Актуализация личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений школьников

тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.01, доктор педагогических наук Обласова, Татьяна Владимировна

**Год:**

2012

**Автор научной работы:**

Обласова, Татьяна Владимировна

**Ученая cтепень:**

доктор педагогических наук

**Место защиты диссертации:**

Тюмень

**Код cпециальности ВАК:**

13.00.01

**Специальность:**

Общая педагогика, история педагогики и образования

**Количество cтраниц:**

350

## Оглавление диссертации доктор педагогических наук Обласова, Татьяна Владимировна

ВВЕДЕНИЕ.

Глава 1. Теоретико-методологические основы проблемы развития учебно-информационных умений школьников в образовательном процессе.

1.1 .Мировоззренческие основы изучения проблемы понимания и информационной переработки текста.

1.2.Учебно-информационные умения как компонент содержания обучения и результат общего образования.

1.3.Текст как предмет учебно-познавательной деятельности. Понимание учебного текста и продуцирование вторичных текстов.

Глава 2. Концепция развития учебно-информационных умений школьников на основе актуализации их личностно-развивающего потенциала.

2.1.Концепция развития учебно-информационных умений школьников.

2.2.Теоретическая модель процесса развития учебно-информационных умений школьников.

2.3.Требования к психолого-педагогической компетентности педагога в аспекте развития учебно-информационных умений школьников.

Глава 3. Опыт реализации модели развития учебно-информационных умений школьников на основе актуализации их личностно-развивающего потенциала.

3.1.Разработка диагностики учебно-информационных умений и типология понимания школьниками учебных текстов.

3.2.0пробование процедур и методик развития учебно-информационных умений школьников.

3.3.Опыт подготовки педагогов к развитию учебно-информационных умений школьников.

## Введение диссертации (часть автореферата) На тему "Актуализация личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений школьников"

Актуальность темы. Специфика обучения и воспитания современного школьника во многом обусловлена его погруженностью в непрерывно развивающуюся информационную среду, в разнородные информационные потоки и формы коммуникации. При этом сама информационная среда характеризуется резким противостоянием созидательной и разрушительной тенденций, принимающих формы «информационной культуры» и «информационной антикультуры». Конгруэнтность информационной культуре требует соответствия системы образования таким ключевым характеристикам, как признание уникальности и самоценности человека, глобальность, интегративность, несинкретичность, мозаичностъ, поливариантностъ, нелинейность, биологичность, интенсивность коммуникации (B.C. Библер, И.Е. Видт, И.Г. Захарова, И.Р. Купер, М. Мак-Люэн, А. Моль, Е.Д. Павлова, A.B. Соколов и др.). Требование конгруэнтности системы образования своему субъекту - обучающемуся предполагает создание благоприятных условий для развития у личности субъектности, биологичности и гибкости мышления, и высокого уровня рефлексивности и коммуникативных качеств, обеспечивающих новый - диалогический и продуктивный - характер взаимодействия личности с информацией, альтернативный манипулятивно-агрессивному, монологическому и потребительскому.

К сожалению, в массовой педагогической практике существует дисбаланс между потребностями личности новой эпохи в названных качествах и культивированием в ущерб личностному и ценностно-смысловому развитию прагматических ценностей и преимущественно естественно-научных способов познания, владение которыми не обеспечивает постижения личностью мира в его целостности.

Система образования как наиболее устойчивый социальный институт, по природе своей призванный передавать культурный опыт, несмотря на постановку целей ориентации на будущий социум, достаточно долго сохраняет ду 1 t .1 iV > ' - \* , j !f U |;

1 . » И I 1 « и транслирует рудименты устаревающих парадигм мышления и взаимодействия с миром. На современном этапе наиболее заметные изменения в образовании проявляются на формально-организационном уровне - в обеспечении образовательных учреждений новейшей техникой, в использовании новых информационных технологий в учебном процессе, однако крайне недостаточно затрагивают содержательные аспекты работы с информацией. Система образования, поддерживаемая через массовое производство «решебников» издательствами, Интернетом, авторами учебников, ориентирующими школьника преимущественно на поиск готовых ответов на вопросы после параграфа, а также несовершенной практикой единого государственного экзамена (ЕГЭ), фактически продолжает формировать привычку приобретать знания и в целом получать образование, не прилагая особенных умственных и душевных усилий.

В ситуации неоднозначности информации и целей ее использования унаследованное доверие к напечатанному слову как истине, передаваемое школьникам через актуализируемые способы действий с ней, представляет угрозу для развития «самостояния» личности. Нерефлексивное, некритичное поглощение личностью информации далеко не безобидно, поскольку создает благоприятные условия для манипуляции личностью, для навязывания ей антигуманистических идеологий, самыми крайними последствиями которых является массовое вовлечение подростков в группировки и секты, разрастающиеся в виртуальных социальных сетях.

Инструментальным обеспечением взаимодействия школьника с информацией в образовательном процессе выступают учебно-информационные умения - интериоризованные способы текстовой деятельности (понимания и создания текстов), составляющие содержательное ядро учебно-познавательной деятельности, организованной на основе учебного текста, и информационной деятельности (Т.М. Дридзе [135]). Интенсивное развитие технических средств, упрощающих и ускоряющих процессы извлечения, переработки и передачи информации, снижает степень востребованности человека в видах деятельности, которые обеспечиваются рядом интеллектуальных операций и переданы сегодня когнитивным перерабатывающим системам. В то же время во взаимодействии человека с информацией фактически усиливается субъективно-личностное начало: возрастает роль действий, обеспечивающих ее ценностно-смысловую интерпретацию и не поддающихся моделированию в искусственном интеллекте.

Смещение акцентов во взаимодействии человека с информацией с операционально-технологической составляющей на личностную и социокультурную происходит в общем контексте становления постнеклассического типа рациональности, соотносящего знания об объекте с ценностно-целевыми характеристиками деятельности, а также утверждения в качестве одной из ведущих методологических стратегий гуманитарных наук герменевтического подхода, оперирующего понятиями «понимание», «интерпретация», «текст», «смысл», «осмысление», «диалог». В свою очередь сегодня в теории информации получили распространение антропоцентрические концепции (В.Г. Афанасьев, Ю.А. Шрейдер, Ф.Н. Цидря, В.Л. Эпштейн). В отличие от кибернетической модели (триады: источник - передающая система - приемник) в антропоцентрических моделях учитывается смысловая ориентация информации и те «искажения» и «приращения», которые привносятся сознанием воспринимающих и условиями функционирования информации (C.B. Ионова [170]).

Однако в дидактике средней школы сохраняется тенденция рассматривать учебно-информационные умения в традициях кибернетической концепции, то есть преимущественно как средство поиска, извлечения, переработки, хранения и передачи информации, а эффективность их развития, как правило, связывается с применением в образовательном процессе современных технических средств и технологий. Акцент в учебном процессе на

V V технологической составляющей, представленной информационными и коммуникационными технологиями, в ущерб содержательной и ценностно-смысловой стороне образования неоправданно упрощает и механизирует процесс взаимодействия человека с информацией, воплощенной, прежде всего, в культурных текстах. Культурные тексты отражают не только знания, но и контекст их порождения, содержат образцы речемыслительнойдеятельности, необходимые для развития мышления школьников, личностные смыслы автора, поэтому диалогическое взаимодействие с ними является условием самопознания школьника (по М.М. Бахтину, «познание себя через Другого» [31, с. 290]) и его самосозидания.

В то же время в современной психолого-педагогической литературе при обсуждении методов работы с информацией затрагивается преимущественно операционально-действенная сторона и прагматический аспект данной проблемы: подчеркивается низкий уровень развития грамотности чтения (исследования PISA [181, 182, 183]), понимаемой как способность учащихся к осмыслению текстов различного содержания и использованию прочитанногодля решения жизненных задач, отсутствие у школьников умений работать с источниками информации как предпосылка возникновения проблем в учебно-познавательной деятельности, в развитии исследовательской и проектной деятельности, что проявляется затем в неготовности студентов к обучению в высшей школе.

Истоки проблемы лежат в традиции, заложенной в «Экспериментальной программе развития умений и навыков учебного труда школьников» (1980 год, под ред. H.A. Лошкаревой [225]) и сохранившейся в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) второго поколения [188], - рассматривать умения работать с информацией как общеучебные умения. Эта традиция поддерживается активными разработками методик развития умений преимущественно извлекать и перерабатывать информацию. Очевидно, во многом именно этим объясняется установленный на основе анализа г г;

11 ш результатов международного исследования PISA, а также подтвержденный результатами изучения развитости учебно-информационных умений обучающихся 8 классов общеобразовательных учреждений Тюменской области в 2008 - 2010 годах факт, что к 13 - 14 годам у обучающихся (при отсутствии отклонений в интеллектуальном, психическом, речевом развитии) формируются преимущественно умения извлекать из учебного и научного текста явно выраженную предметно-научную информацию.

Вместе с тем в педагогике, философии, психологии, психолингвистике, философской, филологической и педагогической герменевтике, общей дидактике и частных методиках накоплен значительный объем теоретических и эмпирических знаний о психологических основах работы с информацией, о механизмах смыслообразования, об обучении пониманию учебного и научного текстов, методиках обучения чтению, о педагогическом потенциале текстов в развитии ценностно-смысловой сферы личности.

Понимание как онтологическая характеристика человека представлено в философии (М. Хайдеггер), как речемыслителъный процесс - в психологии и психолингвистике (A.A. Брудный, JI.C. Выготский, Л.П. Доблаев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, В.В. Знаков, Э. Кларк, X. Кларк, Л.А. Концевая, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, У. Найссер, И.Ф. Неволин, А.И. Новиков, Д. Норманн, A.A. Смирнов, А.Н. Соколов, O.K. Тихомиров, Л.С. Цветкова, Г.Д. Чистякова), как интерпретация - в философской, филологической и педагогической герменевтике (М.М. Бахтин, Г.И. Богин, А.Ф. Закирова, И.И. Сулима).

Вопросы обучения пониманию учебного текста на основе освоения способов ориентации в его логико-смысловой структуре рассматриваются A.B. Усовой, Л.П. Доблаевым и др., на основе фреймового обучения - Р.В. Гуриным, Т.Н. Колодочкой, A.A. Остапенко, В.Э. Штейнбергом и др.

Теоретические основы и практика углубленного понимания учебных педагогических текстов на основе интеграции научно-педагогического, художественно-эстетического, лингвистического подходов и рефлексивного осмысления жизненного опыта будущего педагога разработаны А.Ф. Закировой.

Подходы к обучению с опорой на диагностику уровней понимания учебной информации как результата когнитивного мониторинга в учебной деятельности раскрыты М.Е. Бершадским, в рамках научно-обоснованной системы мер по целенаправленному и активному формированию способов мыслительных действий школьников - В.Ф. Паламарчук.

Выполнены исследования по обучению пониманию учебной информации старшеклассников (М.А. Кучеренко). Активно разрабатываются идеи смыслообразования в образовательном процессе и во взаимодействии обучающегося с учебным текстом (И.В. Абакумова, Е.Г. Белякова, Б.С. Братусь, Н.С. Буйко, Ф.Е. Василюк, И.А. Рудакова).

Однако, как показывает анализ научных источников, до настоящего времени учебно-информационные умения школьников не рассматривались с позиций их личностно-развивающего потенциала, под которым мы понимаем содержащийся в них ресурс для качественных изменений в личности и в характере ее взаимодействия с информацией. Данный ресурс обусловливается тем, что способы понимания и создания текстов имплицитно содержатдиалогическую ориентацию, коррелируют с рефлексивными качествами личности и диалогическим мышлением как специфической познавательной деятельностью, происходящей в форме межсубъектного диалога на основе процедур понимания (H.A. Бердяев, М.М. Бахтин, Г.Г. Шпет, А.Ф. Лосев, П.А. Флоренский).

В дидактике как высшей, так и средней школы решение вопросов развития учебно-информационных умений все чаще связывается с развитием новых информационных технологий. При этом очевидна тенденция к вынесению специальной работы с информацией за рамки основных традиционных организационных форм обучения: предлагается проведение спецкурсов (Н.И. Гендина), специальных уроков (H.H. Сметанникова), ч внеклассного чтения (Е.В. Посашкова) и т.д. Концепция планомерного развития учебно-информационных умений на основе актуализации их личностно-развивающего потенциала через целенаправленное его выявление и реализацию в учебном процессе при изучении общеобразовательных дисциплин в науке пока не разработана.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена противоречиями:

- между необходимостью интеграции школьника в современное социокультурное информационное пространство на условиях диалога, выступающего основой гармонизации отношений во всех сферах жизнедеятельности человека, и преимущественно потребительским и/или манипулятивно-агрессивным характером взаимодействия его с информацией, при котором личностно-развивающий потенциал учебно-информационных умений остается не актуализированным;

- между значительным объемом научно-теоретических и эмпирических знаний о психологических основах работы с информацией, психологии понимания текста, развивающем потенциале текста, о методах обучения I пониманию текста и отсутствием исследований учебно-информационных умений с позиций взаимообусловленности их развития и развития личности на основе актуализации личностно-развивающего потенциала данных умений;

- между объективно существующей корреляцией развития личности и развития учебно-информационных умений и неразработанностью научно обоснованного психолого-педагогического механизма взаимообусловленного освоения в образовательном процессе способов текстовой деятельности и качественных изменений личности;

- между текстовой природой взаимодействия субъекта с информацией и редуцированием его в массовой педагогической практике до извлечения и переструктурирования информации.

Таким образом, обнаруживается проблема приведения теории и практики развития учебно-информационных умений в образовательном процессе в соответствие с потребностями личности новой эпохи в названных выше качествах и адекватном инструментарии взаимодействия ее с информацией.

Названные противоречия позволили сформулировать тему диссертационного исследования «Актуализация личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений школьников».

Объект исследования - учебный процесс на ступени основного общего образования.

Предмет исследования - взаимообусловленность в образовательном процессе овладения операционально-действенной составляющей учебно-познавательной деятельности на основе учебных текстов и качественных личностных изменений школьников.

Цель исследования - разработать теоретико-методологические основы актуализации развивающего потенциала учебно-информационных умений школьников и провести опытно-экспериментальную проверку модели, основанной на гармонизации в процессе учебно-познавательной деятельности операционально-действенной и личностно-развивающей составляющих во взаимодействии обучающихся с учебным текстом.

Гипотеза исследования.

Личностно-развивающий потенциал учебно-информационных умений школьников актуализируется на основе представленного в текстах учебного материала в учебно-познавательной деятельности, в ходе которой происходят взаимообусловленные изменения операционально-действенной базы понимания и создания текстов и личностных характеристик обучающихся. Учебно-познавательная деятельность на основе учебных текстов по своему содержанию и процедурам изоморфна диалогическому мышлению, реализующемуся через диалог как способ миропонимания, обеспечивающий приобщение личности к культуре, осознание ею себя в культуре, самопознание и самосозидание через культуру.

Эффективная актуализация личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений возможна, если:

- содержанием обучения выступает не только предметное знание, воплощенное в учебных текстах, но и способы понимания как многоуровневого процесса восхождения мышления обучающегося от извлечения информации к интерпретации ее в авторском, общекультурном и в личностном контекстах;

- педагогический механизм освоения обобщенных способов понимания и создания текстов реализуется посредством осознанного присвоения школьниками речемыслительных действий в процессе декодирования значений текста, актуализации и вербализации культурных и субъективно-личностных смыслов автора и обучающегося;

- отбор и дидактическая обработка педагогом учебного материала подчиняются задаче освоения школьниками разнообразных способов взаимодействия с текстами, содержащими формулировки правил, алгоритмов действий и т.д., и текстами, ориентированными диалогически, побуждающими к сопереживанию, позволяющими создать ситуацию диалогического взаимодействия, требующими переживания и самоопределения;

- содержание и процесс освоения обучающимися учебных текстов подчиняется логике усложнения рефлексивной речемыслителъной деятельности по их декодированию и осмыслению: усложнения анализа логико-смысловой структуры моноструктурных и полиструктурных текстов; усложнения извлечения информации, зависящего от предмета речи (от текстов с предметом речи «факт, явление» - к текстам с предметом речи «оценка», «переживание» и «оценка оценки»); усложнения интерпретативных процедур, обусловленных наличием в тексте субъективно-оценочного плана (от эмоционально индифферентных - к эмоционально насыщенными текстам, от текстов, предполагающих преимущественно понимание на уровне «значения» извлечения информации, - к текстам, обращенным к ценностно-смысловой сфере обучающегося, требующих его ценностно-смыслового самоопределения, эмоционального отклика и переживания);

- взаимодействие обучающегося с учебным текстом выстраивается в диалоге на основе исходной установки на текст как авторский продукт, отражающий субъективно-личностный взгляд на реальность. При этом диалогическое взаимодействие происходит с опорой на психологический механизм децентрации, состоящий во временном переходе на позицию другого, который реализуется при реконструкции речемыслительной деятельности автора и установлении связи содержания текста с биографическим контекстом автора и синхронной ему культуры. Самопонимание школьника происходит с опорой на механизм рефлексии, заключающийся в обращенности мысли обучающегося на самого себя при осуществлении процедур оценки значимости представлений о предмете учебного познания для него лично и для актуальной ему культуры.

Критериями развития учебно-информационных умений выступают новообразования в личностной сфере обучающихся - диалогическое мышление, рефлексивные качества, определяющие диалогический характер взаимодействия с информацией, в операционально-действенной сфере -владение способами понимания текста на уровнях извлечения информации, интерпретации авторского смысла, личностного смысла, а также владение способами создания вторичных и встречных текстов.

Исходя из цели и гипотезы, определены следующие задачи исследования:

1. Теоретико-методологический анализ и систематизация подходов к изучению проблемы развития учебно-информационных умений и текстовой деятельности в учебном процессе.

2. Определение содержания и структуры понятия «учебно-информационные умения».

3. Выявление возрастных психологических особенностей развития учебно-информационных умений обучающихся на ступени основного общего образования.

4. Разработка теоретической модели развития учебно-информационных умений в учебном процессе и ее опытно-экспериментальная проверка в условиях общеобразовательного учреждения.

5. Разработка методики освоения учебно-информационных умений на предметах гуманитарного и естественно-научного циклов.

6. Разработка критериев оценивания и определение показателей уровней развития учебно-информационных умений.

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались методы

- теоретические: теоретический системный анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, идеализация, классификация, структурно-функциональное моделирование, педагогическое проектирование, прогнозирование, экстраполяция; эмпирические: психолого-педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование, индивидуальная беседа, экспертиза продуктов речевой деятельности, контент-анализ, ассоциативный метод анализа семантических полей, тестирование, опытно-экспериментальная работа, математическая обработка экспериментальных данных, полученных в процессе исследования.

Теоретико-методологической основой исследования являются фундаментальные труды по методологии психолого-педагогической науки Ю.К. Бабанского, Б.С. Гершунского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина; концепция социально-личностной ориентации образования В.И. Загвязинского; концепции личностно развивающего образования H.A. Алексеева, В.В. Серикова, И.С. Якиманской; целостности образовательного процесса B.C. Ильина, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина; аксиологических оснований педагогического процесса В.П. Бездухова, Ю.Н Кулюткина, Г.С. Сухобской; исследования по методологическим основам обучения и проблемам дидактики средней школы М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, по личностно развивающим функциям обучения Е.В. Бондаревской, З.И. Васильевой, Т.Н. Мальковой, А.П. Тряпицыной; работы М.М. Бахтина, В. Дильтея, Х.-Г. Гадамера, П. Рикера, Г.Г. Шпета, М. Хайдеггера, В.Г. Кузнецова, И.И. Сулимы, Ф. Шлейермахера по философским основам герменевтики; концепция педагогической герменевтики

A.Ф. Закировой; работы A.A. Брудного по психологической и Г.И. Богина по филологической герменевтике; исследования специфики гуманитарного познания и механизмов освоения культурных смыслов М.М. Бахтина, B.C. Библера, В.П. Зинченко, В.Г. Кузнецова, С.Ю. Курганова, Ю.М. Лотмана; культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, идея диалектического единства мышления и языка, учение о знаково-символической основе сознания; психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева и его школы; теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной; исследования смысловой сферы личности Б.С. Братуся, В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьева; исследования по проблемам смыслообразования в образовательном процессе И.В. Абакумовой, Е.Г. Беляковой, И.А. Рудаковой; работы по психологии понимания В.В. Знакова; труды по психолингвистике и проблемам понимания текста В.П. Белянина, Г.И. Богина, Л.П. Доблаева, Т.М. Дридзе, A.A. Залевской, И.А. Зимней, Ю.Н. Караулова,

B.В. Красных, A.A. Леонтьева, Л.В. Сахарного, A.M. Шахнаровича.

База исследования: общеобразовательные учреждения Тюменской области: МАОУ Гимназия № 1 г. Тюмени, МАОУ Викуловская СОШ № 2, МАОУ Красноярская СОШ Уватского района, МАОУ Евсинская СОШ Голышмановского района, МАОУ СОШ№ 8 г. Ишима, МАОУ Гимназия им.

Н.Д. Лицмана г. Тобольска, а также ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» и АОУ дополнительного профессионального образования (повышение квалификации) специалистов «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования».

Исследование проведено на базе ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» и Тюменского научного центра Уральского отделения Российской академии образования в соответствии с Планом научно-исследовательских работ по комплексной программе «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» на 2005-2012 гг. в рамках темы «Теория и методика прикладной педагогической герменевтики: формирование читательской компетентности как общекультурного опыта». Работа осуществлялась по проекту НИР «Формирование личности в социокультурном информационном пространстве современного отечественного образования» (на материале Тюменской области) по гранту Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы.

Исследование проведено в несколько этапов в период с 2004 по 2012г.г.

На первом этапе (2004 - 2009 г.г.) изучалась философская, науковедческая, психолого-педагогическая, методическая литература, осуществлялось накопление эмпирического материала (изучение процесса обучения гуманитарным и естественно-научным дисциплинам в общеобразовательных учреждениях Тюменской области, анализ учебно-методической литературы, продуктов речевой деятельности обучающихся); сформирован понятийный аппарат исследования и сформулирован первый вариант рабочей гипотезы.

На втором этапе (2009 - 2010 г.г.) проведена систематизация теоретического и эмпирического материала, обобщение его на концептуальном уровне и конкретизация первого варианта гипотезы; осуществлена экспериментальная апробация разрабатываемой модели по специально разработанной программе.

На третьем этапе (2010 - 2012 г.г.) продолжена апробация модели; проведена оценка результатов опытно-экспериментальной работы и осуществлено более широкое внедрение разработанных на основе концепции рекомендаций.

Научная новизна исследования состоит в том, что

• доказана идея изоморфности учебно-познавательной деятельности, организованной на основе учебных текстов, информационной деятельности в широком контексте социальной коммуникации, характеризующейся избирательностью, субъективно-личностным началом и требующей применения интеллектуальных действий и ценностно-смысловой интерпретации;

• на базе культурно-исторической концепции развития личности в процессе освоения ею социокультурного опыта и психологической теории деятельности установлен механизм влияния учебно-познавательной деятельности, содержательно представленной как текстовая деятельность (понимание и создание текстов), на развитие личности, который заключается в том, что способы текстовой деятельности, будучи изоморфными диалогическомумышлению, интериоризируясь, индуцируют развитие его у школьников, а также развитие опорного для данного мышления психологического механизма - рефлексии;

• с опорой на теорию целостного педагогического процесса дополнены представления об умениях как единицах содержания образования, в которых интегрированы операционально-действенная и личностная составляющие. При развитии учебно-информационных умений школьников требуется одновременное воздействие педагога на интеллектуальные процессы обучающихся, их ценностно-смысловую сферу и на внутри личностные механизмы развития - рефлексию, децентрацию, обособление. В соответствии с этим целесообразно привлечение, с одной стороны, методов анализа логико-смысловой структуры текста, а с другой - способов постижения его ценностно-смыслового содержания и интерпретации его в авторском и культурном контекстах, а также рефлексивных методов, обеспечивающих самоанализ и самоинтерпретацию школьников;

• выявлена эффективность реализации в процессе развития способов понимания учебного текста логико-структурного подхода к тексту в рамках герменевтических процедур интерпретации, что обеспечивает многоуровневое понимание текста - от извлечения информации до интерпретации ее в личностном контексте обучающегося.

Теоретическая значимость исследования:

• с опорой на идеи социально-личностного, личностно-развивающего, герменевтического подходов в образовании, акцентирующих субъективно-личностное начало во взаимодействии человека с культурой, обновлено содержание понятия «учебно-информационные умения» посредством замещения его компонентов «извлечение» и «переработка» информации компонентами «понимание» и «создание» текстов, которые качественно изменяют представления о сущности данных умений, подчеркивая их личностно обусловленный характер;

• введено понятие «личностно-развивающий потенциал учебно-информационных умений» как ресурс осваиваемых способов учебно-познавательной деятельности, организованной на основе учебных текстов для индуцирования личностных новообразований - диалогического мышления, рефлексивности, а также установления диалогического взаимодействия личности с информацией;

• на основе теоретического анализа понятий «понимание» и «диалогическое мышление» раскрыта взаимообусловленность развития учебно-информационных умений и личностных новообразований: диалогического мышления, рефлексивности;

• разработана концепция развития учебно-информационных умений школьников, построенная на основе согласования подходов: культурно-исторического, социально-личностного, системно-деятельностного, герменевтического, - позволяющая рассматривать процесс развития учебно-информационных умений как приращение в операционально-действенной базе текстовой деятельности (культурных способов действий с текстом), сопровождающееся качественными изменениями личности - развитием диалогического мышления и рефлексивности;

• концепция личностно развивающего образования дополнена идеей опосредованного влияния способов текстовой деятельности на запуск внутри личностных механизмов - рефлексии, децентрации, обособления и на общее развитие личности школьников;

• концепция педагогической герменевтики дополнена инструментарием в виде разработанных процедур и способов интерпретации учебного материала в процессе взаимодействия школьников с учебным текстом;

• разработана теоретическая модель развития учебно-информационных умений школьников, основанная на идее перевода обобщенных способов текстовой деятельности в личностные новообразования с опорой на психологические механизмы рефлексии, децентрации и обособления в процессе взаимодействия обучающегося с учебным текстом с применением разнообразных методов - от анализа логико-смысловой структуры текста до создания встречных текстов.

Практическая значимость исследования: 1. Разработана процедура развития учебно-информационных умений школьников на основе актуализации в процессе обучения их личностно-развивающего потенциала, предполагающая формирование операционально-действенной составляющей учебно-познавательной деятельности на основе учебного текста и формирование диалогичности мышления и рефлексивности в целостном педагогическом процессе.

2. В рамках процедуры систематизированы и адаптированы к практике преподавания гуманитарных и естественно-научных дисциплин на этапе основного общего образования методы и формы работы с учебным текстом, учитывающие его многофункциональный характер: как обобщенной модели, структура и содержание которой задают схему речемыслительных действий, обеспечивающих понимание на уровнях извлечения и интерпретации информации (метод анализа логико-смысловой структуры текста, создания вторичных текстов и др.), и как механизма смыслообразования и развития личности (метод создания встречных текстов). Предложенные методы и формы обучения могут использоваться в процессе преподавания гуманитарных и естественно-научных дисциплин в общеобразовательной школе.

3. Разработаны и введены в практику деятельности общеобразовательных учреждений программа развития учебно-информационных умений, методические рекомендации по использованию разработанной процедуры для развития данных умений на основе актуализации их личностно-развивающего потенциала.

4. Предложен диагностический инструментарий, позволяющий производить многомерную оценку уровня освоения школьниками способов текстовой деятельности и взаимообусловленных с ними характеристик личности -рефлексивности, диалогичности мышления (авторская методика оценки с помощью КОРТ и экспертизы продуктов речевой деятельности, комплекс личностных психологических тестов).

5. Разработана и введена в практику повышения профессиональной квалификации методика психолого-педагогической подготовки педагогов к обеспечению развития учебно-информационных умений школьников в образовательном процессе, позволяющая раскрыть содержание и специфику данных умений, освоить методы и формы организации их развития; методика может использоваться в профессиональной подготовке студентов, в системе повышения педагогической квалификации и на уровне самообразования.

Положения, выносимые на защиту.

1. Характер взаимодействия школьника с информацией в широком контексте социальной коммуникации во многом определяется способами, освоенными им в учебно-познавательной деятельности, содержательной основой которой выступают учебные тексты. Следовательно, учебно-познавательная деятельность должна быть организована в соответствии с принципом изомфорности актуальному информационному взаимодействию личностей и обеспечивать развитие востребуемых качеств обучающегося - диалогичности мышления и рефлексивности.

2. Учебно-информационные умения, выступающие инструментальным обеспечением взаимодействия школьника с содержанием учебного предмета, представленного в текстовой форме, обладают личностно-развивающим потенциалом в их трактовке как освоенных способов понимания и создания текстов (текстовой деятельности): имея и операционально-действенную и личностную составляющие, коррелируя с диалогическим мышлением и рефлексивными качествами, данные способы в процессе освоения индуцируют у личности названные новообразования.

3. Актуализация (выявление и реализация) личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений в процессе обучения обеспечивает целостный подход к обучению и развитию школьников как единому и непрерывному процессу, в котором освоение способов понимания и создания текстов сопровождается развитием у обучающегося диалогического мышления и рефлексивных качеств, что обеспечивает диалогический характер взаимодействия школьника с информацией.

4. Построение образовательного процесса на основе актуализации личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений требует сопряжения в учебно-познавательной деятельности школьников целей, содержания, методов и форм технологизированного процесса освоения способов текстовой деятельности, расширения концептосферы и системы личностных смыслов, развития диалогического мышления и рефлексивности.Деятельностным механизмом превращения «чужого содержания» в элементы внутреннего мира понимающего субъекта (по A.A. Леонтьеву, освоено то, что «перевоссоздано») выступает деятельность обучающегося по созданию вторичных и встречных текстов.

Достоверность основных положений и выводов определяется всесторонним методологическим обоснованием на основе интеграции философских, науковедческих, психологических, педагогических, психолингвистических и лингвистических концепций; применением разнообразных методик качественной и количественной оценки и интерпретации результатов.

Исследование опиралось на изучение практики обучения предметам гуманитарного и естественно-научного циклов в общеобразовательных учреждениях Тюменской области, Ханты-Мансийского автономного округа, г. Москвы и др. Работа с учителями (лекции, семинары, научное консультирование) велась в общеобразовательных учреждениях Тюменской области.

Фактологической базой исследования явились положения Федерального государственного образовательного стандарта; тексты программ, учебных пособий, методических рекомендаций по предметам гуманитарного и естественно-научного циклов; фиксированные наблюдения «живого» педагогического процесса: конспекты, протоколы и видеозаписи уроков; учебно-исследовательские работы школьников; экзаменационные работы выпускников средней школы, анализ которых проводился автором в рамках деятельности в качестве председателя региональной экспертной комиссии на ЕГЭ по русскому языку; анализ собственного педагогического опыта в качестве преподавателя Тюменского областного государственного института развития регионального образования (ТОГИРРО); контрольные работы слушателей курсов повышения квалификации ТОГИРРО для учителей гуманитарного и естественно-научного циклов; дипломные работы слушателей курсов переподготовки по специальности «Менеджер в образовании»; тексты кандидатских диссертаций; материалы участников конкурса «Педагог года».

Апробация. Апробация основных теоретических положений и результатов исследования осуществлялась через публикацию материалов и выступления на научно-практических конференциях: международных -«Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, октябрь 2010), «Проблемы и стратегические ориентиры развития образования» (Москва, ноябрь 2011), «Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики» (Челябинск, декабрь 2010); всероссийских с международным участием - «Семантика и прагматика языковых единиц» (Тюмень, декабрь

2011), «Специфика педагогического образования в регионах России» (Тюмень -Санкт-Петербург, ноябрь 2011), «Формирование личности в социокультурном информационном пространстве современного отечественного образования (региональный аспект)» (Тюмень, март 2011), «Формирование социально-личностных компетенций субъектов образовательного процесса в условиях современной социокультурной среды (региональный аспект)» (Тюмень, март

2012), «Методология педагогики: принципы педагогической науки и практики в контексте культурно-исторического подхода» (Челябинск, май 2012); всероссийских - «Русский язык как фактор стабильности государства и нравственного здоровья нации» (Тюмень, февраль 2008), «Лингвистика и школа - III» (Барнаул, ноябрь 2008), «Лингвистика и школа - IV» (Барнаул, ноябрь 2010), «Наука образованию» (Екатеринбург, декабрь 2010), видеоконференции «От инноваций к качеству образования» (Тюмень, ноябрь 2011), «Формирование методологической компетентности исследователей в сфере образования (II Педагогические чтения)» (Тюмень, февраль 2012), Всероссийском семинаре-практикуме «Федеральный государственный образовательный стандарт. От содержания образования к его результатам»

Пятигорск, октябрь 2011). Участие в Круглом столе «Формирование читательской компетентности как общекультурного опыта» (ТюмГУ, март 2011) в рамках мероприятий Тюменского научного центра УрОРАО, выступление с докладом на 18-ом Всероссийском методологическом семинаре для аспирантов, докторантов, соискателей и научных руководителей по практической методологии научно-педагогического исследования «Формирование авторской концепции научно-педагогического исследования: теоретико-эмпирическая база, содержание, логика, исследовательский инструментарий», выступления на практико-ориентированных семинарах академической кафедры социально-педагогических исследований ТюмГУ (2011,2012).

Структура и основное содержание работы. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения. Объем диссертации - 334 страницы, таблиц - И, библиографический список содержит 338 источников.

## Заключение диссертации по теме "Общая педагогика, история педагогики и образования", Обласова, Татьяна Владимировна

Выводы по Главе 3.

Изучение массового, передового и инновационного педагогического опыта на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы с точки зрения направленности учебного процесса на развитие у школьников учебно-информационных умений и актуализацию их личностно-развивающего потенциала с применением методов анализа нормативных документов, Примерных программ по учебным предметам, учебно-методических комплексов подисциплинам гуманитарного и естественно-научного циклов, школьной документации, уроков, методов беседы, анкетирования педагогов и школьников, наблюдения, экспертизы продуктов речевой деятельности, ассоциативного метода семантических полей позволило заключить следующее. Затруднения в понимании учебных текстов у обучающихся, обусловленные как недостаточным освоением школьниками обобщенных способов действий с текстами с различными логико-смысловыми и содержательными особенностями, так и внутри личностными условиями - преимущественно монологическим характером взаимодействия с текстом, низким уровнем рефлексивности и субъектности, узостью содержания концептосферы, складываются в контексте современного образовательного процесса, которому в массовой школе во многом еще присущи такие черты, как предметоцентризм, знаниевая ориентация, преобладание в организации учебно-познавательной деятельности трансляционных технологий. При этом в современной образовательной практике назрела потребность обобщения и осмысления практического опыта и разработки соответствующего научно-методического обеспечения для целенаправленного развития учебно-информационных умений школьников в образовательном процессе.

Получение нового результата, выражающегося в интериоризации способов текстовой деятельности и приращениях в личности (развития диалогического мышления, рефлексивности и субъектности), возможно при построении образовательного процесса на основе модели развития учебно-информационных умений школьников на основе актуализации их личностно-развивающего потенциала.

Реализацию модели на этапе основного общего образования в общеобразовательных учреждениях целесообразно осуществлять посредством процедуры, включающей процессуально-содержательный, организационный, диагностический и рефлексивный блоки. В диагностический блок процедуры необходимо включить изучение исходного уровня развития учебно-информационных умений обучающихся. В рамках организационного блока процедуры следует предусмотреть планирование и организацию деятельности педагогов гуманитарного и естественно-научного циклов, конкретизацию задач для каждого года обучения на отдельных учебных дисциплинах, установление межпредметного взаимодействия через выработку стратегии развития учебно-информационных умений на учебный год и единых подходов к организации работы с текстами в учебной и внеучебной деятельности.

В рамках процессуально-содержательного блока в ходе преобразующего эксперимента в образовательный процесс необходимо внесение изменений: принятие педагогическими коллективами двудоминантности цели развития учебно-информационных умений школьников, проведение дополнительной дидактической обработки учебного материала; обеспечение межпредметного взаимодействия гуманитарных и естественно-научных дисциплин на основе реализации межпредметного календарно-тематического плана.

Процедура предусматривает расширение для обучающихся контекста освоения гуманитарного знания за счет введения «авторского» научного текста, вовлечение обучающихся в пространство гуманитарного знания как порожденного различными субъектами и требующего субъектного отношения; обеспечение работы школьников с учебным текстом как логико-смысловой схемой, отражающей речемыслительную деятельность автора учебного текста; а также создание рефлексивных высказываний и встречных текстов как метод стимулирования самопонимания и самосозидания школьников.

Личностно-развивающий потенциал обнаруживается у совокупности действий понимания и создания текстов при накоплении достаточно большого набора способов действий, обеспечивающих упорядочение речемыслительной деятельности школьников, создающих условия для адекватной репрезентации содержания исходного текста и запускающих рефлексивный процесс осознания своей позиции. Разрабатывая и применяя задания, посредством которых обучающиеся осваивают способы действий следует учитывать перспективный и кумулятивный характер формируемых умений и отсроченный характер личностных изменений.

Рефлексивный блок процедуры включает оценку и самооценку педагогами процесса развития умений.

На основе критериев и соответствующих им показателей в исследовании выделены уровни развития учебно-информационных умений школьников: репродуктивный, частично-продуктивный, продуктивный. Наиболее определенными с точки зрения выраженности признаков представляются репродуктивный и продуктивный уровни развития учебно-информационных умений. На частично-продуктивном уровне, как правило, обнаруживается многообразие сочетаний признаков.

На основании экспертизы продуктов речевой деятельности, наблюдений, бесед можно сделать вывод о том, что переход школьников с уровня на уровень не происходит одномоментно по всем показателям. Правомернее говорить о качественных изменениях по «горизонтали» внутри показателей, которые выражаются в расширении используемых обучающимися способов при извлечении информации из текстов, в постепенном превращении бессвязных высказываний в зрелые тексты, в наличии попыток формулировать и аргументировать собственное мнение. Более очевидные результаты в более короткие сроки - в пределах одного года обучения - обнаруживаются при освоении школьниками способов действий интерпретации смысла текста в авторском контексте. Формирование способов действий интерпретации информации в личностном контексте обучающихся происходит значительно позднее по сравнению с названными выше и опирается на них, обусловливаются и сопровождаются «приращениями» в личностной сфере развитием рефлексивности, диалогичности мышления, расширением концептосферы и системы личностных смыслов.

Итоговая диагностика показывает, что реализация теоретической модели положительно влияет на динамику развития учебно-информационных умений у обучающихся на этапе основного общего образования. При этом, у обучающихся 5-6 классов она наблюдается только в экспериментальных классах, а у обучающихся 7-8 классов при положительной динамике и в контрольных и в экспериментальных классах в экспериментальных она выражена более определенно.

На этапе основного общего образования представляется актуальным переведение как можно большего числа обучающихся с репродуктивного уровня развития учебно-информационных умений на уровень частично-продуктивный и создание условий для запуска механизма развития умений по всем критериям.

Важное значение как условие практической реализации модели имеет готовность педагогов к обеспечению текстовой деятельности обучающихся, включающая владение методами и приемами организации текстовой деятельности, принятие двудоминантного характера цели обеспечения текстовой деятельности (операционально-технологическую составляющую и личностную), ориентацию педагога на диалог и рефлексию.

Заключение

1. Личностно обусловленный характер взаимодействия человека с информацией в широком контексте социальной коммуникации, существование его в ситуации постоянного выбора, требующего личностного самоопределения и самостоятельности, обусловливают значимость освоения школьниками в учебном процессе учебно-информационных умений, инструментально обеспечивающих интеграцию личности в современное социокультурное информационное пространство на условиях диалога и диалогический характер взаимодействия с информацией. Проведенное исследование позволило выявить личностно-развивающий потенциал учебно-информационных умений школьников, трактуемых как интериоризованные способы понимания и создания текстов (текстовой деятельности), освоение которых выступает индуктором развития у школьников в учебном процессе диалогического мышления и высокого уровня рефлексивности при работе с учебным текстом -качеств личности, адекватных характеристикам современной культуры, и обнаруживает дополнительные возможности для разрешения противоречия между потребностью школьника в интеграции в современное социокультурное информационное пространство на условиях диалога и преобладающим монологическим, потребительским и манипулятивно-агрессивным характером реального взаимодействия. Качественно новая трактовка учебно-информационных умений как освоенных обучающимися способов понимания и создания текстов, коррелирующих с содержанием концептосферы, системой личностных смыслов, и обоснование подхода к их развитию в образовательном процессе как процессу взаимообусловленных изменений в операционально-действенной базе школьника и его личностных характеристиках представляются актуальными и своевременными как с точки зрения соответствия современным научным представлениям о взаимодействии человека с информацией с их ярко выраженной гуманитарной ориентированностью, акцентом на субъективно-личностное начало

А , ' информационной деятельности, так и в контексте процессов гуманизации и гуманитаризации образования. Реализация данного подхода выступает одним из условий достижения гуманистической направленности педагогического процесса.

2. В процессе исследования раскрыто ключевое в определении содержания учебно-информационных умений понятие «понимание» (текста) как мноуровневого процесса, протекающего как один из процессов мышления (психолингвистический подход), опирающегося на речь и состоящего из последовательности речемыслительных действий, обеспечивающих извлечение информации, интерпретацию ее в авторском и общекультурном контексте и интерпретацию понимающим субъектом самого себя - самопонимание (герменевтический подход). Данной трактовкой обусловливается необходимость включения в содержание образования способов действий, обеспечивающих понимание и создание текстов на каждом из уровней. В качестве психолого-педагогического механизма развития учебно-информационных умений в образовательном процессе выступает последовательное освоение обучающимися речемыслительных действий, обеспечивающих продвижение по уровням понимания текста.

Сочетание системно-деятельностного и герменевтического подходов к изучению умений позволило представить их многоракурсно: от выявления объективированной нормы выполнения учебно-информационных действий, осуществленного нами с опорой на труды П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, В.В. Давыдова, в которых глубоко раскрыты теоретические основы изучения обобщенных способов действий, а также работы по психолингвистике, и психологии понимания, раскрывающие специфику речемыслительных действий в процессе понимания и создания текстов, до исследования механизмов «встраивания» способа в мышление обучающегося, внутриличностных условий и «личностных последствий» их освоения. Акцент на качественные изменения личности в процессе освоения способов действий с информацией возникает благодаря «помещению» проблемы развития учебно-информационных умений в контекст педагогической герменевтики как методологии гуманитарного педагогического исследования. В связи с этим в процессе исследования уточнен набор подлежащих освоению в образовательном процессе действий и операций, обеспечивающих как логико-гносеологическую переработку информации, так и ее ценностно-смысловую интерпретацию. Помимо действий по выделению предмета речи, суждения, установлению смысловых связей между фрагментами текста, созданию вторичных текстов (таблиц, схем, граф - схем и т.п.), в число обязательных для освоения включена реконструкция речемыслительной деятельности автора, лингвистический анализ оценочной лексики, привлечение информации социокультурного, биографического характера для интерпретации авторского смысла, создание встречных текстов, эксплицирующих смыслы понимающего субъекта.

3. В процессе исследования выделены способы понимания текста, подлежащие освоению в учебном процессе в разные годы обучения на этапе основного общего образования, составляющие операциональную базу текстовой деятельности и диалогического мышления, происходящего в форме межсубъектного диалога, нацеленного на глубокое проникновение в предмет постижения на основе процедур интерпретации позиции автора текста и самого себя, понимания и самопонимания. Как показывают наши исследования, скорость, глубина и сама возможность «приращений» операциональной и личностной составляющих учебно-информационных умений во многом предопределяются исходным их состоянием, направленностью личности, ценностно-смысловыми ориентациями, учебной мотивацией, возрастными характеристиками. Работа с концептосферой и системой личностных смыслов в процессе освоения школьниками обобщенных способов действий по пониманию текстов обеспечивается через отбор учебных текстов, ориентированных диалогически, представляющих объекты в различных концептных плоскостях (от бытовой до мирового значения), по проблематике, доступной возрасту, стимулирующих выработку личностных смыслов за счет ярко выраженного ценностно-смыслового плана.

4. В рамках исследования разработана теоретическая модель развития учебно-информационных умений школьников с опорой на представления о текстоводеятельностной природе взаимодействия человека с миром (и, соответственно, информацией), значимости развития диалогического мышления у всех субъектов современного социокультурного как условия выживания человечества и его развитии за счет совершенствования механизмов понимания текста на основе освоения соответствующих способов действий, обогащения концептосферы и системы личностных смыслов, запуска психологических механизмов рефлексии, децентрации и обособления через организацию взаимодействия обучающегося с учебным текстом с применением разнообразных методов - от анализа логико-смысловой структуры текста до создания встречных текстов. При этом важно отметить следующее.

А) Содержание процесса развития учебно-информационных умений составляет поэтапное (с учетом возрастных особенностей обучающихся, внутренней логики наращивания определенных умений, задаваемой операциональным составом способов действий, содержательных и логико-структурных особенностей текстов) освоение обобщенных способов понимания учебных текстов и создания вторичных и встречных текстов, сопровождающееся насыщением концептосферы и процессами смыслообразования. В этой связи

- эффективное освоение учебно-информационных умений в процессе изучения гуманитарных дисциплин обеспечивается через включение обучающихся в текстовую деятельность, представленную как воспроизведение операционализованных процедур извлечения информации из учебных текстов и ее интерпретации, происходящих с опорой на речемыслительные действия и операции, которые обеспечивают декодирование значения текста, актуализацию и вербализацию культурных и субъективно личностных смыслов автора и понимающего субъекта;

- учебные тексты в содержательном и логико-структурном отношении целесообразно отбирать и располагать в последовательности, учитывающей закономерности процесса понимания текста как многослойного речемыслительного процесса, протекающего в «слоях» извлечения информации, интерпретации информации в авторском и культурном контекстах, интерпретации информации в личностном контексте обучающегося, обеспечиваемого определенными речемыслительными действиями и операциями и востребующего актуализации соответствующих концептных плоскостей (от бытовой до философской). В предъявлении обучающимся текстов в последовательности, предусматривающей усложнение форм взаимодействия с ними, реализуется и учет возрастных ресурсов развития концептосферы, системы личностных смыслов, речемыслительных операций. Логика усложнения выявлена на основе психолингвистических исследований трудностей при восприятии текстов и обусловливается логико-структурными и содержательными особенностями текстов: степенью отвлеченности предмета речи, формами выражения субъективного авторского плана, востребуемым для понимания объемом культурных знаний, обращенностью к преимущественным возрастным интересам, сложностью и многообразием логических отношений между частями текста;

- выбор методов для работы с текстом следует подчинить задачам осмысления зависимости речемыслительной деятельности понимающего субъекта от особенностей содержания и логико-смысловой структуры текста, овладения способами понимания и осознанного их применения (лингвистический анализ текста, лингвистический эксперимент, логико-смысловой анализ текста, создание свернутого эквивалента исходного текста, создание несплошных текстов - таблиц, схем и пр.), стимулирования смыслообразования (создание встречных текстов). Поскольку понимание школьником текста на уровнях извлечения информации, интерпретации информации в авторском и культурном контекстах зависит от степени близости его речемыслительного и культурного опыта к опыту автора научного текста, педагогическими условиями такого «сближения» опыта автора и обучающегося являются насыщенность образовательного процесса культурно значимыми концептами и вовлеченность обучающегося в создание вторичных высказываний, выступающее в качестве деятельностного механизма превращения «чужого содержания» в элементы внутреннего мира понимающего субъекта (освоено то, что «перевоссоздано» A.A. Леонтьев). Понимание информации на уровне интерпретации ее в личностном контексте обучающегося, погруженное в систему личностных смыслов, концептосферу, опирающееся на обобщенные способы рефлексии и самопонимания, следует актуализировать и развивать через вовлечение обучающегося в процесс создания встречных (рефлексивных) высказываний.

Б) Изменение подходов к развитию учебно-информационных умений в общем образовании потребовало выбора в качестве основного объекта диагностики личности обучающегося и разработки нового - гуманитарно ориентированного - диагностического инструментария, обращения к методам качественного анализа, интерпретативным процедурам. В исследовании раскрываются широкие возможности для педагогической интерпретации продуктов речевой деятельности школьников - вторичных и встречных текстов исходя из идеи текстовой природы гуманитарного знания и «текстово опосредованного» выражения сознания личности. Именно экспертиза текстов, при которой предметом интерпретации становится личность обучающегося, самораскрывающаяся в создаваемых ею текстах, позволяет установить взаимообусловленность уровня овладения операционально-технологической составляющей деятельности понимания и развития рефлексивности, субъектности, диалогичности мышления, системы личностных смыслов и содержания концептосферы.

5. В процессе исследования установлено, что педагогическими условиями развития учебно-информационных умений выступает образовательный процесс, характеризующийся согласованностью и целенаправленностью действий всех субъектов, межпредметной интеграцией в обеспечении процесса освоения школьниками обобщенных способов работы с информацией; реализацией диалогических форм педагогического взаимодействия; актуализацией и наращиванием в образовательном процессе субъектного опыта личности, применением личностно-развивающих технологий обучения, герменевтических процедур, проектных методов и др. 8. В работе сформулированы требования к психолого-педагогической подготовке педагогов, включающей принятие педагогом ценностно-смысловых оснований деятельности по развитию в образовательном процессе у школьников учебно-информационных умений, владение способами осуществления текстовой деятельности и организации процесса их освоения школьниками, реализацию диалогической позиции в педагогическом взаимодействии, и предложены рекомендации по ее осуществлению.

6. Разработаны критерии развития учебно-информационных умений школьников: сформированность умений понимания и создания текстов на разных уровнях понимания текста - от извлечения информации до ее интерпретации в личностном контексте обучающегося, развитость рефлексивных качеств понимающего субъекта, развитость диалогичности мышления.

## Список литературы диссертационного исследования доктор педагогических наук Обласова, Татьяна Владимировна, 2012 год

1. Абакумова, И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (Психолого-дидактический подход)/ И.В. Абакумова. Ростов н/Д: Изд-во Рост, ун-та, 2003. - 480 с.

2. Абакумова, И.В. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов/ И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова.-Ростов н/Д: Изд-во Рост, ун-та, 2006. 256 с.

3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни/ К.А. Абульханова-Славская.-М. Мысль, 1991.-301 с.

4. Автономова, Н.С. Понимание и язык/ Н.С. Автономова// Познание и язык: Критический анализ герменевтических концепций. М.: АН СССР Ордена Труд. Краен, знамени ин-т философии, 1984. С. 5-22.

5. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников/ Е.А. Александрова. М.: НИИ школьных технологий, 2010.-336 с.

6. Алексеев, И.С. Об универсальном характере понимания/ И.С. Алексеев// Вопросы философии. 1986 - № 7. -С. 73-74.

7. Алексеев, Н.Г. Заметки к соотношению мыследеятельности и сознания/ Н.Г. Алексеев// Вопросы методологии. 1991. -№1. - С.3-8.

8. Алексеев, H.A. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: Монография/ H.A. Алексеев. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1996. -216 с.

9. Алексеев, П.В. Философия: учебник/ П.В. Алексеев, A.B. Панин. М: Проспект, 2010.-588 с.

10. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания/ Б.Г. Ананьев. СПб.: Питер, 2001.-288 с.

11. П.Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития/ В.И. Андреев. 2-е изд. - Казань: Изд-во Казанского унта, 2000. - 600 с.

12. Андросюк, В.Г. Психологические особенности понимания научного текста учащимися: автореф. дис.канд. психол. наук: 19.00.07/ Андросюк Вячеслав Георгиевич. Киев, 1981. - 24 с.

13. Антипов Г.А. Текст и мир гуманитарии. Проблемы методологии анализа// Текст как явление культуры/ Г.А. Антипов, O.A. Донских, И.Ю. Марковина, Ю.А. Сорокин. Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989. - С. 5-35.

14. Антонов, A.B. Информация: восприятие и понимание/ A.B. Антонов-Киев: Наукова думка, 1988. 184 с.

15. Анциферова, Н.И. К психологии личности как развивающейся системы/ Н.И. Анциферова// Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. - С.З - 19.

16. Апатова, Л.И. Смысловая структура текста как ориентировочная основа в обучении пониманию иноязычной речи на слух/ Л.И. Апатова, И.А. Зимняя// Уч. зап. IМГПИЯ им. М. Тореза. 1972. - Т.69.

17. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт/ Н.Д. Арутюнова. М.: Наука, 1988. - 341 с.

18. Аршинов, В.И. От смыслопрочтения к смыслопорождению/ В.И. Аршинов, Я.И. Свирский// Вопросы философии. 1992. - №2. - С. 145 — 152.

19. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ А.Г Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. - 151 с.

20. Ахутина, Т.В. Единицы речевого общения, внутренняя речь, порождение речевого высказывания/ Т.В. Ахутина// Психолингвистические исследования речевого мышления. М.: Наука, 1985. - С. 99 - 116.

21. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса/ Т.В. Ахутина. М.: Изд-во МГУ, 1989. - 215 с.

22. Бабанский, Ю.К. Педагогический процесс/ Ю.К. Бабанский// Избр. пед. труды. М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

23. Бабушкин, В.У. О двух моделях понимания/ В.У. Бабушкин// Загадка человеческого понимания/ Под общ. ред. A.A. Яковлева; сост. В.П. Филатов. М.: Политиздат, 1991. - С. 160-175.

24. Бабайлова, А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку/ А.Э. Бабайлова. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. -152 с.

25. Баринова, Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи/ Е.А. Баринова// Развитие речи учащихся: Учен. зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена. Л., 1971. - Т.453.

26. Бархаев, Б. Логико-дидактические проблемы развивающего обучения/ Б. Бархаев// Вестник высшей школы. 1990. - №10. - С.36 - 43.

27. Бассин, Ф.В. К развитию проблемы значения и смысла/ Ф.В. Бассин// Вопросы психологии. 1973. - №6. - С. 13-28.

28. Батищев, Г.С. Особенности культуры глубинного общения/ Г.С. Батищев// Вопросы философии. 1995. - №3. - С.103 - 129.

29. Бахтин, М.М. Гуманитарное познание/ М.М. Бахтин// Диалектика познания. Л.: Наука, 1988. - С. 203 - 204.

30. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа/ М.М. Бахтин// Литературно-критические статьи. М.: Худож. лит., 1986. - С. 473 - 500.

31. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества/ М.М. Бахтин. М.: Искусство, 1979. - 424 с.

32. Белкин, A.C. Основы возрастной педагогики/ A.C. Белкин. М.: Академия, 2000. - 192 с.

33. Белкин, A.C. Витагенное образование. Голографический подход/ A.C. Белкин, Н.К. Жукова. Екатеринбург, 1999. - 119 с.

34. Белова, C.B. Текстуально-диалогический принцип в проектировании1. И jt <гуманитарного образования: дисс. .доктора пед. наук: 13.00.01/ Белова Светлана Владимировна. Волгоград, 2006. - 333 с.

35. Белова, C.B. Функции учебного диалога в усвоении старшеклассниками ценностно-смыслового содержания гуманитарных предметов: дисс .канд. пед наук: 13.00.01/ Белова Светлана Владимировна. Волгоград, 1995. - 164 с.

36. Беляева, JI.A. Проблема понимания в педагогической деятельности/ Л.А. Беляева. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 1995. - 73 с.

37. Белякова, Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография/ Е.Г. Белякова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. - 208 с.

38. Белянин, В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста/ В.П. Белянин. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. - 123 с.

39. Белянин, В.П. Введение в психолингвистику/ В.П. Белянин. М.: ЧеРО, 1999. - 128 с.

40. Белянин, В. П. Основы психолингвистической диагностики (Модели мира в литературе)/ В.П. Белянин. М.: Тривола, 2000. - 248 с.

41. Бердяев, H.A. Я и мир объектов. Опыт философии одиночества и общения/ H.A. Бердяев// Философия свободного духа. М.: Республика, 1994.-480 с.

42. Берман, И.М. Очерки методики обучения чтению на иностранных языках/ И.М. Берман, В.А. Бухбиндер Киев: Вища школа, 1977. - 175 с.

43. Бессонова, И.В. Зависимость понимания текста от особенностей его структурной организации/ И.В. Бессонова// Проблемы текстуальной лингвистики: сб. статей. Киев: Наукова думка, 1983.

44. Библер, B.C. Школа «диалога культур»/ B.C. Библер// Советская педагогика. 1988. - № 11. - С. 29-34.

45. Библер, B.C. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век/ B.C. Библер. - М.: Политиздат, 1990.-413с.

46. Библер, B.C. Школа диалога культур. Идея, опыт, перспективы/ B.C. Библер. Кемерово, 1993. - 84 с.

47. Биева, Е.Г. К вопросу о факторах, определяющих понимание текста/ Е.Г. Биева// Уровни текста и методы его лингвистического анализа. -М.,1982. С.67 - 78.

48. Бим-Бад, Б.М. Аксиомы педагогики/ Б.М. Бим-Бад// Педагогика. -2010. -№3. С.15 -20.

49. Богданов, В.В. Текст и текстовое общение: учеб. пособие/ В.В. Богданов. СПб.: Изд-во СпбГУ, 1993.-281 с.

50. Богданов, В.В. Феномен понимания/ В.В. Богданов, З.И. Соболева// Лингвистические проблемы искусственного интеллекта. СПб., 1992. - С. 45-63.

51. Богин, Г.И. Типология понимания текста/ Г.И. Богин. Калинин: КГУ, 1986. - 211 с,

52. Богин, Г.И. Схемы действий читателя при понимании текста/ Г.И. Богин. Калинин: КГУ, 1989. - 135 с.

53. Богин, Г.И. Филологическая герменевтика: учеб. пособие/ Г.И. Богин. -Калинин: КГУ, 1982. 86 с.

54. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности/ Л.И. Божович. М.: Международная педагогическая академия, 1996. - 212 с.

55. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе/ Л.И. Божович. // Вопросы психологии. 1978. - №4. - С.23 - 35.

56. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/В.А. Болотов, В.В. Сериков//Педагогика.-2003.-№10.-С.8-14.

57. Болотов, В.А. Научно-педагогическое обеспечение оценки качества образования/ В.А. Болотов // Педагогика. 2010. - №1. - С.6 - 11.

58. Болотнова, Н.С. Функционирование глаголов говорения в конструкциях с прямой и косвенной речью (на материале произведений

59. Ю.М. Нагибина)/ Н.С. Болотнова// Классы глаголов в функциональном аспекте. Свердловск, 1986. - С.54 - 59.

60. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования/ Е.В. Бондаревская. Ростов н/Д: Изд-во Ростов, пед. ун-та, 2000.-351 с.

61. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания/ Е.В. Бондаревская// Педагогика. 2001. - №1. - С.17 - 24.

62. Бондарко, A.B. Функциональная грамматика/ A.B. Бондарко. -Ленинград: Наука, 1984. 136 с.

63. Борев, Ю.Б. Эстетика: учебник/ Ю.Б. Борев. М.:Высш. шк., 2002-511с.

64. Борисенков, В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки/ В.П. Борисенков// Педагогика. 2004. - №1.-С.3-10.

65. Борисова, Т.А. Скорость чтения и стратегия смыслового выражения/ Т.А. Борисова// Смысловое восприятия речевого сообщения в условиях массовой коммуникации.-М.: Наука, 1976. С. 210-219.

66. Братусь, Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания/ Б.С. Братусь// Традиции и перспективы деятельностного подхода: школа А.Н. Леонтьева/ Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан и др. М.: Смысл, 1999. - С.284 - 299.

67. Брудный, A.A. Психологическая герменевтика/ A.A. Брудный. М.: Лабиринт, 1998.-332 с.

68. Брудный, A.A. Понимание как философско-психологическая проблема/ A.A. Брудный// Вопросы философии. 1975. - №10. -С. 109-117.

69. Брудный, A.A. Бессознательные компоненты понимания текста/ A.A. Брудный// Бессознательное в 4 т. Том 3. - Тбилиси, 1978. - С.98 - 102

70. Брудный, A.A. Экспериментальный анализ понимания/ A.A. Брудный// Вопросы философии. 1986. - №9. - С.60 - 62.

71. Брудный, A.A. Понимание и текст/ A.A. Брудный// Загадка человеческого понимания. М., 1991.-С. 171- 190.

72. Брунер, Дж. О перцептивной готовности/ Дж. Брунер// Хрестоматия по ощущению и восприятию. М.: Из-во Моск. Ун-та, 1975. - С. 134 - 151.

73. Бубер, М. Я и Ты// Два образа веры/ М. Бубер. М.: Республика, 1995. -С.16-92.

74. Бубер, М. Диалог// Два образа веры/ М. Бубер. М.: ООО «Фирма «Издательство ACT», 1999. - 592 с. - С. 122 - 162.

75. Буйко, Н.С. Интерпретация педагогического текста как средство развития мышления педагога: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Буйко Наталья Сергеевна Тюмень, 2004. - 25 с.

76. Бухбиндер, В.А. О целостности и структуре текста/ В.А. Бухбиндер, Е.Д. Розанов// Вопросы языкознания. 1975. - №6. - С.73 - 86.

77. Бухбиндер, В.А. Основные типы передачи имплицитного смысла в тексте/ В.А. Бухбиндер// Уч. записки Тартуского университета. Тарту, 1983.-Вып. 650.

78. Быстрицкий, Е.К. Теория познания и проблема понимания/ Е.К. Быстрицкий, В.П. Филатов// Гносеология в системе философского мировоззрения. М.: Наука, 1983. - С. 273 - 304.

79. Быстрицкий, Е.К. Философская герменевтика: Гносеологические и онтологические аспекты критического анализа/ Е.К. Быстрицкий, С.А. Кошарный// Философские науки. 1987. - №1. - С. 71 - 79.

80. Быстрицкий, Е.К. Понимание окно в новый мир? / Е.К. Быстрицкий// Загадка человеческого понимания: сб. ст./ Сост. В.П. Филатов. - М.: Политиздат, 1991. - С. 221 - 234.

81. Васильев, С.А. Уровни понимания текста/ С.А. Васильев// Понимание как логико-гносеологическая проблема: сб. науч. тр. Киев: Наукова Думка, 1982.-С. 91-121.

82. Васильев, С.А. Синтез смысла при создании и понимании текста: Философские проблемы/ С.А. Васильев. Киев: Наукова Думка 1988.-240 с.

83. Васильев, Л.Г. Текст и его понимание: учебное пособие/ Л.Г. Васильев. Тверь: Тверск. гос. ун-т, 1991. - 68с.

84. Васильев, Л.Г. Три парадигмы понимания: Анализ литературы вопроса. Электронный ресурс./ Л.Г. Васильев. М., 2008. - Режим доступа: http://newasp.omskxeg.ru/intellect/f54.htm.

85. Васильев, Л.М. Семантические классы глаголов чувств, мысли и речи в современном русском языке/ Л.М. Васильев// Очерки по семантике русского языка. Уфа, 1971. - С. 38 - 310.

86. Вейзе, A.A. Реферирование текста/ A.A. Вейзе. Минск: Изд-во БГУ, 1978. - 126 с.

87. Вербицкий, А.А Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции/ A.A. Вербицкий, О.Г. Ларионова. М.: Логос, 2009.-336 с.

88. Верклер, А.Г. Герменевтика. Принципы и процесс и толкования Библии/ А.Г. Верклер. США: Бэйркер бук хаус, 1995. - 177 с.

89. Вершинина, Л.В. Аксиологическое пространство образования: ценностное сознание учителя/ Л.В. Вершинина. Самара: Изд-во СГПУ, 2003. -150 с.

90. Вероятностное прогнозирование в речи/ Под. ред. P.M. Фрумкиной. -М., 1971.- 199 с.

91. Видт, И.Е. Культурологические основы образования/ И.Е. Видт. -Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. 164 с.

92. Визгин, В.П. Научный текст и его интерпретация/ В.П. Визгин// Методологические проблемы историко-научных исследований. М.: Наука, 1982.-С. 320-334.

93. Виноград, Т. Программа, понимающая естественный язык/ Т. Виноград. М.: Мир, 1976. - 296 с.

94. Войтик, Н.В. Актуализация педагогического потенциала учебного текста (на примере обучения иностранным языкам в вузе): автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01/ Войтик Наталья Викторовна. Тюмень, 2004. - 18 с.

95. Воровщиков, С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография/ С.Г. Воровщиков. М.: АПК и ППРО, 2006. - 160 с.

96. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка/ Л.С. Выготский. М., 1956. - 479 с.

97. Выготский, Л.С. Мышление и речь/ Л.С. Выготский// Собр. соч.: в 6 т. -М.: Педагогика, 1982. -Т.2. С. 5-361.

98. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций/ Л.С. Выготский// Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1983. -Т.З. - С. 3-328.

99. Выготский, Л.С. Педология подростка/ Л.С. Выготский// Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. - Т.1. - С.5 - 243.

100. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребёнка/ Л.С. Выготский// Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. - Т.6. - С. 6 - 90.

101. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики/ Х.-Г. Гадамер. М: Прогресс, 1988. - 699 с.

102. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования/ А.Р. Гальперин. -М.: Наука, 1981. 139 с.

103. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий/ П.Я. Гальперин// Исследование мышления в советской психологии. М.: Наука, 1966. - С.236 - 276.

104. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка/ П.Я. Гальперин. М.: Изд-во МГУ, 1985. - 398 с.

105. Гарднер, К. Между Востоком и Западом. Возрождение даров русской души/ К. Гарднер. М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. - 125 с.

106. Гаспаров, Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования/ Б.М. Гаспаров. М.: Новое литературное обозрение, 1996. -352 с.

107. Геворкян, Г.А. О проблеме понимания/ Г.А. Геворкян// Вопросы философии. 1980.-№ 11. - С. 122 - 131.

108. Гельфман, Э.Г. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся/ Э.Г. Гельфман. Спб.: Питер-пресс, 2007.-384 с.

109. Герд, A.C. Научный текст как объект лингвистического исследования/ A.C. Герд// Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики. М.: Изд-во МГУ, 1971.

110. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века/ Б.С. Гершунский. -М.: Совершенство, 1998. 650 с.

111. Ш.Гиндин, С.И. Два принципа внутренней организации текстов и сущность понятия «связность текста»/ С.И. Гиндин// Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. - Ч. 1. - С. 164 - 166.

112. Гиндин, С.И. Онтологическое единство текста и виды внутритекстовой организации/ С.И. Гиндин// Машинный перевод и прикладная лингвистика. М., 1971. - Вып. 14. - С.114 - 135.

113. Гинзбург, Л.Я. К вопросу об интерпретации текста/ Л.Я. Гинзбург// Структура текста 81: Тезисы симпозиума/ Под ред. Вяч. Вс. Иванова и др. - М.: Институт славяноведения и балканистики АН СССР, 1981- С. 106-109.

114. Гловинская, М.Я. Семантика глаголов речи с точки зрения речевых актов/ М.Я. Гловинская// Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. М.: Наука, 1993. - С. 158-215.

115. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов/ В.П. Глухов. М.: ACT: Астрель, 2005. - 351 с.

116. Гончаренко, В.В. Фреймы для распознавания смысла текста/ В.В. Гончаренко, Е.А. Шингарёва Кишинёв: Штиинца, 1984. - 200 с.

117. Гончарова, E.JI. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии: автореф. дисс. . д-ра психол. наук: 19.00.10/ Гончарова Елена Львовна. М., 2009. - 40 стр.

118. Горелов, И.Н. Основы психолингвистики/ И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. -М.: Лабиринт, 1997. 224 с.

119. Граник, Г.Г. Когда книга учит/ Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. М.: Педагогика, 1991. - 254 с.

120. Граник, Г.Г. Как учить работать с книгой/ Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. -М.: НПО «Образование», 1995. 128 с.

121. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства/ Ю.В. Громыко. Минск, 2000. - 376 с.

122. Турина, Р.В. Фреймовое представление знаний: Монография/ Р.В. Турина, Е.Е. Соколова. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2005. - 176 с.

123. Гусев, С.С. Проблема понимания в философии/ С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. М.: Политиздат, 1985. - 192 с.

124. Давыдов, B.B. Теория развивающего обучения/ В.В. Давыдов. -М.:ИНТОР,1996. 544 с.

125. Демьянков, В.З. Понимание как интерпретирующая деятельность/ В.З. Демьянков// Вопросы языкознания. 1983. - № 6. - С. 58 - 67.

126. Дидактика средней школы/ Под ред. М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982. - 303 с.

127. Дильтей, В. Описательная психология/В. Дильтей. 2-е изд. - СПб.: Алетейя, 1996 - 155 с.

128. Доблаев, Л.П. Анализ и понимание текста/ Л.П. Доблаев. Саратов: Изд. СГУ, 1987.-240 с.

129. Доблаев, Л.П. Проблема понимания в советской психологии/ Л.П. Доблаев. Саратов, 1967. - 66 с.

130. Доблаев, Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания/ Л.П. Доблаев. М., 1982. - 176 с.

131. Долинин, К.А. Интерпретация текста/ К.А. Долинин. М.: КомКнига, 2010.-304 с.

132. Дридзе, Т.М. Текст как иерархия коммуникативных программ: информационно-целевой подход/ Т.М. Дридзе// Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации/ Отв. ред. Т.М. Дридзе, A.A. Леонтьев -М.: Наука, 1976. С. 105 - 118.

133. Дридзе, Т.М. Интеракционные характеристики и классификация текстов (с учётом специфики интерпретационных сдвигов)/ Т.М. Дридзе // Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). М.: Наука, 1976. - С. 36 - 52.

134. Дридзе, Т.М. Текстовая деятельность в сфере социальной коммуникации/ Т.М. Дридзе// Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984.-С. 275-286.

135. Дьяков, С.И. Психосемантическая модель анализа и оценки субъектности личности/ С.И. Дьяков// Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии. 2011. - №3. - С. 21 - 33.

136. Евдокимова, Е.Г. Как организовать понимание в учении/ Е.Г. Евдокимова, C.B. Некрасова/ЛИкольные технологии.-2004.-№2.-С.191-194.

137. Ейгер, Г.В. К построению текстов/ Г.В. Ейгер, B.JI. Юхт// Лингвистика текста: Материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореза. М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1974. - Часть 1. - С. 103 - 110.

138. Елизарова, Г.П. Некоторые особенности смысловой структуры технического текста, обеспечивающие его понимание/ Г.П. Елизарова// Вопросы анализа специального текста. Уфа, 1982. - 144 с.

139. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации/ Н.И. Жинкин. -М.:Наука, 1982.-157 с.

140. Жофкова, Г. Роль и место учебного текста в концепции учебника русского языка как иностранного/ Г. Жофкова// Стереотипность и творчество в тексте: межвузовский сборник научных трудов. Пермь: Изд-воПГУ, 1999.-С. 2-9

141. Жюль, К.К. Проблема понимания как предмет гносеологического и семантического анализов/ К.К. Жюль// Понимание как логико-гносеологическая проблема. Киев: Наук, думка, 1982. - С. 122-143.

142. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования/ В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. 7-е изд стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 208 с.

143. Загвязинский, В.И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания/ В.И. Загвязинский, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Закирова// Педагогика. 2002. - №9. - С.З - 10.

144. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация/ В.И. Загвязинский. 5-е изд. - М.: Академия, 2008. - 192 с.

145. Загвязинский, В.И. Педагогические основы интеграции традиционных и новых методов в развивающем обучении/ В.И. Загвязинский. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. - 120 с.

146. Загвязинский, В.И. Педагогическая инноватика: проблемы, стратегии и тактики: Монография/ В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011.- 176 с.

147. Зак, А.З. Как определить различия в мышлении детей 6-10 лет/ А.З. Зак. Воронеж: Модэк; Москва: МПСИ, 1999. - 144 с.

148. Закирова, А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: Монография/ А.Ф. Закирова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. - 152 с.

149. Закирова, А.Ф. Понятийно-терминологическая система педагогики: герменевтико-интерпретационный подход: учебное пособие/ А.Ф. Закирова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2007. - 72 с.

150. Закирова, А.Ф. Методы педагогической герменевтики как средство гуманитаризации педагогического знания/ А.Ф. Закирова// Образование и наука. 2009. -№1 (58). - С.З - 13.

151. Закирова, А.Ф. Входя в герменевтический круг . Концепция педагогической герменевтики: Монография/ А.Ф. Закирова. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 272 с.

152. Закирова, А.Ф. Основы педагогической герменевтики: авторский курс лекций: учеб. пособие/ А.Ф. Закирова.-Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011.-324с.

153. Залевская, A.A. Введение в психолингвистику/ A.A. Залевская. М.: РГГУ, 1999.-382 с.

154. Залевская, A.A. Слово в лексиконе человека: психолингвистическое исследование: Монография/ A.A. Залевская. Воронеж: Воронеж, гос. ун-т, 1990.-206 с.

155. Захарова, И.Г. Возможности информационных технологий в совершенствовании образовательного процесса высшей школы: монография/ И.Г. Захарова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. - 176 с.

156. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности новая парадигма результата образования/ И.А. Зимняя// Высшее образование сегодня. - 2003. - №5. -С.37-39.

157. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности/ И.А. Зимняя. -М.-Воронеж, 2001.-411 с.

158. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина В.В. Давыдова: учеб. пособие/ В.П. Зинченко. - М.: Гардарики, 2002.-431 с.

159. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования/ В.П. Зинченко// Педагогика. 1997. - №5. - С.З - 16.

160. Знаков, В.В. Понимание в познании и общении/ В.В. Знаков. Изд. 3. - Самара. СамГПУ, 2000. - 188 с.

161. Знаков, В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы/ В.В. Знаков. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. - 448 с.

162. Знаков, В.В. Основные направления исследований понимания в зарубежной психологии/ В.В. Знаков// Вопросы психологии. №3. - 1986. -С.163 - 171.

163. Зорькина, О.С. О психолингвистическом подходе к изучению текста. Язык и культура/ О.С. Зорькина. Новосибирск, 2003. - С. 205 - 210.

164. Зуев, Д.Д. Школьный учебник/ Д.Д. Зуев. М.: Педагогика, 1983. -240 с.

165. Игнатов, С.Б. Современная научная картина мира: учебник/ С.Б. Игнатов, В.А. Игнатова. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. - 240 с.

166. Ильенков, Э.В. Школа должна учить мыслить/ Э.В. Ильенков// Наука и жизнь. 1984.-№8.-С.14-20.

167. Ильин, B.C. Формирование личности школьника (целостный процесс)/ B.C. Ильин. -М.: Педагогика, 1984. 144 с.

168. Ильясов, И.И. Формирование исследовательской деятельности. Обучение чтению научного текста/ И.И. Ильясов, И.В. Усачева. М.: Изд-воМГУ, 1986.-121 с.

169. Ионова, C.B. Аппроксимация содержания вторичных текстов: монография/ C.B. Ионова. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. - 380 с.

170. История философии. Энциклопедия/ Сост. и гл. науч. ред. A.A. Грицанов. M.: Интерпрессервис; Книжный Дом. 2002. — 1376 с.

171. Каган, М.С. Философия культуры/ М.С. Каган. Спб.: Петрополис, 1996.-415 с.

172. Каким быть учебнику: дидактические принципы построения: в 2 ч./ И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, B.C. Цетлин и др. Под ред. И. Я. Лернера, H. М. Шахмаева. М.: Изд. РАО, 1992.

173. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность/ Ю.Н. Караулов. -М.: Изд-во ЛКИ, 2010.-7 изд-е. 264 с.

174. Карнаух, Н.Л. Письменные работы по литературе: 9-11 классы/ Н.Л. Карнаух, И.В. Щербина. М.: Дрофа, 2003. - 318 с.

175. Карпов, A.B. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики/ A.B. Карпов// Психологический журнал. 2003. - Т. 24. - № 5. -С. 45-57.

176. Карпова, Н.Л. Культура речи, чтение и грамотность как показатели жизненного потенциала нации/ Н.Л. Карпова// Известия Российской академии образования. 2010. - № 1 (13). - С.84 - 93.

177. Качурин, М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы/ М.Г. Качурин. М.: Просвещение, 1988. -173 с.

178. Кобков, В.П. Способы сжатия текста при переводе научно-технической литературы/ В.П. Кобков// Язык научной литературы. М.: Наука, 1975.-С. 234-245.

179. Ковалева, Г.С. Новый взгляд на грамотность (По результатам международного исследования PISA-2000)/ Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский. М.: Логос, 2004. - 293 с.

180. Ковалева, Г.С. Международное исследование PISA-2006/ Г.С. Ковалева// Народное образование. 2008. - №7. - С. 173 - 180.

181. Ковалева, Г.С. PISA размышления на распутье/ Г.С. Ковалева// Народное образование. - 2008. - №8. - С. 155 - 166.

182. Кожина, М.Н. Диалогичность письменной научной речи как проявление социальной сущности языка/ М.Н. Кожина// Методика и лингвистика. М.: Наука, 1981. - С. 187 - 214.

183. Кожина, М.Н. Смысловая структура текста в аспекте стилистики научного текста/ М.Н. Кожина // Стилистика научного текста. Т.2. - 42. -Пермь, 1996.

184. Конаржевский, Ю.А. Анализ урока/ Ю.А. Конаржевский. М.: Центр «Педагогический поиск», 1999. - 336 с.

185. Концепция государственного стандарта общего образования нового поколения Электронный ресурс. М., 2008 - Режим доступа: http:// standart.edu.ru.

186. Копыленко, О.М. Роль смысловой структуры текста в понимании// Материалы V Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации (Ленинград, 27-30 мая 1975 г. АН СССР. Ин-т языкознания и др.)/ О.М. Копыленко. М., 1975. -Ч. I. - С. 28 - 31.

187. Корниенко, Н.Г. К метафизике понимания/ Н.Г. Корниенко// Вопросы методологии. 1991. -№ 1. - С.9 - 16.

188. Коровина, В.Я. Программы. Литература/ В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В. И. Коровин. М.: Просвещение, 1996 и др.

189. Коршунов, A.M. Гуманитарное знание и понимание/ A.M. Коршунов,

190. B.В. Мантатов// Философские науки. 1986. - № 5. - С.36 - 45.

191. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах/ В.В. Краевский, A.B. Хуторской// Педагогика. 2003. - № 2.1. C.З- 10

192. Краевский, В.В. Общие основы педагогики/ В.В. Краевский. М.: Академия, 2003. - 356 с.

193. Краевский, В.В. Науки об образовании и науки об образовании (методологические проблемы современной педагогики)/ В.В. Краевский// Вопросы философии. 2009. - № 3. - С. 77 - 83.

194. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций/ В.В. Красных. М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. - 270 с.

195. Крутецкий, В.А. Основы педагогической психологии/ В.А. Крутецкий. М.: Просвещение, 1972. - С. 238 - 246.

196. Крылова, Н.Б. Очерки понимающей педагогики/ Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. М.: Народное образование, 2003. - 448 с.

197. Крымский, С.Б. Характеристики понимания/ С.Б. Крымский// Логический анализ естественного языка. Вильнюс, 1982. - С. 152 - 160.

198. Крымский, С.Б. О статусе понимания/ С.Б. Крымский// Доказательство и понимание. Киев, 1986. - 231 с.

199. Кубрякова, Е.С. Текст проблемы понимания и интерпретации/ Е.С. Кубрякова// Семантика целого текста. - М., 1987. - С. 93 - 94.

200. Кузнецов, В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание/ В.Г. Кузнецов. М.: Изд-во МГУ, 1991. - 191 с.

201. Кузнецов, В.Г. Герменевтика и ее путь от конкретной методики до философского направления/ В.Г. Кузнецов// Логос. 1999. - № 10.-С.43-88.

202. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых/ Ю.Н. Кулюткин. -М.: Просвещение, 1985. 128 с.

203. Кулюткин, Ю.Н. Психологические особенности деятельности учителя/ Ю.Н. Кулюткин// Мышление учителя. М., 1990. - С.7 - 26.

204. Кулюткин, Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя/ Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. Самара: Изд-во СамГПУ, 2002. - 400 с.

205. Курганов, С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге/ С.Ю. Курганов. М.: Просвещение, 1989. - 127 с.

206. Курдюмова, Т.Ф. «Литература». Программа для общеобразовательных учреждений. 5-11 классы/ Т.Ф. Курдюмова. М: Дрофа, 1990 и др.

207. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся/ Т.А. Ладыженская. М., 1975. - 256 с.

208. Ладыженская, Т.А. Обучение речевым жанрам в курсе школьной риторики/ Т.А. Ладыженская, Н.В. Ладыженская// Русская словесность. -2002. №4. - С. 4 - 6.

209. Лебедева, H.H. Гармонизация педагогической системы ценностного самоопределения старших школьников/ H.H. Лебедева. М.: Изд-во «Наука», Изд-во «Флинта», 2005. - 352 с.

210. Леонов, С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. Методические приемы творческого изучения литературы/ С.А. Леонов. М.: Флинта-наука, 1999. - 224 с.

211. Леонтьев, A.A. Язык. Речь. Речевая деятельность/ A.A. Леонтьев. -М.: Просвещение, 1969. 214 с.

212. Леонтьев, A.A. Основы психолингвистики/ A.A. Леонтьев. М.: Смысл, 1997.-287 с.

213. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность/ А.Н. Леонтьев. -М.: Смысл; Изд. центр Академия, 2004. 352 с.

214. Леонтьев, А.Н. Индивид и личность/ А.Н. Леонтьев// Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/ Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. - С.60 - 66.

215. Леонтьев, Д.А. Три грани смысла/ Д.А. Леонтьев// Традиции и перспективы деятельностного подхода: школа А.Н. Леонтьева/ Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. - С.299 -332.

216. Лернер, И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций/ И.Я. Лернер// Педагогика. 1996. - № 2. - С.7 - 10.

217. Лернер, И.Я. Проблемы понимания учебного текста/ И.Я. Лернер// Советская педагогика. 1984. - № 10. - С. 129 - 131.

218. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности/ Б.Ф. Ломов, E.H. Сурков. М.: Наука, 1980. - 280 с.

219. Лосев, А.Ф. Специфика языкового знака в связи с пониманием языка как непосредственной действительности мысли/ А.Ф. Лосев// Изв. АН СССР, серия литературы и языка. М., 1976. - № 5. - С. 395 - 407.

220. Лосев, А.Ф. История античной эстетики: Итоги тысячелетнего развития/ А.Ф. Лосев.-М.: Искусство, 1992.-Кн. 1.-С.81-101.

221. Лотман, Ю.М. О редукции и развертывании знаковых систем/ Ю.М. Лотман// Всесоюзный симпозиум по вторичным моделирующим системам. Тарту, 1974. - Раздел 1(5). - С. 100 - 108.

222. Лотман, Ю.М. Культура и текст как генераторы смысла/ Ю.М. Лотман// Кибернетическая лингвистика. М., 1983. - С. 23 - 30.

223. Лошкарева, H.A. Экспериментальная программа развития умений и навыков учебного труда школьников (1-Х классы): Проект/ H.A. Лошкарева. М., 1980.

224. Лузина, Л.Г. Распределение информации в тексте (когнитивный и прагмастилистический аспекты)/ Л.Г. Лузина. М.: ИНИОН РАН, 1996. -146 с.

225. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии/ А.Р. Лурия. СПб.: Питер, 2004. - 320 с.

226. Лурия, А.Р. Нейропсихологический анализ предикативной структуры высказывания/ А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова// Теория речевой деятельности. -М.: Наука, 1968. С. 219 - 233.

227. Майданова, Л.М. Речевая интенция и типология вторичных текстов// Человек -текст -культура/ Л.М. Майданова.-Екатеринбург, 1994.-С.81-104.

228. Максюкова, H.A. Понимание учебных текстов младшими школьниками с задержкой психического развития: автореф. дис . канд. пед. наук: 13.00.03/ Максюкова Наталья Александровна. -М., 1986. 18 с.

229. Мальцева, С.С. Специфика обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности: автореф. . канд. пед. наук: 13.00.01: Мальцева Светлана Сергеевна. Тюмень, 2009. - 26 с.

230. Мартемьянова, Т.Ю. Логико-дидактический подход к конструированию школьного учебника: дисс. . канд. пед. наук: 13.00.01: Мартемьянова Татьяна Юрьевна. СПб., 2004. - 157 с.

231. Мартемьянова, Т.Ю. Логические требования к информации в процессе обучения/ Т.Ю. Мартемьянова// Современная логика: проблемы теории, истории и применения в науке: Материалы VII Общероссийской науч. конференции. СПб., 2002.

232. Махлин, В.Л. Я и Другой: К истории диалогического принципа в философии XX в./ В.Л. Махлин. М.: Лабиринт, 1997. - 247 с.

233. Менчинская, H.A. Понимание// Психология: учебник для пединститутов/ Под ред. A.A. Смирнова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова. 2-е изд. - М., 1962. - 263 с.

234. Меркин, Г.С. Литература 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч./ авт.-сост. Г.С. Меркин. 8-е изд. - М.: ООО «Русское слово - учебник», 2011. (и др. 6 класс, 7 класс, 8 класс, 9 класс).

235. Микешина, Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования/ Л.А. Микешина. М.: Прогресс - Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. - 464 с.

236. Милых, М.К. Конструкции с косвенной речью в современном русском языке/ М.К. Милых. Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та, 1975. - 212 с.

237. Минский, М. Фреймы для представления знаний/ М. Минский. М.: Энергия, 1979.-151 с.

238. Моисеев, H.H. Естественнонаучное знание и гуманитарное мышление/ H.H. Моисеев/Юбщественные науки и современность-1993.- №2. -С.65-75.

239. Морозова, И.Д. Виды изложений и методика их проведения: пособие для учителя/ И.Д. Морозова. М.: Просвещение, 1984. - 127 с.

240. Мурзин, Л.Н. К вопросу о структуре связного текста и его компрессии/ Л.Н. Мурзин// Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики. М., 1971. - Часть 2. - С. 593 - 597.

241. Налимов, В.В. Вселенная смыслов/ В.В. Налимов// Общественные науки и современность. 1995. -№3. - С. 122-133.

242. Налимов, В.В. На грани третьего тысячелетия. Что осмыслили мы, приближаясь к XXI веку/ В.В. Налимов. М.: Лабиринт, 1994. - 73 с.

243. Национальная программа поддержки и развития чтения и методические рекомендации по ее реализации: сборник материалов/ Сост. Е.И. Кузьмин, A.B. Паршакова. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2009. - 480 с.

244. Неволин, И.Ф. Чтение как умственная деятельность/ И.Ф. Неволин// Курс общей, возрастной и педагогической психологии/ Под ред. М.В. Гамезо. Т.2. - М., 1982. - С. 57 - 62.

245. Нестеров, И.В. Теории диалога в русской и западноевропейской культурных традициях/ И.В. Нестеров, В.Е. Хализев// Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2004. - №2. - С.49 -63.

246. Никифоров, А.Л. Семантическая концепция понимания/ А.Л. Никифоров// Загадка человеческого понимания. М., 1991. - С. 72 - 94.

247. Ничман, З.В. Глаголы говорения в сочетании с прямой речью// Проблемы русской лексикологи/ З.В. Ничман. -Новосибирск, 1974 -С.30-64.

248. Нишанов, В.К. Феномен понимания: когнитивный анализ/ В.К. Нишанов. Фрунзе: Илим, 1990. - 229 с.

249. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация/ А.И. Новиков. -М.: Наука, 1983.-213 с.

250. Орлова, Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения/ Э.А. Орлова. М.: МЦБС, 2008. - 72 с.

251. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъективной активности/ А.К. Осницкий// Вопросы психологии. 1996. - № 1. - С.5 - 20.

252. Павиленис, Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка/ Р.И. Павиленис. М.: Мысль, 1983. - 286 с.

253. Паламарчук, В.Ф. Школа учит мыслить/ В.Ф. Паламарчук. -М.¡Просвещение, 1987-208 .

254. Парахонский, Б.А. Понимание текста и эвристические функции слова/ Б.А. Парахонский// Понимание как логико-гносеологическая проблема: сб. науч. тр. Киев: Наукова Думка, 1982. - С. 122 - 142.

255. Парыгин, Б.Д. Научно-техническая революция и личность/ Б.Д. Парыгин. М.: Политиздат, 1978. - 240 с.

256. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Истоки и перспективы/ Б.Д. Парыгин. СПб: СПбГУП, 2010. - 533 с.

257. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению/ Е.И. Пассов. М.: Русский язык, 1989. - 276 с.

258. Педагогический энциклопедический словарь/ Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. -М.: Изд-во БРЭ, 2002. 528 с.

259. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352 с.

260. Перминова, JI.M. Логико-дидактический подход к обучению/ Л.М. Перминова// Педагогика. 2004. - №1. - С. 18 - 25.

261. Перминова, Л.М. Теоретические основы конструирования содержания школьного образования: автореф. дис. . д-ра пед. наук: 13.00.01/ Перминова Людмила Михайловна М., 1995. - 38 с.

262. Петровский, В.А. Феномен субъектности в психологии личности Электронный ресурс./А.В. Петровский. Ростов-на-Дону, 1996. - Режим доступа: http://www.psycheya.ru/lib/avfpetrgl .html

263. Полани, М. Личностное знание: На пути к посткритической философии/ М. Полани. М.: Прогресс, 1985. - 344 с.

264. Порус, В.Н. Рациональность философии/ В.Н. Порус// Эстетический логос. М., 1990. - С. 37 - 52.

265. Примерная программа общего образования по литературе Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.mon.gov.ru

266. Программа развития общих учебных умений и навыков школьников// Народное образование. 1982. - № 10. - С. 106 - 111.

267. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории/ Под ред. A.B. Брушлинского- М.: Изд-во ИПРАН, 1997. 576 с.

268. Ракитов, А.И. Понимание и рациональность: Понимание как философско-методологическая проблема/ А.И. Ракитов// Вопросыфилософии. 1986. - №.7. - С. 69-73.

269. Рикер, П. Герменевтика. Этика. Политика. Московские лекции и интервью/ П. Рикер. М.: ACADEMIA, 1995.- 160 с.

270. Розенцвейг, Ф. Новое мышление// Махлин B.JI. «Я и Другой» (истоки философии «диалога» XX в.)/ Ф. Розенцвейг. СПб.: Алетейя, 1995. - С. 104.

271. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т./ Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993.

272. Рубинштейн, C.JI. О мышлении и путях его исследования/ C.JI. Рубинштейн. М.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1958. - 147 с.

273. Рубинштейн, C.JI. О понимании/ C.JI. Рубинштейн// Проблемы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. - 720 с.

274. Рубинштейн, C.JI. Основы общей психологии/ C.JI. Рубинштейн. -Спб.: Питер, 2000. 712 с.

275. Рудакова, И.А. Современные дидактические методы: смыслообразование в учебном процессе.: дисс . д-ра пед. наук: 13.00.01/ Рудакова Ирина Алексеевна. Ростов н/Д., 2006. - 45 с.

276. Рузавин, Г.И. Герменевтика и проблемы интерпретации, понимания и объяснения/ Г.И. Рузавин// Вопросы философии 1983 - №10.-С.62-70.

277. Савин, Е.Ю. Понимание как форма познавательной активности субъекта: Опыт субъекта в понимании/ Е.Ю. Савин. Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 1996. - 80 с.

278. Сахарный, JI.B. Введение в психолингвистику/ JI.B. Сахарный. JL: Издательство Ленинградского университета, 1989. - 184 с.

279. Сартр, Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии/ Ж.-П. Сартр. М.: Республика, 2000. - 639 с.

280. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т./Г.К. Селевко.- М: НИИ Школьные технологии, 2006.-Т.1-816 е.; Т.2-816 с.

281. Сериков, B.B. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография/ В.В. Сериков. М.,1998. - 182 с.

282. Скаткин, М.Н. Содержание общего среднего образования: Проблемы и перспективы/ М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. М.: Знание, 1981. - 96 с.

283. Смирнов, A.A. Понимание/ A.A. Смирнов// Психология/ Под ред. К. Н. Корнилова, A.A. Смирнова, Б. М. Теплова. М., 1948. - 229 с.

284. Сохор, A.M. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа/ A.M. Сохор. М.: Педагогика, 1974. - 192 с.

285. Степин, B.C. Философия науки и техники/ B.C. Степин, В.Г. Горохов, М.А. Розов. М.: Гардарика,1999. - 400 с.

286. Стернин, И.А. Коммуникативное и когнитивное сознание (С любовью к языку)/ И.А. Стернин. Москва - Воронеж, 2002. - С. 44 - 51.

287. Строкова, Т.А. Мониторинг в школьном образовании: Монография/ Т.А. Строкова. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2007. - 196 с.

288. Сулима, И.И. Философская герменевтика и образование/ И.И. Сулима// Педагогика. 1999. - №1. - С.36 - 42.

289. Сулима, И.И. Принципы организации образовательного процесса (герменевтический опыт)/ И.И. Сулима// Альма Матер (Вестник высшей школы). 1999. -№1. - С. 12 - 17.

290. Тарасова, С.А. Роль вопросов в понимании текста младшими школьниками/ С.А. Тарасова// Вопросы психологии. 2004. - № 4.-С.40-47.

291. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Народное образование. 2003. - № 8. - С. 115-126.

292. Тенденции и перспективы развития средств обучения на период до 2005 года: сб. статей/ Под ред. B.C. Леднева. М.: НИИ СОиУК АПН СССР, 1990.- 133 с.

293. Теоретические основы процесса обучения в советской школе/ Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. -М.: Педагогика, 1989. 320 с.

294. Теоретические проблемы современного школьного учебника: Сб. науч. трудов/ Отв. ред. И.Я. Лернер, Н.М. Шахмаев. М.: НИИОП, 1989. -172 с.

295. Тихомиров, O.K. Структура мыслительной деятельности человека/ O.K. Тихомиров. М.: МГУ, 1969. - 304 с.

296. Тихомиров, O.K. Актуальные проблемы психологии понимания и создание «понимающих систем»/ O.K. Тихомиров, В.В. Знаков //Вестник Московского университета. М., 1987. - Серия 14: Психология. - №3. - С. 17-26.

297. Товпинец, И.П. К исследованию проблемы функций учебника/ И.П. Товпинец// Новые исследования в педагогических науках. 1989. - № 1(53).-С. 35 -38.

298. Тульчинский, Г.Л. Смысл и гуманитарное знание/ Г.Л. Тульчинский// Проблема смысла в науках о человеке. М.: Смысл, 2005. - С.7 - 26.

299. Уемов, А.И. К проблеме выражения структуры понимания и объяснения в рамках единого языка/ А.И. Уемов, А.Ю. Цофнас// Философские науки. 1981.- № 2. - С. 142 - 144.

300. Усова, A.B. Формирование у учащихся учебных умений/ A.B. Усова, A.A. Бобров. М.: Знание, 1987. - 80 с.

301. Федеральный компонент государственного стандарта по литературе// Сборник нормативных документов. Литература/ Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. М.: Дрофа, 2004. -96 с.

302. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология/ Д.И. Фельдштейн. М.: МПСИ, 2002. - 427с.

303. Филлмор, Ч. Фреймы и семантика понимания/ Ч. Филлмор// Новое в зарубежной лингвистике. М., 1988. - Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. - М.: Прогресс, 1988. - С.52 - 92.

304. Фоллесдаль, Д. Понимание и рациональность/ Д. Фоллесдаль// Новое в зарубежной лингвистике. -М., 1986. Вып. 18. - С. 139 - 159.

305. Франк, С.Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию/ С.Л. Франк// Реальность и человек. М.: Республика, 1997. -С.4-207.

306. Фридман, Л.М. Формирование у учащихся общеучебных умений/ Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. М.: ИПК образования, 1995. - 32 с.

307. Фрумкина, P.M. Психолингвистика/ P.M. Фрумкина. М.: Академия, 2008.-316 с.

308. Хайдеггер, М. Бытие и время/ М. Хайдеггер. Харьков: Фолио, 2003. -225 с.

309. Хесус, Л. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни/ Л. Хесус. М.: ООО Bill! ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006. - 45 с.

310. Хуторской, A.B. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения/ A.B. Хуторской. М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

311. Хуторской, A.B. Ключевые компетенции. Технология конструирования/ A.B. Хуторской// Народное образование. 2003. - №5. -С. 55-61.к

312. Чернухина, И.Я. Виды речемыслительной деятельности и типология текстов (на материале лирических стихотворений)/ И.Я. Чернухина// Человек Текст - Культура. - Екатеринбург, 1994. - С. 60 - 80.

313. Черняховская, Л. А. Смысловая структура текста и ее единицы/ Л .А. Черняховская// Вопросы языкознания. 1983. - № 6. - С. 117 - 126.

314. Чистякова, Т.Д. Преобразование содержания текста в процессе смысловой переработки/ Г.Д. Чистякова// Новые исследования в психологии. М., 1980. - № 1 (22). - С. 46 - 50.

315. Чистякова, Г.Д. Смысловая структура текста как определяющий фактор его понимания/ Г.Д. Чистякова// Семантика, логика и интуиция в мыслительной деятельности человека. -М.: Педагогика, 1979.-С.101-127.

316. Шаповал, В.В. Текст источника как объект анализа для историка и филолога/ В.В. Шаповал. М., 2001. - С. 4 - 11.

317. Шапоринский, С.А. Обучение и научное познание/ С.А. Шапоринский. М.: Педагогика, 1981. - 208 с.

318. Швырёв, В.С. Понимание в структуре научного сознания/ В.С. Швырев// Загадка человеческого понимания. М., 1991. - С. 211 - 224.

319. Шенк, Р. Интегральная понимающая система/ Р. Шенк, М. Лебовиц, Л. Бирнбаум// Новое в зарубежной лингвистике. М., 1983. - Вып. XII. - С. 167- 187.

320. Ширшов, В.Д. Педагогическая коммуникации: теория, опыт, проблемы/ В.Д. Ширшов. Екатеринбург, 1994. - 128 с.

321. Шлейермахер, Ф. Герменевтика/ Ф. Шлейермахер. СПб.: «Европейский дом», 2004. - 242 с.

322. Штерн, И.Б. Понимание и лингвистические модели: исследовательский и конструктивный аспекты/ И.Б. Штерн// Доказательство и понимание. Киев: Наукова Думка, 1986. -С. 161-173.

323. Шулер, И.В. Развитие читательской культуры личности в условиях современной информационной среды (на материале обучения в вузе):и

324. Щедровицкий, Г.П. Заметки к определению понятий «мышление» и «понимание»/ Г.П. Щедровицкий, С.Г. Якобсон //Мышление и общение: Материалы всесоюзного симпозиума. Алма-Ата, 1973. - С.28 - 32.

325. Щедровицкий, Г.П. Смысл и значение/ Г.П. Щедровицкий// Проблемы семантики. М., 1974. - С. 76 - 111.

326. Эбнер, Ф. («Из записных книжек»)/ Ф. Эбнер// Махлин B.JI. Я и Другой (Истоки философии «диалога» XX века). СПб.: Алетейя,1995. - С. 115-128.

327. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды/ Д.Б. Эльконин. -М.: Педагогика, 1989. 560 с.

328. Эпштейн, B.JI. Антропоцентрическое информационное взаимодействие (вопросы терминологии)/ B.JI. Эпштейн// Проблемы управления. 2003. - №1. - С.28 - 33.

329. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения/ И.С. Якиманская//Вопросы психологии. -1995. -№2. -С.31 -42.

330. Яхиббаева, JI.M. Учебный текст как особый вид вторичного текста и составляющая учебного дискурса/ JI.M. Яхиббаева// Вестник Башкирского университета. Уфа: Изд-во БГУ, 2008, № 4. -С. 1029-1031.

331. Bleicher, J. Contemporary hermeneutics: Hermeneutics as method, philosophy a.critique. L. etc., 1980. XL. - 288 p.

332. Bollnow, O.F.Studier zur Hermeneutik. Frieburg; München, 1982.

333. Johnson-Laird, P.N. Mental models. Cambridge etc.: Cambridge univ.Press 1983. XIII. 513 p.

334. Ries, L. Ke komunikativni povaze ucebniho textu v ucebnicich ruskeho Jazyka/ L. Ries. Rusky jazyk. - 1980. -№ 2. - C. 58-66.

335. Материалы для проведения диагностики развития учебно-информационных умений обучающихся 5 классов

336. Характеристики текста: предмет речи явление, факт, событие, логико-смысловые отношения - характеристики, субъективно-авторский компонент - присутствует (оценка мировосприятия древних людей).

337. Инстументарий критериально-ориентированные тесты и экспертиза продуктов речевой деятельности - вторичного текста, эксплицирующего понимание исходного текста. —

338. Работа состоит из двух частей: задания тестового характера на извлечение информации из прочитанного текста, задания на создание высказываний на основе научного текста.

339. На выполнение контрольной работы отводится 45минут.1. Кодификаторэлементов содержания для составления заданий диагностики

340. Задан ие Проверяемое умение Уровень (базовый, повышены ын, высокий) Количество баллов

341. Сформированность умения извлекать явно выраженную информацию из учебного (и научного) текста для ответа на вопрос репродуктивного характера Б 1

342. Умение определять основную мысль, выраженную обобщенно с помощью перефразирования (работа с концептуальной информацией что именно говорится?) П 2

343. Умение определять отношение автора, выраженное в тексте к описываемым явлениям П 2

344. Умение выделять главное. Составлять разные виды простого плана учебной статьи В 5

345. Умение выделять главное. Умение задавать вопросы, раскрывающие содержание текста В 3

346. Выражать собственное аргументированное мнение: подбирать доказательства из предложенного учебного текста и материала, изученного ранее В 81. Итого 231. Материалы для учащихся)1. Фамилия Имя, класс

347. Инструкция к выполнению заданий Внимательно прочитайте текст и выполните задания к нему. На выполнение контрольной работы отводится 45 минут. Работа состоит из 7 заданий.

348. Задания 1-4 требую выбора ответа. Из четырех предложенных вариантов ответов нужно выбрать только один правильный. Внесите букву выбранного варианта ответа в бланк ответов.1. Бланк ответов

349. Задание 1 Задание 2 Задание 3 Задание 4

350. Задания 5-7 требуют развернутого ответа, выполняйте их на листе с заданиями.1. Текст

351. В древние времена у каждого народа складывались своеобразные, часто похожие, суждения и понятия об окружающем мире, природе, жизни и смерти, о тех, кто распоряжается судьбой, богах, и о тех, кто совершает подвиги, — героях.1. Задания

352. В каком варианте ответа неверно передана часть содержания текста?

353. A) В древние времена у всех народов сложились одинаковые суждения и понятия об окружающем мире.

354. Б) Связь с космосом ощущалась древними людьми естественно и постоянно.

355. B) Верования, понятии, отношение к жизни и окружающему миру передавались из рода в род, от племени к племени.

356. Г) Древние люди справедливо считали себя частью единого мира.

357. Чему посвящен учебный текст?

358. A) Характеризуются представления древних людей о мире

359. Б) Сравниваются представления древних и современных людей

360. B) Рассказывается, что древние люди ощущали свою связь с космосом Г) Описываются мифы разных народов

361. Как вы думаете, какова главная мысль текста?

362. A) Миф это отражение желания наших предков познать, объяснить окружающий мир и воплощает их представления об единстве окружающего мира, ощущение связи с космосом.

363. Б) Миф возник потому, что жизнь древних людей зависела от высших сил, их окружали боги и герои.

364. B) Миф возник, потому что людям нужно было знать, как обеспечить род пищей.

365. Г) Мифы передавались из рода в род, от племени к племени.

366. Выберите верное утверждение.

367. A) Автор осуждает древних людей за их зависимость от высших небесных сил. Б) Автор с уважением относится к верованиям древних людей и их пониманию мира.

368. B) Автор объективно раскрывает понимание мира древних людей, не высказывает никаких оценок.

369. Г) Автору кажется смешным желание древних людей объяснить все в своей жизни влиянием высших небесных сил.

370. Составьте план учебного текста.

371. Составьте вопросы к тексту.

372. Как вы думаете, что такое мифы? Ответьте в 3-4 предложениях на вопрос и подтвердите вашу мысль, используя материал прочитанного текста и другие известные вам факты.1. Материалы для учителя)1. Критерии оценивания

373. Задание 1 Задание 2 Задание 3 Задание 41. А А А Б

374. Составьте план учебного текста.

375. Составьте вопросы к тексту.

376. Как вы думаете, что такое мифы? Ответьте в 3-4 предложениях на вопрос и подтвердите вашу мысль, используя материал прочитанного текста и другие известные вам факты.

377. Задание ориентировано на оценку по критериям, приведенным выше: уровень понимания, репрезентация содержания, рефлексивность, диалогическое мышление.

378. Полнота ответа (представленность всех значимых компонентов содержания)- 2 балла

379. Связность (ответ представляет собой текст, а не набор отдельных слов или предложений) 1балл

380. Количество участников 102 обучающихся 5 классов 5 экспериментальных площадок.

381. Единые измерительные материалы подготовлены Обласовой Т.В., доцентом кафедры филологии ТОГИРРО, обсуждены и совместно доработаны учителями школ участниц эксперимента на установочном семинаре.

382. Проверяемые умения вы п % вы п % вы п % вы п % вы п % вы п %

383. Викулов Ишим Краснояр Евсинск Тобольс Итого-екая (№8) екая 7 ая - 14 к (им. 1022. 30 Лицмана 1. Всего )-28 23

384. Сформированность умений извлекать явно выраженную информацию из учебного текста для ответа на вопрос репродуктивного характера 14 60 % 20 66, 7% 5 62,5 10 71 25 89 74 72,5 %

385. Умение определять 8 33 6 20 1 12,5 50 24 85 46 45%основную мысль, % % выраженную / обобщенно с помощью перефразирования

386. Умение определять отношение автора, выраженное в тексте к описываемым явлениям 11 46 % 26 86, 7% 7 100 7 50 15 53, 5 65 63,7

387. Анализ выполнения заданий 5-7 МАОУ СОШ №8 г. Ишима5 задание. В составлении плана наибольшее затруднение вызвала формулировка микротем.

388. A) выделили 4 пункта 23 чел, что составило (76,7%)

389. Б) типовое единство пунктов плана (тематический, вопросный) наблюдалось у 21 ученика (70%)

390. Верно передано понимание исходного текста 8 чел. (26,7%)

391. Полнота передачи информации- 3 б. набрал 1 человек (0,3%), 26. 4 чел. (13,3%), 1 б. - 5 чел. (16,7%), Об. - 15 чел. (50%), 5 чел. не приступили к выполнению задания

392. Речевое оформление и связность ответа 16. -15чел (50%)

393. Наличие субъективного начала в ответе -16.-3 чел. (10%)

394. Репродуктивный или творческий уровень ответа на вопрос (перефразировано или строго по тексту) 13 чел. (43,3%)

395. Таким образом, лучше всего обучающиеся могут определять тему и выбирать верное утверждение. Остальные навыки работы с текстом надо будет развивать.

396. МАОУ Красноярская СОШ Уватского района

397. Умение выделять главное. Составлять разные виды простого плана. 0 12 (86%) 2 (14%)

398. Умение выделять главное. Умение задавать вопросы, раскрывающие содержание текста 1 (7%) 8 (57%) 5 (36%)

399. Умение выражать собственное аргументированное мнение. 0 11 (79%) 3 (21%)

400. Гимназия им. Н.Д. Лицмана г. Тобольска

401. Умение составлять простой план (4 балла) 11 чел.

402. При создании вторичного текста только 5 учащихся получили 4 балла из 7,11 учащихся 3 балла.

403. Лучше всего обучающиеся могут определять тему и выбирать верное утверждение. Часто на уровне воспроизведения, причём «выхватывания» из него ничего не значащих деталей, не имеющих отношения к теме текста.

404. Развитие учебно-информационных умений школьников» (для слушателей курсов повышения квалификации учителей)8 часов

405. Автор: Обласова Т.В., канд. филол. наук, доцент каф. филологии ТОГИРРО

406. Наименование разделов и тем Количество часовп/п Всего Лек Прак.

407. Тема. Развитие учебно-информационных умений школьников. 8 2 6

408. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт второго поколения. Фундаментальное ядро. Примерные программы по предметам гуманитарного цикла для основного этапа общего образования.

409. Фрагмент Примерной программы по развитию универсальных учебных действий.

410. Презентация к лекции «Развитие учебно-информационных умений школьников на предметах гуманитарного цикла».

411. Обласова Т.В. Методика развития учебно-информационных универсальных учебных действий (умений работать с письменным научным текстом) в процессе обучения гуманитарным предметам в общеобразовательной школе. Тюмень: ТОГИРРО, 2010.

412. Формы контроля: тесты, контрольные работы.

413. Урок истории в 5 классе Афинская демократия и спартанские нравы (урок 29)

414. Учитель: Саидова Алиса Далгатовна,учитель истории МАОУ «Викуловская средняя общеобразовательная школа № 2»

415. Цели урока по линиям развития:

416. Линия 5. Культурное, гражданско-патриотическое самоопределение. Давать, объясняя, собственную оценку порядкам, существовавшим в Афинах и Спарте. Обязательный минимум содержания: демократические Афины, аристократическая Спарта.1. План урока:

417. Проблема урока: почему Афины и Спарта часто ссорились? И. Поиск решения:

418. Сравнение Афин и Спарты по четырем сферам общества:• Хозяйство• Общественное деление• Управление• Культура

419. Примерный вывод по проблеме: полное отличие во всех сферах общества могло вызвать противоречия между Афинами и Спартой в борьбе за господство в Древней Греции

420. Организация учителем деятельности обучающихся Прогнозируемые ответы и деятельность обучающихся

421. Фиксирует на доске тему: Древнегреческие полисы Афины и Спарта.

422. В древности про Афины и Спарту говорили, что «это две ноги, на которых стоит Эллада», «два коня, запряженные в одну колесницу».

423. Как вы думаете, судя по этим изречениям, как жители Афин и Спарты относились друг к другу?1. Фиксирует на доске:1.й факт: Афины и Спарта дружественные полисы.

424. Однако историки утверждают, что Афины и Спарта часто ссорились и воевали друг с другом.1. Фиксирует на доске:2.й факт: Афины и Спарта часто воевали друг против друга.

425. Сравните факты. Какое наблюдаем противоречие, какой возникает вопрос? Фиксирует на доске проблему:

426. Почему Афины и Спарта часто ссорились?

427. Какие у вас будут предположения, версии решения проблемы?1. Версия:1. Разные порядки.

428. Актуализация знаний. Планирование деятельности1. Записывают в тетрадь.1. Они должны были дружить.1. Записывают в тетрадь.1. Записывают в тетрадь.

429. Давайте вспомним, что мы уже знаем по этой проблеме. Предлагает выполнить задания перед § 23 (вверху).

430. Задание «Раздели изученную тобой историю Древней Греции на этапы».

431. Что нам нужно узнать, чтобы ответить на главный вопрос урока?

432. Нам необходимо проанализировать эти два1. Записывают в тетрадь.1. Предлагают версии

433. Могут сказать, что Афины и Спарта часто ссорились из-за земли, из-за того, кто будет главнее, кто сильнее и т.д. Возможно, скажут, что эти полисы были разные, поэтому между ними возникали противоречия.

434. Поиск решения проблемы: (открытие новогознания)

435. Работа с текстом, заполнение таблицы на стр.1501. Хозяйство Афин и Спарты2. Общественное деление3. Управление4. Культура

436. Где находились Афины? (по карте) —По карте на стр. 123 уточняют, что

437. Читаем 1 абзац стр146 Афины находились в Аттике

438. Чем занимались афиняне. Как занятия былисвязаны с природными особенностямиместности?1. На доске:1. Афины

439. Хозяйство: земледелие, ремесло, морскаяторговля Кратко записывают необходимые факты

440. Найдите на карте стр.123, где находилась1. Спарта.

441. Как была организована хозяйственнаядеятельность спартанцев? Связано ли это былос природными условиями?

442. Прочитайте 1 предложение из 2 пункта настр.148

443. Что сказано о ремесле и торговле?1. На доске:

444. Спарта. Кратко записывают необходимые факты1. Хозяйство: земледелие.

445. Сравните хозяйственную деятельность Афин В Афинах и Спарте по-разному былаи Спарты организована хозяйственная деятельность2. Общественное деление:

446. Афины: граждане-труженики, рабы

447. Спарта: граждане-воины, илоты

448. Какой вывод можем сделать при сравнении? Общественное устройство тоже было3. Управление. разное

449. Для того чтобы подвести учеников к понятиюдемократия», необходимо обсудить законы

450. Солона, которые заложили основыдемократического управления в Афинах.

451. Мы знаем, что в Афинах шла борьба за властьмежду демосом и аристократами. — Солон,аристократ

452. Кто стал единоличным правителем Афина в594 г. до н.э. — представитель аристократии или демоса?

453. Солон сыграл в конфликте аристократов и демоса роль третейского судьи. Это был первый опыт компромисса в управлении государством —Как вы понимаете смысл этих слов? —Что нового внес Солон в формирование армии?

454. Почему граждане несли военные обязанности в соответствии со своими доходами? —Считаете ли вы это справедливым? —Как вы думаете. Почему Солон принял законы, выгодные демосу?

455. Солон в своих реформах уравнял в правах и обязанностях всех граждан. Все граждане могли участвовать в Народном собрании, в работе суда. В Афинах появилась демократия, — власть народа.

456. Найдите в словаре признаки этого понятия.

457. Используя текст на стр. 148, докажите, что в Афинах была установлена демократия

458. Запишите кратко в таблице способ управления в Афинах

459. Чем отличалось управление Спарты? (стр.149)

460. Обозначьте одним словом такой способ управления государством, в котором власть принадлежит аристократам

461. Сравните способы управления в Афинах и Спарте

462. В Спарте не было крепостных стен. Докажите,

463. Это было необходимо для того, чтобы прекратить борьбу аристократии и демоса.1. Работают со словарем

464. Бедняки могли выбирать правителей, свободно обсуждать их действия, выбирать судей.

465. Законы принимались всеми гражданами —Свобода выбора, свобода слова В таблицу -«демократия»

466. Совет старейшин состоявший из аристократов. Народное собрание редко, только для того. Чтобы избрать Совет старейшин

467. В таблицу — «аристократия»

468. Делают вывод, что способы управления —различные.что лучшими «стенами» для Спарты были ее граждане.

469. Что было свойственно афинянам в культуре? —Обозначьте одним словом особенности культурного развития афинян

470. Что ценили спартанцы? —Запишите в таблице одним словом.

471. Сравните особенности культурного развития афинян и спартанцев. Какой можно сделать вывод?

472. Высказывают свое оценочное мнение-Умение красиво, правильно произносить свои речи-В тетрадь- «ораторы»

473. Краткие и точные высказывания. -«лаконизм»1. Разное.1. Сравнительная таблица1. Афины Спарта

474. Хозяйство Хозяйство: земледелие, ремесло, морская торговля Хозяйство: земледелие.

475. Общественное деление Афины: граждане Спарта: граждане-воины,труженики, рабы илоты

476. Управление Демократия Аристократия1. Культура Ораторы Лаконизм

477. Домашнее задание; рассмотреть иллюстрации к § 24, ответить на вопросы перед параграфом.