

На правах рукописи

БЛИНОВА Елена Рудольфовна

**ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОТБОРУ И
КОНСТРУИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН**

13.00.01. – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Ижевск 2004

Работа выполнена на кафедре педагогических инноваций Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики

Научный руководитель Доктор педагогических наук, профессор
Ерофеева Нина Юрьевна

Официальные оппоненты: Доктор педагогических наук, профессор
Веретенникова Людмила Кузьминична

Кандидат педагогических наук
Савельева Марина Геннадьевна

Ведущая организация ГОУ ВПО «Вятский государственный
гуманитарный университет»

Защита состоится 4 декабря 2004 г. в 13.00. часов на заседании диссертационного совета Д 212.275.02. при Удмуртском государственном университете по адресу 426024, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 2).

Автореферат разослан 30 октября 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук

Э.Р. Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Содержание образования, будучи категорией исторической, должно постоянно обновляться вместе с развитием социального опыта. Однако это обновление не может идти по пути простого расширения. Поэтому для педагогической науки всегда актуальна проблема отбора содержания образования в целом и отдельных учебных дисциплин, в частности.

В разработку теории содержания общего образования в зарубежной педагогике XX века внесли свой вклад такие ученые, как Б. Блум, Г.В. Вайлер, Дж. Дьюи, Я.И. Лефстед, В. Чинапах, Г. Шейерль, Р. Штайнер и др., в отечественной дидактике - Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, Л.К. Веретенникова, Э.Н. Гусинский, В.В. Давыдов, Н.Ю. Ерофеева, И.К. Журавлев, И.И. Ильясов, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, И.И. Логвинов, А.М. Матюшкин, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторской и др. Данными исследователями определены структура содержания общего образования, его компонентный состав, изоморфный содержанию социального опыта, основания и критерии отбора содержания образования, структура учебных планов, программ и учебников, подходы к планированию результатов обучения.

Однако в исследованиях данных авторов не описываются методы и процедуры отбора и конструирования содержания в рамках отдельно взятой общеобразовательной учебной дисциплины. Частные методики также не предлагают научно обоснованных подходов к решению данной проблемы. Это нередко приводит к субъективизму авторов программ при определении оптимального объема содержания учебных дисциплин, к перегрузке учащихся и, как следствие, к отчуждению последних от ценностей общечеловеческой культуры, входящих в содержание общего образования.

Вместе с тем, смена традиционной образовательной парадигмы на личностно-ориентированную предъявляет новые специфические требования к содержанию образования, в частности, к усилению его личностно развивающей направленности. Это также требует переосмысления существующих подходов к отбору и конструированию содержания общего образования.

Таким образом, налицо **противоречие** между насущной потребностью практики в общедидактическом осмыслении путей отбора и конструирования содержания общеобразовательных учебных дисциплин, ориентированного на развитие личности, и недостаточной разработанностью процедур и методов его построения.

Указанное противоречие обусловило постановку **проблемы исследования**, которая сформулирована нами следующим образом: «Каковы педагогические условия, обеспечивающие разработку и реализацию личностно-деятельностного подхода к отбору и конструированию содержания общеобразовательных учебных дисциплин?»

С учетом указанного противоречия и сформулированной проблемы была выбрана **тема исследования** «Личностно-деятельностный подход к отбору и конструированию содержания общеобразовательных учебных дисциплин».

Объект исследования – содержание общеобразовательных учебных дисциплин.

Предмет исследования – технология отбора и конструирования личностно-ориентированного содержания общеобразовательной учебной дисциплины.

Цель исследования – теоретическое обоснование технологии отбора и конструирования содержания общеобразовательной учебной дисциплины, разработанной в логике личностно-деятельностного подхода, и ее экспериментальная проверка.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что отбор и конструирование содержания общеобразовательной учебной дисциплины будут эффективными при наличии специально разработанной технологии, позволяющей объективировать процедуру и результаты отбора содержания учебной дисциплины при условии учета:

- требований к личностно-ориентированному содержанию образования;
- структуры учебной и специфически предметной деятельности;
- специфики содержания образования как предмета и как продукта учебной деятельности.

Частные гипотезы. Овладение учащимися содержанием учебной дисциплины, сконструированным с помощью авторской технологии, обеспечит:

- позитивное ценностное отношение учащихся к предметным знаниям и умениям и осознание их личностной значимости;
- положительную динамику познавательных мотивов учебной деятельности и смысловой сферы личности, в целом.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы и состояние практики построения содержания общего образования.

2. Разработать теоретическую модель содержания учебной дисциплины в логике личностно-деятельностного подхода, обосновать ее компонентный состав и определить единицы каждого компонента.

3. Уточнить принципы и разработать технологию отбора и конструирования содержания учебной дисциплины на основе построения иерархии личностно значимых учебных целей.

4. Осуществить опытную проверку предлагаемой технологии построения содержания на примере учебной дисциплины «Русский язык».

5. Экспериментально проверить эффективность авторской технологии построения содержания учебной дисциплины.

Методологическую основу исследования составили концепции личностно-ориентированного образования, культурно-историческая концепция личностного развития, теории личности и деятельности.

Теоретическую базу исследования составили:

- теория содержания общего образования (И.Я. Лернер),
- теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин);
- теория развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин);
- концепция контекстного обучения (А.А. Вербицкий).
- идеи и принципы технологического подхода к обучению (Б. Блум, В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене и др.).

В процессе исследования применялись следующие **методы**: *теоретические* – изучение научно-педагогической литературы, сравнительно-сопоставительный анализ подходов к решению проблемы отбора и построения содержания образования, моделирование содержания учебной дисциплины; *эмпирические* - экспериментальная проверка полученной модели, диагностические методы (наблюдение, анкетирование), методы математической статистики для оценки результатов эксперимента.

Экспериментальной базой исследования были лицей № 22, СОШ № 59 г. Ижевска, творческая группа учителей - Ассоциация «Новое образование», созданная при Институте повышения квалификации и переподготовки работников образования УР.

Исследование проводилось в несколько **этапов**.

На *первом, теоретическом, этапе* (1998-1999 г.г.) были определены исходные параметры исследования, его проблема, цели, задачи, гипотезы, современное состояние, категориальный аппарат, методология и методы исследования; изучалась литература по проблеме исследования.

На *втором, практическом, этапе* (1999-2003 г.г.) была разработана программа эмпирического исследования; моделировались технология отбора и конструирования содержания учебной дисциплины, программа курса

«Русский (родной) язык для основной школы», программа курсов повышения квалификации «Содержание личностно-ориентированного образования: отбор и конструирование»; уточнялась гипотеза и осуществлялась ее верификация.

На *третьем, обобщающем, этапе* (2003-2004 г.г.) обрабатывались, систематизировались и интерпретировались результаты исследования.

Научная новизна исследования:

1. Разработана и обоснована трехкомпонентная теоретическая модель содержания общеобразовательной учебной дисциплины; включающая: а) содержание образования как продукт деятельности учащихся и его идеальную модель как планируемый образовательный результат; б) учебное содержание как предмет деятельности; в) учебный материал как средство организации образовательного процесса.

2. Определены единицы каждого компонента содержания учебной дисциплины: умение, личностно значимая учебная проблема, задача.

3. Создана технология построения личностно-ориентированного содержания общеобразовательной учебной дисциплины.

Теоретическая значимость исследования: разработан *общедидактический* подход к построению содержания отдельно взятых учебных дисциплин; обоснованы необходимость и возможность использования психологической теории личности и теории деятельности для решения педагогической задачи – отбора и конструирования содержания обучения; с позиций личностно-деятельностного подхода дополнен перечень принципов отбора содержания учебной дисциплины, который включает в себя принципы целесообразности, тождественности осваиваемой учениками предметной деятельности и идеальной модели содержания по составу и структуре, ориентировочной функции знаний, адекватности условий формирования деятельности условиям ее осуществления в реальной жизненной практике.

Практическая значимость исследования. Технология построения содержания учебной дисциплины может служить инструментом для практической деятельности специалистов, занимающихся разработкой учебных программ и образовательных стандартов, а также методистов и учителей, адаптирующих эти программы к конкретным условиям обучения. Предлагаемая модель содержания открывает возможности для перехода от авторитарных, знаниево-ориентированных образовательных систем к системам гуманистическим, личностно развивающим. Результаты исследования могут быть использованы в системе подготовки и повышения квалификации педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретическая модель содержания учебной дисциплины должна соответствовать структуре деятельности учащихся в процессе учения и включать описание предмета и продукта этой деятельности, а также способов и средств ее осуществления; а идеальная модель содержания образования (планируемый образовательный результат) должна быть изоморфна структуре специфически предметной деятельности.

2. Технология отбора и конструирования содержания учебной дисциплины представляет собой алгоритм, который предполагает:

- определение цели обучения конкретной учебной дисциплине с учетом ее специфического вклада в развитие личности ученика;
- построение иерархии учебных целей, направленных на формирование умений, которые соответствуют действиям и операциям в составе осваиваемой школьниками предметной деятельности;
- составление тезауруса учебной дисциплины;
- описание системы лично значимых учебных проблем;
- построение системы заданий, обеспечивающих организацию самостоятельной работы учащихся.

3. Содержание учебной дисциплины, построенное с использованием предлагаемой технологии, обеспечивает позитивную динамику смысловой сферы личности, которая проявляется в изменении общей направленности учебно-познавательной деятельности и логики ее смысловой регуляции, в расширении ценностно-смыслового пространства личности.

Обоснованность и достоверность полученных данных обеспечивается теоретической и методологической аргументированностью исходных положений, выбором методов, адекватных объекту, предмету, целям и задачам исследования, внедрением результатов исследования в практику обучения.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования обсуждались на международных, республиканских и региональных конференциях, проходивших в г. Казани (2001 г.), г. Ижевске (1997-1998 г.г., 2001-2002 г.г.), г. Глазове (2001 г.), на методологических семинарах в ИУУ Удмуртской республики (1999-2001 г.г.), использовались на курсах повышения квалификации учителей в Удмуртской Республике (1998-2004 г.г.) и в Республике Калмыкия (2004 г.) и отражены в 22 публикациях автора.

Разработанные автором модель содержания учебной дисциплины и технология его отбора и конструирования были использованы для построения содержания учебной дисциплины «Русский (родной) язык» и

прошли экспериментальную проверку в лицее № 22 и в средней общеобразовательной школе № 59 г. Ижевска. Методические рекомендации по конструированию личностно-ориентированного содержания учебной дисциплины используются учителями общеобразовательных школ Удмуртии; педагогическими коллективами Воткинского лицея, Кезской СОШ № 2, Ярской СОШ, СОШ № 7, 32 г. Ижевска; преподавателями общеобразовательных дисциплин Ижевского промышленно-экономического колледжа.

Структура работы.

Диссертация состоит из введения, трех глав (включающих 6 параграфов), заключения, библиографии (насчитывающей 191 источник), и 4 приложений. В работе содержится 23 таблицы, 26 рисунков, 10 гистограмм.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы исследования; определяется цель, объект и предмет исследования; формулируются гипотезы и задачи; описываются методы исследования, его этапы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость; определяются положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Отбор и конструирование содержания учебных дисциплин в системе общего образования»** рассмотрены подходы к отбору содержания образования в теории и практике обучения, а также особенности содержания учебной дисциплины в концепциях личностно-ориентированного образования.

Выделено три уровня отбора и конструирования содержания образования:

1 - построение содержания общего образования в целом, что предусматривает определение набора учебных курсов и входящих в них учебных дисциплин, последовательности их изучения на разных возрастных ступенях и воплощается в составлении учебных планов;

2 – построение содержания конкретной учебной дисциплины, что предполагает определение его объема, уровня усвоения, последовательности изучения и воплощается в составлении учебных программ и написании учебников;

3 – отбор и конструирование содержания разделов, тем, отдельных уроков внутри каждой учебной дисциплины.

1. Теоретические исследования зарубежных и отечественных авторов, посвященные проблеме отбора содержания на уровне учебных планов (набора учебных дисциплин), показали, что определение структуры и состава содержания образования в истории педагогической науки и практики всегда решающим образом зависело от образовательных целей, определявшихся, в свою очередь, государственным и (или) социальным заказом. В.С. Леднев, создавший теорию содержания образования, обосновывает логику его построения и определение оптимального набора учебных дисциплин, исходя из структуры опыта личности и объекта изучения.

2. Подходы к построению содержания на уровне учебной дисциплины представлены в теориях структурализма (К. Сосницкий) и экземпляризма (Г. Шейерль), в теории содержания образования В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина. И.Я. Лернером обоснована структура содержания образования как изоморфная структуре социального опыта. М.Н. Скаткиным разработаны основания и критерии отбора содержания. Имеется два подхода к определению единицы учебного содержания. В.В. Давыдов в теории развивающего обучения определяет в качестве единицы содержания теоретическое понятие, И.И. Логвинов, решая эту проблему в рамках деятельностного подхода, рассматривает в качестве единицы содержания учебную задачу. Названные авторы адресуют задачу отбора содержания конкретных учебных дисциплин частным методикам.

3. Отбор содержания внутри отдельных учебных дисциплин также осуществляется в рамках частных методик и в практике составления учебных программ. Однако в большинстве работ по методике обучения конкретным учебным дисциплинам отсутствуют как научно обоснованные подходы к отбору содержания, так и описания соответствующих процедур, за исключением технологии, разработанной в рамках деятельностного подхода научным коллективом во главе с Е.И. Пассовым применительно к учебной дисциплине «Иностранный язык». Но прямое использование данной технологии для отбора и конструирования содержания других учебных дисциплин невозможно без переосмысления ее с общедидактических позиций.

Концепции, определяющие специфику содержания в личностно-ориентированном образовании, многообразны и неоднородны. С одной стороны, это полный отказ от определения качественного состава содержания предмета «до и вне встречи с ребенком» (концепция К. Роджерса). С другой стороны, это предъявление специфических требований к содержанию и процедурам его конструирования: соблюдение принципа вариативности по уровню и способам изучения предмета (В.В. Сериков, И.С.

Якиманская); включение в содержание различных интерпретаций одних и тех же объектов изучения в их многообразии и разноречивости (В.В. Сериков, Э.Н. Гусинский); выделение аксиологического компонента содержания как приоритетного (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич); включение в содержание личностного компонента (А.В. Зеленцова, С.В. Кульневич); использование текста как «культурного аналога» образовательного продукта учащихся (Э.Н. Гусинский, Л.Е. Шабунин, А.В. Хуторской). Однако и в рамках данных концепций не разработаны общедидактические подходы к отбору содержания обучения.

Во второй главе **«Построение содержания общеобразовательной учебной дисциплины в логике личностно-деятельностного подхода»** обоснована необходимость использования теории личности и теории деятельности для построения содержания учебных дисциплин с учетом приоритетов современного образования, ориентированного на развитие личности учащихся.

Использование в качестве основания нашего исследования одного из фундаментальных положений теории личности, указывающего на ведущую роль деятельности для развития личностных качеств индивида, позволило определить *сущность процесса обучения* как организацию самостоятельной продуктивной деятельности учащихся по построению новых знаний и овладению новыми умениями.

На основе имеющихся теоретических исследований (Дж. Брунер, А.А. Вербицкий, И.И. Ильясов, С.Л. Рубинштейн) определена *структура процесса учения*, который включает в себя как собственно учебную, так и специфически предметную деятельность. Последняя составляет контекст учебной деятельности, определяя тем самым и цели обучения конкретной учебной дисциплине, и специфику учебных проблем, направляющих процесс построения новых знаний, и критерии оценки качества образовательного продукта. Так, основная, ведущая цель обучения конкретным учебным дисциплинам определена как освоение школьниками специфически предметной деятельности и развитие способностей к ее осуществлению как в рамках учебного процесса, так и за его пределами – в различных сферах социокультурной жизнедеятельности личности.

Предложенная в ходе исследования интерпретация целей обучения конкретным учебным дисциплинам позволила переосмыслить *место и роль знаний*, которые определяются не как конечный результат и главной показатель качества обучения, а как ориентировочная основа предметной деятельности. Такое понимание функции знаний способствует осознанию

учащимися их личностной значимости как средства, необходимого для успешного, компетентного осуществления предметной деятельности.

С учетом теоретических положений о структуре любой человеческой деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и учебной деятельности, в частности, (А.В. Брушлинский, А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, И.И. Ильясов) обоснована необходимость разведения таких дидактических понятий, как «учебное содержание» и «содержание образования». Первое соотнесено с понятием *предмета* совокупной (учебной и специфически предметной) деятельности, второе – с понятием образовательного *продукта* этой деятельности. Образовательная деятельность рассматривается как процесс *преобразования ее специфического предмета в продукт*.

На основе предложенной интерпретации сущности и структуры образовательного процесса, а также вышеназванных дидактических понятий создана теоретическая модель содержания учебной дисциплины, которая описывает и обосновывает его трехкомпонентный состав. Первый компонент – *идеальная модель содержания образования* или, другими словами, идеальное представление о планируемых, прогнозируемых результатах образовательной деятельности. Второй компонент – *учебное содержание* как предмет деятельности учащихся. Третий компонент – *учебный материал* как дидактические средства организации и осуществления образовательного процесса.

Определены и обоснованы единицы каждого компонента содержания. В качестве единицы первого компонента, с учетом заявленного подхода к определению цели обучения, рассматриваются *умения*, качественный и количественный состав которых определяется составом действий и операций осваиваемой предметной деятельности. Знания, таким образом, входят в структуру умения-действия в качестве его ориентировочной основы.

Единицей второго компонента определена *личностно значимая учебная проблема*, специфика которой заключается в том, что она возникает не в рамках учебной деятельности, а за ее пределами, до нее – в рамках конкретной жизненной ситуации, которая целенаправленно моделируется на уроке. Данная проблема связана со спецификой предметной деятельности и базируется на противоречии между целью этой деятельности и недостатком средств (знаний и умений) для ее осуществления. Личностную значимость такого рода учебным проблемам придает собственно контекст учебной деятельности – та актуальная для ученика жизненная ситуация, в рамках которой и происходит «встреча» с проблемой.

В качестве единицы третьего компонента содержания выступает *задача*, с помощью которой педагог или сам ученик организует и направляет

деятельность по построению новых знаний и формированию или совершенствованию умений. В этой связи изменяется место и роль текста – основной формы учебного материала в традиционном обучении. Текст включается в структуру задачи либо как средство, ориентир для ее успешного решения, либо используется как культурный аналог образовательного продукта ученика.

Таким образом, структура содержания учебной дисциплины может быть представлена в виде теоретической модели (См. Рис. 1).

Практическое использование данной модели и наполнение ее конкретным предметным содержанием возможно благодаря специально разработанной технологии, которая базируется на следующих принципах:

- целесообразности;
- тождественности осваиваемой учениками предметной деятельности и идеальной модели содержания по составу и структуре;
- ориентировочной функции знаний;
- адекватности условий формирования деятельности условиям ее осуществления в реальной жизненной практике.

Технология отбора и конструирования содержания учебной дисциплины представляет собой алгоритм, состоящий из последовательности действий:

1 этап – построение идеальной модели содержания образования:

- формулирование главной цели обучения конкретному предмету;
- определение набора признаков или параметров, характеризующих заданный в формулировке цели результат деятельности;
- описание типологии ситуаций, в которых разворачивается данная деятельность и находят применение соответствующие знания и умения;
- представление структуры формируемой деятельности (ее этапов);
- последовательная конкретизация системы действий и операций, входящих в тот или иной этап деятельности, и представление ее в виде графа;
- определение системы знаний (базовых и опорных учебных элементов), необходимых для формирования тех или иных умений (шире - для осуществления конкретных действий в реально осуществляемой деятельности) и представление их в виде блок-схем учебных модулей;
- оценка (и в случае необходимости - коррекция) полученного продукта - содержания учебной дисциплины - в соответствии с заданными критериями.

2 этап – построение учебного содержания: формулирование лично значимых учебных проблем для каждого учебного модуля в виде вопросов, заданных от лица ученика;

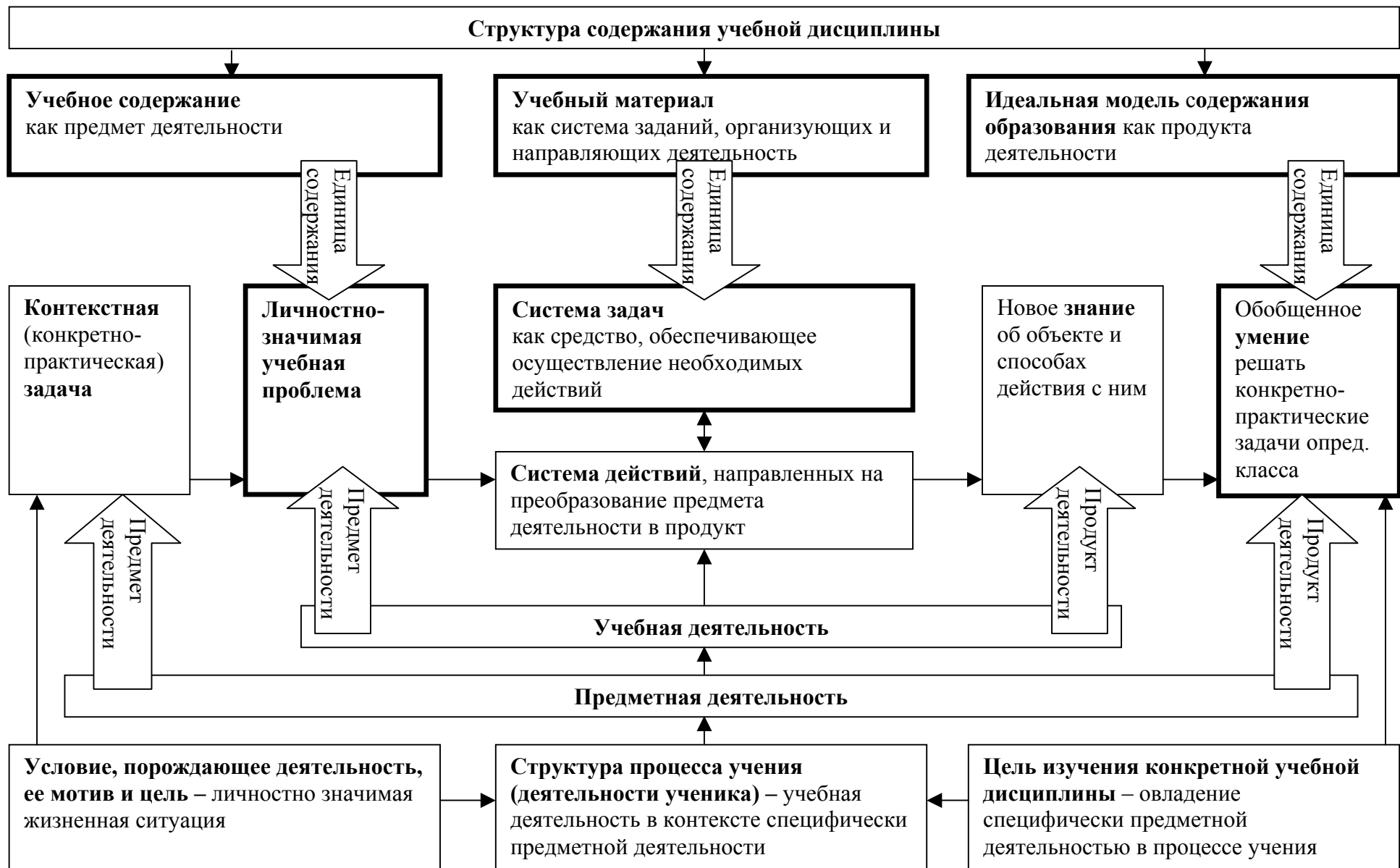


Рис. 1. Теоретическая модель содержания учебной дисциплины

3 этап – построение содержания на уровне учебного материала: конструирование и описание системы задач, обеспечивающих организацию деятельности учащихся на всех этапах учебного цикла.

В качестве критериев оценки содержания учебной дисциплины, сконструированного на основе данной технологии, используются требования к содержанию личностно-ориентированного образования, которые представлены в таблице 1.

Таким образом, применение личностно-деятельностного подхода к построению содержания учебной дисциплины позволило нам разработать теоретическую модель личностно-ориентированного содержания, принципы и технологию его отбора и конструирования, критерии оценки его качества.

Таблица 1.
Требования к содержанию личностно-ориентированного образования

Параметры содержания	Характеристики содержания
Целевая направленность	Развивающий характер содержания
Компонентный состав	Приоритет аксиологического и креативного компонентов
Форма предъявления	Проблемный характер содержания
Уровень научности	Концептуальные, теоретические знания
Адресная направленность	Учет возрастных особенностей учащихся
Способ усвоения	Вариативность способов усвоения с учетом индивидуальных психологических особенностей

Объективность процедур и результатов отбора содержания учебных дисциплин обеспечивается благодаря соблюдению принципа тождественности состава и структуры содержания образования объективно сформировавшимся составу и структуре предметной деятельности. Цели и ценности личностно-ориентированного образования реализуются через включение в содержание личностно значимых учебных проблем и системы заданий, обеспечивающих организацию и осуществление всех этапов активной, самостоятельной деятельности учащихся в процессе учения.

В третьей главе «**Апробация технологии отбора и конструирования личностно-ориентированного содержания общеобразовательной учебной дисциплины**» представлены результаты экспериментальной проверки эффективности предложенной технологии для подтверждения выдвинутой гипотезы исследования: возможности построения личностно-ориентированного содержания учебной дисциплины и положительного влияния последнего на динамику смысловой сферы личности.

Выполнение всех процедур, предусмотренных технологией, позволило нам отобрать и сконструировать содержание учебной дисциплины «Русский (родной) язык»:

- сформулированы цели обучения данному предмету;
- определен набор признаков - параметров «хорошей» речи – как показателей достижения целей обучения;
- описана типология речевых ситуаций (на примере ситуаций речевой деятельности, возникающих в рамках учебного процесса);
- представлены этапы речевого акта и конкретные действия, составляющие содержание каждого этапа;
- сконструирована и описана система речевых умений;
- раскрыто содержание учебных модулей (умение и необходимые для его формирования знания) по двум разделам курса русского языка: «Основы теории речи» и «Морфемика и словообразование»;
- составлен тезаурус этих разделов;
- сформулированы лично значимые учебные проблемы;
- приведены конкретные примеры задач, составляющих учебный материал отдельных разделов и тем.

Положительное влияние содержания на динамику смысловой сферы личности подтвердили результаты педагогического эксперимента, который проводился на базе 5-7-х и 9-х классов общеобразовательных школ. Всего в обследовании участвовало 122 человека. Для оценки результатов экспериментальной работы была использована модифицированная методика М. Рокич «Ценностные ориентации». В качестве показателей эффективности формирующего эксперимента были взяты параметры, предложенные Д.А. Леонтьевым и характеризующие динамику смысловой сферы личности: 1 – общая смысловая направленность деятельности (телеологическая или каузальная); 2 – предпочтительная логика смысловой регуляции деятельности (логика потребностей, стимула, стереотипа и социальной нормативности или логика смысла и свободного выбора); 3 – соотношение познавательных и прочих мотивов учебной деятельности; 4 – непосредственный или опосредованный характер связи содержания учебного предмета со спецификой мотивов его изучения. Результаты эксперимента представлены в 20 таблицах и 10 гистограммах. Проверка результатов на статистическую достоверность осуществлялась с помощью методики «Критерий φ^* - угловое преобразование Фишера».

Полученные данные о динамике смысловой сферы личности в экспериментальных группах приведены в сводной таблице 2:

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что различия по уровню признака на констатирующем и контрольном этапах

являются статистически значимыми (за исключением первого показателя в ЭГ № 2).

В экспериментальных группах оказалась преобладающей телеологическая (целевая) направленность деятельности над каузальной (причинной); предпочтительной логикой смысловой регуляции деятельности стала логика смысла, в то время как на констатирующем этапе преобладала логика социальной нормативности; познавательные мотивы учения заняли ведущее место среди прочих; стал преобладать непосредственный характер связи между содержанием и мотивами учения, означающий, что усвоение содержания предмета является целью деятельности, а не средством для достижения других, внешних по отношению к содержанию, целей.

Таблица 2.

Анализ статистической значимости различий в уровне признака на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальных группах

Выборка	ЭГ № 1 (n = 52)	ЭГ № 2 (n = 23)
Признаки	Значения $\varphi_{эмп}^*$ (уровень значимости p)	
1. Телеологическая направленность деятельности	2,09 ($p = 0,01$) *	1,41 ($p > 0,01$)
2. Логика социальной нормативности как предпочтительная	3,36 ($p < 0,01$) *	2,50 ($p < 0,01$) *
3. Логика смысла как предпочтительная	3,44 ($p < 0,01$) *	2,24 ($p = 0,01$) *
4. Познавательные мотивы как ведущие мотивы деятельности	3,83 ($p < 0,01$) *	2,26 ($p = 0,01$) *
5. Непосредственный характер связи мотивов с содержанием предмета	2,89 ($p < 0,01$) *	1,87 ($p < 0,05$) *

Таким образом, результаты проведенных экспериментов подтвердили эффективность созданной нами технологии отбора и конструирования содержания общеобразовательных учебных дисциплин как для определения оптимального объема содержания, так и для реализации целей личностного развития учащихся в процессе обучения.

В **заключении** диссертации на основе обобщения результатов теоретического и практического исследования сделаны следующие выводы:

1. На основе личностно-деятельностного подхода создана теоретическая модель содержания учебной дисциплины, состав и структура которого изоморфны составу и структуре деятельности учащихся, осуществляемой в процессе учения.

2. Разработана технология отбора и конструирования содержания учебной дисциплины, которая учитывает требования к содержанию личностно-ориентированного образования, структуру учебной и специфически предметной деятельности учащихся, специфику содержания как предмета и как продукта образовательной деятельности.
3. Содержание учебной дисциплины, сконструированное с помощью данной технологии, обеспечивает положительную динамику смысловой сферы личности учащихся в процессе обучения.

Приоритетными направлениями дальнейших исследований, на наш взгляд, являются изучение структуры тех видов социокультурной деятельности, которые должны составлять основу содержания общего образования; разработка моделей учебно-методических комплексов в системе личностно-ориентированного образования и соответствующих им технологий обучения.

Основное содержание диссертации изложено **в следующих публикациях:**

1. Блинова Е.Р. Государственный стандарт: прокрустово ложе или свобода выбора? // Народное образование. 1997. № 1. С. 34-39.
2. Блинова Е.Р. К проблеме стандартизации в образовании // Российское государство: прошлое, настоящее, будущее. Материалы второй научной конференции. – Ижевск: Изд-во Международного Восточно-Европейского университета, 1997. С. 151-153.
3. Блинова Е.Р. Роль образовательных стандартов в обеспечении преемственности обучения // Образование в Удмуртии: история, реальность и перспективы: Материалы научно-практической конференции (к 60-летию ИУУ УР). – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 1998. С. 23-25.
4. Блинова Е.Р. Предисловие // В кн.: Дерендяева Е.В. Коммуникативный подход к обучению русскому языку в национальной школе. Сборник дидактических материалов. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2000. С.3-7.
5. Блинова Е.Р. К вопросу о целеполагании в личностно-ориентированном образовании // Тезисы докладов 5-й Российской университетско-академической научно-практической конференции. Ч.3. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2001. С. 17-19.
6. Блинова Е.Р. Контекстная задача как средство создания личностно значимой проблемной ситуации // Проблемы школьного и дошкольного образования: Тезисы докладов Четвертой региональной науч.-практ. конф.– Глазов: Изд-во Глазов. гос. пед. ин-та, 2001. С.91-92.
7. Блинова Е.Р. К проблеме конструирования содержания учебной дисциплины // Проблемы вузовской и школьной педагогики. Тезисы

- докладов региональной научно-практической конференции «Четвертые Есиповские чтения». – Глазов: Глазовский гос. пед. ин-т, 2001. С. 82-83.
8. Блинова Е.Р. Контекстная задача как средство формирования ценностно-смыслового отношения учащихся к содержанию учебной темы // Интеллектуальный потенциал общества и развитие мышления учащихся и студентов. – научное издание / Сборник научных материалов международной конференции. – Казань: «Print Express», 2001. С. 264-267.
 9. Блинова Е.Р. Особенности учебного содержания как основы формирования социальной терпимости школьников // Толерантность и проблема идентичности: Материалы Международной научно-практической конференции. Ежегодник Российского психологического общества. Т.9. Вып. 5. – Ижевск, 2002. С. 197-198.
 10. Блинова Е.Р. Дидактическая организация проблемной ситуации в учебном процессе // Методический вестник. Вып. 1V. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 95-100.
 11. Блинова Е.Р., Вавилкина Р.А., Файзуллина Г.З. Профессия, устремленная в будущее. Учитель года Удмуртии - 2003. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – 72 с. (1/3).
 12. Блинова Е.Р. Предисловие // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 3-9.
 13. Блинова Е.Р. Зачем человеку нужен язык? Вводная мастерская в 5 классе // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 31-34.
 14. Блинова Е.Р. Зачем нужно изучать родной язык? Вводная мастерская в 5 классе // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 34 –36
 15. Блинова Е.Р. Из уст в уста. Мастерская в 5 классе по учебной теме «Прямая и косвенная речь» // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 37- 40.
 16. Блинова Е.Р. За двумя зайцами погонишься... Мастерская в 7 классе по учебной теме «Деепричастие» // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 41-46.
 17. Блинова Е.Р. Портрет. Мастерская творческого письма в 7 классе // В поисках смысла. Сборник мастерских по русскому языку и литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 68-71.
 18. Блинова Е.Р. Предисловие // В кн.: Ковальчукова А.В. Город золотой. Мастерские по литературе. – Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 3-6.

19. Блинова Е.Р. Предисловие // В кн.: Лимонова Т.Л. Диалоги с природой. Мастерские по биологии. - Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. – С. 3-7.
20. Блинова Е.Р. Предисловие // В кн.: Шкляева Н.В. Путь к тайнам мироздания. Мастерские по физике. – Ижевск: Изд-во ИПКиПРО УР, 2003. – С. 4-7.
21. Блинова Е.Р. Создание на уроке проблемной ситуации с помощью контекстной задачи // Образование в современной школе. 2003. № 11. С. 21-31.
22. Блинова Е.Р. Личностно-деятельностный подход к построению содержания учебной дисциплины // Система дополнительного профессионального образования на рубеже веков: Материалы юбилейной научно-практической конференции (январь 2004 г.). – Ижевск: Изд-во ИПКиПРО УР, 2004. С. 172-178.