



Бутурлова Вера Владиславовна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ
ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ
МИФОЛОГИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2022

Работа выполнена в департаменте педагогики института педагогики и психологии образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет».

Научный руководитель: **Десяева Наталья Дмитриевна,**
доктор педагогических наук, доцент,
профессор департамента методики обучения
Института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»

Официальные оппоненты: **Ерохина Елена Ленвладовна,**
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой риторики и культуры речи
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
Богданова Елена Святославовна,
доктор педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и естественно-
научных дисциплин и методики их преподавания
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С.А. Есенина»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»

Защита состоится «01» ноября 2022 года в 11 часов 00 минут на заседании диссертационного совета 72.2.007.06 на базе ГАОУ ВО МГПУ по адресу: 105064, г. Москва, Малый Казенный пер., д. 5 Б.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке ГАОУ ВО МГПУ: 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., д. 4 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ www.mgpi.ru

Автореферат разослан «___» _____ 2022 года.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент



О.О.Корзун

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития интерпретационных умений как компонентов коммуникативной компетенции школьников с целью расширения их возможностей как субъектов мифологического дискурса.

В действующем Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования работа школьников с текстом рассматривается как одно из важнейших условий развития способностей личности. В связи с этим актуальной задачей становится совершенствование методики обучения школьников текстовой деятельности как важнейшему аспекту проявления их коммуникативной компетенции. В современном филологическом образовании внимание педагогов и исследователей к коммуникативному потенциалу текста обусловлено как расширением роли и функций текстового пространства образовательного дискурса в контексте достижения на уроках русского языка планируемых результатов (предметных, метапредметных и личностных), так и задачами итоговой аттестации обучающихся, в которую включена диагностика их готовности к толкованию текстов, отражающих общественные и личные ценности человека. В связи с этим основным направлением совершенствования методики работы с текстом должно стать рассмотрение текстовой деятельности в единстве процессов восприятия, интерпретации и продуцирования речевых произведений. Особым потенциалом в процессе совершенствования текстовой деятельности, особенно в плане развития интерпретационных умений обучающихся, обладает дидактически целесообразная работа с мифологическим текстом.

Исследование интерпретации как вида речевого взаимодействия читателя и автора речевого произведения получила освещение в герменевтике, лингвистике, методике обучения русскому языку. Глубоко изучены следующие вопросы: коммуникативная природа текста (Н. С. Валгина, Т. В. Булыгина, Н. С. Болотнова, Н. К. Рябцева, Т. В. Конюхова, Е. В. Арляпова, Т. И. Ерохина, Л. В. Селезнева и др.), коммуникативные аспекты интерпретации текста (Г. И. Богин, Г. Гадамер, В. Дильтей, В. П. Кохановский, Г. Л. Тульчинский, Н. В. Худолей, М. Н. Ахметова, Ю. В. Кузина, Н. П. Шабликова), методика формирования коммуникативных умений на основе работы с текстом (Т. А. Ладыженская, С. А. Арефьева, В. И. Батыгина, А. Д. Дейкина, Н. Д. Десяева, М. Ю. Иванова, И. Ф. Игнатьева, Н. А. Ипполитова, Е. С. Симакова, Л. В. Хаймович и др.), обучение толкованию текста как процессу создания вторичного речевого произведения (Л. Н. Березина, О. А. Бабаркина, Н. А. Ипполитова, С. М. Сидорова, Ю. А. Филонова, В. П. Спешилова, И. А. Белова и др.).

Несмотря на включение в примерную программу по русскому языку цели, связанной с развитием умения интерпретировать прочитанное, а также на неоднократное обращение исследователей к проблеме развития коммуникативных умений школьников на основе толкования текста, вопрос определения подходов к решению данной проблемы остается актуальным. Необходимость ее рассмотрения обусловлена, прежде всего, результатами

ЕГЭ, ОГЭ, всероссийских проверочных работ, которые свидетельствуют о затруднениях обучающихся в понимании заложенной в тексте концептуальной информации, в жанровом оформлении авторского замысла их собственных произведений, в выборе языковых средств для выражения этого замысла.

Кроме того, в современной лингвистике актуальной является мысль о том, что успех интерпретационной текстовой деятельности в значительной степени обусловлен готовностью интерпретатора соотносить содержание прочитанного с собственным личным опытом (Н. Ф. Крюкова, Е.С. Симакова и др.). В методике обучения русскому языку данная идея воплощена в подходах к отбору текстов как дидактического материала. Так, при написании сочинений в рамках итоговой аттестации готовность к интерпретации проверяется на материале текстов духовно-нравственного содержания; в этом случае имеется возможность выявить предметные, личностные и метапредметные результаты обучения русскому языку в их интеграции. Нравственный смысл таких текстов отражен либо в подтекстовой, либо в концептуальной информации, требующей соотнесения с личным опытом школьников.

Как показывает практика, обучающиеся испытывают серьезные трудности в интерпретации таких произведений в силу имплицитности нравственного замысла автора. Поэтому в процесс обучения школьников интерпретации целесообразно включить произведения, в которых нравственный смысл обозначен непосредственно. К подобным речевым произведениям относятся *мифологические тексты*. Это тексты разных жанров (притчи, сказки, предания, легенды и т.п.), в содержании которых отражаются представления людей об основах бытия: месте человека в мире, обществе, условиях и ситуациях принятия им судьбоносных решений. При этом нравственная составляющая содержания текста представлена в двух аспектах: она отражается и в сюжете повествования, и в морали, сформулированной в речевом произведении. Как следствие, мифологический текст представляет собой особую дидактическую единицу в системе работы по развитию речи в школе, в которой духовно-нравственное содержание представлено не в подтексте или в концепции автора, а непосредственно в ткани текста.

Поскольку жанровые формы мифа предполагают изложение нравственных основ существования человека в метафорической форме, они становятся пространством интеграции воздействующей и информативной функций языка. Известно, что миф является одной из форм «побуждения к действию» (Т. А. Шарыпина), в частности – к переосмыслению выраженных в тексте ценностей, а его интерпретация относится к таким видам учебной филологической деятельности, которые позволяют влиять на нравственное сознание школьников, неизбежно выражающееся во внешней речи, в ценностно ориентированном диалоге. При этом личностные ценности и смыслы интерпретатора отражаются во вторичном тексте, созданном на основе исходного. Это возможно лишь при условии владения специальными коммуникативными умениями, позволяющими формулировать личностно обусловленный отклик на прочитанное.

Приходится констатировать, что несмотря на имеющийся филологический базис исследования мифотворчества, на признание мифа как источника диалога духовно-нравственного содержания, в методической науке мифологические тексты не нашли должного позиционирования в структуре дидактического материала для обучения школьников интерпретации текстов, их потенциал изучен явно недостаточно. Как следствие, проблема выявления реестра коммуникативных умений недостаточно хорошо изучена, учащимся не хватает тех умений, которые необходимы для интерпретации мифологического текста с обозначением во вторичном продукте личностного отклика читателя на нравственный посыл автора.

Выявленные факты свидетельствуют о наличии в теории и методике обучения русскому языку ряда противоречий, требующих решения. Это **противоречия** между:

- требованиями к результатам обучения школьников текстовой деятельности и невысоким уровнем сформированных у них интерпретационных умений;

- имеющимися накопленными в филологии направлениями исследования мифа как источника диалога духовно-нравственного содержания и отсутствием опоры на них в методической науке при выявлении потенциала мифологических текстов, определении принципов отбора дидактического материала для формирования умений интерпретации таких произведений;

- разнообразными векторами исследования особенностей формирования у школьников различных коммуникативных умений, в том числе на основе интерпретации текста, и отсутствием решения проблемы определения содержания обучения толкованию текста как целенаправленной коммуникации;

- между осознанием научным сообществом важности обучения школьников взаимодействию с текстом как коммуникативному процессу и отсутствием технологии формирования умений интерпретировать речевое произведение с целью текстового воплощения личностного отклика субъекта на прочитанное.

Выделенные противоречия стали основой для формулирования **проблемы** исследования в виде вопроса о том, каковы методические условия повышения эффективности обучения школьников коммуникативным умениям на основе интерпретации мифологических текстов.

Объект исследования: процесс формирования у школьников коммуникативных умений интерпретационного характера на уроках русского языка.

Предмет исследования: методика формирования у школьников коммуникативных умений в процессе интерпретации мифологического текста как коммуникативной деятельности.

Цель исследования: теоретическое и опытно-экспериментальное обоснование методики формирования коммуникативных умений интерпретации мифологического текста в целях обучения школьников

созданию личностно обусловленного высказывания духовно-нравственного содержания как единицы социально значимого диалога.

Гипотеза исследования представляет собой предположение о том, что формирование коммуникативных интерпретационных умений школьников протекает более эффективно, чем в существующей практике, и в большей степени отвечает требованиям ФГОС к результатам обучения русскому языку при следующих условиях:

- если в систему формирования коммуникативных умений учащихся включается процесс формирования умений интерпретации мифологического текста как коммуникативной деятельности, которая отражает духовно-нравственный опыт интерпретатора, его личностные ценности;
- если у школьников формируются представления о толковании мифологического текста с точки зрения раскрытия его духовно-нравственного содержания в диалоге с автором текста и с социумом;
- если содержание обучения интерпретации текста трактуется как комплекс коммуникативных умений;
- если ведущим приемом работы над толкованием мифологического текста становится жанровоцентрическая интерпретация, позволяющая не только раскрыть смысл прочитанного, но и представить его в определенной жанровой форме, актуальной для современного дискурса.

Задачи диссертационного исследования:

1. Определить на основе анализа научной литературы теоретические основы обучения школьников приемам интерпретации текста.
2. Уточнить когнитивные и смыслообразующие особенности интерпретации мифологических текстов как речевых произведений духовно-нравственного содержания, актуальных для подростков.
3. Выделить компоненты интерпретационной деятельности и уточнить на этой основе содержание обучения школьников интерпретации текста в аспекте коммуникативных умений.
4. Систематизировать и дополнить существующие в педагогическом сообществе представления о принципах, путях и средствах формирования у школьников коммуникативных умений, владение которыми обеспечивает готовность к интерпретации и продуцированию текста.
5. Определить компоненты, а также инструментарий выявления готовности обучающихся основной школы к интерпретации текстов духовно-нравственного содержания.
6. Разработать экспериментально и теоретически обоснованную технологию обучения школьников текстопорождению на основе интерпретации мифологических текстов.

Методологической базой исследования заявленной проблемы является концепция интерпретации как процесса постижения смысла высказывания и результата его освоения (Г. Гадамер, В. Дильтей, П. Рикер, В.П. Кохановский, Г.Л. Тульчинский, М. Хайдеггер, Е.Д. Хирш, В.Н. Топоров); концепции филологии, культуроведения, посвященные исследованию понятия «миф» и позволяющие определить объем понятия «мифологический текст»

(Е.М. Мелетинский, А.Ф. Лосев, С.Д. Серебрянный, В.А. Маслова, Э.Сепир, Т.Н. Снитко, Б. Уорф, , М. Элиаде Д.Д. Фрезер, К. Леви-Стросс, Ю.М. Лотман, Ю.В. Манн, Ф.В. Шеллинг); базисные положения лингвокультурологии, рассматривающие парадигматические отношения мифологических текстов и присутствующего в них культурного кода (В.А. Маслова, Э. Сепир, Т.Н. Снитко, Б. Уорф, Ван Юе); положения психолингвистики и лингвистики относительно коммуникативной активности, ее роли в развитии готовности к коммуникативному самовыражению (В.П. Белянин, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев); концепции исследования текста как единицы коммуникации (М.М. Бахтин, Г.И. Богин, В.В. Васильева, К.А. Долинин, А.В. Домашенко, В.А. Кухаренко); концепции формирования нравственного аспекта личности подростка посредством обращения текстам культуры (Ш.А. Амонашвили, Р.Г. Апресян, А.А. Гусейнов, Е.С. Симакова, В.А. Сухомлинский, Д.Н. Узнадзе); концепции коммуникации как жанровой деятельности (М.М. Бахтин, Н.С. Болотнова, Т.В. Шмелева); психолингвистические концепции текстовой деятельности (Л.С. Выготский, Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев).

Теоретические основы исследования составили теория текста и дискурса (Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин, Т.А. ван Дейк, В.Е. Чернявская); теория стилистики и речевых жанров (М.Н. Кожина, М.М. Бахтин, Т.В. Шмелева); основные положения лингвистического и психолингвистических подходов, представляющих текст в виде структурной единицы языка и единицы коммуникации (О.И. Москальская, Т.В. Булыгина, В.Г. Гак, В.А. Звегинцев, Ю.С. Маслов, В.Я. Мыркин, Л.М. Лосева); положения теории и методики обучения русскому языку, отражающие взгляды на закономерности обучения коммуникативной деятельности на основе теории текста (М.Т. Баранов, А.Д. Дейкина, Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова и др.); теория обучения вторичным письменным жанрам, рассматривающая толкование как тип высказывания (Л.Г. Антонова, Н.С. Болотнова, Л.Н. Березина, Н.С. Валгина, Л.И. Зимица, М.Н. Кожина, Ю.А. Сорокин, Ю.С. Степанов); принципы и методы организации деятельности интерпретационного типа на уроках словесности (К.Б. Бархин, Ф.И. Буслаев, В.В. Голубков, А.Д. Дейкина, Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, И.В. Кашникова, И.В. Лаврова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, С.И. Львова, В.Г. Маранцман, Е.И. Никитина, М.А. Рыбникова и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- *теоретические*: анализ научной литературы по лингвистике, психолингвистике, методике обучения русскому языку; анализ и синтез теоретического и эмпирического материала; прогнозирование хода и результатов исследования;
- *эмпирические*: анализ и описание эмпирического материала (учебников и методических пособий, федеральных образовательных программ и стандартов основного общего образования, педагогического опыта и методических рекомендаций);

- *эмпирико-диагностические*: педагогическое наблюдение, беседы с обучающимися с целью изучения коммуникативных умений, в частности умения продуцировать вторичные тексты, анкетирование, опросы, тестирование учеников средних классов;

- *экспериментальные*: констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента, проведенные с целью проверки эффективности разработанной методики;

- *статистические*: проверка гипотезы по критерию Вилкоксона.

Научная новизна исследования определяется тем, что в работе впервые исследованы дискурсивные и лингводидактические особенности интерпретации школьниками мифологического текста как речевого произведения, непосредственно репрезентирующего духовно-нравственные смыслы; разработаны критерии отбора текстов с учетом возможностей их толкования во вторичном речевом произведении как единиц социально значимого диалога; определены коммуникативные умения интерпретационного характера, обеспечивающие порождение обучающимися лично обусловленных речевых продуктов духовно-нравственного содержания.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что

- определена и теоретически обоснована категория мифологического сюжета как метафорическая рамка последовательности событий и действий, воплощающих нравственные основы существования человека, доказана методическая значимость данной категории;

- расширены теоретические представления о процедуре интерпретации текстов духовно-нравственного содержания, описана уровневая репрезентация нравственного компонента в содержании мифологического речевого произведения: *текстовый* уровень – мораль прямо сформулирована в тексте интерпретации, *подтекстовый* уровень – мораль выводится из представленного в тексте-интерпретации сюжета, *гипертекстовый* уровень – мораль выводится из ассоциаций с известными мифологическими текстами или из отсылок к ним;

- теория обучения русскому языку дополнена а) разработкой и обоснованием содержания обучения школьников интерпретации текста как коммуникативному процессу, б) определением условий, повышающих эффективность формирования у школьников коммуникативных интерпретационных умений, в) уточнением критериев отбора мифологических текстов в качестве дидактического материала для развития коммуникативных умений;

- разработана и обоснована система формирования коммуникативных умений, обеспечивающих интерпретацию мифологических текстов в форме жанров, характеризующихся прямой и косвенной авторской оценочностью.

Практическое значение исследования определяется отбором речевых произведений для обучения школьников интерпретации мифологического текста; разработкой диагностических заданий для определения уровня сформированности умений интерпретационного характера; разработкой

программы обучения и системы заданий, выполнение которых обеспечивает формирование умений школьников создавать текстовый отклик на мифологический текст.

Достоверность результатов исследования и основных выводов обеспечивается методологическим и теоретическим обоснованием его исходных положений, применением комплекса взаимосвязанных методов, направленных на реализацию целей и задач исследования, репрезентативностью выборки обучающихся, участвовавших в исследовательской работе, объемом эмпирических данных, единством количественного и качественного анализа экспериментальных данных, положительными результатами экспериментальной проверки методики формирования у школьников коммуникативных умений в процессе работы над интерпретацией мифологического текста.

Апробация исследования. Экспериментальная проверка методики формирования у обучающихся интерпретационных коммуникативных умений осуществлялась в 2015-2016, 2016-2017, 2020-2021 учебных годах. Эксперимент проводился с учениками 7-х классов ГБОУ школа № 1512, ГБОУ лицей № 1574 города Москвы. Всего экспериментальное обучение охватывало 104 обучающихся. Было проведено анкетирование 44 педагогов (анкетирование проведено со студентами ИППО МГПУ очной и очно-заочной форм обучения, а также с учителями нескольких московских школ) для выявления готовности учителей-филологов к обучению школьников приемам интерпретации. Апробация исследования также осуществлялась на всероссийских научно-практических конференциях: «Начальное филологическое образование и подготовка учителя: проблемы формирования культурной идентичности (март 2017 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности» (март 2018 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования навыков и компетенций XXI века» (февраль 2019 г., ГАОУ ВО МГПУ); в процессе чтения лекций для бакалавров Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ (октябрь-декабрь 2021 г.); в 10 публикациях, в том числе в 4 изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В целях освоения школьниками способности к интерпретации текста как сложной аналитико-синтетической деятельности, осуществляемой на рецептивном, речемыслительном и коммуникативном уровнях и отражающей личностные смыслы и духовно-нравственный опыт интерпретатора, в систему работы по развитию речи обучающихся целесообразно включать *мифологические тексты* как речевые произведения, в которых позиция автора исходного текста представлена не имплицитно, а непосредственно. Именно в таких текстах отражен «культурный код» (В. А. Маслова), система образов и действий персонажей, транслирующих духовно-нравственные ценности. При этом в качестве единицы обучения

интерпретации мифа с целью участия в социальной коммуникации целесообразно рассматривать не только мифологический текст, но и *мифологический сюжет*, основу которого составляет последовательность событий, ситуаций, поступков персонажей, в которых отражен их нравственный выбор. Мифологический сюжет воплощен в мифах разных народов, что делает его повторяющимся, знакомым и понятным носителю любой культуры.

2. Результат интерпретации воплощается в текстах двух типов: 1) в собственно *толковании*, демонстрирующем понимание смысла интерпретируемого, и 2) во *вторичных интерпретирующих текстах* разных жанров, представляющих собой индивидуально-авторский отклик на прочитанное на основе его толкования. Толкование является единицей диалога интерпретатора и имманентного автора исходного речевого произведения.

3. Создание вторичных интерпретирующих текстов разных жанров предполагает готовность интерпретатора к участию в социально значимом диалоге, к передаче смысла прочитанного в контексте социального дискурса. Для такой сложной коммуникативной деятельности требуется особая компетенция обучающихся, формируемая в процессе работы над интерпретацией текста. В структуру данной компетенции входят специальные *коммуникативные умения*: выделять личностно значимый аспект осмысления и обсуждения нравственного компонента содержания текста, раскрывать данный компонент на основе толкования текста, создавать собственное высказывание как личностно ориентированный отклик на прочитанное в диалоге с условным автором текста или с социумом;

4. Процессуальный компонент методики обучения школьников основам интерпретационной деятельности характеризуется целостностью, выраженной в единстве следующих составляющих: а) дидактических, методических, аксиологических *принципах* (последние выражаются в тщательно спланированном и методически обоснованном подборе мифологического материала с учетом личностных результатов общего образования); б) *методов* (наблюдение, анализ, конструирование, моделирование, экспертная оценка, коммуникативно-ситуативный метод); в) *приемов* обучения (толкование текста, анализ образца, моделирование текстов вторичных жанров, поиск регулятивов в тексте, алгоритмизация интерпретации, презентация речевого продукта, жанровоцентрическая интерпретация текста); г) компетентностно ориентированных *заданий* для каждой стадии опытного обучения (формирующего и контрольного). Ведущим *приемом* работы над толкованием мифологического текста является жанровоцентрическая интерпретация, позволяющая школьникам освоить модели коммуникации, различающиеся уровнями репрезентации духовно-нравственного компонента в содержании текста.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников (264 источника, из которых 5 на английском языке), 5 приложений, 21 таблицы. Общий объем работы – 214 страниц, из которых основного текста – 141.

Во **введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования путем выявления сущности противоречий между потребностью школьной филологической практики в повышении эффективности развития коммуникативных способностей обучающихся на основе интерпретации текстов духовно-нравственного содержания и недостаточной изученностью обеспечивающих ее методических условий; определяются объект, предмет, гипотеза, цель, задачи и методы диссертационного исследования; характеризуются научная новизна, теоретическая и практическая значимость предложенного решения заявленной проблемы.

В первой главе – *«Теоретические основы формирования коммуникативных умений школьников на основе интерпретации мифологических текстов»* – представлен анализ взглядов научного сообщества на сущностные особенности интерпретации как категории герменевтики и филологии, выявлены лингвистические и методические основы работы над мифологическим текстом в школе, рассмотрено понятие мифологического сюжета в контексте филологического образования, определена роль интерпретации мифологического материала в системе развития коммуникативных умений школьников.

Результаты анализа научной литературы (труды М. Хайдеггера, Г. Гадамера, В. Дильтея, П. Рикера, В.П. Кохановского, Г.Л. Тульчинского, Ф. Шлейермахера и др.), посвященной вопросам интерпретации в контексте герменевтики и филологии, представлены в параграфе 1.1 – *«Интерпретация текста как категория герменевтики и филологии»*. Интерпретация характеризуется и как процесс понимания смысла произведения, и как результат понимания, представленный в речевом произведении того или иного жанра: собственно толковании, отзыве, рецензии и т.п. При этом собственно толкование следует рассматривать и как самостоятельное высказывание, и как элемент текстов иных жанров.

В свете герменевтического подхода интерпретация воспринимается как неотъемлемая часть человеческой коммуникации, поскольку именно она отвечает за понимание, трактовку и оценку смысла высказывания. В свете идей М.М. Бахтина процесс толкования текста лежит в зоне «диалогической активности», которая характеризует взаимодействие автора текста и реципиента. Диалог при этом осуществляется в историко-культурном контексте как произведения, так и самой интерпретации, поскольку именно время, место и культурная парадигма определяют смыслы, заложенные в корпус текста и доступные пониманию читателя. Историко-культурный контекст определяет перцепцию, так как влияет на культурные смыслы, существующие в сознании интерпретатора.

Приемы интерпретации основаны на сопоставлении смысла исходного текста, идей культуры, в которой создан текст, и личных культурных смыслов интерпретатора. Это позволяет рассматривать интерпретацию как процесс *диалога* интерпретатора с автором текста и с культурным сообществом, предполагающий опору на личностно значимый аспект осмысления и обсуждения содержания текста, раскрытие его в форме личностно ориентированного отклика на прочитанное.

В параграфе 1.2 – «*Понятие мифологического текста и его роль в филологическом образовании*» на основе анализа трудов ученых (С.С. Аверинцев, М.М. Бахтин, М. Бодкин, М.Л. Гаспаров, В.М. Жирмунский, А.Ф. Лосев, Ю.М. Лотман, Е.М. Мелетинский, Ю.В. Манн и др.) определяется сущность *мифологических текстов*. В работах современных исследователей (Ван Юе, Н.И. Жинкин, В.А. Маслова, Т.Н. Снитко и др.) мифологический текст представлен как культурное пространство, заключающее в себе определенную систему образов, транслирующих нравственные ценности. Интерпретация мифологических текстов позволяет носителю языка осваивать систему нравственных смыслов и передавать эти смыслы в процессе коммуникации. Эффективность данного процесса обеспечивается опорой на когнитивные и смыслообразующие особенности мифологических текстов. Их нравственный смысл может быть представлен в двух пластах: в повествовательном компоненте (истории о целеустремленности героя, его верности дружбе, поиске своего предназначения и др.) и в морали, прямо сформулированной в ткани текста.

В силу возрастных психологических особенностей подросткам интересны оба пласта (образная форма повествования вызывает у них эмоциональный отклик на прочитанное, они начинают задумываться о содержании нравственных понятий, отраженных в морали). Интерпретация текста способствует самопознанию школьника (когнитивный результат) и пониманию существенных признаков тех или иных нравственных понятий (смыслообразующий результат).

Духовно-нравственное содержание мифологических текстов обладает особой актуальностью для школьников, поскольку именно в подростковом возрасте формируются способность к регуляции своего поведения, умение ориентироваться на чувства и ценности других людей; мифологические речевые произведения позволяют познакомиться с ситуацией актуального нравственного выбора, с принятой в культуре трактовкой этой ситуации, соотнести ситуацию с собственным опытом, сформулировать собственное отношение к ней.

В методическом плане мифологические тексты являются эффективным средством поэтапного формирования у школьников умений формулировать определения нравственных понятий, иллюстрируя их тем или иным нарративом. При этом репрезентация нравственного компонента в данных речевых произведениях представлена на разных уровнях: на *текстовом* уровне (мораль прямо сформулирована в тексте) и *подтекстовом* уровне (сюжет текста отражает нравственные нормы). При интерпретации мифологического текста у интерпретатора появляется возможность

представить собственную позицию (= мораль) на разных уровнях. Причем актуальным становится представление нравственных норм на *гипертекстовом* уровне, когда мораль может быть выведена из ассоциаций с известными мифологическими текстами или из отсылок к ним. Декодирование морально-нравственной сущности мифологического текста осуществляется на основе анализа его содержания и структуры.

Мифологические тексты репрезентируют определенную совокупность событий, ситуаций, действий, в которых отражен нравственный выбор человека, его самоопределение в мире. Последовательность данных составляющих, т.е. те или иные *мифологические сюжеты*, представлены в мифологических текстах разных жанров, повторяются в творчестве разных народов в различные эпохи. Именно мифологические сюжеты воспринимаются как единицы мифологической коммуникации, предмет духовно-нравственного диалога, в котором отклик на текст является ведущим коммуникативным действием читателя/слушателя. В них заключена система пробразов или изначальных образов, архетипов (К. Юнг), а также некая совокупность «вечных» смыслов: гармонии вселенной, уникальности человека, противостояния человека стихии, борьбы добра и зла, вечности добра, прошлого и будущего человечества и т.п.

Уровневая репрезентация нравственного компонента в содержании мифологического текста (текстовый, подтекстовый и гипертекстовый уровни) позволяет работать над его интерпретацией в контексте, соотносимом с нравственными категориями, с одной стороны, и личностными результатами среднего общего образования – с другой. Выражение ценностного отношения к нравственным смыслам – необходимая составляющая процесса их осознания. Работа в этой области заключается в обучении школьников формулированию сути данных смыслов и ценностного отношения к ним.

Дидактическим потенциалом обладают обе категории мифологической культуры: и мифологический текст, и мифологический сюжет. Этот потенциал обусловлен непосредственной представленностью в ткани как самого речевого произведения, так и его сюжета определенных ценностных позиций. Их осмысление неизбежно предполагает участие интерпретатора в духовно-нравственном диалоге, так как обоснование собственной позиции возможно либо в согласии с имманентным автором (в том числе в форме развития его мыслей), либо в возражении ему – с одной стороны, в одобрении поступков героев повествования или в неодобрении этих поступков – с другой.

Параграф 1.3 – *«Методические основы обучения школьников интерпретации мифологического текста»* – посвящен вопросам методики формирования у школьников коммуникативных умений на основе работы с мифологическим текстом. В школьной практике интерпретация прослеживается в устойчивой традиции толкования текстов, целью которого является раскрытие смысла произведения. В методике обучения русскому языку разработаны базовые приемы обучения интерпретации текста, определены связи типа чтения и понимания текста (Е.С. Богданова, Е.А. Кашкарева и др.). В научных источниках особое внимание обращается на результат интерпретации – собственное высказывание учащихся.

Бесспорными признаются положения о том, что интерпретация текста осуществляется в особой коммуникативной ситуации (цель – демонстрация понимания смысла текста, предмет речи – толкуемый текст, адресат – культурное сообщество, представителем которого является интерпретатор).

Результатом интерпретации является сочинение того или иного жанра: собственно толкование текста, открытое письмо автору, диалог с героем, обоснование суждения относительно той или иной мысли автора и др. Анализ методических подходов к обучению школьников подобным сочинениям (Л.Н. Березина и др.) показывает, что в них можно выделить два направления работы. Прежде всего это работа над сочинениями оценочных жанров: отзывом и рецензией, подготовка к которым предполагает путь от ценностей общества к прочитанному тексту и его оценке в том или ином культурном контексте. Прочитанный текст при этом рассматривается как объект анализа, одной из составляющих которого становится интерпретация текста. Второе направление предполагает путь от понимания смысла прочитанного текста к отклику на него на основе личностных ценностей пишущего. При этом вторичное речевое произведение может быть оформлено в жанрах, изначально отражающих личностные смыслы: письмо, подражание, рассказ, стихотворение и др.

Для работы над интерпретацией мифологического текста актуально второе направление, позволяющее последовательно работать над двумя типами сочинений: сочинениями-эссе с элементами толкования текста и сочинениями традиционных жанров (рассказ, заметка и под.) в функции вторичных. Сочинения школьников представляют собой тексты, которые создаются в результате подражания, по мотивам прочитанного. Тексты названных видов сочинений характеризуются особой чертой – авторской оценочностью: прямой, если текст является аналогом текста публицистического стиля, или косвенной, если текст представляет собой подражание произведению художественного стиля.

Анализ научной литературы (Л.Н. Березина, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская и др.) показывает, что в методике преподавания русского языка изучается специфика отдельных умений интерпретационного характера как составляющих коммуникативной деятельности. Рассмотрение особенностей интерпретации мифологических текстов позволило выделить группу специальных коммуникативных интерпретационных умений:

- *умение определять аспект осмысления и обсуждения нравственного компонента содержания текста,*
- *умение раскрывать нравственный компонент на основе толкования сюжета текста и переосмысления позиции автора,*
- *умение создавать собственное высказывание как личностно обусловленный отклик на прочитанное.*

В параграфе проводится типизация видов учебной интерпретации: *гиперонимической и гипонимической*. Большой интерес для исследования представляет гипонимический вид толкования, поскольку оперирование им подразумевает соотнесение прочитанного с личным опытом или конкретной жизненной ситуацией. Под личным нравственным опытом понимается не

только переживание событий, произошедших непосредственно в жизни автора сочинения, но и осмысление им фактов общественной жизни, искусства, истории. Обращение к личному нравственному опыту позволяет более точно воспринять главную мысль текста и надежно закрепить смыслы прочитанного.

Жанровое разнообразие вторичных текстов как продуктов интерпретативной деятельности обучающихся целесообразно разделить на две группы:

1) сочинения-рассуждения с элементами толкования, которые представляют собой речевые произведения комментирующего типа, основанные на толковании смысла текста как особого речевого произведения и на диалоге с автором исходного текста;

2) сочинения, написанные по моделям публицистических и художественных жанров; они основаны на индивидуально-творческом подходе к толкованию и предполагают репрезентацию позиции интерпретатора в пространстве ценностей социума.

Интерпретационная деятельность обучающихся подразумевает опору на личный нравственный опыт, на раскрытие творческого потенциала ученика. Она соотносится с категорией, открытой авторской оценочности, воплощаемой в текстах разных стилей: в публицистическом – в соотношении с нравственными категориями, в художественном – в соотношении с эстетическими категориями.

В целом обучение интерпретации мифологического текста позволяет дополнить систему работы по развитию речи в средней школе: конкретизировать коммуникативные умения как компонент содержания обучения, расширить круг приемов обучения, включив в него жанровоцентрическую интерпретацию, ориентирующую школьника на диалог с имманентным автором текста и с социумом.

Во второй главе – *«Проблемы развития коммуникативных умений на основе интерпретации текста и пути их решения в современной школе»* – приводятся положения, которые легли в основу констатирующего эксперимента. Формулируется цель, задачи, методы решения этих задач, описывается ход эксперимента и его результаты. Проведен анализ (1) готовности самих школьников интерпретировать тексты мифологического характера и (2) готовности учителей к проведению занятий по обучению школьников приемам интерпретации.

Выявлению степени готовности учеников к интерпретационной деятельности посвящен параграф 2.1 – *«Готовность школьников к интерпретации мифологического текста»*. Констатирующий эксперимент нацелен на решение следующих задач: выявить содержание знаний обучающихся о специфике мифологического текста как ключевого компонента раскрытия смысла; определить уровень овладения обучающимися умениями определять смысл текста с опорой на сюжет и выраженную в тексте мораль; установить уровень умений отражать результаты толкования в собственном речетворчестве. В таблице 1 приводятся данные анкетирования школьников, в ходе которого им было предложено дать трактовку ключевых понятий исследования.

Данные анкетирования школьников

Понятие	Количество обучающихся	
	верно определившие понятие (в %)	неверно определившие понятие (в %)
Миф	76	24
Смысл текста	81	19
Ключевые слова	65	35

Результаты эксперимента показали, что школьники в целом осознают существенные признаки мифологического текста, оказывающие влияние на ход интерпретации: сюжетность повествования (в том числе на грани вымысла и реальности), отражение в тексте отношения автора к определенным нравственным понятиям, наличие компонента поучительного характера, значимость морали текста для современного периода времени. Вместе с тем ученики затрудняются в выражении смысла текста в собственных речевых произведениях.

Для интерпретации учащимся был предложен мифологический текст, повествующий о значимости в жизни таких качеств личности, как высочайшая сосредоточенность и концентрация на цели («Испытания учеников»). Анализ результатов выполнения заданий выявил значительную разницу между уровнем владения речеведческими понятиями и тем, как школьники понимают смысл произведения. Существует большой разрыв между уровнем освоения обучающимися понятийной основы и умением переосмыслить текст (таблица 2).

Таблица 2

Данные об интерпретационных умениях школьников
(на основе анализа сочинения-интерпретации мифа «Испытание учеников»)

Работы участников эксперимента	Количество ответов с корректным отображением ключевых смысловых элементов текста (в %)			
	Ключевые нравственные качества героя повествования	Главные сюжетные ходы в тексте	Определение смысла текста	Корректность приведенных примеров, их совпадение с сюжетными ходами мифа
Экспериментальные классы	85,8 %	13,1 %	64 %	12,9 %
Контрольные классы	89 %	12 %	68 %	13,5 %

Обучающимся было также предложено написать сочинение, отобразив в нем понимание смысла предлагаемых для интерпретации мифологических текстов. При написании сочинения-рассуждения на основе интерпретации школьники допустили типичные *ошибки*: перевод смыслового содержания мифа на бытовой уровень, подмена основной мысли смысловым компонентом темы, формулировка оценки смыслового компонента, не связанного с

основным содержанием мифологического текста. Перечисленные ошибки негативно отразились на качестве интерпретации текста.

В целом констатирующий эксперимент показал, что школьники обладают необходимыми знаниями для работы с мифологическим текстом как объектом интерпретации, однако испытывают затруднения в выражении собственной духовно-нравственной позиции в толковании текста, что обусловлено отсутствием умения определять смысловую структуру текста и находить сюжетные и образно-символические средства ее выражения.

В параграфе 2.3 – «Готовность учителей-филологов к обучению школьников интерпретации мифологического текста» – представлены результаты анкетирования педагогов, которое проводилось с целью определения особенностей осознания ими проблем формирования у школьников коммуникативных умений интерпретационного характера и выявить характер практической деятельности учителя, решающего данные проблемы. В таблице 3 показаны результаты диагностики.

Таблица 3

Истолкование респондентами понятия «смысл»

Группы респондентов	Количество ответов с корректным пониманием категории «смысл»			
	«основное содержание текста»	«основная идея»	«нравственная проблема, с которой соотносится текст»	«мысль, которую пытается донести автор»
Учителя	21%	34%	28%	17%
Студенты-филологи	14%	38%	32%	16%

Результаты анкетирования показали, что учителя воспринимают сочинение интерпретационного типа как вид работы, в котором сочетаются понимание смысла произведения и речетворчество школьника. Несмотря на верное осознание сути данного явления, имеет место разрыв между знанием теоретических основ процесса написания текстов вторичных жанров и сформированностью представлений о том, как оценивать работы этого вида. Полученные в ходе эмпирического исследования данные позволили внести корректировки в содержание опытного обучения школьников интерпретации мифологических текстов, определить критерии оценки сочинений учеников, установить пути формирования коммуникативных интерпретационных умений.

В третьей главе – «Методика формирования коммуникативных умений школьников в процессе обучения интерпретации мифологических текстов» – дается описание исходных положений методики, программа опытного обучения, приводятся результаты экспериментальной проверки ее эффективности. Обучение проводилось в 2019-2020 и 2020-2021 учебных годах на базе ГБОУ школа № 1512, ГБОУ лицей № 1574 города Москвы. В экспериментальном обучении приняло участие 104 ученика седьмых классов.

В параграфе 3.1 – «Концепция и программа развития коммуникативных

умений школьников в процессе обучения интерпретации мифологического текста» дается обоснование разработанной методики. Предложенная программа опытного обучения нацелена на формирование у школьников коммуникативных умений как в рамках освоения темы «Текст», так и во внеурочной работе. В программе (таблица 4) предусмотрено освоение знаний о средствах выражения смысловой структуры мифологических текстов и формирование умений коммуникативного характера, владение которыми позволяет обучающимся создавать собственное речевое произведение на основе толкуемого.

Таблица 4

Программа опытного обучения

Опорные знания	Тема, количество часов	Формируемые знания	Формируемые умения
Текст, тема и основная мысль текста	Мифологический текст – 2 ч.	Коммуникативная задача и содержание мифологического текста	Умение выделять личностно значимый аспект осмысления и обсуждения нравственного компонента содержания текста (выделение духовно-нравственных понятий в содержании мифологических текстов; соотнесение выделенных духовно-нравственных понятий с личным нравственным опытом и личной нравственной позицией).
Сюжет текста	Мифологический текст и мифологический сюжет – 2 ч.	Отражение смысла мифологического текста в его сюжете	Умение выделять нравственный компонент содержания МТ на основе осмысления и обсуждения его сюжета, раскрывать смысл данного компонента в собственной формулировке.
Типы текстов. Определение понятия как тип высказывания	Ведущие нравственные понятия в содержании мифологических текстов – 1 час.	Приемы/ средства определения ведущих нравственных понятий мифологических текстов	Умение формулировать определения ведущих нравственных понятий, раскрывать смысл мифологического текста на основе соотнесения его содержания с ведущим нравственным понятием, пересказывать мифологический текст с целью обоснования собственной нравственной позиции

Типы текстов. Рассуждение.	Толкование мифологического текста – 1 час.	Коммуникативный замысел толкования текста. Автор, адресат толкования. Структура толкования.	Умение раскрывать духовно-нравственную позицию, выраженную в мифологическом тексте, в собственном речевом произведении с элементами толкования.
Функциональные стили Художественный стиль Публицистический стил	Стиль мифологического текста и его интерпретации – 2 часа.	Стилистические средства выражения смысловой структуры художественного текста. Стилистические средства выражения смысловой структуры публицистического текста.	Умение создавать на основе интерпретации собственное речевое произведение по аналогии с текстами художественного и публицистического стиля.
Сочинение на основе прочитанного	Сочинение с элементами толкования мифологического текста. Отражение личного нравственного опыта в сочинении с элементами толкования мифологического текста – 2 часа.	Элементы толкования в сочинении-рассуждении на основе мифологического текста. Способы представления смысловой структуры исходного текста в собственном речевом произведении (формулировка позиции автора, пересказ, мораль текста, выражение собственной нравственной позиции, выражение оценки предмета речи)	Умение отражать лично ориентированный отклик на прочитанный мифологический текст в разных жанровых формах

В программе отражены ключевые умения методики. При изучении каждой темы они конкретизировались с учетом составляющих их учебных действий.

В параграфе 3.2 – «Приемы и средства формирования коммуникативных умений школьников в процессе работы над интерпретацией мифологических текстов» – представлены пути освоения обучающимися содержания программы опытного обучения, которые определялись с учетом особенностей программы развития речи для 7-го класса.

Подготовка к сочинению-интерпретации представляет «особый тип коммуникативной ситуации» (Лаврова, 2011), поскольку подобное сочинение является вторичным жанром. Отечественные методисты (Н.А. Ипполитова, А.Д. Дейкина, Т.А. Ладыженская) рассматривают знакомство с коммуникативной ситуацией как один из этапов работы над сочинением в школе. При этом важно видеть особенности коммуникативной ситуации создания сочинения на основе интерпретации текста. Его «речевой смысл» появляется в ходе соотнесения плана содержания единиц текста с текстовой ситуацией, содержащей в себе «текущий функционально-смысловой тип речи,

композиционно-смысловой тип речи, речевые смыслы предшествующих высказываний» (Лаврова, 2011).

Для того, чтобы толкование было успешным, необходимо познакомить школьников с образцами высказываний (сочинение-рассуждение, рецензия, отзыв) с целью обеспечения понимания структуры вторичных текстов подобного типа. В таблице 5 резюмируются необходимые структурно-смысловые компоненты *толкования* как типа высказывания.

Таблица 5

Структурно-смысловые компоненты вторичных жанров с элементами высказывания

Структура высказывания (сочинения-рассуждения)		Ключевые компоненты структуры
Вступление	Обращение к поясняемому фрагменту текста	<i>Фактологический</i> компонент: о каких событиях идет речь в тексте? Обращение к краткому пересказу/ упоминание событий/ обращение к сюжету.
Основная часть	Формулирование тезиса	<i>Оценочный (семантический)</i> компонент: в чем смысл текста? В чем выражается основная идея/мысль фрагмента
	Аргументация	1) пример из текста; 2) пример из личного опыта
Заключение	Формулирование выводов	Вывод-обобщение

Формирование учебных действий обеспечивают задания, соотнесенные со следующими стадиями формирования умений:

1) аналитическая (школьники характеризуют признаки целостности текста и особенности коммуникативной ситуации);

2) конструктивная (обучающиеся редактируют, дополняют и завершают речевое произведение);

3) коммуникативная (школьники характеризуют смысловую структуру текста, аргументируют собственное мнение с опорой на цитаты из мифологического текста так, чтобы высказать целостную точку зрения в письменно публичном диалоге).

Все задания, предложенные участникам эксперимента, предполагают описание компонентов коммуникативной ситуации, которая отражается в исходном тексте. В систему заданий включаются задания рецептивные, репродуктивные, конструктивные, творческие. Для работы отбирались тексты, анализ которых позволял отнести их к определенной смысловой модели: события – следствия событий, событие – причины событий, событийная аналогия. Анализ хода опытного обучения позволил определить следующие критерии отбора мифологических текстов: 1) в тексте присутствует одна ведущая сюжетная линия, 2) в сюжете текста отражено ценностное отношение к духовно-нравственным категориям, 3) одним из компонентов сюжета является ситуация нравственного выбора, 4) в тексте либо присутствует мораль, либо мораль выводится на основе сюжетных ходов произведения.

В систему интерпретаций включались:

- *первичная интерпретация* (краткая формулировка смысла текста),
- *интерпретация-толкование* (передача смысла текста в высказывании на основе рассуждения),
- *собственно жанровая интерпретация* (передача аналогичного смысла текста в речевых произведениях разных жанров).

Выбор жанра осуществлялся на основе анализа коммуникативной ситуации актуальности мифологического текста и проведения аналогий кульминационного события с личным или читательским опытом интерпретатора.

Пример задания. Определите количество и характер микротем текста, кратко сформулируйте его смысл (модель текста – «события – их следствия»).

Когда путники стали приближаться к долине смерти, Ямарадж опять начал отговаривать Савитри идти дальше, на что она ответила так:

- Ты всемогущий бог, ты знаешь, что поступать надо праведно. Жить праведно – значит следовать законам нравственности: не причинять никому зла ни делом, ни словом, ни мыслью. А также творить добро бескорыстно, не ожидая от этого выгод. Люди добры по своей природе, но только праведные милосердны даже к своим врагам. Так разве правильно будет оставить любимого в столь трудный час?

Ямарадж был очень доволен ответом царевны и даровал ей еще одно желание (миф о Савитри).

Первичная интерпретация ученика: *«Встреча с трудностями всегда предполагает испытание. Если человек мудр и благороден в испытаниях, то он получит награду».*

Итоги опытного обучения представлены в параграфе 3.3 – *«Результаты опытного обучения».* В ходе экспериментального обучения проверялась сформированность умений интерпретировать мифологические тексты, способность писать сочинение на основе толкования и выявлялось освоение базовых речеведческих понятий.

Диагностика уровня сформированности знаний и умений школьников прошла успешно. В таблице 6 представлены данные об уровне сформированности коммуникативной компетенции школьников, выраженной в освоении ключевого умения передавать смысл текста в собственном речевом произведении. Приведенные данные показывают повышенный уровень сформированности умений осуществлять интерпретацию на основе обобщения и апеллировать к конкретизации (осуществлять опору на личный нравственный опыт) у обучающихся экспериментальных классов по сравнению с данными, которые продемонстрировали школьники контрольных групп.

Таблица 6

Освоение толкования на основе интерпретации мифологических текстов

Участники экспериментального обучения	Данные о количестве работ (в %) с корректным отражением уровня освоения интерпретационных умений		
	толкование текста присутствует	толкование осуществляется на основе обобщения (гиперонимический тип интерпретации)	толкование осуществляется на основе конкретизации (гипонимический тип интерпретации)
Ученики контрольных классов	56 %	15 %	32 %
Ученики экспериментальных классов	85 %	30 %	55 %

Итоговая эффективность обучения проверялась с помощью контрольного среза. Результаты учеников экспериментальных классов сопоставлялись с результатами выполнения аналогичных заданий обучающимися контрольных классов (см. таблицы 7 и 8).

Таблица 7

Результаты освоения обучающимися понятия «смысловая структура текста»

Признаки понятия	Ответы обучающихся (в %)	
	Контрольные классы	Экспериментальные классы
Существенные признаки связаны с темой	65%	17%
Существенные признаки связаны с идеей	35%	73%

Таблица 8

Уровень сформированности умения определять смысл текста

Определение понятия	Ответы обучающихся (в %)	
	Контрольные классы	Экспериментальные классы
Названные признаки являются существенными	83%	100%
Логическая структура высказывания не нарушена	63%	100%

Для подтверждения эффективности опытного обучения интерпретации мифологических текстов был использован Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находилось в зоне значимости. Это означает, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Целесообразность обучения школьников интерпретации мифологических текстов подтверждена результатами экспериментального обучения, которые выразились в освоении школьниками базовых речеведческих понятий, в продуцировании собственных текстов с элементами толкования, в которых было продемонстрировано понимание смысла толкуемого произведения.

В *заключении* сделаны выводы по теме исследования, сформулированы перспективы дальнейшей работы. Разработанная программа по формированию коммуникативных умений школьников на основе интерпретации мифологических текстов доказала свою эффективность как в сфере совершенствования умений продуцировать собственное высказывание вторичного жанра, так и в сфере вовлечения обучающихся среднего звена в изучение мифологических сюжетов и повышению мотивации подростков к толкованию и рефлексии над предложенным материалом.

К перспективам исследования можно отнести дальнейшее изучение проблемы продуцирования текстов интерпретационных жанров как на уроках русского языка, так и во внеурочной практике; определить корреляцию повышения уровня коммуникативных умений с использованием именно мифологического материала; выявить психолого-педагогическую составляющую процесса интерпретации мифологических сюжетов и проследить, как сказывается изучение мифологического материала на самосознание подростков и их нравственное становление.

Основные положения диссертации нашли отражение в публикациях (общим объемом 4,3 п.л.):

**Статьи, опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК
Министерства образования и науки РФ**

1. Бутурлова В. В. Категория мифа и ее методическая интерпретация [Текст] / В. В. Бутурлова // Журнал «Современные проблемы науки и образования». – 2019. – № 5. – DOI: 10.26787 (0,5 п.л.)
2. Бутурлова В. В. Интерпретация древнеиндийских мифов как прием подготовки к сочинениям [Текст] / В. В. Бутурлова // Журнал «Образовательный вестник «Сознание». – 2020. – № 3. – С. 20-25 (0,5 п.л.)
3. Бутурлова В. В. Интерпретация Махабхараты как способ морально-нравственного становления личности ребенка [Текст] / В. В. Бутурлова // Журнал «Образовательный вестник «Сознание». – 2020. – № 5. – С. 24-30 (0,5 п.л.)
4. Бутурлова В. В. Интерпретация мифологического текста как способ его творческого переосмысления [Текст] / В. В. Бутурлова // Журнал «Известия РГПУ им. А.И. Герцена». – 2021. – № 201. – С. 187 – 193 (0,6 п.л.)

Статьи, опубликованные в других научных изданиях

5. Бутурлова В. В. Типы мифологических текстов в школьной филологии [Текст] / В. В. Бутурлова // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности. Материалы научно-практической конференции (март 2018 г.). – Москва: Экон-информ, 2018. – С. 181-184 (0,3 п.л.)
6. Бутурлова В. В. Интерпретация мифологических текстов как элемент сказкотерапии [Текст] / В. В. Бутурлова // Сборник РГГУ-ВАРНА 2018 по итогам II Международной научно-практической конференции

- «Преподавание языков и культур в парадигме гуманитарного образования». – Варна: РГГУ, 2019. – С. 246-257 (0,5 п.л.)
7. Бутурлова В.В. Определение этического контекста смысла как прием интерпретации текста [Текст] / В. В. Бутурлова // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования навыков и компетенций XXI века. Материалы научно-практической конференции (февраль 2019 г.) / – Москва: Экон-информ, 2019. – С. 154-159 (0,5 п.л.)
 8. Бутурлова В.В. Лингвокультурологические основания работы над мифологическим текстом в школе [Текст] / В. В. Бутурлова // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте. Материалы научно-практической конференции (февраль 2020 г.). – Москва: Экон-информ, 2020. – С. 86-91 (0,4 п.л.)
 9. Бутурлова В.В. Изучение мифологических текстов в школе как основа становления культурной идентичности [Текст] / В. В. Бутурлова // Начальное филологическое образование и подготовка учителя: проблемы формирования культурной идентичности. Материалы научно-практической конференции (март 2017 г.) / Москва: Экон-информ, 2017. – С. 122-125 (0,3 п.л.)
 10. Бутурлова В.В. Обучение школьников интерпретации мифологических текстов в системе внеурочной деятельности [Текст] / Десяева Н.Д., Бутурлова В.В // Коллективная монография / Новосибирск: «СибАК», 2017. – С. 29-46 (0,6 п.л./ 0,3 п.л.)