

*На правах рукописи*



**СИЛАНТЬЕВА Екатерина Валерьевна**

**ГЕНЕЗИС РОССИЙСКОЙ ШКОЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ  
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1980-х — 2000 Г.**

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Омск — 2024

Работа выполнена на кафедре педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

**Научный руководитель:** **Чуркина Наталья Ивановна**, доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», профессор кафедры педагогики.

**Официальные оппоненты:** **Бобрышов Сергей Викторович**, доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», профессор кафедры теории, истории педагогики и социальных практик;

**Куприянов Борис Викторович**, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», профессор Департамента педагогики института педагогики и психологии образования.

**Ведущая организация:** ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых».

Защита состоится 20 июня 2024 г. в 13:00 на заседании совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.016.03, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет» по адресу: 644099, г. Омск, наб. Тухачевского, 14, ауд. 214.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВО «ОмГПУ»: [https://omgpu.ru/sites/default/files/files/dis/13146/dissertation\\_silantieva.pdf](https://omgpu.ru/sites/default/files/files/dis/13146/dissertation_silantieva.pdf)

Автореферат разослан «\_\_» апреля 2024 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
канд. пед. наук, доцент



Элина Радиковна Диких

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В российском обществе на протяжении последних лет наблюдается устойчивый интерес к отечественной истории, в том числе к истории образования. Социальные и педагогические установки последних десятилетий связаны с фиксацией признаков кризиса школьного образования, одним из его проявлений стал кризис школьной культуры, которая формирует весь спектр отношений в школьном сообществе. Многие ученые и практические работники видят возможность выхода из современного кризиса в использовании российского исторического опыта. В образовательной политике предприняты действия, направленные на реставрацию отдельных практик советской школы. Это нашло отражение в новой редакции федерального закона «Об образовании» (2022), в котором вводится порядок разработки федеральных основных общеобразовательных программ (ФООП), школьных учебников; закон № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» (от 14 июля 2022 г.) и др. На фоне общественно-государственного интереса к истории в социогуманитарных науках начался процесс «ресоветизации», его содержание состоит в исследовании условий и последствий внедрения советских практик в разных сферах общественно-политической жизни. При этом проведенный анализ тематики диссертационных исследований по педагогическим специальностям за 2014–2023 гг. выявил небольшое количество таких проектов. В основном исследовательский ракурс направлен на локальные проблемы советского образования: развитие отдельных групп общеобразовательных учреждений, исследование педагогических средств, динамики развития региональных систем образования (Л. А. Асамбаева, Е. Ю. Евдокимова, А. И. Ерёмкина, Л. А. Зорькина, Е. А. Кожемкина, О. А. Султанова, А. В. Торшина, О. В. Шестакова и др.). Незначительное число исследований было посвящено такому сложному и революционному времени российского образования, как вторая половина 1980-х — 2000 г., в котором происходили процессы разрушения (и инерционного сохранения) советской школьной культуры, строительства новой российской школьной культуры. Спорные и неоднозначные результаты этого периода российской истории ставят вопрос о необходимости осуществления комплексного историко-педагогического исследования этого процесса как социокультурного феномена, что также актуализирует обращение к теме исследования.

**Степень разработанности проблемы.** В рамках историографического анализа проекта можно выделить два блока материалов: работы по истории советского/российского образования второй половины 1980-х — 2000 г. и развитие концептуальных основ исследования школьной культуры.

Историографический анализ первого блока проблем позволяет определить несколько периодов, в рамках которых применялись разные исследовательские подходы, делались обобщения и выводы. В 1985–1990 гг. исследователи

оценивали начавшиеся перемены в русле партийно-советских директив (П. Д. Данилин, Л. М. Гирева, В. П. Елютин, Е. Н. Кожевников, В. А. Мясников, Г. Е. Руснак, Н. А. Хроменков и др.). В 1990-х гг. начинается осторожная критика последней советской реформы образования (1984) и текущего опыта модернизации школьной системы, ее образовательных результатов (К. В. Заремба, В. И. Додонов, З. Г. Дайч, Ю. С. Борисов, Ю. К. Жуков, Л. Э. Мезит, А. Н. Мячин, В. И. Подобед, В. Стародубцев и др.).

В исследованиях 1991–2000 гг. стала чаще проводиться критическая оценка качества советской школьной системы, в том числе практик реформирования образования, «эффективности» партийного руководства (А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, Б. С. Гершунский, Э. Д. Днепров, В. Ю. Кричевский, А. А. Пинский, М. М. Поташник, Е. В. Ткаченко, Ф. Р. Филиппов, В. Д. Шадриков и др.). Оценка текущих событий в этих материалах была разной: от критики большинства изменений, происходящих в современной школе, до полного их одобрения и указания на необходимость осуществления глобальных и решительных реформ.

В 2000–2010 гг. еще сохранялся интерес к недавней истории образования: проводился анализ государственной образовательной политики, проектов и планов реформирования образования (В. А. Жиделев, С. В. Тарасов, Г. С. Чернышов); практик создания отдельных видов, типов, ступеней образования (Л. В. Бакеева, Е. Н. Дрыгина, А. М. Лябипова, Д. М. Мустафин); анализ ключевых явлений и процессов в школьном образовании (М. В. Левит, А. А. Павлов, Ш. Ф. Шеймарданов); проектирования и реализации образовательной политики в разных регионах России (М. Х. Гатауллина, Ю. Г. Ещенко, Г. К. Кораблева, А. В. Толстикова, В. А. Штурба). Изменились оценки этого периода у значительной части исследователей, они стали рассматривать происходившие во второй половине 1980-х — 2000 г. процессы как развал системы образования. В другой части исследований его рассматривали как положительное явление, связанное с поддержкой национальной школы (М. Х. Гатауллина, А. М. Лябипова), развитием теории и практики гражданского образования (А. А. Павлов), вариативности учебных планов (М. В. Левит).

Наиболее полный и объемный анализ происходивших изменений на уровне образовательной политики и практики образования, анализ последних советских и постсоветских реформ образования, его модернизации проведен в ряде работ М. В. Богуславского, в которых обоснованы закономерности инновационных и ретроинновационных волн в истории отечественного образования в 1980-х — 2023 г.

Таким образом, к настоящему времени в российской науке имеется значительное количество работ по истории школьного образования второй половины 1980-х — 2000 г., которые представляют большой объем фактических данных, подробно освещающих отдельные вопросы и направления образовательной

деятельности. Но во многих исследованиях преобладает описательный подход, делается акцент на отдельных факторах и проявлениях изменений, нет оценок этого периода в контексте трансформации школьной культуры, ценностей, норм учебной и педагогической деятельности, школьных символов.

Второй блок работ составили концепции школьной культуры. В педагогических исследованиях школьную культуру в основном рассматривают в рамках теории организационной культуры (А. В. Гаврилин, Ю. А. Конаржевский, В. В. Уланов, К. М. Ушаков, Т. В. Цырлина), развивая идеи зарубежных социологов, педагогов (Дж. Леймел, Д. Митчелл, К. Теддли, У. Уоллер, Л. Шен). Школьную культуру эти исследователи рассматривают с точки зрения повышения качества управления школой. Но данный подход не отражает всей многогранности школьной культуры. Корни культуры лежат в повседневном опыте людей, который строится на коллективных привычках, правилах и нормах поведения, которые, в свою очередь, отражают образ повседневной жизни людей. Школьная культура в нашем проекте выступает в контексте исследования генезиса школьного образования России в период второй половины 1980-х — 2000 г. Понятие «генезис» в нашей работе используется в широкой трактовке как «происхождение, возникновение, зарождение и последующий процесс развития». Нам было важно указать на начальную точку зарождения российской школьной культуры, которая весь указанный период находилась в динамическом состоянии, трансформировалось содержание ее компонентов.

**Хронологические рамки исследования:** вторая половина 1980-х гг. — 2000 г. позволяет проследить генезис российской школьной культуры на завершающем этапе советской государственности и в первое постсоветское десятилетие. Нижняя граница исследования — вторая половина 1980-х гг. — обусловлена рядом общественно-педагогических процессов, которые повлияли на начало трансформации советской школьной культуры (решения апрельского 1985 г. Пленума ЦК КПСС, повлиявшие на демократизацию общественной жизни и системы образования; популяризация идей педагогов-новаторов и выход в 1986 г. Манифеста «Педагогика сотрудничества»). Эти явления запустили внешние и внутренние факторы изменения школьной культуры. Верхней границей исследования мы определили 2000 г., когда в Национальной доктрине образования в Российской Федерации (Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751) был сформулирован ведущий принцип образовательной политики: «усиления государственного начала в развитии образования», он означал переход на новую модель школьной организации и новый формат школьной культуры.

Всё это позволило определить **научную задачу**, которая состоит в разработке теоретических, методических оснований исследования особенностей генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

**Объект исследования** — генезис российской школьной культуры в теории и образовательной практике.

**Предмет исследования** — содержание и особенности генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

**Цель исследования** — обосновать теоретико-методологические основы и осуществить ретроспективное исследование генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

**Задачи исследования:**

1. Выделить содержательное наполнение, структуру и функции школьной культуры.

2. Определить характеристики компонентов советской школьной культуры, социокультурные факторы и этапы ее трансформации во второй половине 1980-х — 2000 г.

3. Разработать программу ретроспективного исследования генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

4. Выявить содержание и специфику генезиса компонентов российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

**Методологическую основу исследования** составили общенаучный системный подход (И. В. Блауберг, Ю. Г. Марков, Г. Парсонс, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.), который позволил отнести школьную культуру к системным объектам, выделить ее компоненты, функции; социокультурный подход (Дж. Александер, П. Сорокин, Э. Тирикьян и др.), предполагающий изучение генезиса школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г. под воздействием культурных и социальных процессов. Для решения частных задач использовались междисциплинарные теории и отдельные методы (истории повседневности; герменевтики; культурологический анализ).

**Теоретическую основу** исследования составили:

– *философские, психологические, социологические, лингвистические теории культуры* (М. С. Каган, Ю. М. Лотман, П. Сорокин, Э. Б. Тайлор) и исследования, в которых повседневность, образ жизни рассматриваются как отражение культуры (М. В. Капкан, Г. Ю. Мягченко, В. Д. Лелеко, Л. Н. Пушкарёва);

– *концепции культурологического* (В. А. Караковский, Н. Б. Крылова, Ю. С. Мануйлов, Н. Е. Щуркова) и *аксиологического* (Г. М. Бреслав, Э. Дюркгейм, Г. Лебон, М. Рокич) подхода;

– *теории, обосновывающие взаимовлияние культуры и образования* (В. Л. Бенин, И. Е. Видт, В. И. Гараджа, С. И. Гессен, В. М. Межуев);

– *зарубежные и российские исследования школьной культуры* (Л. Голдринг, О. Е. Кузнецова, А. М. Моисеев, Р. Моран, И. Н. Попова, М. М. Поташник, К. М. Ушаков, Ф. Харрис, Т. В. Цырлина);

– *концептуальные идеи методологии истории образования* (С. В. Бобрышов, М. В. Богуславский, А. И. Пискунов, З. И. Равкин);

– концепции формирования российской образовательной политики во второй половине 1980-х — 2000 г. (М. В. Богуславский, В. П. Борисенков, Э. Д. Днепров, С. Г. Косарецкий, К. Ю. Милованов);

– исследования советской/постсоветской школьной повседневности (В. Г. Безрогов, Б. В. Куприянов, А. В. Кудряшов, А. С. Ляшок, К. А. Маслинский, Л. А. Окольская, С. Д. Поляков, Н. И. Чуркина).

В процессе решения исследовательских задач использовали следующие **методы исследования**:

– *теоретические*: описание, объяснение, анализ, классификация, периодизация, контент-анализ, «воронка причинности Дж. Кэмпбелла», моделирование;

– *эмпирические*: анализ нормативных документов, художественных произведений, кинофильмов, средств массовой информации; включенное интервью, герменевтический анализ текстов воспоминаний; феноменологический анализ; культурно-морфологический анализ; дискурс-анализ.

**Источниковую базу исследования** составили:

– законодательные акты и нормативные документы (постановления высших партийных и государственных органов; Отчет Всесоюзного съезда работников народного образования 1988 г.; Документы органов управления образованием; Уставы, Положения детских общественных организаций), отражающие развитие школьного образования СССР / Российской Федерации, определившие специфику генезиса российской школьной культуры в период второй половины 1980-х — 2000 г.;

– междисциплинарные исследования культуры, школьной культуры: труды по философии, антропологии, истории, психологии, социологии, культурологии, педагогике, позволяющие выделить компоненты, существенные характеристики и источники изучения исследуемого феномена;

– специальные исследования: социологические материалы, монографические и диссертационные исследования, учебно-методические материалы, позволившие определить компоненты советской школьной культуры и выделить факторы, оказавшие влияние на трансформацию советской и формирование российской школьной культуры на протяжении исследуемого периода;

– материалы личного происхождения (142 текста воспоминаний школьников второй половины 1980–1990-х гг.; 75 интервью с представителями нескольких поколений советских школьников; опубликованные воспоминания учеников и учителей о школе и др.), отражающие изменения в повседневной жизни школьных сообществ, происходившие во второй половине 1980-х — 2000 г., дополняющие официальные сведения субъективной оценкой участников и свидетелей исследуемых процессов;

– материалы периодической печати («Учительская газета» 1988–1991 гг.) для выявления внутренних факторов генезиса школьной культуры и газеты

«Пионерская правда» (1985–2000 гг.) для расширения контекстов школьной повседневности, выявления ценностной основы поступков, деятельности членов школьных сообществ;

– художественные произведения о школе (художественная литература и кинофильмы), вышедшие в исследуемый период, в которых зафиксированы образы школьной повседневности, отражающие изменения школьной культуры;

– справочная литература: энциклопедии, справочники, ведомственная статистика по школьному образованию указанного периода.

**Научная новизна** результатов исследования состоит в том, что:

– *обоснована* возможность исследования генезиса школьной культуры через анализ повседневных практик членов школьного сообщества (педагогов, учеников, родителей);

– *разработана* авторская периодизация генезиса школьной культуры, на основе учета внешних (социокультурных, политических, экономических) и внутренних (теоретических и практических) факторов, определяющих последовательность изменений в компонентах школьной культуры: первый этап — аксиологический (вторая половина 1980-х — 1988 г.); второй — нормативный (1988–1992 гг.); третий — символический (1992–2000 гг.);

– *адаптирована* к задачам ретроспективного исследования многофакторного педагогического процесса социокультурная матрица (воронка причинности Дж. Кэмпбелла);

– *определено* содержание и специфика генезиса компонентов российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г. в результате *обобщения, систематизации и структурирования* повседневных практик школьного сообщества.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в:

– *расширении* исследовательской оптики истории образования за счет обоснования и апробации эвристического потенциала школьной культуры в изучении историко-педагогических феноменов;

– *обосновании* подходов и инструментов *исследовательской* программы изучения генезиса российской школьной культуры в контексте истории образования второй половины 1980-х — 2000 г.;

– *описании* компонентного состава позднесоветской школьной культуры как модельной рамки исследования генезиса российской школьной культуры второй половины 1980-х — 2000 г.;

– *дополнении* историко-образовательного знания о развитии российского образования во второй половине 1980-х — 2000 г. содержательными характеристиками и выявленной спецификой процесса генезиса школьной культуры;

– определении внутренних противоречий и акторов обновления компонентов российской школьной культуры, которыми в разные периоды были молодые педагоги и старшекласники (аксиологический этап); инновационные



школы (нормативно-деятельностный этап); детские и молодежные организации (символический этап).

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что его выводы и результаты могут быть использованы:

– *в практике общего образования*: научно-обоснованные проявления школьной культуры в повседневной жизнедеятельности (носители, артефакты, источники изучения) могут быть применены органами управления, членами школьных сообществ с целью диагностики актуального состояния компонентов школьной культуры; научно-теоретические представления о социокультурной природе, сущностных характеристиках и функциях школьной культуры могут быть применены для разработки стратегий оптимизации управленческой деятельности в образовательной организации;

– *в нормотворческой деятельности*: представленный в исследовании позитивный и негативный опыт развития советской/российской школьной культуры может быть использован при разработке документов, регламентирующих поведение, деятельность, коммуникацию членов школьных сообществ на разных уровнях управления образованием;

– *в исследовательской деятельности*: обоснованная исследовательская программа может быть применена для изучения особенностей развития школьной культуры на других этапах истории образования.

Материалы исследования могут быть использованы для обогащения материалов лекций, семинаров и практических занятий в процессе подготовки и повышения квалификации педагогов на всех уровнях образования, а также рамках курса «Педагогика» по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), за счет включения в их содержание теоретических и практических выводов о генезисе российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г. Содержательные материалы и методы исследования могут быть применены для разработки учебных пособий, монографических исследований, квалификационных работ разного уровня по развитию российского образования в период второй половины 1980-х — 2000 г.

**Этапы исследования.** Избранные теоретико-методологические основы и задачи исследования определили логику научного поиска, который продолжался с 2015 по 2024 г.

*Первый этап (2015–2020)* — анализ философской, социологической, педагогической, исторической, психологической литературы по проблеме исследования; систематизация материалов; определение теоретико-методологических основ исследования.

*Второй этап (2020–2021)* — сбор и обработка источников исследования, уточнение и корректировка научного аппарата исследования.

*Третий этап (2021–2024)* — изучение и обработка исследовательских материалов, оформление материалов исследования в формат диссертации.

**Апробация и внедрение** основных результатов исследования осуществлялись через публикации статей, сборников, в том числе размещение информации в Интернете. Основные положения диссертационного исследования отражены в 11 публикациях, в том числе в 3 научных изданиях, рекомендованных перечнем Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ: электронный научный журнал «Письма в Эмиссия.Оффлайн» (The Emissia.OfflineLetters) (Санкт-Петербург, 2023), «Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования» (Омск, 2022), «Наука о человеке: гуманитарные исследования» (Омск, 2022); в 3 публикациях в научных журналах: «Вестник современной науки» (Волгоград, 2016); «Актуальные научные исследования в современном мире» (Переславль, 2021); Историко-педагогический журнал (Нижний Тагил, 2022).

Основные положения исследования были представлены в ходе выступлений на аспирантских семинарах, заседаниях кафедры педагогики ОмГПУ, научных семинарах, научно-практических конференциях международного уровня (Петрозаводск, 2021; Омск, 2022); всероссийского уровня с международным участием (Екатеринбург, 2019); всероссийского уровня (Омск, ОмГПУ 2023; Омск, ОмГУПС 2023); внутривузовских научно-практических конференциях аспирантов (Омск, 2015).

**Обоснованность и достоверность** результатов исследования обусловлены непротиворечивостью избранных теоретико-методологических основ исследования; совокупностью взаимодополняющих методов исследования, адекватных поставленной цели и этапам исследования; привлечением широкого круга письменных источников (нормативных документов, исследовательских материалов, материалов СМИ, источников личного происхождения, художественной литературы), фото- и кинодокументов (кинофильмы, фотографии), опорой при их анализе на объективные научные законы и принципы организации историко-педагогического исследования.

#### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Школьная культура является междисциплинарным феноменом, изменяющимся под воздействием социокультурных (внешних) и педагогических (внутренних) факторов. Она представляет собой образ повседневной жизнедеятельности школьного сообщества, отражающий деятельность, поведение, коммуникации обучающихся, педагогов, родителей в единстве аксиологического, нормативно-деятельностного, символического компонентов, проявляющихся в духовной и материальной сфере. В повседневной жизнедеятельности школьная культура проявляется в носителях (предметы, коммуникации, процессы, действия, знаки, символы) и соответствующих артефактах (язык школы, нормативные документы, школьные здания, школьная форма, учебные тексты, школьный фольклор и др.), которые в большей степени отражают тот или иной компонент школьной культуры.

По отношению к членам сообщества и социальному окружению школьная культура реализует ряд функций: аксиологическую (ценностную), нормативную (регулятивную), символическую, коммуникативную, интегративную.

2. Сущность генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г. состояла в постепенной трансформации компонентов советской школьной культуры, которая к середине 1980-х гг. представляла собой систему: *аксиологический* компонент включал ценности (вера в светлое будущее (коммунизм), любовь к социалистической Родине, дружественным народам, труд, общественный долг, коллективизм и товарищеская взаимопомощь); *нормативно-деятельностный* компонент составляли нормы поведения для учащихся (добросовестное выполнение требований учителя и администрации, подчинение требованиям школьного самоуправления, обязательное ношение школьной формы установленного образца, ограничения во внешнем облике) и нормы профессиональной деятельности учителей; в *символический компонент* входили символические тексты (законы пионеров, Торжественное обещание, призыв), визуальные символы (знаки и эмблемы детских и молодежных общественных организаций), ритуалы (прием в пионеры, торжественные акты); внешний облик школьников и учителей (школьная, пионерская форма, дресс-код педагогов).

Трансформация советской школьной культуры в российскую культуру была обусловлена группой внешних (социокультурных, политических, экономических) и внутренних (теоретических и практических образовательных) факторов, определяющих последовательность изменений в компонентах школьной культуры, что позволило выделить в генезисе российской школьной культуры три этапа:

- 1 этап (вторая половина 1980-х — 1988 г.) — аксиологический;
- 2 этап (1988–1992) — нормативный;
- 3 этап (1992–2000) — символический.

3. Школьная культура может выступать в качестве предмета ретроспективного исследования школьного образования России. Исследовательскую программу изучения генезиса школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г. составляет общенаучный системный подход, дополненный идеями синергетики, что позволило рассматривать школу как открытую самоорганизующуюся систему, а школьную культуру — как «опосредующий механизм» этой системы, выполняющей по отношению к членам сообщества и социуму определенные функции.

В качестве парадигмального использован социокультурный подход, который позволяет одновременно рассматривать школьную культуру в двух контекстах — социальном и культурном, развивающимся под влиянием социокультурных процессов. Школьная культура в данном подходе рассматривается как источник институционализации не только общественного института (школы), но и «конструирующей» отдельного члена школьного сообщества.

Третью группу подходов (инструментальных) составили междисциплинарные теории и методы для изучения исторических источников, характеризующих разнообразные проявления школьной культуры в школьной повседневности.

Исследовательская программа реализуется на основе принципов междисциплинарности (обращение к теориям, концепциям и методам гуманитарных наук); историзма (проведение одновременного логического и исторического познания, осуществление исследования в конкретно-исторических условиях и связях). Применение исследовательской программы позволило раскрыть содержание и специфику генезиса российской школьной культуры в рамках выделенных этапов.

4. На первом этапе (во второй половине 1980-х — 1988 г.) внешние (гласность, демократизация) и внутренние (гуманизация образования, идеи педагогов-новаторов) факторы повлияли на трансформацию аксиологического компонента школьной культуры. Противоречивость процесса была обусловлена тем, что основная часть педагогического сообщества в повседневной деятельности продолжала транслировать ценности советской школьной культуры, что выражалось в использовании методов и средств традиционного обучения и воспитания; базировалось на убежденности педагогов в своей правоте и справедливости; критическом отношении к происходившим в обществе и школе изменениям. Носителями новых ценностей школьной культуры (индивидуализм, развитие, выбор, вариативность, конкуренция, прагматизм, самореализация, открытость, сотрудничество) становились молодые педагоги и старшекласники. В результате общественно-педагогических дискуссий, пропаганды и продвижения идей педагогического новаторства, активизации взаимодействия внутри школьного сообщества, новые ценности стали укореняться в школьной повседневности и способствовали изменениям в нормативном и символическом компоненте школьной культуры.

5. На втором этапе (1988–1992) вышли нормативные и учебно-методические документы, которые создавали необходимую правовую основу для обновления образовательного процесса и предусматривали внедрение новых *норм профессиональной деятельности педагогов* (готовность к выбору программ, учебно-методических материалов, методик и методов обучения; умение учить без принуждения; поддержка талантливых, критически мыслящих учеников; готовность к непрерывному самообразованию, педагогическому творчеству; сотрудничество с органами государственно-общественного управления образованием и родителями); *обновления практик образовательной деятельности и поведения учеников* (готовность к индивидуальному выбору: школы, программы, формата обучения, внешнего облика; готовность к диалогу в образовании); *активизации родителей* (готовность к выбору оптимальных программ образования детей (в том числе платных); ответственность семьи

за результаты образования, готовность участвовать в управлении школой). Акторами изменений нормативного компонента школьной культуры в указанный период стали инновационные учреждения (школы повышенного уровня, негосударственные учреждения, авторские школы), которые транслировали нормы профессиональной и образовательной деятельности, поведения, создавали возможность их тиражирования в массовую школу.

6. На третьем этапе (1992–2000) государство, продолжая реализацию идей демократизации и деполитизации (декоммунизации) школы, отказалось от поддержки идеологических детских организаций. Наиболее авторитетные и массовые организации того периода (пионерская организация (СПО-ФДО), скаутские организации, объединения казачества) в своих символических текстах провозглашали демократические нормы и общечеловеческие ценности (добровольность, самоуправление, свобода слова и др.), заявляли религиозные (или светские) основы воспитания. Но для школьников и взрослых новые тексты (законы, уставы, гимны и др.), визуальные символы и ритуалы, новый внешний облик членов организации не приобрели реальный символический статус. Поэтому символический компонент российской школьной культуры был мозаичным, неопределенным, его составляли символы многочисленных конкурирующих организаций и новых субкультур, он не оформился в единый, общегосударственный конструкт, а в каждой школе складывался свой набор локальных символов (эмблема, клятва, обряды посвящения, школьная форма, знаки и др.).

**Структура диссертации** обусловлена логикой проведенного научного исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (316 наименований) и 10 приложений. Общий объем диссертации — 263 с., из которых основной текст составляет 248 с. Текст иллюстрирован 13 таблицами и 4 рисунками.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении** обоснована актуальность темы, степень ее разработанности в науке; определена научная задача исследования, объект, предмет и цель исследования, выделены задачи; раскрыта и описана методологическая программа исследования, теоретические основы и методы решения исследовательских задач; описаны логика и содержание этапов исследования, показаны научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов, представлены положения на защиту.

**В первой главе исследования «Теоретико-методологические основы исследования генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.»** определены структурные компоненты, теоретические основы и функции школьной культуры, осуществлен историографический

анализ проблемы, обоснованы основные характеристики советской школьной культуры, выявлены социокультурные факторы, повлиявшие на последовательность генезиса российской школьной культуры, обоснована исследовательская программа.

Ретроспективный анализ истории становления теорий, исследующих культуру школы, показал, что сложился «управленческий» подход к культуре развивает большинство зарубежных (К. С. Андерсон, Дж. Леймел, Д. Митчелл, К. Теддли, М. Ван Хутт, Л. Шен и др.) и отечественных (А. В. Гаврилин, Ю. А. Конаржевский, И. Н. Попова В. В. Уланов, К. М. Ушаков, Т. В. Цырлина и др.) ученых. Но анализ философско-педагогических концепций, в которых доказана связь и динамическая взаимообусловленность образования и культуры (В. Л. Бенина, И. В. Видт, В. И. Гараджи, С. И. Гессена, Ю. С. Мануйлова, В. М. Межуева, П. Сорокина), позволил обосновать возможность исследования истории школьного образования в контексте развития школьной культуры (как органической части культуры) в определенный исторический период.

Проведенный анализ концепций (М. В. Капкан, Л. К. Кругловой, Г. Ю. Мягченко, Л. Н. Пушкарёвой, А. Л. Ястребицкой) позволил обосновать исследовательскую позицию, согласно которой школьная культура может изучаться посредством конструирования образа повседневной жизни школьного сообщества (учеников, учителей и родителей), соединяющего духовный и материальный пласт школьной культуры.

Контент-анализ определений понятия «культура школы», выделение используемых в них структурных компонентов, их сравнение и систематизация, дало возможность выделить три компонента школьной культуры: аксиологический (ценности школьного сообщества), нормативно-деятельностный (нормы поведения и деятельности членов сообщества), символический (символы школьной культуры). Для исследования школьной культуры в контексте изучения повседневного образа жизни школьного сообщества были выделены носители, формы проявления компонентов школьной культуры (табл.).

В результате применения науковедческого метода определения понятия через род и видовое отличие, дополнения его выявленными характеристиками, было обосновано номинальное определение феномена «школьная культура». Проведенный сравнительный анализ выделенных в науке функций культуры и использование метода аналогии дало возможность определить школьную культуру как многофункциональный феномен, выделить наиболее значимые функции школьной культуры, одна часть которых (аксиологическая (ценностная), нормативная (регулятивная), символическая) реализуется соответствующими компонентами школьной культуры, вторая часть функций (коммуникативная, интегративная) является комплексной, их реализация зависит от всех компонентов школьной культуры.

## Проявления компонентов школьной культуры в повседневной жизни школьного сообщества

<b>Компоненты школьной культуры</b>	<b>Носитель школьной культуры</b>	<b>Формы проявления школьной культуры</b>
аксиологический	материальные предметы	Школьная мебель, оборудование, внешний вид, стенды, логотипы, дизайн
	коммуникации	Язык, традиции, предметный фольклор, события, легенды, истории, общественное мнение, доверие, школьная печать
нормативно-деятельностный	процессы	Организация образовательного процесса, технологии обучения и воспитания, досуг
	действия	Типовое поведение, соблюдение норм и правил, поступки
символический	знаки, символы	Эмблемы, слоганы, ритуалы, музыка, статус, миссия, цели, заповеди, законы, верования

Проведенный историографический анализ развития российского образования во второй половине 1980-х — 2000 г. позволил выделить несколько направлений в зависимости от представленных в них позиций и оценок происходивших изменений, выделить исследовательские установки и тренды. В работе сделан вывод, что на фоне значительного количества исследований данного периода сохранялась тенденция рассматривать историю образования как историю фактов, глобальных событий, коллективных процессов. Важным для решения задач исследования, стали подходы представителей междисциплинарного направления «Антропология детства» (В. Г. Безрогов, Б. В. Куприянов, А. В. Кудряшов, А. С. Ляшок, К. А. Маслинский, Л. А. Окольская и др.), в рамках которого разрабатывались новые темы и ракурсы, был применен комплекс разнообразных методов и новых источников педагогического знания.

На основе анализа нормативных документов, материалов социологических исследований и интервью с представителями нескольких поколений советских школьников в работе определено содержание аксиологического, нормативно-деятельностного и символического компонентов школьной культуры, которое сложилось к началу исследуемого периода (рис. 1). В работе она выступает

как модельная рамка для оценки изменений компонентов школьной культуры в период второй половины 1980-х — 2000 г.



*Рис. 1.* Модель школьной культуры ко второй половине 1980-х гг.

Обоснованная в работе социокультурная природа исследуемого феномена, изучение нормативных и социологических материалов (М. Геллера, В. А. Жиделевой, А. А. Зиновьева, Ю. К. Левады, А. В. Овчинникова, Ю. К. Цареградской) позволило выделить факторы (особенности переходного периода и мировоззрение советского человека), которые повлияли на запуск и специфику изменений, но одновременно создавали риски генезиса российской школьной культуры. Применение метода периодизации, в основу которого положена динамика факторов и содержание изменений, позволило выделить три этапа в генезисе российской школьной культуры. Название этапов указывает на основной компонент школьной культуры, который претерпел наиболее сильные трансформации: на аксиологическом этапе (вторая половина 1980-х — 1988 г.) были сформулированы философско-методологические принципы социальных реформ, изменений в школьном образовании,



они повлияли на изменения в ценностном компоненте школьной культуры. На нормативном этапе (1988–1992) были приняты документы, учебно-методические решения, которые повлияли на нормы и правила взаимодействия членов школьного сообщества. На символическом этапе (1992–2000) в массовой школе произошел отказ от символов советской школьной культуры, в общественном пространстве шла конкуренция символов разных детских и молодежных организаций, субкультур за право занять место символов новой российской школьной культуры.

Для изучения генезиса школьной культуры в рамках выделенных этапов была разработана исследовательская программа на основе концепции С. В. Бобрышова. В качестве общенаучного подхода в программе использован системный подход, который обусловлен системной природой школьной культуры, включающей взаимосвязанные компоненты. В качестве парадигмального подхода в исследовании обосновано применение социокультурного подхода он позволяет рассматривать генезис школьной культуры в двух контекстах — социальном и культурном, учитывая, что их влияние на отдельных этапах может быть разной степени интенсивности, т. е. культуру (и школьную культуру как ее часть) можно рассматривать в качестве основы, не только организующей общественный институт, но и «конструирующей» отдельного члена общества (членов школьного сообщества). В группе инструментальных методов обоснованы методы и теории, позволяющие решать частные задачи, отбирать и исследовать источники изучения школьной повседневности как отражения школьной культуры.

Отражением исследовательской программы стала социокультурная матрица «воронка причинности» А. Кэмпбелла. В диссертации обосновано использование данного метода в редакции М. В. Ильина. На рис. 2 определены внешние и внутренние факторы, оказывающие влияние на изменения школьной культуры в соответствии с этапами (они обозначены на оси воронки).

Внешние причины за границами воронки с верхней стороны представлены политическими, экономическими и правовыми факторами. С другой стороны воронки обозначены факторы духовной сферы — культурные, социально-демографические, научные. Внутри воронки отражены три компонента школьной культуры, которые постепенно (в соответствии с выделенными этапами) менялись под влиянием совокупности внешних и внутренних факторов. В науке доказано, что на открытые системы внутренние факторы действуют сильнее, чем внешние, поэтому во внутренних факторах выделили две группы, которые связаны со школьной культурой: теоретические (методические, технологические) и практические (изменения в организации и управлении школьным образованием). Стрелки задают направления влияния внутренних причин на компоненты школьной культуры, которые представлены внутри воронки и обозначены цифрами.

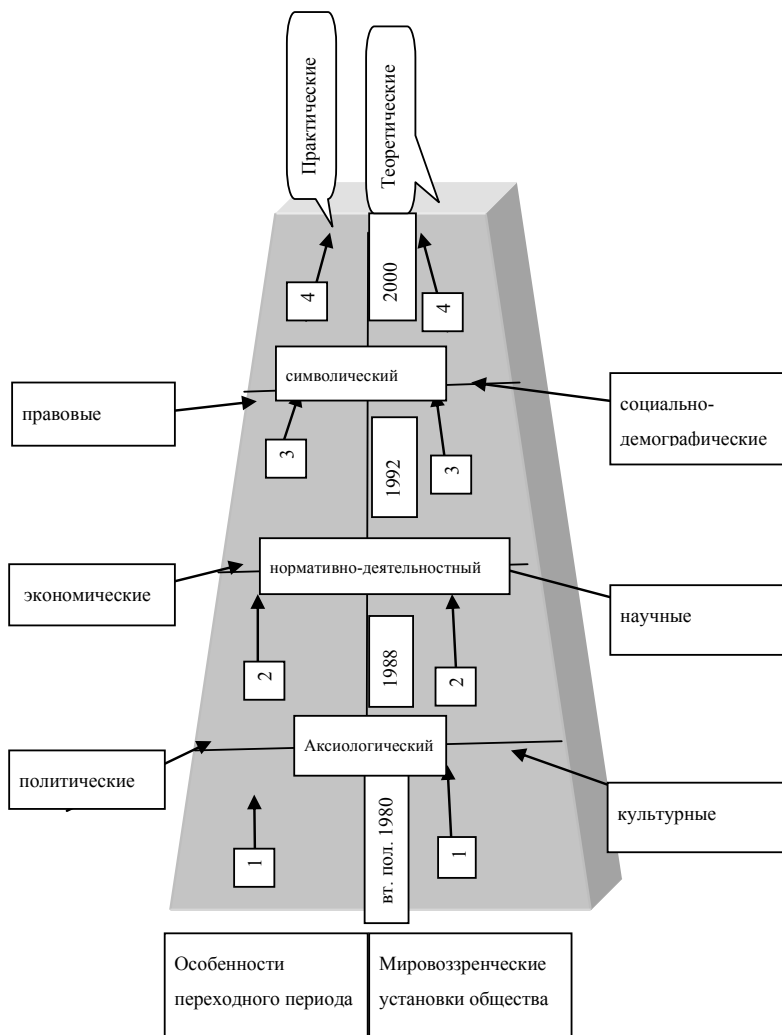


Рис. 2. Модель факторного анализа генезиса школьной культуры

Представленная на рис. 2 логическая рамка исследования позволила осуществить многофакторный анализ и выделить совокупность внутренних и внешних факторов, которые в динамике повлияли на изменение компонентов советской школьной культуры. Для исследования отдельных групп источников в работе обосновано применение техник герменевтики; феноменологический метод; культурологический (или культурный) анализ; методы устной истории (опросы, интервью).

**Во второй главе «Генезис компонентов российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.»** проводится анализ постепенной трансформации компонентов советской школьной культуры в российскую. В рамках синтетического подхода к природе ценностей (Э. Дюркгейм, М. Рокич и др.) обосновано, что стабильность ценностного ядра советской школьной культуры обеспечивалась педагогическими ценностями. В качестве проверки данного гипотетического допущения в работе осуществлен анализ воспоминаний о школьной жизни (142 текстов воспоминаний). Эти материалы иллюстрируют школьную повседневность разных регионов, городских и сельских школ, элитных и окраинных учебных заведений. Поэтому можно предполагать, что они отражают состояние школьной повседневности указанного периода.

Развивая позицию ученых (Г. Лебон, Г. М. Бреслав), в работе сделан вывод, что эмоции могут свидетельствовать о том, насколько совпадала индивидуальная система ценностей и ценности школьной культуры. Анализ текстов воспоминаний был проведен с использованием методов герменевтики, герменевтического круга (Г. Г. Гадамер). Первый круг герменевтического анализа текстов воспоминаний позволил разделить весь массив источников на три группы в зависимости от эмоциональной окрашенности воспоминаний о школе: позитивные (40 %), нейтральные (24 %) и негативные (36 %). Использование метода герменевтического анализа позволило сделать обобщение: на первом этапе (вторая половина 1980-х — 1988 г.) происходили активные процессы изменений школьной культуры именно на уровне ценностей. Основная масса педагогов сохраняли и транслировали детям ценности советской школьной культуры, что вызывало протест школьников, которые замечали несоответствие педагогических призывов и деклараций с новой (не советской) реальностью. В результате анализа текстов воспоминаний и интервью в работе описаны разные практики вхождения учащихся в культуру школы, высказывалось неприятие советской школьной культуры, ценности которой педагоги стремились сохранить. В результате этого индивидуальная система ценностей значительной части школьников этого времени формировалась под влиянием социально-культурных факторов и других источников.

В работе был осуществлен анализ учебно-методических материалов, которые, как указывают исследователи (В. Г. Безрогов, Г. В. Макаревич и др.), являются трансляторами культурных ценностей и образцов. В работе проведен

анализ учебно-методического комплекта «Литературное чтение» Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской как одного из первых оригинальных учебников этого времени. Сравнительный анализ образов героев, сюжетных линий, словарных приемов показал, что тексты учебника транслировали ценности советского общества и советской школьной культуры. Педагоги, используя ресурсы учебно-методических материалов, невольно приобщали школьников к ценностям советской школьной культуры. Всё это усиливало противоречия в школьном сообществе, повышалась конфликтность между основными акторами образовательного процесса: педагогами и родителями; педагогами и школьниками. Ускорили аксиологическую революцию в школе внешние социокультурные процессы (гласность, перестройка, общественные дискуссии) и внутренние факторы (распространение идей педагогики сотрудничества).

Для расширения контекстов понимания школьной повседневности был проведен анализ материалов газеты «Пионерская правда». Качественный анализ названий и содержания передовиц показал, что в указанный период происходила постепенная смена направленности газетных статей. Если в 1985–1986 гг. в качестве передовых печатались статьи, которые транслировали школьникам ценности советской школьной культуры: любовь к родине, своей семье; уважение к культуре всех народов, которые ее населяют; дружба и взаимовыручка; ответственность перед коллективом; то уже в 1987–1988 гг. появляются новые темы и ценности: помощь сиротам, защита животных, против войны; мир и дружба детей всего мира; уважение к старшим. В 1989 г. много статей было посвящено вопросам самоуправления, самостоятельности пионеров, вариантов проведения выборов в органы самоуправления. Количество и объем статей, обусловленных идеологическим заказом, политическими событиями, заметно сокращалось. То есть газета также становилась транслятором новых ценностей.

В работе также осуществлен анализ художественных произведений о школе, созданных во второй половине 1980-х гг. (повести Ю. Полякова, Л. Семёнова, В. Крапивина, Н. Соломко), и фильмов о школьниках и школе второй половины 1980-х — начала 1990 гг. («Милый Эп», «Соблазн», «Шут», «Дорогая Елена Сергеевна» «Была, не была», «Щенок», «Пощечина», «Плюмбум или опасная игра» и др.) как визуального образа школьной повседневности. Сделан вывод, что художественные произведения зафиксировали социокультурные трансформации, которые вносили существенные изменения в жизненные миры детей и взрослых, в том числе учителей. Они показали постепенный отход от ценностей советской школьной культуры и позволили выявить акторов этих изменений — молодых учителей, транслирующих новые педагогические ценности (признание свободы и права на самореализацию, понимание ученика и поддержка его личностного развития и др.) и старшеклассников.

Во втором параграфе главы на основе использования методов феноменологии (И. А. Колесниковой, С. Д. Полякова) проводится сравнение педагогичес-

кой реальности (нормативно-деятельностный компонент школьной культуры) посредством анализа нормативных, программных документов и материалов социологических исследований и педагогической действительности, реконструированной на основе воспоминаний учителей и учеников. В результате сравнительно-сопоставительного анализа нормативных документов сделан вывод о том, что они закрепляли новые ценности школьной культуры, вводили новый тип (государственно-общественное) управления, которое было условием и следствием развития новых способов взаимодействия между родителями и школой (сотрудничество), возможности выбора для школ и педагогов.

Проведенный анализ материалов социологических исследований (С. Г. Вершловского, Д. Л. Константиновского, В. С. Собкина), показал, что в указанный период произошло снижение статуса школы как института трансляции культуры. Исключения составляли инновационные школы (к которым в работе отнесены школы повышенного уровня, негосударственные учреждения, авторские школы), которые развивали многие идеи педагогики сотрудничества, прежде всего изменения в деятельности учителя и ученика. Это подтверждено анализом работ современников и лидеров школ (А. Н. Тубельский, В. А. Караковский, С. Л. Соловейчик, И. Д. Фрумин и др.). В работе сделан вывод, что именно в этих заведениях формировалась новая школьная культура, в которой менялись действия (типовое поведение, соблюдение норм и правил, поступки и проступки, дисциплинарные практики) педагогического сообщества, учеников и родителей, они ориентировались на новые правила взаимодействия, направленные на развитие личности, поддержку свободного творчества учителя.

Этот вывод подтверждает анализ публицистических материалов, в которых ученики массовой школы конструируют образы членов школьного сообщества: школьник (не имеет права на собственное мнение, нет возможности выбора содержания образования, альтернативных источников информации, проявление индивидуальности); учитель (ментор, не терпящий возражений, с громким голосом, которому должны безоговорочно подчиняться ученики).

Проведенный в работе анализ источников, иллюстрирующих повседневную практику массовой школы в 1988–1992 гг., позволил сделать вывод, что на втором этапе в советской/российской школе ценности новой школьной культуры, новшества в образовательном процессе (транслируемые нормативными документами) требовали изменений в нормах поведения и деятельности учителей, учеников и родителей, они давали правовую основу для изменений в образовательном процессе. Педагогическое сообщество получило возможность реализовать оригинальные программы по развитию школ, осуществлять наполнение школьного компонента с учетом запросов школьников и родителей, реализовать повышенный статус учреждения (гимназия, лицей), получили развитие первые практики государственно-общественного управления образованием. Нормы поведения и познавательной деятельности учащихся также изменились: школьники

стали выбирать отдельные факультативы и курсы по выбору, выбирать школу в зависимости от предлагаемого школой профиля, содержания образования, программ. Но материалы научных (статистических) исследований показали, что эти возможности реализовались в инновационных школах (к которым мы относим все школы повышенного уровня, негосударственные учреждения, авторские школы) и в деятельности педагогов-новаторов.

В третьем параграфе представлен анализ результатов изменений в символическом компоненте школьной культуры (1992–2000 гг.). После самороспуска в 1990 г. Всесоюзной пионерской организации за короткий период были созданы десятки объединений. В работе проведен анализ материалов о деятельности наиболее крупных организаций, которые были созданы в указанный период (СПО-ФДО, скаутских организаций, казачьих организаций). Проведенный морфологический анализ текста устава, гимна региональной организации СПО-ФДО показал, что произошло изменение в нормативных элементах текстовых символов: определены новые цели, задачи, законы, которые сохранялись только в текстах и мало влияли на содержание деятельности организаций. Но организация сохраняла многие символы и ритуалы пионерской организации, которые в условиях отсутствия прямого административного ресурса, отказа от массовости и всеобщности организации, для школьников, родителей и учителей ассоциировались с советской школьной культурой, советским прошлым, к которому часть общества не хотела возвращаться.

В работе проведен анализ символов скаутской организации, анализ нормативных материалов, положений федеральных и региональных скаутских организаций, который показал, что организации до сих пор сохраняют скаутскую риторику, словарь скаута: у всех членов организации (и взрослых тоже) есть лесные прозвища, скауты проходит испытания, не меняется текст гимна российских скаутов с 1915 г. В гимне скаутов также есть призывы к борьбе, готовность стойко переносить испытания, помогать товарищу, попавшему в беду, верить в Бога. Проведенное изучение исследовательских материалов, составляющих «педагогику казачества», позволило выделить разные практики, которые использовали казачью символику. Казачество во всех образовательных институциях сохраняло свою внешнюю символическую атрибутику (военнизированная форма, оружие). Эти символы должны были указать на преемственность традиционной культуре казачества. В основном эти детские организации создавались в районах традиционной казачьей культуры.

В работе делается вывод, что наиболее массовые детские организации, созданные в 1990–2000 гг., пытались реставрировать прошлые практики коллективного воспитания. Продолжая реализацию идей демократизации и деполитизации (декоммунизации) школы, государство отказалось от очевидной поддержки какой-то из организаций, определив в законе 1992 г. приоритетность свободы выбора ребенка и его семьи. Анализ разных носителей символического

компонента культуры этих организаций показал, что в их текстах провозглашались демократические нормы и общечеловеческие ценности (добровольность, самоуправление, свобода слова и др.), обозначались религиозные (или светские) основы воспитания. Но их тексты и визуальные символы утратили свой сакральный, символический смысл. Отличие состояло в том, что если символы скаутских и казачьих организаций были незнакомыми (и поэтому сакральными) для детей и взрослых в 1990-х гг., то символы пионерской организации олицетворяли советское прошлое. В результате чего эти самые массовые в указанный период детские организации не смогли занять место пионерской организации (по численности, государственной поддержке, административному ресурсу), а значит, и претендовать на роль символов новой школьной культуры. Но они, несомненно, повлияли на динамизм символического компонента школьной культуры, который в 1992–2000 гг. обрел вариативность и гибкость. Поэтому в символы школьной культуры этого времени можно включать символы всех этих организаций, а кроме того, еще множество молодежных субкультур, которые имели как социальную, так и асоциальную направленность. В каждом регионе, каждой школе складывались свои символы.

**В заключении диссертации:** обозначена актуальность проведенного исследования; описаны результаты, полученные при решении исследовательских задач:

1. Определено содержательное наполнение феномена «школьная культура», рассматриваемого в работе как образ повседневной жизнедеятельности школьного сообщества, отражающий деятельность, поведение, коммуникации обучающихся, педагогов, родителей. Выявлена его структура, включающая аксиологический, нормативно-деятельностный, символический компоненты, определены функции.

2. Определены характеристики советской школьной культуры, сложившиеся к середине 1980-х гг., которые в результате влияния внешних (социокультурных, политических, экономических) и внутренних (теоретических и практических) факторов трансформировались в компоненты российской школьной культуры, выделены этапы генезиса, название которых отражает направленность основных изменений: аксиологический (вторая половина 1980-х — 1988 г.); нормативный (1988–1992); символический (1992–2000).

3. Разработана программа ретроспективного исследования генезиса российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.: определена ее логика, принципы, на основе которых осуществлено осмысление и оценка генезиса российской школьной культуры в обозначенный период. Обоснован методологический каркас программы, включающий три группы подходов: общенаучный системный подход, дополненный синергетическим; парадигмальный — социокультурный подход. Произведена адаптация к задачам исследования «воронки причинности» А. Кэмпбелла, которая позволяет осуществить ретроспективное

исследование, выделить совокупность внутренних и внешних факторов, которые повлияли на генезис российской школьной культуры. Определен перечень инструментальных подходов для решения частных задач исследования.

4. В результате реализации разработанной исследовательской программы были определены содержание и специфика генезиса компонентов российской школьной культуры во второй половине 1980-х — 2000 г.

Накопленный теоретический, методологический, историко-педагогический материал требует дальнейшего исследования и в качестве перспективных направлений можно обозначить следующие: исследование особенностей школьной культуры на разных этапах истории образования; изучение образовательной повседневности как альтернативной истории образования; методологические и методические подходы изучения новых источников педагогического знания: визуальных, художественных произведений, эго-источников и др.

**Основное содержание работы отражено в 11 публикациях общим объемом 5.2 п. л. (авторский текст — 4, 55 п. л.), в том числе:**

*Статьи, опубликованные в изданиях ВАК при Минобрнауки РФ:*

1. *Силантьева Е. В.* Методологическая программа ретроспективного исследования генезиса школьной культуры (1985–2001) // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. — 2022. — № 3 (36). — С. 212–218 (1 п. л.).

2. *Силантьева Е. В.* Междисциплинарный характер исследования школьной культуры // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2022. — Т. 16, № 1. — С. 122–131 (0, 8 п. л.).

3. *Силантьева Е. В.* Ценности, нормы и символы школьной культуры позднесоветского периода // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. — 2023. — № 7 (июль). — ART 3266. — URL: <http://emissia.org/offline/2023/3266.htm> (дата обращения: 06.03.2024) (0,5 п. л.).

*Статьи, опубликованные в научных журналах:*

4. *Силантьева Е. В., Чуркина Н. И.* Влияние школьной культуры на вовлеченность школьников в учебный процесс // Вестн. современной науки. — 2016. — № 4-2 (16). — С. 126–128 (0,2/0,4 п. л.).

5. *Силантьева Е. В., Савкин А. А., Шейкина Я. О.* Внешний облик учеников: нормативный канон и повседневные практики в контексте школьной культуры (1950–90 гг.) // Историко-педагогический журнал. — 2022. — № 3. — С. 113–125 (0, 25/0,8 п. л.).

6. *Silantyeva Ye. V.* School Culture As a Social and Pedagogical Phenomenon // Актуальные научные исследования в современном мире. — 2021. — № 12-11 (80). — С. 277–281 (0,3 п. л.).



*Статьи, опубликованные в сборниках конференций:*

7. *Силантьева Е. В.* Феномен школьной культуры в педагогическом дискурсе // Психология и педагогика: актуальные проблемы исследований в изменяющемся обществе : сб. тезисов ежегод. VIII науч.-практ. магист. конф. / ред. Г. П. Сеницына, Д. Мустафина. — Омск : Изд-во Ом. гос. пед. ун-та, 2015. — С. 63–66 (0,2 п. л.).

8. *Силантьева Е. В., Чуркина Н. И.* Школьная культура трудовой колонии им. А. М. Горького: подходы к изучению и факторы формирования // Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А. С. Макаренко в современных социальных проектах : сб. науч. тр. Всерос. с междунар. участием конф. / науч. ред. М. В. Богуславский, Т. С. Дорохова. — Екатеринбург : [б. и.], 2019. — С. 161–165 (0,2/0,4 п. л.).

9. *Силантьева Е. В.* Историография трансформаций в школьном образовании в 1985–2000 гг. // Горизонты образования : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н. В. Чекалева. — Омск : Изд-во Ом. гос. пед. ун-та, 2023. — С. 169–172 (0,4 п. л.).

10. *Силантьева Е. В.* Трансформация ценностей педагогической деятельности во второй половине 1980-2000-х годов // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : материалы V Всерос. науч. конф. — Омск : Изд-во Ом. гос. пед. ун-та, 2023. — С. 313–316 (0,3 п. л.).

11. *Силантьева Е. В.* Возможности и источники ретроспективного исследования культуры учебного заведения // Экономика и общество: современные исследования и инновационное развитие : материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 3 ч. — Омск : Ом. гос. ун-т путей сообщения, 2023. — Ч. 1. — С. 92–96 (0,4 п. л.).

Подписано в печать 18.04.2024. Формат 60 × 84/16.

Бумага офсетная. Печать оперативная.

Печ. л. 1,5. Уч.-изд. л. 1,5.

Тираж 100 экз. Заказ М-270.

---

Издательство ОмГПУ.

Отпечатано в типографии ОмГПУ,

644099, Омская обл., г. Омск,

наб. Тухачевского, 14, каб. 115, тел. +7 (3812) 23-57-93.