ю.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: maidankina@mail.ru

Малофеев А. Ю.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: kaf.sport@gmail.com

Набиев В. Ш.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5;
E-mail: paradoks.nabiev@mail.ru

Сапченко Л. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: bunina56@mail.ru

Сидорова Н. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: navsi@mail.ru

Терёхин Н. В.

Болгарская кадетская школа-интернат имени Карпова Павла Алексеевича;
422840, Республика Татарстан, Спасский район, г. Болгары, ул. Советская, д. 15;
E-mail: nikola-v@mail.ru

Турисова Габриела

Институт русистики философского факультета Прешовского университета в Прешове;
Словакия, г. Прешов, ул. 17 ноября, д. 1;
E-mail: gabriela.turisoval@unipo.sk,

Филимонов Е. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
432071; г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: tin443051@mail.ru

Хусаенова Э. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова;
432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5;
E-mail: elvira.xusaenova99@bk.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

Andrianova E. I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: eleniva73@mail.ru

Adushkina E. E.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: eugenialtuln@gmail.com

Alvash Ali Faisal

Saratov National State Research University named after N. G. Chernyshevsky,
410012 Saratov, ul. Astrakhanskaya, 83
E-mail: ali.faissel@gmail.com

Aleksandrova E. A.

Saratov National State Research University named after N. G. Chernyshevsky,
410012 Saratov, ul. Astrakhanskaya, 83.
E-mail: alexkatika@mail.ru

Belonogova L. N.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: belminik@yandex.ru

Bibikova N. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: nbibikova20@mail.ru

Vasilyeva A. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: anastasiavasileva0720@mail.ru

Glinkina N. A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: natglinkina@gmail.com

Guzi Ľubomír

Prešov University
Slovakia, Prešov, ul. 17. novembra c. 1
E-mail: lubomir.guzi@unipo.sk

Danilov S. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Elanskaya L. A.

Language studio "LingvaRoom"
143913, Moscow region, Balashikha, m-n Aviatorov, ul. Letnaya, 1
E-mail: lilia.elanskaja@yandex.ru

Eremina L. I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lariv73@mail.ru

Zakharova I. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: inna73reg@yandex.ru

Zolotareva T. A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: t.a.zolotareva@mail.ru

Igusheva M. N.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: mariya_3195@bk.ru

Klyuchnikova S. N.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: kaf.sport@gmail.com

Maidankina N. Yu.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: maidankina@mail.ru

Malofeev A. Yu.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: kaf.sport@gmail.com

Nabiev V. Sh.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: paradoks.nabiev@mail.ru

Sapchenko L. A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: bunina56@mail.ru

Sidorova N. V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: navsi@mail.ru

Terekhin N. V.

Bolgar Cadet Boarding School Named after Pavel Alekseevich Karpov,
422840, Republic of Tatarstan, Spassky district, Bolgar, ul. Sovetskaya, 15
E-mail: nikola-v@mail.ru

Turisová Gabriela

Prešov University
Slovakia, Prešov, ul. 17. novembra c. 1
E-mail: gabriela.turisova@unipo.sk

Filimonov E. A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: tin443051@mail.ru

Husaenova E. I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: elvira.xusaenova99@bk.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 предварять 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

сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению. При написании аннотации необходимо обратить внимание на следующее: не повторять текст самой статьи, 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 общепотребительных, следует разъяснять при первом их включении в текст.

11. Нумерация страниц не производится.

12. Не допускается: уплотнение интервалов, запрет висячих 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. Badiée 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 Лицензионное соглашение, отсканировать и прикрепить как дополнительный файл в формате *.pdf или *.jpg при подаче рукописи в редакцию.