

На правах рукописи

МАЛЬЦЕВА Светлана Сергеевна

**СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ
В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ НЕГУМАНИТАРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тюмень – 2009

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет».

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Закирова Альфия Фагаловна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Александрова Екатерина Александровна
кандидат педагогических наук, доцент
Вдовина Светлана Александровна

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится 26 ноября 2009 года в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в Информационно-библиотечном центре Тюменского государственного университета.

Автореферат разослан 24 октября 2009 г.

*Ученый секретарь
диссертационного совета*

Строкова Т. А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. Негативным следствием научно-технического прогресса, оказывающим на культуру двойное влияние — формирующее и деформирующее, является дегуманизация и дегуманитаризация образования, характеризующиеся в разное время как «закат Европы» (О. Шпенглер), «деструктивность человека» (Э. Фромм), «разум у предела» (Г. Уэллс). В этой связи ярче и отчетливее проявляется противоречие между идеями технологизации всех сфер жизни человека, включая духовную, и необходимостью сохранения его индивидуальности, его оригинальной сущности и духовной неповторимости.

Важнейшим средством преодоления негативных последствий дифференциации и профессионализации образования, обеспечивающим выход за границы специализации, включение человека в целостный мир культуры, важнейшим средством «диалога культур» (В. С. Библер), методологического общения «двух культур» (Ч. Сноу) — естественно-научной и гуманитарной — являются гуманизация и гуманитаризация образования, сопровождающиеся усилением его культурологической направленности. Взаимосвязь естественно-научной и гуманитарной областей диктует необходимость синтеза методологии этих сфер (Ч. Сноу, В. И. Вернадский, А. Бергсон, Д. Нейлис, Р. Фейнман, Ю. М. Лотман). Новые технологические разработки все чаще осуществляются на стыке наук, воплощаясь в моделях искусственного интеллекта, системах контроля, генной инженерии и т.д.

Особенность современного исторического этапа для России связана с необходимостью перехода к инновационному социально-ориентированному типу развития. «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» указывает на ключевые цивилизационные вызовы этого периода — *«новую волну технологических изменений, резко усиливающую роль инноваций в социально-экономическом развитии и обесценивающую многие традиционные факторы роста»*, а также возрастание роли *человеческого капитала* как основного фактора экономического развития. В этой связи применительно к сфере образования в концепции утверждается идея обеспечения благоприятных условий для развития способностей каждого человека, баланса *фундаментальности* и *прикладного* подхода в содержании и технологиях с обязательным «переходом к непрерывному индивидуализированному образованию, неразрывно связанному с мировой фундаментальной наукой».

Совершенно очевидно, что современному человеку требуется не только высокий уровень конкурентоспособности в обществе, но и гармоничность его внутреннего мира, а потому школьное образование не должно быть «репетиторским тренажером» ученика, готовящегося поступать в вуз. Выпускнику необходим такой уровень компетентности, который обеспечил бы ему

человекосообразную жизнедеятельность и реализацию во всех сферах — профессиональной, личностной, семейной и др.

В условиях реформирования системы образования проектирование образовательного процесса в старшей ступени школы связывается с профильной моделью. Профилизация образовательного пространства предполагает, что образовательный процесс должен стать индивидуализированным, функционально ориентированным и более эффективным. Растущей личности необходимо помочь найти свой собственный способ познания и саморазвития, постижения культуры (Е. А. Александрова, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. Г. Каспржак, А. В. Мудрик, Н. С. Пряжников, Г. В. Резапкина, С. Н. Чистякова и др.). Успешное решение проблем предпрофильной подготовки и профильного обучения в школе определяется не частичными, фрагментарными и односторонними нововведениями, а перестройкой всей системы обучения, возможностью его гуманитаризации. Гуманитаризация образования предполагает построение такой образовательной системы, которая обеспечивает так называемый «прирост качеств Человека» (Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, З. Е. Гельман, А. Ф. Закирова, Д. С. Лихачев, Ю. М. Лотман, М. К. Мамардашвили).

Под *гуманитаризацией образования в профильной школе* мы понимаем систему принципов, содержание, методы, приемы, направленные на приоритетное развитие общекультурных составляющих образования, усиление роли его культурологической направленности, при которой педагогический процесс сосредоточен на совмещении различных планов представления реальности сообразно внутреннему миру обучающихся и на обретении таким образом личностных смыслов, гармонизации внутреннего мира, формировании способности и готовности к самоопределению и самореализации в личностной, духовной и профессиональной сферах.

Изучение современной образовательной практики выявило актуальность поиска новых теоретических и практических решений для полноценной реализации ключевых идей профилизации. Вместе с тем существуют методические разработки, которые позволяют учителю и руководителю образовательного учреждения выделить гуманитарный компонент в их деятельности, связанный не только с профильным обучением, но и со всей системой образования личности в сфере различных дисциплин (Н. Н. Барабанов — физика; З. Е. Гельман — химия; Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная, И. С. Якиманская — математика; В. А. Игнатова — обществознание и природоведение; Г. Д. Шкарлупкина — культурология, эстетика, мировая художественная культура (МХК); Г. И. Беленький, В. Г. Маранцман — литература; Ю. Л. Оболенская, Г. А. Китайгородская — английский язык; Л. Н. Боголюбов — история; Е. С. Антонова — русский язык). Речь идет о гуманитарной направленности всех существующих профилей, что предполагает обращение к внутреннему миру личности, к ее человеческому потенциалу и действенным

механизмам саморегуляции, самопознания, самопрезентации, выстраивание позитивных отношений с предметным миром и с другим человеком, а также с самими собой, разрешение внутриличностных и межличностных конфликтов. Таким образом, гуманитарное знание и гуманитарный опыт, имея метапредметный характер, отвечают за становление человеческой целостности. Понятие человеческой целостности, которое соотносится с феноменом «человеческого в человеке», характеризуется степенью диалогичности личности, определяет системность и целостность образования.

На современном этапе реализации концепции профильной школы приходится констатировать наличие расхождений принципов построения профильной модели обучения и реальных возможностей самореализации старшеклассников. Обнаружились **противоречия**:

- между признанием педагогическим сообществом идей гуманитарного, личностно-ориентированного, целостного образования и реальным преобладанием в современной педагогической практике технократического мышления; фрагментарности образования, которое на практике нередко сводится к овладению отдельными компетентностями;

- между широкой представленностью в теории образования исследований, посвященных проблемам обучения гуманитарным дисциплинам на основе личностно-ориентированного подхода, и недостаточной разработанностью вопроса о сущности, содержании, методах обучения в профильных классах негуманитарной направленности;

- между необходимостью в теоретическом обосновании и научном обеспечении процесса становления личности как «гуманитарной сущности», самореализующейся в условиях диалога, и отсутствием глубокой проработанности данного процесса применительно к профильным негуманитарным классам;

- между потребностью в индивидуализации образования в профильной школе и неготовностью педагогов работать в условиях множественности и разнообразия индивидуальных образовательных траекторий.

Обозначенные противоречия определили **проблему** настоящего исследования: обоснование принципов, специфики содержания, методов и педагогических условий реализации развивающего потенциала гуманитарных дисциплин в профильной школе.

Разрешение данной проблемы представляет особую важность применительно к условиям обучения гуманитарным дисциплинам в классах технического, физико-математического, естественно-математического, технологического и других негуманитарных профилей. Необходимо выявить развивающие функции гуманитарных дисциплин, изучение которых (как дисциплин непрофильных) ограничено связывается не только обучающимися, но нередко и педагогами

исключительно с идеями общего развития и овладения навыками грамотной речи. Осмысление общекультурного и социально-педагогического потенциала гуманитарных дисциплин в условиях обучения в классах негуманитарной направленности чрезвычайно актуально именно на данном этапе модернизации образования, осложненном тенденцией к сокращению в учебных планах часов, отводимых на изучение гуманитарных дисциплин, следствием чего является ослабление учебно-познавательной мотивации обучаемых.

Обозначенные противоречия актуализируют проблему исследования и позволяют определить его тему: **«Специфика обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности»**.

Объектом исследования является процесс обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности.

Предмет исследования — взаимосвязь процессов гуманитаризации обучения и успешной самореализации обучающихся в профильных классах негуманитарной направленности.

Цель настоящего исследования: научное обоснование и опытно-экспериментальная проверка эффективности гуманитаризации обучения в профильных классах негуманитарной направленности.

Гипотеза исследования:

В процессе обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля целесообразно:

- следуя *принципу выделения в содержании образования общекультурной компоненты*, отбирать образы и модели, мифы и коды, символы и знаки, тексты и схемы, выступающие аналогами культурно значимой информации, подлежащей истолкованию и пониманию; в соответствии с *принципами интеграции и установления межпредметных связей* обогащать гуманитарное содержание учебным материалом естественно-научного характера; согласно *принципу соавторства*, формировать индивидуальное содержание через творческую деятельность учащихся с учетом индивидуальных особенностей участников образовательного процесса — их планов, потребностей, устремлений, интересов, ценностных ориентаций;

- процесс обучения организовать как движение по индивидуальным образовательным траекториям через исследовательскую стратегию поэтапного освоения воплощенного в текстах содержания гуманитарных предметов;

- целенаправленно использовать в образовательном процессе адаптированные к условиям профильного обучения методы и приемы, основанные на идее структурной биполярности и семиотической бинарности текстов как знаковых систем: интегративные семиотические практики (метод «музыкальной ассоциации», метод «от образа к образу», метод «мир как текст», метод

билингвистических задач, метод проектов на базе технологий Intel, приемы техники выразительности), которые активизируют смыслопорождающие возможности обучения.

Организация процесса обучения в соответствии с этими условиями будет способствовать формированию и развитию личностного смыслового и деятельностного своеобразия обучающегося, что выразится:

- в дифференцированном отношении к имеющимся в образовательном пространстве возможностям самореализации;
- в уточнении ценностно-смысловых ориентиров самореализации (мотивации, устремлений, интересов, в том числе профессиональных);
- в деавтоматизации процессов мышления и сознания; в развитии эвристических способностей и интегративных исследовательских навыков, основанных на взаимодополнении рационально-логического и художественно-образного начал; в обогащении эмоциональной сферы обучающихся.

Исследование проведено на базе Тюменского государственного университета 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 2005–2010 гг. в рамках темы «Формирование читательской компетентности как общекультурного опыта: теория и методика прикладной герменевтики».

Цель, предмет, гипотеза работы определили следующие *задачи*:

1. Изучить и проанализировать современные психолого-педагогические, философские и методологические основы гуманитаризации образования в профильной школе.
2. Конкретизировать содержание понятия «гуманитаризация образования» применительно к условиям профильной школы.
3. Разработать и теоретически обосновать модель и методические рекомендации по обучению гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности.
4. В процессе опытно-экспериментальной работы оценить эффективность разработанной модели обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- гуманистическая концепция обучения и воспитания, идеи педагогики сотрудничества (Ш. А. Амонашвили, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Н. Шиянов); идеи гуманитаризации образования и становлении личности как «целостной гуманитарной системы» (З. Е. Гельман, Д. С. Лихачев, Ю. М. Лотман,

М. К. Мамардашвили, В. А. Маслова); основные положения культурологической парадигмы образования (Е. В. Бондаревская, И. Е. Видт, Е. А. Ямбург);

- концепции профильного образования (О. С. Газман, Э. Ф. Зеер, А. Г. Каспржак, Е. А. Климов, А. В. Мудрик, Н. С. Пряжников, С. Д. Поляков, С. Н. Чистякова и др.), отражающие ключевые подходы к пониманию самоопределения в целом и профессионального самоопределения как его части;

- основные теоретические положения современной дидактики и исследования по методологическим основам обучения (Д. В. Вилькеев, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин, В. А. Сластенин);

- культурно-историческая теория развития личности и взаимосвязи языка и мышления (Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Л. С. Рубинштейн, В. Н. Дружинин, И. С. Кон, Н. С. Лейтес); психологические исследования закономерностей математического мышления (Р. А. Атаханов, Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная, И. С. Якиманская); идеи развивающего обучения (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков); эвристического обучения (А. В. Хуторской); личностно-ориентированного образования (Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, В. А. Беликов, И. С. Якиманская);

- исследования в области философской (Э. Бетти, Х.-Г. Гадамер, Ф. Э. Д. Шлейермахер, М. Хайдеггер, Ж. Деррида, В. Г. Кузнецов, Г. Г. Шпет), педагогической (А. Ф. Закирова), филологической (М. М. Бахтин, Г. И. Богин) и феноменологической (П. Рикер) герменевтики;

- работы по семиотической теории и методологии (Р. Барт, А. К. Жолковский, Ю. М. Лотман, Ч. Осгуд, Т. Пасто, В. Я. Пропп, В. Тернер, М. Шапиро, Ю. К. Щеглов, У. Эко, С. М. Эйзенштейн, Р. Якобсон);

- труды по методологии научно-педагогического исследования (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, М. М. Поташник).

В процессе исследования использовались методы *теоретического* уровня: анализ и синтез, сравнительно-сопоставительный анализ, метод теоретического обобщения, экстраполяция, прогнозирование, проектирование, моделирование педагогической системы; *эмпирического* уровня: психолого-педагогическое наблюдение, в том числе монографическое обследование, анкетирование, тестирование, собеседование, феноменолого-герменевтический метод (метод поэтапного анализа письменных работ обучающихся и педагогов), математические методы обработки результатов диагностики, изучение и обобщение педагогического опыта, опытно-экспериментальная работа.

База и этапы исследования. Исследование проводилось в течение 12 лет (1997–2009 гг.). На первом, *теоретико-диагностическом, этапе* исследования (1997–2005 гг.) в процессе участия в инновационной деятельности педагогического коллектива МОУ № 25 г. Тюмени (1997–2004 гг.) проведен анализ теоретической

(психологической, философской, общепедагогической, методической) литературы, сбор эмпирических данных, позволивших выявить проблему. На втором, **прогностическом, этапе** (2004–2006 гг.) работа осуществлялась на базе МОУ лицея № 34 г. Тюмени: были сформулированы противоречия, гипотеза, определены тема, цель работы, задачи, отобран и скорректирован диагностический инструментарий, разработана модель педагогической системы, направленной на формирование и развитие личностного смыслового и деятельностного своеобразия обучающихся в процессе изучения гуманитарных дисциплин в классах негуманитарного профиля. На третьем, **экспериментально-преобразующем, этапе** (2006–2008 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа по уточнению и проверке комплекса педагогических условий эффективного обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля, обеспечивающих развитие мышления, формирование и развитие духовно-нравственных качеств личности, раскрывающих возможности самореализации и полноту самоопределения (в том числе профессионального). Четвертый, **аналитико-обобщающий, этап** (2008-2009 гг.) включал анализ, интерпретацию, теоретическое обобщение, систематизацию и описание результатов исследования, статистическую обработку полученных данных, уточнение выводов и практических рекомендаций, оформление текста диссертационного исследования.

В качестве **фактологического материала** для сравнительного анализа использовались протоколы наблюдений учебных занятий, дидактические материалы, данные собеседований с обучающимися, родителями, педагогами и работниками образования, полученные в ходе изучения образовательного опыта школ №№ 7, 40, 70 г. Тюмени, а также школ «Академия Морнингсайд», «Меридиан Парк», «Шорвуд», Городского департамента образовательных услуг, Управления общественным образованием в штате Вашингтон (г. Сиэтл) в рамках программы «Сотрудничество профессиональных объединений в области образования», реализуемой отделом Образовательных и культурных программ, Государственного департамента США (2005).

Научная новизна исследования основана на том, что

- раскрыта сущность процесса гуманитаризации обучения в классах негуманитарного профиля как системного процесса многоуровневого характера (принципы, содержание, методы, приемы, практики), направленного на приоритетное развитие общекультурных составляющих образования, усиление его культуросообразности через *совмещение* гуманитарного и естественно-научного планов представления реальности;

- выявлены связи и механизмы процессов гуманитаризации обучения и успешной самореализации обучающихся в профильных классах негуманитарной направленности, реализующиеся в индивидуальной образовательной траектории

через исследовательскую стратегию поэтапного освоения содержания гуманитарного образования: синтезирование собственного понимания общекультурной компоненты — сопоставительный анализ собственной трактовки с заданными общей образовательной траекторией — идеализацию, создание наглядных аналогов абстрактных идей в индивидуальной творческой деятельности — рефлексию творческих проявлений — получение лично значимых результатов;

- доказана эффективность применения в образовательном процессе интегративных семиотических практик, основанных на идее структурной биполярности и семиотической бинарности текстов как знаковых систем и адаптированных к условиям обучения в профильных классах: метода «музыкальной ассоциации», метода «от образа к образу», метода «мир как текст», метода билингвистических задач, метода проектов на базе технологий Intel, приемов техники выразительности, — применение которых способствует развитию эвристических способностей, эмоциональной сферы обучаемых, ценностно-смысловых основ самоопределения и самореализации в процессе изучения гуманитарных дисциплин в негуманитарных профильных классах;

- установлена взаимозависимость формирования и развития личностного смыслового и деятельностного своеобразия обучающегося и реализации исследовательской стратегии освоения содержания гуманитарного образования.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- дополнено и конкретизировано содержание понятия «гуманитаризация обучения» применительно условиям профильной школы, которое включает систему принципов структурирования содержания, отбора методов, приемов, практик, направленных на актуализацию общекультурных функций образования и задействование механизмов самореализации старшеклассников;

- введено в научный оборот понятие «общекультурная компонента содержания образования», под которой понимаются образы и модели, мифы и коды, символы и знаки, тексты и схемы, выступающие аналогами культурно значимой информации, подлежащей в процессе обучения истолкованию и пониманию;

- система дидактических принципов обучения дополнена специальными методическими принципами, в частности, принцип комплексности — принципом структурной биполярности и семиотической бинарности знаковых систем как формы организации учебного материала; принцип сознательности и активности — принципом диалогичности и принципом соавторства; принцип наглядности — принципом интеграции естественно-научной и гуманитарной стратегий постижения предмета учебного познания и принципом межпредметных связей; принципы фундаментальности и антропологизма (Н. А. Алексеев), предложенные для системы профильного обучения, — принципом выделения в содержании образования общекультурной компоненты;

- разработана теоретическая модель процесса обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля, в основе реализации которой — идея интеграции естественно-научной и гуманитарной стратегий освоения предмета учебного познания.

Практическая значимость исследования проявляется в следующем:

1. Предложена процедура реализации в образовательной практике концепции гуманитаризации образования в профильных классах негуманитарной направленности, основанная на выделении в содержании образования общекультурной компоненты и организации творческой личностно значимой исследовательской деятельности обучающихся в процессе освоения этого содержания.

2. Разработана и введена в образовательную практику профильной школы система дидактических средств, методов, приемов обучения на основе принципа структурной биполярности и семиотической бинарности знаковых систем.

3. Предложен диагностический инструментарий, позволяющий анализировать эффективность процесса формирования и развития эвристических способностей, эмоциональной сферы обучаемых, специфики их самоопределения.

4. Разработано и введено в практику профильной школы учебное пособие, которое содержит теоретические положения и методические разработки, посвященные вопросам гуманитаризации образования в целом и применительно к отдельным предметным областям, электронные дидактические материалы. Составлены методические рекомендации для педагогов профильной школы по разработке и реализации проектов уроков, программ изучения монографических разделов в различных предметных областях на основе выделения общекультурной компоненты содержания образования; программ элективных курсов («Кибернетический пегас», «Литературное путешествие», «Проба пера», «Лингвистические парадоксы», «Дебют»).

На защиту выносятся следующие положения:

1. В основу концепции гуманитаризации обучения в классах негуманитарного профиля заложена идея *метапредметного характера* гуманитарных дисциплин, обеспечивающегося опорой в его реализации на культуру во всем ее многообразии (религия, искусство, наука, образы самопознания, символические обозначения окружающего мира, текст как знаковый аналог культуры), обращенностью не только к учебно-познавательной деятельности обучающихся, но и к их сознанию.

2. Интерпретацию содержания обучения и дидактическую обработку учебного материала в процессе обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля целесообразно осуществлять посредством выделения наравне с профессиональной общекультурной компоненты, представленной образами и моделями, мифами и кодами, символами и знаками, текстами и схемами, которые

выступают аналогами культурно значимой информации и подлежат истолкованию и пониманию, обеспечивая развитие системы личностных смыслов.

3. Педагогический механизм гуманитаризации образования в профильных классах негуманитарной направленности реализуется в индивидуальной образовательной траектории через исследовательскую стратегию поэтапного освоения воплощенного в текстах содержания гуманитарного образования: истолкование общекультурной компоненты через личностную интерпретацию, синтезирование собственного понимания — сопоставительный анализ собственного варианта с «правильными», представленными, заданными общей образовательной траекторией — идеализацию, создание наглядных аналогов абстрактных идей в индивидуальной творческой деятельности — рефлексию творческого проявления — получение лично значимых результатов. Данный подход обеспечивает многомерность анализа предмета учебного познания, позволяет актуализировать личностную позицию каждого обучающегося, задействовать механизмы самооценки и самореализации.

4. В практике гуманитаризации образования в профильных классах негуманитарной направленности принципиальную значимость приобретают исследовательские методы и приемы обучения, основанные на идее структурной биполярности и семиотической бинарности знаковых систем: интегративные семиотические практики, активизирующие смыслопорождающие возможности гуманитарных и естественно-математических дисциплин за счет стимулирования воображения, интуиции, формирования эвристических навыков обучающихся и развития визуального, комплексного, образного мышления.

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивается методологически выверенными исходными психолого-педагогическими положениями, теоретической обоснованностью комплекса привлекаемых методов исследования, включающих методы качественного и количественного исследования, полнотой рассмотрения предмета исследования, репрезентативностью экспериментальных данных, проработанностью условий валидности ОЭР, обеспеченных сравнением результатов обучения в экспериментальных и контрольной групп, воспроизводимостью полученных результатов и внедрением выводов и рекомендаций в широкую педагогическую практику, применением метода экспертных оценок.

Апробация и внедрение результатов исследования. Внедрение в практику осуществлялось через выступления на всероссийских и международных конференциях (Тобольск, 2005, 2006; Тюмень, 2006, 2007, 2008, 2009; Прага, 2008); на Всероссийском Фестивале педагогических идей «Открытый урок» (Москва, 2008); на мероприятиях Всероссийского проекта «Золотые уроки» (Брянск, 2007, 2008); посредством публикаций результатов исследования в печати (Москва, Тюмень, Екатеринбург,

Тобольск, Брянск, Тамбов, 2006-2008 гг.). Ключевые положения настоящего диссертационного исследования также обсуждались на педагогических советах, практико-ориентированных семинарах для педагогов, на заседаниях методических предметных объединений, названных образовательных учреждений; на курсах повышения квалификации Тюменского областного государственного института развития регионального образования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении представлено обоснование актуальности выбранной темы и исследуемой проблемы; определены и сформулированы основные противоречия, объект, предмет, цель и задачи исследования; охарактеризованы теоретико-методологическая основа, методы и этапы работы; обозначены новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; изложены положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности» анализируется сущность гуманитаризации образования в условиях профильного обучения, выявлены педагогические условия реализации социально-педагогического потенциала гуманитарных дисциплин в профильных классах негуманитарной направленности, описана модель процесса обучения гуманитарным дисциплинам в данных классах.

Проблема гуманитаризации образования является предметом исследования в работах З.Е. Гельмана, Д.С. Лихачева, Б. М. Бим-Бада, М. Н. Безруких, В. А. Болотова, Л. С. Глебова и др. Применительно к математической и естественно-научной сферам «гуманитаризация» рассматривается как направленность гуманитарного компонента школьного естественно-математического образования на личностно значимое осмысление знания, на освоение человеческого бытия (Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная, А. П. Сманцер).

Для настоящего исследования существенен общий вывод о том, что гуманитаризация образования в условиях профильного обучения предполагает не простое усвоение гуманитарного знания, а овладение на основе интерпретации учебных и иных текстов особым способом мышления, позволяющим осознавать возникающие ситуации, быть готовым к диалогу культур, самообразованию и самореализации в системе новых отношений «человек – мир» через встречу с миром текста, который выполняет функцию коллективной культурной памяти (Д. С. Лихачев, Ю. М. Лотман), обеспечивая диалог читателя с автором, культурной традицией, с самим собой.

В отличие от гуманизации гуманитаризация образования — способ и пути реализации самой идеи гуманизации воспитания и образования, принципов гуманизма в целом, важнейшее средство формирования гуманитарного мышления

и гуманитарного знания, целостности личности и ее культуры (В. В. Краевский). Речь идет, прежде всего, о методологической стороне, методологическом содержании процессов гуманизации образования. При их обобщенном рассмотрении намечаются и формируются главные тенденции изменений в методологических средствах образования, которые практически реализуются посредством постоянного взаимодействия различных подходов и технологий, через поиски точек соприкосновения, установления межпредметных связей социально-гуманитарных, естественных и технических наук, природоведения и обществознания.

Идеи обновления старшей ступени общего образования заложены в концепции и основных положениях профильного обучения, которое обеспечит углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования; создаст условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ; будет способствовать установлению для различных категорий учащихся равного доступа к полноценному образованию в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; расширит возможности социализации учащихся, обеспечит преемственность между общим и профессиональным образованием. В настоящем исследовании под «профильным обучением» понимается система специализированной (Н. А. Алексеев), общеобразовательной профессионально ориентированной (С. Ф. Хлебунова, Н. Д. Тараненко) подготовки старшеклассников, направленная на индивидуализацию процесса обучения на последней ступени общеобразовательной школы в соответствии с реальными запросами и ориентациями, система, способная обеспечить осознанный выбор школьниками своей профессиональной деятельности, создающая условия для формирования готовности к продолжению образования в соответствии с индивидуальными интересами, склонностями, способностями и потребностями рынка труда, для формирования «профессиональных намерений» (Э. Ф. Зеер).

Необходимо подчеркнуть, что в процессе реализации идей профильного обучения выявились болевые точки. Как отмечают М. Холодная, Н. И. Поливанова, Е. В. Ермакова, В. С. Долгунова, на практике наблюдается уменьшение доли творческих работ учащихся, «роботизация внутреннего мира», духовная бедность и, как подтверждают и наши исследования, проявляются регрессивные эффекты интеллектуального развития в условиях специализированного обучения математике и физике в классах негуманитарных профилей. Узловая проблема, обозначившаяся на современном этапе реализации профильного обучения, является одним из проявлений углубляющегося разрыва цивилизационного и культурного развития общества, предметной (технической, технологической, социально-

функциональной) компетентности человека и его гуманитарной состоятельности (С. В. Белова, А. М. Павлова).

Задачу формирования гуманитарного содержания, программно-методического обеспечения процесса освоения гуманитарных дисциплин для профильных классов негуманитарной направленности (технических, физико-математических, естественно-научных, технологических) целесообразно решать путем *обогащения* содержания гуманитарного образования на основе совмещения естественно-научного и гуманитарного подходов, путем его качественного *переструктурирования* в рамках имеющихся учебных комплексов. Необходимой основой такого переструктурирования является общекультурная компонента как отправная точка формирования содержания образования, позволяющая приблизиться к объемному (голографическому) видению и пониманию жизненных реалий (А. С. Белкин, А. Ф. Закирова), обеспечивающая обретение, проявление и развитие системы личностных смыслов, «врастание в культуру» (Л. С. Выготский).

Проблема профессионального самоопределения личности, решаемая в процессе реализации концепции профильного обучения, носит комплексный характер, что определяется неоднозначностью толкования его сущности. На наш взгляд, сегодня востребованным становится понимание профессионального самоопределения как части самоопределения личности в целом (Н. А. Алексеев, Е. А. Климов, Ю. М. Орлов, Е. Н. Порошническая, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова и др.). Основу для самоопределения, в том числе профессионального, составляет система личностных смыслов человека. Личностный смысл представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, по отношению к которым осуществляются деятельность и общение в условиях, приводящих к дифференциации в индивидуальном сознании значений и смыслов, и «создает пристрастность человеческого сознания». (А. Н. Леонтьев). Проблема развертывания системы личностных смыслов, своеобразной «программы самореализации» и обеспечения устойчивого интеллектуального развития решается включением учащегося в образовательный процесс как активной стороны через индивидуальную творческую деятельность, осуществляемую на стыке естественно-научной и гуманитарной сфер, так как «внешние воздействия связаны со своим психическим эффектом опосредовано, через личность» (С. Л. Рубинштейн). Личностный смысл в этом случае надо понимать как процесс и результат индивидуальной творческой деятельности. В процессе освоения материала старшеклассник осуществляет мотивированный выбор способа деятельности, проявляет творческую инициативу, исследовательские умения и навыки интегративного характера и осознает полученный результат как лично значимый, происходит формирование и лично значимого содержания. Личностный смысл переходит с «ситуативного

уровня на уровень стабильной личностной характеристики» (Т. Ф. Мушинская).

Индивидуальная творческая деятельность ученика на основе синтеза подходов, таким образом, позволяет эффективно решать не только задачи функциональности языкового образования старшеклассников, но и задачи их развития и самореализации. Важно подчеркнуть, что личность, безусловно, не является результатом простого наслаивания внешних влияний, формой связи ее с другими людьми становится самореализация, а личностным началом — система личностных смыслов, перерастающая в самосознание. Осмысление семантического наполнения термина «со-знание», поставленного в ряд с «со-бытием», «со-творчеством», «со-страданием», «со-чувствием», «со-переживанием», помогает понять включенность сознания одного человека в общий культурный контекст: сознание — знание общее с другими людьми, обретенное через со-бытие и со-творчество. Не случайно Ю. М. Лотман проводит аналогию между *механизмом индивидуального сознания и семиотическим механизмом культуры*.

Взаимообогащение естественно-научного и гуманитарного подходов, природоведения и обществознания, межпредметные связи социально-гуманитарных, естественных и технических наук, практически реализуются посредством взаимодействия качественно различных методов постижения реальности, целенаправленного использования в практике преподавания гуманитарных дисциплин в профильной школе идей педагогической герменевтики (А. Ф. Закирова), а также методов и приемов «искусствоведения» (Ю. М. Лотман) как технологий, содействующих запуску механизмов *смыслопорождения*, развитию творческого мышления, его деавтоматизации.

Данные позиции легли в основу авторской модели процесса обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля (см. рис. 1). Модель включает четыре основных блока: *ценностно-целевой*, предусматривающий определение составляющих системы ценностей личности и целевые установки (формирование системы гуманитарных понятий, составляющих этико-эстетический компонент различных видов искусства, эмоциональной культуры личности и социально значимого целостного отношения к миру); *содержательный блок* раскрывает принципы формирования содержания образовательного процесса и учебный материал в рамках обобщенной образовательной траектории; *деятельностный блок* представлен системой развивающих методов, приемов, практик, форм познавательной деятельности, основанных на смыслопорождающих, смыслоразвивающих функциях гуманитарных технологий, и поясняет логику построения индивидуальной образовательной траектории и процесс поиска и обретения личностных смыслов; *оценочно-результативный блок* отражает методы, критерии, показатели для оценки эффективности образовательного процесса, предполагаемый результат.

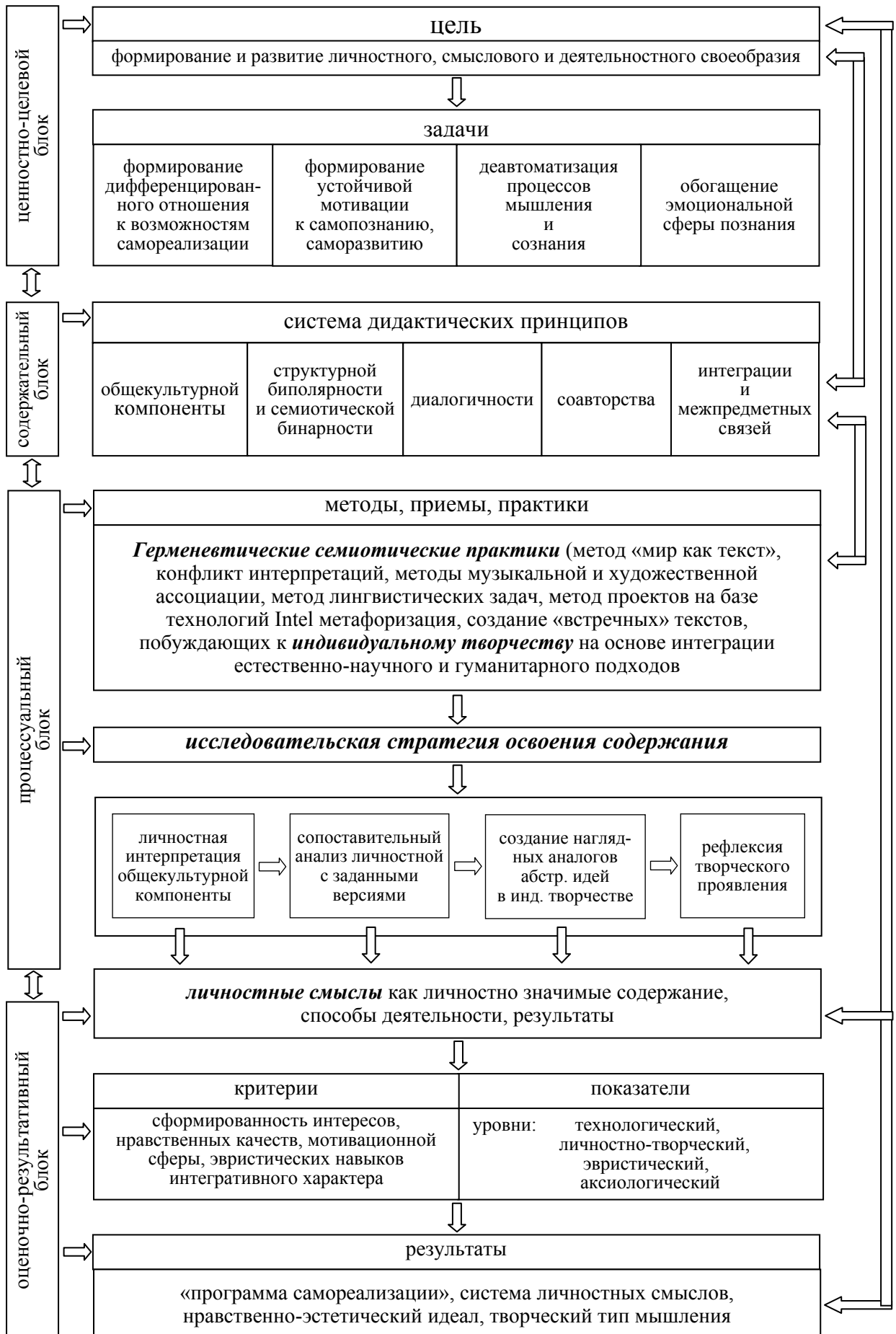


Рис. 1. Модель процесса обучения гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности

Во *второй главе* «Опытно-экспериментальная работа (ОЭР) по обучению гуманитарным дисциплинам в профильных классах негуманитарной направленности» рассматривается процедура гуманитаризации обучения в классах негуманитарных профилей и результаты ее применения в ходе ОЭР с учащимися 10–11 классов лицея № 34 г. Тюмени в 2004–2008 гг.

На констатирующем этапе ОЭР установлено следующее.

Выбор профиля класса мотивировали связью с предполагаемой областью профессиональной деятельности 31,8% учащихся в 2004 г., 31,5% учащихся в 2006 г.; у 47% учащихся выбранный профиль класса не соответствует предполагаемой области профессиональной деятельности. С предпочтениями по обозначенным аспектам (выбор области профессиональной деятельности, выбор профессии, выбор вуза) определились около трети учащихся (36,4% в 2004 г., 29,2% в 2006 г.) Показатель выбора вуза значительно выше остальных (72,7% в 2004 г., 84,2% в 2006 г.), прежде всего, благодаря информации о его престижности, статусности.

В необходимости изучения гуманитарных дисциплин вне зависимости от профиля класса и будущей профессии убеждены 49% учащихся, 51% старшеклассников видят необходимость их изучения только в связи с возможной профессиональной деятельностью в гуманитарной сфере. Характерно, что всего 9% учащихся профильных негуманитарных классов связывают изучение гуманитарных дисциплин с личностным ростом.

Изучение особенностей интеллектуальной сферы учащихся физико-математического класса (ШТУР, Дж. Равен, П. Торанс, С. Рейнолдс, Т. Ригель, О. Болл) показало высокий уровень интеллектуальных способностей (ср. знач. — 7,9), наибольшее на параллели количество учеников (67%), характеризующихся высоким уровнем способности к творчеству. Вместе с тем в данном классе самый низкий показатель мотивации именно по отношению к возможности и потребности работать творчески («совсем неважно» — 14,5%, «довольно неважно» — 9%, «безразлично» — 50%; всего — 73,5%).

Отсутствуют учебные комплексы по гуманитарным дисциплинам, учитывающие специфику различных негуманитарных профилей, базовый вариант используется, как в общеобразовательных классах, так и в профильных физико-математических, технических, естественно-научных и других негуманитарных классах.

На преобразующем этапе ОЭР в соответствии с идеей *переструктурирования* и *обогащения* гуманитарного содержания на основе интеграции естественно-научного и гуманитарного подходов при планировании каждой монографической темы, раздела, конкретного урока целесообразно выделять *общекультурную компоненту*. Логика освоения содержания строится в процессе создания

индивидуального годового тематического плана, который служит для педагога его *личной интерпретацией* нормативных документов и данных о психолого-педагогических особенностях класса, отражает собственное видение образовательного процесса в конкретном классе.

В общую схему годового тематического плана в русле нашей идеи были включены составляющие, которые отражают требования стандарта, программ: «тема раздела», «тема урока», «новое, изучаемое, исследуемое». Содержание разделов «форма творческого проявления», «форма рефлексии» носит вариативный характер и предусматривает широкий спектр форм и жанров, в том числе предложенных самими учащимися.

Раздел «общекультурная компонента» представляет собой специфическую стержневую структурную часть, которая раскрывает сущность идеи интеграции естественно-научного и гуманитарного подходов. Наполнение этого раздела — наиболее сложный этап формирования содержания, требующий от педагога фундаментальных знаний в различных областях, привлечения материала различных видов искусства (музыка, живопись, архитектура, кино, театр и др.). Так, например, в процессе изучения монографической темы «Общество» курса «Обществознание» в 10-м классе (в программе для профильных негуманитарных классов на это отводится 4 учебных часа) общекультурные компоненты были выделены в соответствии с темами уроков и представляли собой философские категории: «общество», «природа», «культура», «система».

В соответствии с логикой разрабатываемой гипотезы педагогический механизм гуманитаризации образования в профильной школе следует реализовать в индивидуальной образовательной траектории через исследовательскую стратегию поэтапного освоения воплощенного в текстах содержания гуманитарного образования в следующей последовательности.

1. *Толкование, интерпретация общекультурной компоненты* (например, «культура» на уроке по теме «Общество и культура») *через личностную трактовку, синтезирование собственного понимания.*

2. *Сопоставительный анализ собственной трактовки с заданными общей образовательной траекторией.* Он строится не только как формальное сравнение ученических и заданных версий, но и как целенаправленное использование в процессе анализа герменевтических семиотических практик. Именно поэтому на данном этапе необходимо включать тексты различных структур и разного семиотического оформления. Сопоставительный анализ совершается в форме своеобразного «семантического перевода». Высокий уровень сложности поиска толкований, трактовок, своеобразный когнитивный диссонанс, конфликт интерпретационных версий стимулируют расширение смысловых связей и появление оригинальных, иногда принципиально новых текстов и моделей,

активизируют ассоциативные, интуитивные возможности учащихся в ходе поиска. Полезно предоставлять учащимся возможность и самим подобрать поэтические тексты, музыкальные и кинофрагменты. Кроме того, важно распределять заданные трактовки общекультурной компоненты в последовательности, обращающих внимание учащегося к его собственной личности и внутреннему миру.

3. *Идеализация, создание наглядных аналогов абстрактных идей в индивидуальной творческой деятельности* реализуется через выбор формы проявления: создание графического символа; сочинение-миниатюра; написание синквейна; метафоризация; самостоятельное формулирование задания. Последний вариант обязателен на каждом уроке, так как дает возможность обучающимся выбирать предпочитаемую форму самовыражения, учесть которую при планировании урока для каждого учащегося невозможно. Среди заданий, сформулированных учащимися физико-математического класса, — построение вариантов моделей явлений культуры, формулы культурного роста человека и общества, составление медиавыставки работ современных художников-кубистов и др.

4. *Рефлексия творческого проявления*, основанная на вчувствовании, вживании, «овнутривании знаковых операций» (Л. С. Выготский), осуществлялась через комментирование собственного понимания образа, символа, через ответ на вопрос о мотивах выбора варианта задания и т.д., то есть через вынесение рефлексивной исследовательской деятельности во внешний план.

5. *Получение лично значимых результатов* связывается с личным опытом, полученным в процессе индивидуальной творческой деятельности (интерпретации общекультурной компоненты, формулирование творческих заданий, их выполнение, осуществление рефлексии). Результаты освоения материала конкретного урока, обучения в целом приобретают статус лично значимых.

Процесс проявления личностных смыслов начинается уже на первом этапе личностной интерпретации общекультурной компоненты; их углубление, развитие, «накопление» происходит на каждом последующем этапе, что обеспечивается обязательным включением личностной оценки через различные виды индивидуальной творческой деятельности. Кроме того, по мере включения учащихся в творчество усиливается учебная мотивация, степень свободы учителя и учеников и потребность школьников в освоении учебного материала. Эта потребность стимулирует заинтересованность родившимися идеями, чувствами, лично окрашенными знаниями, что позволяет говорить об индивидуальном содержании урока, индивидуальных способах деятельности, индивидуальных образовательных результатах, а значит, об индивидуальной образовательной траектории и системе личностных смыслов.

Важно подчеркнуть, что общекультурная компонента не должна быть жестко

соотнесена с формулировкой темы урока, а представленная схема смыслообразования может разворачиваться и в другой логике.

В процессе исследования использовались адаптированные к педагогическим условиям профильной школы методы и приемы, основанные на идее структурной биполярности и семиотической бинарности знаковых систем. Метод *музыкальной ассоциации* реализуется через приемы «музыкальный эпиграф», «музыка текста», «краски музыки», «музыка поэзии», «мелодия образа», «музыкальный ряд», «партитура сюжета», «музыка настроения», которые позволяют, используя музыкальный текст как инструмент исследования, провести интерпретацию текста повествовательного (нарративного), включая механизмы мышления на ассоциативном, интуитивном уровнях. Так, применительно к урокам изучения нового материала, урокам «первого знакомства», наиболее продуктивным является использование приемов «музыкальный эпиграф» и «музыкальный ряд» как «особой формы наглядности, играющей роль исходной чувственной опоры мысли» (Д. В. Вилькеев).

Метод *«Мир как текст»* позволяет соотносить изучаемый текст с текстом реальности, выявлять личностные смыслы в каждой конкретной образовательной ситуации, формировать их систему в соответствии с собственными устремлениями, интересами, раскрывать «жизнь как систему творчества» (Л. С. Выготский). В ряду ключевых приемов, построенных на сопоставлении законов и способов существования художественного образа, развития сюжетов конкретного текста и собственных планов, взглядов на ближайшее будущее, на явления собственной жизни и окружающего мира: «творческая мастерская»; «гуманитарный конструктор» (по темам в соответствии с монографическими разделами по предметам гуманитарного цикла); «объектив» (например, описание объекта по линии «прошлое–настоящее–будущее» или по линии «подсистема–система–надсистема»); «жанровый калейдоскоп» (анализ системы образов через ассоциацию с жанровой характеристикой) и др.

Приемы реализации метода *художественно-изобразительной ассоциации* наиболее эффективны при изучении конкретных исторических событий и философских категорий. Так, прием иллюстрирования позволяет перевести абстрактное представление в конкретно-наглядное, создать графические модели, схемы, знаки (например, модель общества, схема исторической битвы или эпохи в целом, графический знак времени или пространства и т.д.). Среди других приемов: «цветовая гамма» — рисование цветовой гаммы нарративного текста, исходя из цветовой лексики и цветовых ассоциаций, ее истолкование; «палитра образов» — цветовая символика образов, ее истолкование; «галерея» — сопоставление образов произведений изобразительного искусства и образов нарративного текста (портрет, пейзаж, художественная деталь и т.д.); «виртуальный мир» — создание

виртуальной модели художественного пространства нарративного текста.

Метод *лингвистических учебно-познавательных задач* на основе синтеза языковедения и математики, призван способствовать деавтоматизации мышления при изучении тех аспектов языка (русского, иностранных языков), которые связаны с раскрытием его сущности, структурных особенностей, строения, механизмов функционирования. Выделяются несколько типов задач такого рода: «билингвы» (перевод), «криптограммы» (дешифровка), «порождающая грамматика» (анализ и построение грамматических и синтаксических моделей), «искусственная запись» (различные варианты сокращения текста, структурирование). *Приемы техники выразительности* представляют текст как серию изображений. Например, прием «монтажа» предусматривает систематизацию ряда предложенных изображений в логике текста, в логике культурно-исторической эпохи, философской идеи и т.д., а на более сложном уровне — создание собственной серии изображений по указанной теме; прием «раскадровки» предполагает создание детализирующих изображений на базе общего исходного кадра; прием «афиша» противоположен по логике организации «раскадровке» и подразумевает создание конечного (обобщающего) кадра.

Идея интеграции естественно-научного и гуманитарного подходов в процессе *литературной творческой деятельности* находит свое отражение в темах письменных работ: «Мир, в котором отменили законы Ньютона» (физика); «История придуманного материка» (география); «КосмоZOO», «Неизвестный цветок» (биология); «Гармонию алгеброй поверил» (алгебра, геометрия); «Что не снилось Менделееву...» (химия).

Оценка эффективности реализуемой модели обучения требовала проведения анализа и интерпретации данных не только в ходе констатирующей и итоговой диагностики, но и на каждом учебном занятии, в процессе применения каждого из разработанных методов. Данные педагогического наблюдения свидетельствуют, что использование интегративных семиотических практик стимулирует интеллектуальную активность, проявляющуюся в увеличении количества предлагаемых учащимися версий, гипотез, вариантов интерпретации, идей, догадок, предположений и т.д. Наибольшие количественные показатели (до 20 и более вариантов) связаны с использованием метода «музыкальная ассоциация». Достаточно высоки количественные показатели эффективности метода «художественная ассоциация» (в среднем от 17 до 23 вариантов) и методов «мир как текст», техника выразительности соответственно: от 7 до 17 и от 7 до 14 вариантов (см. рис.2).

Степень оригинальности как качественный показатель оценивалась с точки зрения уникальности вариантов, версий. Результаты изучения и анализа показывают, что в процессе ОЭР индекс оригинальности (в нашем исследовании — процентное

соотношение между общим количеством предлагаемых учащимся версий и количеством редко встречающихся, оригинальных) стабильно растет (в среднем от 5,2 % до 12–25%).

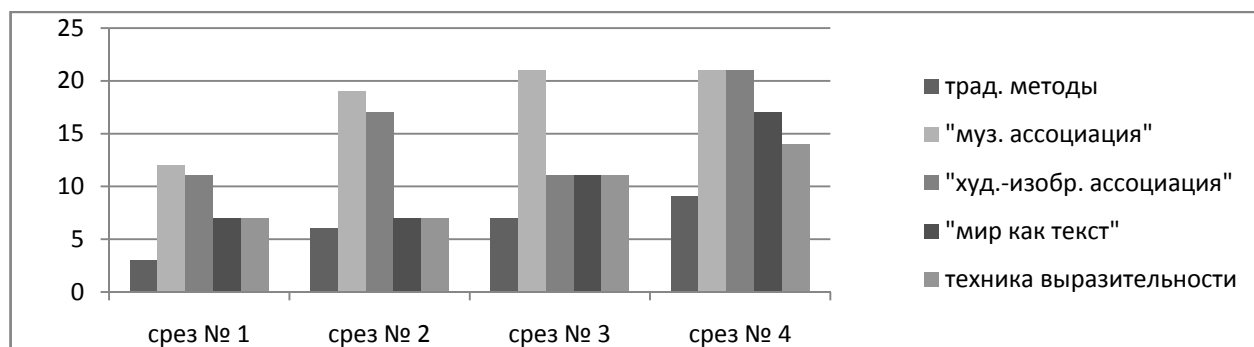


Рис. 2. Количественные показатели эффективности использования семиотических и интегративных практик в процессе ОЭР

В качестве показателей личностного смыслового и деятельностного своеобразия обучающихся были определены уровни учебно-познавательной деятельности: *технологический*, *личностно-творческий*, *эвристический*, *аксиологический*. Сравнительный анализ данных констатирующего и итогового этапов ОЭР показал статистически достоверный ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крт}$) рост уровня учебно-познавательной деятельности в экспериментальных группах (ЭГ). Показатель роста в ЭГ-2 более значителен в связи с реализацией всего комплекса педагогических условий (см. табл. 1).

Таблица 1. Уровни учебно-познавательной деятельности ЭГ и КГ на разных этапах ОЭР (количество / %)

ГРУППЫ	КОЛ. СОСТАВ	УРОВНИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ								КРИТЕРИЙ ПИРСОНА $\chi^2_{эмп}$
		ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ		ЛИЧНОСТНО-ТВОРЧЕСКИЙ		ЭВРИСТИЧЕСКИЙ		АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ		
ЭГ-1	33	22/ 68,7	7 / 21,2	7 /21,2	9 / 27,2	3 / 9,09	5 / 15,2	1 / 3,03	12/ 36,4	18.24
КГ	32	24/ 75	12/ 37,5	6/ 18,75	16 / 50	2 / 6,25	2 / 6,25	-	2 / 6,25	
ЭГ-2	32	24/ 75	6/ 18,75	7 / 21,9	9 / 28.1	1 / 3,12	6/ 18,75	-	11/ 34,4	25.6
ЭТАПЫ ОЭР		КД	ИТ	КД	ИТ	КД	ИТ	КД	ИТ	

Другим показателем «деятельностного своеобразия» явилось увеличение количества обращений учащихся к варианту свободного домашнего задания: «сформулируйте задание самостоятельно и выполните его» (с 3 до 78% учащихся).

Изучение изменений ценностных ориентаций как «основ мировоззрения и ядра мотивационной сферы, жизненной концепции» (методика М. Рокича) показал смещение приоритетов по сравнению с первичной диагностикой в сторону развития, самосовершенствования, возможности творческой деятельности: в число приоритетных (1–5 позиция) 82% учащихся включили ценность «продуктивная жизнь» (максимальное использование своих возможностей, сил, способностей);

ценность «творчество» — 77% учащихся; ценность «развитие» (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование — 79%). Кроме того, анализ эссе учащихся подтвердил возросшую необходимость и важность творческой деятельности для каждого из них. Экспертами, в число которых вошли педагоги, психологи лицея, отмечаются позитивные изменения в развитии у старшеклассников творческого предметного мышления, эвристических и интегративных навыков, в проявлении у них устойчивой мотивации к саморазвитию, к исследовательской деятельности.

В *заключении* диссертационного исследования изложены основные выводы:

1. Специфика процесса обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарной направленности, способствующего формированию и развитию личностного смыслового и деятельностного своеобразия, ценностно-смысловых основ самоопределения и самореализации, состоит в его гуманитаризации через усиление культуросообразного характера обучения и совмещение различных планов представления реальности посредством интеграции гуманитарного и естественно-научного подходов на всех уровнях (принципов, содержания, методов, приемов), что является важнейшим средством преодоления негативных последствий специализации, дифференциации и узкой профессионализации образования.

2. Развитие системы личностных смыслов в процессе обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля обеспечивают интерпретация содержания обучения и дидактическая обработка учебного материала, осуществляемые посредством выделения наравне с профессиональной общекультурной компоненты, представленной образами и моделями, мифами и кодами, символами и знаками, текстами и схемами, которые выступают аналогами культурно значимой информации и подлежат истолкованию и пониманию.

3. Взаимосвязь процессов гуманитаризации обучения и успешной самореализации обучающихся в профильных классах негуманитарной направленности реализуется в индивидуальной образовательной траектории через исследовательскую стратегию поэтапного освоения содержания гуманитарного образования: синтезирование собственного понимания общекультурной компоненты — сопоставительный анализ собственной трактовки с заданными общей образовательной траекторией — идеализацию, создание наглядных аналогов абстрактных идей в индивидуальной творческой деятельности — рефлексии творческого проявления — получение личностно значимого результата.

4. Для развития эвристических способностей и эмоциональной сферы обучаемых (творческого воображения, интуиции, антиципации), деавтоматизации процессов мышления и сознания, целесообразно использование в обучении гуманитарным дисциплинам интегративных семиотических практик, приемов техники выразительности, индивидуального творчества интегративного характера,

которые обеспечивают многообразие подходов к анализу изучаемого объекта, выявляют личностную позицию каждого обучающегося, его собственную оценку и, что особенно важно, обогащают потенциальные возможности самоактуализации обучающихся.

5. В результате ОЭР выделены психолого-педагогические условия, способствующие реализации смыслопорождающего потенциала гуманитарных дисциплин: достаточный уровень фундаментальных знаний педагога в различных областях (естественно-математические дисциплины, различные виды искусства – музыка, живопись, архитектура, кино, театр и др.); развивающие возможности лицейской образовательной среды (углубленное изучение иностранных языков с 5 по 9 класс и др.); стимулирование личностного роста в семейном воспитании; разностороннее развитие учащихся в учреждениях дополнительного образования.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих *публикациях* автора:

Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК РФ

1. Мальцева С. С. Гуманитаризация профильной школы: образовательный потенциал семиотических практик / С. С. Мальцева. // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования, 2008. — № 5 (53). — С. 91–98.
2. Мальцева С. С. Гуманитаризация обучения как условие реализации ключевых идей профильного образования / С. С. Мальцева. // Вестник Тюменского государственного университета, 2009. — № 5: Педагогика. Психология. Философия. — С. 26–33.

Научные статьи, тезисы, материалы конференций

3. Мальцева С. С. Из опыта реализации культурологического подхода в преподавании литературы / С. С. Мальцева. // Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной среде. Материалы 5-й регион. науч.-практич. конф. — Тюмень, 2006. — С.90–95.
4. Мальцева С. С. «Лики творчества»: к вопросу о воспитательном потенциале творческих проектов в гуманитарной сфере / С. С. Мальцева. // Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования. Материалы Всероссийской науч.-практич. конф. — Ч. 3. — Тюмень: ТОГИРРО, 2006. — С. 65–68.
5. Мальцева С. С. Интеграция как способ активизации учебной деятельности на уроках русского языка / С. С. Мальцева. // Русский язык и методика преподавания: традиции и современность (Из опыта работы). Сборник статей. — Тюмень, 2006. — С. 11–16.
6. Мальцева С. С. Исследовательская деятельность школьников по литературе как способ развития личности / С. С. Мальцева. // Образование как фактор развития региона. Материалы науч.-практич. конф. «Всероссийские Менделеевские чтения». — Тобольск: ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2006. — С. 82–83.
7. Мальцева С. С. Социально-педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в условиях преподавания в классах негуманитарного профиля / С. С. Мальцева. // Модернизация социально-педагогической деятельности. Материалы науч.-практич. конф. — Тобольск: ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2006. — С. 96–102.
8. Мальцева С. С. Использование электронных ресурсов в современной педагогической практике (на примере преподавания гуманитарных дисциплин) / С. С. Мальцева. // Интеграция инновационных процессов в системе российского образования. Материалы Всероссийской науч.-практич. конф. — Ч. 3. — Тюмень: ТОГИРРО, 2007. — С. 14–15.
9. Закирова А. Ф., Мальцева С. С. Учебный словарь-справочник по педагогической герменевтике для студентов гуманитарных факультетов / А. Ф. Закирова, С. С. Мальцева. — Тюмень: ТОГИРРО, 2007. — 27 с.
10. Мальцева С. С. Элективные курсы как средство гуманитаризации профильного обучения / С. С. Мальцева. // Альманах современной науки и образования. — № 5 (5): Педагогика, психология, социология. — Тамбов: «Грамота», 2007. — С. 139–141.
11. Мальцева С. С. Город как художественный текст: анализ и интерпретация (на примере изучения темы «Образ и символика Петербурга в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание») [Электронный ресурс] / С. С. Мальцева. // Золотые уроки: Медиатека опыта лучших школ и учителей Тюменской области. — 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). — Брянск, 2007.

12. Мальцева С. С. Образ-метафора как семиотическое единство текстообразующих компонентов (на пр. изучения темы «Тема поэта и поэзии в творчестве М. И. Цветаевой») / С. С. Мальцева. // Золотые уроки: Медиатека опыта учителей Тюменской области. — 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). — Брянск, 2007.
13. Мальцева С. С. Образовательные возможности школьной газеты в условиях гуманитаризации современной педагогической практики / С. С. Мальцева. // Альманах современной науки и образования. — № 4 (11): Педагогика, психология, социология. — Тамбов: «Грамота», 2008. — С. 143–146.
14. Мальцева С. С. Анализ художественного текста как основа формирования исследовательской культуры старшеклассника (на примере изучения темы «Своеобразие художественного мира А. П. Платонова») / С. С. Мальцева. // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: общепедагогические технологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru> + Сборник тезисов 2007/2008 учебный год (в 2-х кн.) — Кн. 1. — М.: ИД «Первое сентября», ООО «Чистые пруды», 2008. — С. 405. + Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: Материалы участников [Электронный ресурс]. — 3 электрон. опт. диска (DVD-ROM). — Диск №2.
15. Мальцева С. С. «Уже написан «Вертер»? Литературное творчество как средство развития индивидуальности старшеклассников / С. С. Мальцева. // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: общепедагогические технологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru> + Сборник тезисов 2007/2008 учебный год (в 2-х кн.) — Кн. 2. — М.: ИД «Первое сентября», ООО «Чистые пруды», 2008. — С. 413. + Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: Материалы участников [Электронный ресурс]. — 3 электрон. опт. диска (DVD-ROM). — Диск №2.
16. Мальцева С. С. К вопросу о гуманитаризации профильной школы / С. С. Мальцева. // Академический журнал Западной Сибири. Материалы Всероссийской науч.-практич. конф. с междунар. участием «Актуальные вопросы педагогики» (г. Прага). — № 2. — Тюмень: ООО «М-Центр», 2008. — С. 22–23.
17. Мальцева С. С. Сущность понятия «гуманитаризация образования» / С. С. Мальцева. // Гуманитаризация образования в профильной школе (Из опыта работы): Материалы методической недели. — Тюмень: ООО ИЦ «Академия», 2009. — С. 5–9.
18. Мальцева С. С. Конспект урока литературы в 10-м классе «Правда хорошо, а счастье лучше». Театр Н. А. Островского / С. С. Мальцева. // Гуманитаризация образования в профильной школе (Из опыта работы): Материалы методической недели. — Тюмень: ООО ИЦ «Академия», 2009. — С. 45–49.
19. Мальцева С. С. Психолого-педагогические характеристики образовательного процесса в ходе обучения гуманитарным дисциплинам в профильной школе / С. С. Мальцева. // Интеграция традиционных и инновационных процессов в современной системе образования. Материалы Всероссийской науч.-практич. конф. с междунар. участием. — Ч. 1. — Тюмень: ТюмГУ, 2009. — С. 83–86.