

На правах рукописи

КАПШУТАРЬ Марина Анатольевна

**АКСИОЛОГИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ
ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2006

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный университет имени А.М. Горького»
на кафедре педагогики

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Дудина Маргарита Николаевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Днепров Сергей Антонович

доктор философских наук, профессор
Кропотов Сергей Леонидович

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Челябинский государственный
педагогический университет»

Защита состоится «31» октября 2006 г. в _____ часов на заседании диссертационного совета К 212.286.03 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук при ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького» по адресу: 620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, комн. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им А.М. Горького».

Автореферат разослан «___» _____ 2006 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета

кандидат педагогических наук, доцент _____ Сорвачева Г.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы и темы исследования. Социокультурные трансформации, происходящие в современном российском обществе, поставили проблему переосмысления роли человека, признания личности ценностью общества. В Законе РФ «Об образовании» провозглашен его гуманистический характер, «приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности». Переориентация общества в ценностях, утрата ранее значимых и утверждение новых требуют от педагогики и системы образования, состояние которого определяется как кризисное, исследования теоретико-методологических основ и практики аксиологизации образования для обеспечения ценностного развития личности, усиления внимания к вопросам развития и воспитания. Ценности рассматриваются как основа социализации и воспитания, как основа стратегии развития образования, как предмет научно-педагогического исследования. Актуальность исследования обусловлена приоритетом гуманитарного миропонимания, осознанием необходимости переосмысления роли образования в решении глобальных вопросов человечества, российского общества и каждого человека.

Признание ценности личности, расширение понимания смысла и назначения образования как универсальной ценности, его целей, содержания и методов требуют усиления аксиологической направленности образования и воспитания личности, способной к самоопределению и самореализации в системе ценностей. В условиях поликультурности и полипарадигмальности, взаимопроникновения и взаимодополнительности разных систем ценностей и сохранения «вечных» ценностей современный учитель находится в состоянии концептуального осмысления произошедших изменений и, соответственно, поиска целей, содержания и технологий обучения. Еще в советский период в 60-е гг. XX века была поставлена проблема исследования ценностей (Б.Г. Ананьев, О.Г. Дробницкий, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов) и в 80-е годы – преодоления одностороннего, функционального представления о ценностях в образовании (Б.С. Гершунский, В.М. Розин). Начиная с 90-х годов XX века с нарастанием гуманистических тенденций в педагогической теории и практике усиливалось внимание к проблеме ценностей. Однако, в зарубежной (Сократ, Платон, Аристотель, Ф. Бэкон, Д. Локк, И. Кант, Г. Гегель, Г. Риккерт, К. Ясперс, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, Ф.А. Дистервег) и в отечественной (В.Н. Татищев, М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель) философии и педагогике всегда исследовалась проблема ценностей образования и соотносилась с развитием личности и общества. В последнее время в педагогике и методиках обучения большое внимание уделяется ценностным аспектам школьного образования. Актуализация аксиологической функции образования потребовала определения его теоретико-методологических основ, целей, содержания и технологий обучения.

Анализ философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы, изучение опыта работы учителей позволили выявить **противоречия** между:

- утратой некоторых традиционных ценностей, изменением ценностных ориентаций образования, обусловленных общественными трансформациями, и недостаточностью обоснования новой системы ценностей, становления нового ценностного сознания и поведения;
- стихийно происходящим процессом складывания ценностных ориентаций, отношений, установок в обучении и необходимостью целенаправленной научно-обоснованной стратегии развития образования;
- значительным аксиологическим потенциалом школьного социально-гуманитарного образования и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ и практики его аксиологизации;
- потребностью учащихся в приобретении опыта ценностного самоопределения и самореализации и традиционной направленностью учебного процесса на передачу знаний, не ориентированной на развитие ценностно-смысловой сферы личности.

Выявленные противоречия свидетельствуют о существовании **проблемы** научного обоснования теоретико-методологических основ и практики реализации целей, содержания и технологий школьного образования для успешного развития ценностно-смысловой сферы гуманистически ориентированной личности. Это обусловило выбор **темы исследования**: «Аксиологизация социально-гуманитарного образования старшеклассников на основе личностно-развивающего обучения».

Объект исследования – аксиологизация школьного социально-гуманитарного образования.

Предмет исследования – модель реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования в личностно-развивающем обучении старшеклассников.

Цель исследования – выявить и определить аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования; обосновать модель его реализации в личностно-развивающем обучении и проверить ее эффективность в опытно-поисковой работе.

Гипотеза исследования основана на следующих допущениях:

1. Традиционный подход в школьном образовании не исчерпывает значительный аксиологический потенциал социально-гуманитарных дисциплин для развития ценностно-смысловой сферы личности учащихся, в то время как аксиологизация образования создает предпосылки для этого.
2. Целью аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования является последовательное освоение старшеклассниками системы ценно-

стей, реализуемой, вероятно, в ценностных ориентациях, отношениях, установках, сознании и поведении.

3. Для достижения цели становления системы ценностей у старшеклассников возможно продуктивным станет использование модели реализации аксиологического потенциала образования на основе личностно-развивающего обучения социально-гуманитарным дисциплинам.

4. Содержательный компонент аксиологизации будет связан с выявлением и определением системы приоритетных ценностей, потенциально имеющихся в социально-гуманитарном образовании.

5. Выявление и обоснование необходимых и достаточных педагогических условий реализации аксиологического потенциала образования, а также критериев и показателей сформированности у старшеклассников ценностно-ориентационной деятельности позволит определить результативность процесса аксиологизации.

Цель и гипотеза предполагают решение следующих **задач исследования**:

1. Определить теоретико-методологические основы аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования.

2. Выявить и определить аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования для развития ценностно-смысловой сферы личности, становления системы ценностей старшеклассников.

3. Разработать модель реализации аксиологического потенциала социально-гуманитарных дисциплин в личностно-развивающем обучении, включающую цель, содержание, технологии, а также комплекс педагогических условий ее эффективного осуществления.

4. Определить критерии и показатели сформированности ценностно-ориентационной деятельности старшеклассников при обучении социально-гуманитарным дисциплинам.

5. В опытно-поисковой работе проверить эффективность модели реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения.

Эмпирическое исследование построено на блоке социально-гуманитарных школьных дисциплин. К ним в Федеральном базисном учебном плане отнесены история (в качестве обязательного базового общеобразовательного предмета, с 5 по 11 класс – 490 часов) и обществознание как интегрированный учебный предмет, построенный по модульному принципу и включающий содержательные разделы «Общество», «Человек», «Социальная сфера», «Политика», «Экономика», «Право» (с 6 по 11 класс – 280 часов). К тому же, рассмотрение проблем социально-гуманитарного образования может быть усилено курсами национально-регионального и школьного компонентов (в нашем опыте это были спецкурсы источниковедения и историографии отечественной истории в объеме 60 часов).

Специфика школьного социально-гуманитарного образования состоит в том, что оно как феномен культуры представляет собой систему духовно-практического освоения человеком мира, и происходящие в нем процессы

связаны с поиском смысла. Из гуманитарного знания неустраним процесс оценки объекта (многообразной деятельности людей), явственно проступают в нем эстетический вкус, нравственная назидательность и практический урок (Д.С. Лихачев). Основу содержания гуманитарного образования составляют универсальные гуманистические ценности.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: положения философии жизни, экзистенциализма, герменевтики, философской антропологии о ценностном подходе к человеку, о свободе и ответственности, об активной роли человека в процессе собственного личностного развития (Н.А. Бердяев, С. Кьеркегор, Г. Гадамер, М. Хайдеггер, К. Ясперс); фундаментальные работы в области философии образования, методологии педагогической науки и педагогической аксиологии (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, Б.З. Вульф, Б.С. Гершунский, В.И. Гинецинский, Б.И. Додонов, С.А. Днепров, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, Б.Г. Кузнецов, В.С. Собкин, В.В. Сериков, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова, Н.К. Щепкина, П.Г. Щедровицкий); психологические теории личности (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.Д. Эльконин); положения гуманистической психологии и педагогики о самосовершенствующейся личности (Л.Н. Толстой, С.И. Гессен, К.Н. Вентцель, В.А. Сухомлинский, А. Маслоу, К. Роджерс); концепции культурологического (М. Блок, Ф. Бродель, А.Я. Гуревич, Л.Н. Коган) и аксиологического (М.С. Каган, Л.Н. Столович, Н.З. Чавчавадзе) подходов, диалога культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ш.А. Амонашвили, С.Ю. Курганов, А.В. Мудрик); ценностного подхода в управлении образованием (В.А. Караковский, Г.Б. Корнетов); идеи о создании ситуации успеха и субъект-субъектных отношений в образовательном процессе, личностно-ориентированного подхода в образовании (Н.А. Алексеев, А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); теоретические исследования в области методики преподавания обществознания и истории (Л.Н. Алексашкина, Л.Н. Боголюбов, М.Н. Дудина, Г.В. Клокова, Н.И. Элиасберг, О.Ю. Стрелова, Е.Е. Вяземский).

Цель и задачи обусловили использование следующих **методов исследования**: *теоретических* – анализ философской, психологической, педагогической и методической литературы; систематизация, синтез, обобщение и сравнение, моделирование; *эмпирических* – опытно-поисковая работа, опрос, беседа, анкетирование, интервьюирование, проведение констатирующего и формирующего экспериментов, мониторинг результатов школьного социально-гуманитарного обучения, диагностические методы, проектирование, статистические методы обработки экспериментальных данных.

База исследования: опытно-поисковая работа проводилась на базе МОУ-гимназий № 9, № 13, № 177, МОУ СОШ № 50 (всего 255 учащихся) с участием учителей (А.И. Богатырева, Т.А. Арефьевой, О.Ю. Яценко, Е.И. Кассир). Также в исследовании участвовали 224 студента ВУЗов г. Екатеринбурга – Уральского государственного университета (УрГУ), Уральского государственного технического университета (УГТУ-УПИ) и Института управления и

предпринимательства при УрГУ. Опытнo-поисковая работа проводилась непосредственно автором диссертации, 10 лет работавшим учителем истории и обществознания МОУ-гимназии № 9.

Основные этапы исследования.

На первом этапе – констатирующем – (1999 – 2001 гг.) изучалась философская, психологическая, педагогическая и методическая литература, также диссертационные работы по проблеме исследования, что позволило сформулировать исходные позиции, разработать теоретико-методологические основы; определить тему, объект, предмет и цель; сформулировать рабочую гипотезу. Выявлен и определен аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования. Накапливался эмпирический материал, проведен констатирующий этап опытно-поисковой работы, создана модель реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения.

На втором этапе – опытно-поисковом – (2002 – 2003 гг.) проводилась систематизация и обобщение теоретического материала, уточнялся понятийно-категориальный аппарат проблемы, анализировались эмпирические данные. Были определены методологические и теоретические основы аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования. Проводился формирующий этап работы, в ходе которого апробировалась модель реализации аксиологического потенциала в личностно-развивающем обучении.

На третьем этапе – обобщающем – (2004 – 2006 гг.) проводились анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов исследования, корректировка разработанных теоретических положений, обосновывалась оптимальность педагогических условий аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения. Была подтверждена эффективность разработанной модели и обоснованность педагогических условий ее реализации. Оформлялись материалы диссертации.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Выявлен и определен аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования, реализация которого в современных социокультурных условиях содействует развитию ценностно-смысловой сферы личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения учащихся).
2. К системе приоритетных ценностей социально-гуманитарного образования условно отнесены: *смысложизненные* ценности (природа, мир, жизнь, человек, общество, свобода, любовь, ненасилие, труд, здоровье, семья), *ценности познания* (знание, истина, творчество), *этические* (добро, справедливость, гуманизм, совесть, нравственность, толерантность) и *эстетические* (красота, гармония), *ценность Отечества* (Родина, патриотизм, гражданственность, демократия).

3. Предложена модель реализации аксиологического потенциала социально-гуманитарных дисциплин в личностно-развивающем обучении старшеклассников, включающая цель, содержание, технологии, функциональный и управляющий блоки и отражающая образовательную среду, в которой реализуются личностные и социальные смыслы учащихся; а также программа ее поэтапной реализации (9, 10 и 11 классы).

4. Выявлен и опытно-поисковым путем подтвержден комплекс необходимых и достаточных педагогических условий для развития ценностно-смысловой сферы личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения) в личностно-развивающем школьном образовании – включение субъектного опыта учащихся в образовательную ситуацию; актуализация в обучении личностных и социальных потребностей и интересов учащихся; использование инновационных технологий, характеризующихся проблемностью, диалогичностью и смысловой направленностью; включение учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию; аксиологизация среды образовательного учреждения; развитие личностной и социальной рефлексии.

5. На основе проведенного анализа типологии отношения учащихся к познанию приведены характеристики типов учащихся, связанные с освоением системы ценностей (*формальное*, не ориентированное на освоение ценностей; *положительное аморфное*, ориентированное на ситуативное освоение; *положительное познавательное*, относительно устойчивое; *ценностно-смысловое*, устойчивое, осмысленное освоение системы ценностей). Это позволило выделить, соответственно, четыре уровня сформированности ценностно-ориентационной деятельности учащихся.

Теоретическая значимость исследования:

– Определен аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования, содержательным компонентом которого является система приоритетных ценностей, включающая смысло-жизненные, ценности познания, этические и эстетические, ценность Отечества.

– Дана авторская интерпретация понятия «личностно-развивающее обучение», под которым понимается аксиологически ориентированный процесс актуализации личностного и социального смыслов образования, реализуемый во взаимодействии всех его участников.

– Обоснована модель реализации аксиологического потенциала и ее поэтапное осуществление в личностно-развивающем социально-гуманитарном обучении старшеклассников.

– Определены способы включения учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию в ценностно-ориентационной деятельности (выполнение творческих заданий, анализ личностно-смысловых и социально-значимых учебных и жизненных ситуаций, диалог, поисковая и исследовательская работа).

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования теоретических положений и результатов опытно-поисковой работы в школьном образовательном процессе для совершенствования аксиологической среды образовательного учреждения. Разработанная модель и програм-

ма ее реализации доступны в освоении образовательными учреждениями. Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных курсов и спецкурсов школьного социально-гуманитарного образования, а также на курсах повышения квалификации учителей.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и выводов обеспечивается исходными методологическими, психолого-педагогическими положениями; методической обоснованностью использования комплекса методов исследования, адекватных его цели и задачам; воспроизводимостью полученных данных.

Апробация основных положений диссертации была осуществлена автором в выступлениях на научных конференциях и семинарах:

международных: Тула, 1998; Вашингтон, США, 1998; Санкт-Петербург, 2000; Екатеринбург, 2000; Волгоград, 2000; Будапешт, Венгрия, 2001; Екатеринбург, 2001, 2002; Санкт-Петербург, 2004; Уфа, 2004; Екатеринбург, 2004, 2005; Днепропетровск, 2006; Лутраки, Греция, 2006; *российских:* Екатеринбург, 1997, 2000; Челябинск, 2003; Екатеринбург, 2004, 2005; *региональных:* Екатеринбург, 1999; Тюмень, 1999; Новосибирск, 2003; а также *городских* в 2000-2004 гг.; а также в участии в Программе российско-американских обменов «Партнерство в образовании» (стажировка в школе штата Пенсильвания, США в 1998 г.); в публикациях автора.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Утрата некоторых традиционных ценностей, которых придерживалось образование в прошлом, актуализировала научно-педагогическое исследование теоретико-методологических основ и практики аксиологизации образования, ориентированного на гуманистические ценности личности и общества.
2. Современное школьное социально-гуманитарное образование обладает значительным аксиологическим потенциалом, реализация которого при выполнении необходимых педагогических условий способствует развитию ценностно-смысловой сферы личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения учащихся).
3. Целью реализации аксиологического потенциала является освоение учащимися гуманистически ориентированных ценностей. Разделяя подходы других авторов, мы называем в числе приоритетных в социально-гуманитарном образовании: смысловые, ценности познания, этические и эстетические, ценность Отечества, содействующие ценностному самоопределению и самореализации личности в социальном взаимодействии.
4. Средством реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования является личностно-развивающее обучение, определяемое нами, в отличие от других авторов, как аксиологически ориентированный процесс актуализации личностного и социального смыслов образования, реализуемый во взаимодействии всех его участников.
5. Практика реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения,

требует коррекции целей, нахождения адекватного содержания, обеспечивающего последовательное освоение учащимися гуманистических ценностей в ценностно-ориентационной деятельности.

б. Модель реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования предполагает выполнение необходимых и достаточных педагогических условий (включение субъектного опыта учащихся в образовательную ситуацию; актуализацию в обучении личностных и социальных потребностей и интересов учащихся; использование инновационных технологий, характеризующихся проблемностью, диалогичностью и смысловой направленностью; включение учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию; аксиологизацию среды образовательного учреждения; развитие личностной и социальной рефлексии).

Структура исследования: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, содержащего 228 наименований, приложений. Текст содержит 15 таблиц, 3 рисунка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются цель, объект, предмет, гипотеза и задачи; формулируются положения, раскрывающие научную новизну, теоретическую и практическую значимость работы, а также положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

В **первой главе** исследования «**Теоретико-методологические основы аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования**» основными целями проведенного анализа было изучение состояния исследуемой проблемы, определение основополагающих аксиологических понятий, интерпретация имеющихся в педагогической науке и практике концепций личностно-ориентированного образования. Это привело нас к необходимости выявления и определения потенциала школьного социально-гуманитарного образования для формирования системы ценностей личности учащихся и дало возможность обосновать модель реализации аксиологического потенциала на основе личностно-развивающего обучения (рис. 1). Что позволило также определить и теоретически обосновать необходимые и достаточные педагогические условия ее осуществления посредством актуализации личностных и социальных смыслов учащихся.

В аксиологии ценности (гр. – *axia*) исследуются как смыслообразующие основания человеческого бытия, которые задают направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности, поступков людей.

Анализ философской, психологической и педагогической литературы позволяет говорить о том, что выделение и конструирование предметной проблематики *педагогической аксиологии* связано с осознанием самоценности личности учащегося в образовании и признанием ценности самого образования и воспитания для ее полноценного развития, предполагающего овладение в процессе обучения системой ценностей при определенных педагогических условиях.

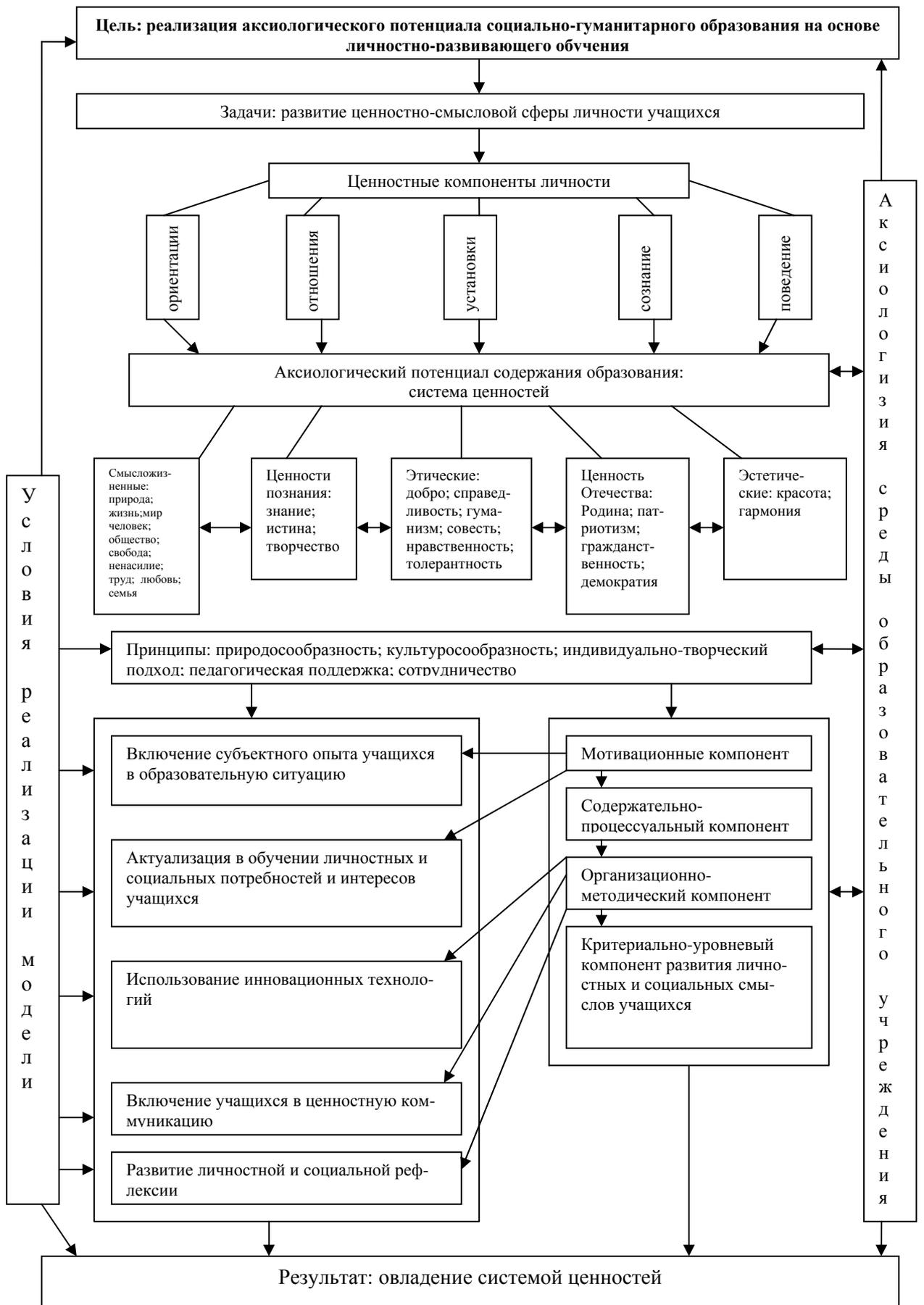


Рис.1 Модель реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования

Поскольку оценивание как мыследеятельность в процессе познания неизбежно и неустранимо, постольку необходимо теоретико-методологическое обоснование аксиологической функции образования. Это особенно актуально в современном образовании, протекающем в условиях поликультурности и полипарадигмальности, взаимодополнительности и взаимопроникновения разных систем ценностей, относительности (лат. – *relativus*), изменчивости и сохранения «вечных» ценностей. Ценности первичны по отношению к целям воспитания (Н.Д. Никандров), «меняются ценности – меняются цели воспитания». Этим в определенной степени объясняется отставание системы образования от жизни.

Системообразующее понятие «*ценность*», несмотря на различные определения, а также наличие в научной литературе разных классификаций ценностей, обусловлено сложившимся значимым отношением и оцениванием и сопряжено с блоком понятий, взаимосвязанных и взаимозависимых, раскрывающих педагогические аксиологические основы – *ценностные ориентации, отношения, установки, сознание и поведение* (определения которых даны в главе, как и некоторые классификации). Являясь компонентами ценностно-смысловой сферы личности, они возникают и развиваются в образовательном процессе. Содержание и технологии обучения оказывают непосредственное влияние на развитие личности учащихся, возникновение «ценностной «оси» сознания» (А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов). При недостаточной реализации аксиологической функции образования возникает «экзистенциальный вакуум», «смыслоутрата» (В. Франкл). Поэтому *аксиологическую функцию образования* мы связываем с актуализацией личностных потребностей учащихся с учетом их возраста, социальной ситуации развития и возможностью освоения системы ценностей.

Нами было установлено, что содержательный компонент аксиологизации школьного образования представлен системой ценностей, потенциально имеющихся в социально-гуманитарном образовании. Основными, приоритетными ценностями социально-гуманитарного образования мы выделили ценности природы, мира, жизни, человека, общества, свободы, любви, ненасилия, труда, здоровья, знания, истины, творчества, добра, справедливости, гуманизма, совести, нравственности, толерантности, красоты, гармонии, Родины, патриотизма, гражданственности, демократии и классифицировали их как смысложизненные, ценности познания, этические и эстетические, ценности Отечества.

Дальнейшее рассмотрение понятийно-категориального аппарата исследуемой проблемы привело нас к анализу понятия «смысл», изучаемого многими авторами и определяемого как содержательная характеристика личности в таких категориях, как «возрастные новообразования личности» (Л.С. Выготский), «многомерный мир человека» (А.Н. Леонтьев), «жизненные миры» (Ф.Е. Василюк), «смысловая сфера личности» (Б.С. Братусь), «смысловая реальность» (Д.А. Леонтьев).

Проведенный нами анализ понятия «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев) в контексте понятия ценности позволил выявить в его определении разные

авторские интерпретации: «установка» (Д.Н. Узнадзе), «диспозиция» (В.А. Ядов), «направленность личности» (Л.И. Божович) и сосредоточиться в обучении на способах его развития. Смысл, выступая как системное качество, приобретаемое школьником в процессе обучения, определяет феномен его личности. Становление системы личностных смыслов и есть, по А.Н. Леонтьеву, процесс становления личности.

Поскольку система личностных смыслов находится во взаимовлиянии и взаимодействии основных сфер функционирования личности, постольку необходима такая организация учебного процесса, которая актуализирует личностное и социальное развитие учащихся через аксиологический потенциал образования. В ходе обучения складывается аксиологическая, ценностно-ориентационная деятельность учащихся, направленная на рациональное осмысление социальных ценностей и осознание своей личностной причастности к миру во всех его проявлениях. Это поднимает школьников на уровень субъектов ценностных отношений. Ценностно-ориентационная деятельность учащихся включает когнитивный, эмоционально-оценочный и мотивационно-поведенческий компоненты. Их содержательное наполнение обусловлено предметной и ценностной спецификой дисциплин социально-гуманитарного блока, обладающих аксиологическим потенциалом (лат. – *potentia* – возможность, сила).

Выявляя его как скрытую, имеющуюся и непроявляющуюся возможность, которой обладают социально-гуманитарные дисциплины, мы рассматривали смысловую сферу в контексте потребностей, мотивов, эмоций, познания, морали, нравственности, коммуникативности личности. Это позволило нам установить, что изучаемый в социально-гуманитарных дисциплинах материал обладает значительным потенциалом для складывания системы ценностей в личностно-развивающем обучении.

Гуманизация и гуманитаризация образования актуализируют личностно-развивающую модель, теоретические основы которой были заложены, считаем мы, русской классической педагогикой и в дальнейшем в 90-е годы развиты как идеи необходимости и возможности ее реализации в концепциях: педагогики свободы О.С. Газмана; личностно-ориентированного образования культурологического типа Е.В. Бондаревской; синергетической концепции самоорганизуемого воспитания В.И. Андреева, Г.Н. Серикова, Н.М. Таланчука; психолого-дидактической концепции личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской; проективной модели обучения Н.А. Алексева; позиционно-дидактической концепции В.В. Серикова. Разрабатывая модель личностно-развивающего школьного образования, мы использовали идеи человекоцентрированного подхода в образовании К. Роджерса и теории самоактуализации А. Маслоу.

Проведенный анализ различных подходов к пониманию личностно-ориентированного образования позволил выявить сложный понятийно-категориальный аппарат проблемы (категории идентичности, самоактуализации, самоопределения, самоорганизации, самосознания; принципы природосообразности, культуросообразности, свободоспособности, индивидуализа-

ции, педагогической поддержки) и на его основе определить сущность, структуру и содержание личностно-развивающего обучения, реализующего аксиологическую функцию школьного образования.

В отличие от названных выше авторов, оперирующих понятием личностно-ориентированное образование, мы считаем более продуктивным, особенно в связи с проблемой аксиологизации, использовать понятие *личностно-развивающее образование*. Данное понятие мы определяем как аксиологически ориентированный процесс актуализации личностного и социального смыслов образования, реализуемый во взаимодействии всех его участников.

Необходимым условием осуществления личностно-развивающего обучения является понимание возрастных механизмов развития личности. Основные новообразования подросткового и раннеюношеского возраста – самопознание, самовыражение, самоутверждение, самосознание и саморефлексия, то есть процессы личностного самоопределения – требуют адекватности содержания и технологий школьного образования, имеющих ценностно-ориентационный и рефлексивно-творческий характер.

В ходе дальнейшего исследования была разработана модель реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения (представлена на рис. 1).

Осуществление модели как средства реализации аксиологического потенциала школьного образования предполагает такое преподавание социально-гуманитарных дисциплин, когда для ученика раскрывается их личностный и социальный смыслы, связанные с историческим пространством-временем, движением, включающим в себя роль человека в жизни и в истории, развитие государства и его социальных институтов, познание, культуру, отношения между людьми. Важным результатом личностно-развивающего обучения является социально-гуманитарное сознание, которое, будучи личностным образованием, включает когнитивный, операционно-деятельностный и ценностно-смысловой компоненты. Успешность осуществления личностно-развивающего обучения в контексте реализации аксиологического потенциала школьного образования обеспечивается своевременной диагностикой познавательных возможностей учащихся, развитием индивидуального стиля учения, осуществлением необходимых и достаточных педагогических условий, которые мы выявили и определили (представлены в положениях, выносимых на защиту).

Во второй главе исследования – **«Опытно-поисковая работа по реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования на основе личностно-развивающего обучения»** – определены цель и задачи, описаны основные направления исследовательской работы, проанализированы результаты, проведена их обработка, в том числе с использованием методов математической статистики.

На первом этапе опытно-поисковой работы проводился **констатирующий эксперимент**, включающий: 1) выявление аксиологического потенциала социально-гуманитарных дисциплин для развития личностных и социальных смыслов учащихся, их ценностных ориентаций, установок и отношений; 2)

выяснение состояния проблемы аксиологизации школьного образования и возможности реализации аксиологического потенциала в личностно-развивающем обучении; степени осознания личностного и социального смыслов изучения школьных социально-гуманитарных дисциплин учащимися и факторов, влияющих на этот процесс; 3) выявление и обоснование комплекса необходимых и достаточных педагогических условий реализации аксиологического потенциала образования в личностно-развивающем обучении, включающих характеристику образовательной среды школы (в нашей опытно-поисковой работе – гимназии).

На констатирующем этапе проводилась работа с учащимися МОУ гимназии № 9 г. Екатеринбурга (99 человек, из них 53 мы выделили в экспериментальную группу, 46 – в контрольную), а также со старшеклассниками МОУ-гимназий № 13, № 177 и СОШ № 50 г. Екатеринбурга (156 человек). В дальнейшем на данном этапе к исследованию были привлечены 94 студента ВУЗов г. Екатеринбурга.

Поскольку в ходе опытно-поисковой работы решался вопрос о необходимых и достаточных условиях эффективности реализации аксиологического потенциала школьного образования в личностно-развивающем обучении, то был сделан анализ образовательной среды гимназии. Мы использовали материалы экспертизы образовательной среды гимназии, проведенной под руководством д.ф.н., профессора Г.Б. Зборовского, непосредственное участие в которой принимала автор диссертации. Экспертиза включала в себя диагностику *образованности* учащихся (интеллектуальные способности, социальные и индивидуально-личностные особенности, характеристика мотивационной сферы); *ценностно-ориентационной составляющей* образованности школьников (оценка базовых характеристик личностного развития, типа школьной мотивации и иерархии мотивов, общей личностной направленности) и *деятельностно-коммуникативных качеств* личности (определение уровня тревожности, структуры и интенсивности психологических контактов, положения в неформальной структуре отношений в классе, сформированности основных атрибутов деятельности и инструментальных средств общения). (Соответствующий материал приведен в приложениях к диссертации). Проведенный анализ результатов позволил отнести качественные характеристики образовательной среды гимназии к необходимым, но все же недостаточным условиям для реализации аксиологического потенциала школьного образования.

Как отмечалось выше, при проведении исследования эмпирический материал также был собран в работе со студентами ВУЗов. Нас интересовало, как по истечении времени, продолжая образование, они определяли свое ценностное отношение к школьному социально-гуманитарному образованию. Студенты описывали чувства, которые им были характерны в прошлом, и высказывали оценочные суждения в настоящем. По данным анкетирования студентов (94 студента исторического и философского факультетов УрГУ, Института управления и предпринимательства УрГУ, факультета физической культуры УГТУ-УПИ) было выявлено, что личностный смысл изучения общест-

возникновения и истории открывается разным людям в различных возрастах – от дошкольного детства до взрослого состояния. Большинству опрошенных (54,3 %) личностный смысл открылся в юношеском возрасте – в старших классах школы и в студенческие годы; немногим респондентам после получения высшего образования (2,1 %); личностный смысл не раскрывается как понятие и не открывается определенному количеству обучающихся в школе и вузе (13,9 %). Мы выяснили, что основными факторами, влияющими на развитие личностного смысла обучения, являются: личность школьного учителя; эмоционально-личностное переживание; семья; подготовка к поступлению в ВУЗ; конкретные события социальной и личной жизни, истории государства и человечества; научно-исследовательская работа; посещение исторических мест; литература и фильмы. К сожалению, такой значимый фактор, как сам процесс учебной деятельности не нашел достойного отражения в ответах. Среди целей обучения преобладают аффективные (75,5% респондентов). Когнитивные цели выделили 60,6% студентов (из них 53,2% назвали обе группы целей). Значительно меньшее количество студентов (17%) указали прагматические цели обучения (для поступления в ВУЗ).

Подводя итог описанию результатов констатирующего этапа опытно-поисковой работы, мы сделали вывод о том, что преобладающим является формальное отношение к социально-гуманитарному образованию, которое затрудняет процесс «ценностного самоопределения» (Н.С. Розов). Ценностно-смысловой аспект образования осознается учащимися недостаточно. В лучшем случае, происходит ситуативное (положительное аморфное, по нашей классификации) освоение ценностей. Этот вывод подтверждает гипотезу нашего исследования о том, что традиционное преподавание не исчерпывает аксиологический потенциал образования для развития ценностно-смысловой сферы личности учащихся.

Полученный на констатирующем этапе опытно-поисковой работы эмпирический материал ориентировал наше дальнейшее исследование на выявление и обоснование других необходимых педагогических условий (кроме названного выше, характеризующего образовательную среду школы). Анализ ответов старшеклассников и студентов привел нас к необходимости поиска адекватного содержания и технологий, реализующих аксиологический потенциал социально-гуманитарного образования. Это связано, полагали мы, с необходимостью включения субъектного опыта учащихся в образовательный процесс; актуализацией личностных и социальных потребностей и интересов учащихся; использованием инновационных технологий, способствующих включению учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию; развитием личностной и социальной рефлексии.

К важному результату констатирующего этапа опытно-поисковой работы мы также относим создание программы поэтапной реализации аксиологического потенциала школьных социально-гуманитарных дисциплин в личностно-развивающем обучении старшеклассников (9, 10 и 11 классы).

Формирующий этап опытно-поисковой работы был направлен на осуществление созданной нами модели реализации аксиологического потенциала в

лично-развивающем обучении и проходил в естественных условиях образовательного процесса. Ее реализация проводилась поэтапно как обучение, направленное на формирование ценностно-смыслового отношения учащихся к изучению дисциплин социально-гуманитарного блока. В процессе опытно-поисковой работы уточнялись *типы отношения учащихся к познанию*: формальное учебное, положительное аморфное, положительное познавательное, ценностно-смысловое отношения (согласно классификации Е.И. Исаева и С.В. Пазухиной). Нами же были даны характеристики каждого из названных типов, связанные с ценностно-ориентационной деятельностью и ценностно-смысловой коммуникативностью. Они подробно описаны в диссертации. Работая в данной типологии, мы установили ее инструментальную продуктивность для определения уровней ценностно-ориентационной деятельности старшеклассников в дидактическом процессе. Они, в свою очередь, обусловлены развитием *ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения* и отслеживались нами по их проявлениям у учащихся в учебной деятельности через мотивы и интересы познания, целеполагание, глубину и прочность усвоения социально-гуманитарных знаний, а также активность в учебном познавательном процессе, тяготение к определенным видам деятельности и развитость рефлексии через самоконтроль и самооценку.

К началу формирующего этапа опытно-поисковой работы мы констатировали, как в экспериментальных, так и в контрольных классах преобладание учащихся с недостаточной, неустойчивой ценностной направленностью отношения к социально-гуманитарному познанию (формально-учебное и положительное познавательное отношение. См. табл. 1). Объяснение этому находим в том, что в учебных программах и учебниках основной акцент сделан на изучение фактов, оценки которым даются в основном учителем как единственно верные и подлежащие репродуктивному усвоению. Учащиеся далеко не всегда представляют себе, что обществознание и история человечества – это жизнь общества и человека в нем во всем ее многообразии понимания смысла жизни и истории, оправдание человеческой деятельности, отношений личности и общества, пронизанных проблемой ценностей.

На формирующем этапе нами была апробирована *программа реализации аксиологического потенциала* социально-гуманитарных дисциплин в лично-развивающем обучении старшеклассников, три этапа которой описаны в данной главе через цели, методологию, содержание (предметно-гуманитарное и дидактическое), формы, методы и способы организации обучения.

На данном этапе особое внимание было уделено выявлению и обоснованию комплекса необходимых и достаточных педагогических условий успешной реализации разработанной нами модели аксиологизации.

В диссертации подробно описана методика развития *образно-символического мышления*, «восхождения» от значения к смыслу и его «проживанию»; использования *проблемных заданий* с альтернативными оценками фактов и явлений, что актуализировало личностные и социальные смыслы обучения. Важное место занимали самостоятельные *творческие письменные*

задания, позволяющие учащемуся самому видеть проблемы, высказывать собственные оценочные суждения, оперировать аксиологическими понятиями, применять имеющиеся знания в новой ситуации; а также *деловая игра*; проведение «*круглых столов*»; использование *метода проектов* и участие школьников в *исследовательской деятельности*. Так, проблематизация, диалогизация обучения, создание ситуаций свободы выбора в учебном процессе способствовали развитию мотивации, ценностно-ориентационной деятельности и ценностно-смысловой коммуникативности, овладению средствами креативности и рефлексивной культуры. Важная роль отводилась инновационным методам контроля и самоконтроля учащихся на основе выделенных критериев успешной ценностно-ориентационной деятельности, связанной с рациональным осмыслением социальных ценностей и осознанием своей личностной причастности к социальным процессам, а также переживанием и чувствами. Так, дидактический блок формирующего этапа опытно-поисковой работы создавал условия для самоопределения и самореализации учащихся в качестве субъектов ценностных отношений.

В результате, на формирующем этапе опытно-поисковой работы, в соответствии с гипотезой и задачами исследования, был подтвержден комплекс необходимых и достаточных педагогических условий, способствующих актуализации ценностно-смысловой сферы личности учащихся в процессе обучения. Динамику складывания ценностных компонентов личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения) мы отслеживали через систему показателей, достигаемых учащимися при выполнении проблемных и творческих заданий, проектной и исследовательской деятельности, через участие в диалоге. Например, старшеклассникам предлагалось обсудить высказывание В.И. Даля, что «*русский человек на трех сваях крепко: авось, небось и как-нибудь*». Или – П.Ф. Якубовича о Родине: «*За что любить тебя? Какая ты нам мать, / Когда и мачеха бесчеловечно злая / Не станет пасынка так беспощадно знать, / Как ты людей своих казнишь, не уставая?*». А также написать эссе: «*Я не участвовал в Великой Отечественной войне, война участвует во мне*». Как показал наш опыт, использование этих дидактических средств позволяет непосредственно и опосредованно составить представление о ценностных ориентациях, отношениях, установках старшеклассников, развитости их ценностного сознания и способности проявиться на поведенческом уровне. Результаты выполнения учащимися многих заданий фиксировались нами персонифицировано (что представлено в тексте диссертации). Все это позволило нам констатировать положительную динамику в экспериментальных классах в сравнении с контрольными (См. табл. 1).

Таблица 1

Динамика изменения уровней ценностного отношения учащихся к познанию в процессе обучения социально-гуманитарным дисциплинам

Уровень ценностного отношения учащихся к социально-гуманитарному познанию	Количество учащихся и %							
	До начала формирующего этапа опытно-поисковой работы				После формирующего этапа опытно-поисковой работы			
	Экспериментальные классы (53 чел.)		Контрольные классы (46 чел.)		Экспериментальные классы (53 чел.)		Контрольные классы (46 чел.)	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Формальный	19	35,9	20	43,4	12	22,6	17	36,9
Положительный аморфный	13	24,5	9	20,0	11	20,8	8	17,4
Положительный познавательный	14	26,4	12	25,2	17	32,1	13	28,3
Ценностно-смысловой	7	13,2	5	11,4	13	24,5	8	17,4

На *заключительном этапе* опытно-поисковой работы, направленном на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования, был сделан вывод о продуктивности использования модели реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования. Полученные результаты мы содержательно интерпретировали как изменение уровней ценностно-ориентационной деятельности старшеклассников. Переход с одного уровня на другой обусловлен динамикой ценностных компонентов личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения): соответственно уменьшение показателей формального с 35,9% до 22,6% и положительного аморфного уровней с 24,5% до 20,8% и увеличение показателей положительного познавательного с 26,4% до 32,1% и ценностно-смыслового уровней с 13,2% до 24,5%.

Полученные в конце экспериментальной работы результаты мы сравнили с данными, характеризующими образовательную среду гимназии, где речь шла о наличии значительного количества учащихся с недостаточной ориентированностью в системе ценностей (что затрудняет процесс самоопределения и самореализации). Сравнение выявило значительное увеличение доли старшеклассников в экспериментальных классах с успешной ориентацией на освоение ценностей (с 26,7% до 56,6%) и уменьшение доли учащихся, недостаточно ориентированных в ценностях (с 51% до 20,8%). Это подтвердило наше предположение о том, что благоприятная образовательная среда школы (в нашем случае – гимназии) является необходимым, но недостаточным условием для ценностного самоопределения учащихся.

Также нами была использована методика изучения личностных ориентаций, по М.Рокичу, в 10-х и 11-х экспериментальных и контрольных классах, а также в работе со студентами. Анализируя полученные результаты, мы ус-

тановили, что, во-первых, представления о ценностях у старшеклассников и студентов находятся в постоянной динамике (ранговые места ценностей здоровья, любви, семьи, свободы, красоты, творчества меняются персонально и в группе в целом). Во-вторых, названные ценности не имеют больших показателей в уменьшении или увеличении ранга, то есть остаются приоритетными.

Убедительные результаты были получены в ходе мониторинга уровня сформированности компонентов ценностно-ориентационной деятельности в обучении, проведенного с интервалом: первый срез – в начале 9 класса, второй – в конце 11 класса (использовалась методика Г.В. Репкина и Е.В. Заики, адаптированная нами к ценностно-ориентационной проблематике). В экспериментальных классах наметилась определенная динамика – ни в одном из классов не отмечены показатели, свидетельствующие о низком уровне овладения ценностно-ориентационной деятельностью. Эффективность использованной методики актуализации личностных и социальных смыслов, ценностных отношений учащихся была проверена с помощью статистического критерия Пирсона χ^2 . (См. табл. 2).

Таблица 2

Результаты изучения уровня сформированности компонентов ценностно-ориентационной деятельности в обучении

Компоненты ценностно-ориентационной деятельности	Интерес		Активность		Целеполагание		Самоконтроль		Самооценка	
	9 класс	11 класс	9 класс	11 класс	9 класс	11 класс	9 класс	11 класс	9 класс	11 класс
Критерий Пирсона χ^2	1,359466	7,977724	0,055674	2,720145	1,442757	6,671271	1,87288	5,892008	1,86882	14,55484
Случайность или закономерность изменений	случайны	закономерны	случайны	случайны	случайны	закономерны	случайны	случайны	случайны	закономерны
Наличие эффекта	+		-		+		-		+	

Положительная динамика показателей ценностно-ориентационной деятельности старшеклассников, полученная нами в ходе опытно-поисковой работы, позволила сформулировать необходимые и достаточные педагогические условия реализации аксиологического потенциала в личностно-развивающем обучении социально-гуманитарным дисциплинам в школе.

В **заключении** представлены теоретические и практические результаты исследования, сформулированы основные выводы.

1. Необходимость обращения к проблеме аксиологизации школьного социально-гуманитарного образования обусловлена изменившейся социокультурной ситуацией, для которой характерна утрата некоторых традиционных ценностей, и возрастающей потребностью обоснования новой системы ценностей, ценностного сознания и поведения.

2. Ценности рассматриваются как основа социализации и воспитания, как основа стратегии развития образования, как предмет научно-педагогических исследований.

3. Выявлен и определен аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования, реализация которого при выполнении необходимых педагогических условий способствует развитию ценностно-смысловой сферы личности (ценностных ориентаций, отношений, установок, сознания и поведения учащихся). Его содержательным компонентом является система приоритетных ценностей, включающая смысложизненные, ценности познания, этические и эстетические, ценность Отечества.

4. Уточнено понятие «лично-развивающее обучение», определяемое нами как аксиологически ориентированный процесс актуализации личностного и социального смыслов образования, реализуемый во взаимодействии всех его участников.

5. Предложена модель реализации аксиологического потенциала социально-гуманитарных дисциплин в лично-развивающем обучении старшеклассников, включающая цель, содержание, технологии, функциональный и управляющий блоки и отражающая образовательную среду, в которой реализуются личностные и социальные смыслы учащихся; а также программа ее поэтапной реализации (9, 10 и 11 классы).

6. Совокупность обоснованных нами и подтвержденных опытно-поисковым путем необходимых и достаточных условий реализации аксиологического потенциала школьного социально-гуманитарного образования предполагает: включение субъектного опыта учащихся в образовательную ситуацию; актуализацию в обучении личностных и социальных потребностей и интересов учащихся; использование инновационных технологий, характеризующихся проблемностью, диалогичностью и смысловой направленностью; включение учащихся в ценностно-смысловую коммуникацию; аксиологизацию среды образовательного учреждения; развитие личностной и социальной рефлексии.

7. Выделены четыре уровня сформированности ценностно-ориентационной деятельности старшеклассников: формальный (не ориентированный на освоение ценностей), положительный аморфный (ситуативное их освоение), положительный познавательный (относительно устойчивое освоение ценностей) и ценностно-смысловой (устойчивое, осмысленное освоение системы ценностей). Теоретически обоснованы и эмпирически проверены критерии и

показатели развития ценностно-смысловой сферы старшеклассников, что обеспечивает диагностический инструмент.

8. Проведенная опытно-поисковая работа подтвердила адекватность и эффективность предложенной педагогической модели, что было проверено с помощью статистической обработки эмпирических данных, а также содержательной интерпретацией итогов статистического анализа.

Выполненное исследование не претендует на исчерпывающее решение многообразных задач, связанных с аксиологизацией школьного образования. В дальнейшей разработке нуждаются методологические основы педагогической аксиологии, теоретические и прикладные проблемы. Перспективным направлением дальнейшего исследования, на наш взгляд, может стать наряду с решением проблемы реализации имеющегося аксиологического потенциала социально-гуманитарного образования, обоснование необходимости его формирования; разработка дидактических материалов, позволяющих совершенствовать ценностно-ориентационную деятельность старшеклассников, а также методик диагностики их сформированности. Особым направлением научно-педагогических исследований может стать проблема педагогической аксиометрии.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в публикациях автора. Автором опубликовано 28 работ, в том числе 23 по теме диссертационного исследования:

1. Капшутарь М.А. Взаимодействие социума в фасилитированном учебном процессе / М.А. Капшутарь, Т.М. Корягина, М.Б. Яценко // Переподготовка учителей и гуманитаризация образования в межпредметном взаимодействии. – Екатеринбург, 1998 – 0,2/0,1 п.л.
2. Капшутарь М.А. От педагогики ненасилия к педагогике прав ребенка / М.А. Капшутарь // XXIV Международные Толстовские чтения: Материалы научн. - практ. конф. – Тула, 1998 – 0,23 п.л.
3. Капшутарь М.А. Школьное историческое образование на рубеже столетий: реальные пути осуществления ценностных ориентаций личности / М.А. Капшутарь // Историческая наука и историческое образование на рубеже XX – XXI столетия: Четвертые Всероссийские историко-педагогические чтения. – Екатеринбург, 2000 – 0,18 п.л.
4. Капшутарь М.А. Межкультурное образование в американской школе: цели и содержание / М.А. Капшутарь // Социально-гуманитарное образование в средней и высшей школе: методологические и методические проблемы: Материалы науч. - практич. конф. – Екатеринбург, 2000 – 0,12 п.л.
5. Капшутарь М.А. Культурологический подход в образовании и контрольно-оценочная деятельность / М.А. Капшутарь // Культурологический подход в образовании: Материалы науч. - практич. конф. – Екатеринбург, 2000 – 0,35 п.л.
6. Капшутарь М.А. Становление гражданина и гражданского общества / М.А. Капшутарь // Гражданское образование в России: перспективы регионально-

го развития: Материалы рос.-америк. междунар. конф. – Волгоград, 2000 – 0,29 п.л.

7. Капшутарь М.А. Гражданское образование в школе: содержание и технологии / М.А. Капшутарь // Глобализация и возможности российско-американского сотрудничества в бизнесе, образовании и культуре: Материалы междунар. конф. «Дни Америки в Екатеринбурге». – Екатеринбург, 2001 – 0,29 п.л.

8. Капшутарь М.А. Проблемы гражданского образования в средней школе / М.А. Капшутарь // Методика преподавания: американский опыт: Материалы рос.-америк. междунар. конф. – Екатеринбург, 2002 – 0,18 п.л.

9. Капшутарь М.А. История России: Методические рекомендации, темы контрольных работ для слушателей подготовительных курсов и подготовительных отделений / В.Н. Зинченко В.Н., М.А. Капшутарь, А.А. Коробов, И.В. Попова. – Екатеринбург, 2003 – 3,49/0,87 п.л.

10. Капшутарь М.А. Приоритеты образовательной политики / М.А. Капшутарь // Совершенствование структуры и содержания образования: Материалы XLV науч.-методич. конф. СибГУТИ. – Новосибирск, 2004 – 0,23 п.л.

11. Капшутарь М.А. Личностно-ориентированное образование. Культурологический аспект / М.А. Капшутарь // Кросс-культурные и гендерные исследования. Социологические проблемы образования, семьи, молодежи: Сб. науч. ст. – Екатеринбург, 2004 – 0,18 п.л.

12. Капшутарь М.А. Модернизация образования и контрольно-оценочная деятельность педагога / М.А. Капшутарь // Региональные модели исторического общего и профессионального образования: Сб. науч. ст. – Екатеринбург, 2004 – 0,18 п.л.

13. Капшутарь М.А. Личностно-ориентированное школьное историческое образование: теоретико-методологический аспект: Отчет о НИР (I этап) / М.А. Капшутарь. – Екатеринбург, 2004 – 8,60 п.л.

14. Капшутарь М.А. Новые требования к контролю и оценке знаний учащихся в условиях модернизации образования / М.А. Капшутарь // Теория, техника и экономика сетей связи: Сб. науч.-технич. и методич. трудов. Вып. 3. – Екатеринбург, 2004 – 0,35 п.л.

15. Капшутарь М.А. Постигание личностного смысла в образовании как средство социализации личности / М.А. Капшутарь // Проблемы образования в условиях глобализации: Мат 8-й междунар. конф. памяти Л.Н. Когана. – Екатеринбург, 2005 – 0,29 п.л.

16. Капшутарь М.А. Развитие социальных и личностных смыслов учащихся в изучении истории как реализация культурологического подхода в образовании / М.А. Капшутарь // Проблемы теории и истории культуры: исследования и материалы. Вып. 1: Сб. науч. трудов. – Оренбург, 2005 – 0,29 п.л.

17. Капшутарь М.А. Ценностные ориентации личности в историческом образовании / М.А. Капшутарь // Теория, техника и экономика сетей связи: Сб. науч.-технич. и методич. трудов. Вып. 4. – Екатеринбург, 2005 – 0,35 п.л.

18. Капшутарь М.А. Рабочая программа, методические указания и контрольные задания для студентов заочного отделения по дисциплине «Отечественная история» / М.А. Капшутарь. – Екатеринбург, 2005 – 3,5 п.л.
19. Капшутарь М.А. Опыт-поисковая работа по реализации личностно-ориентированной модели в школьном историческом образовании: Отчет о НИР (II этап) / М.А. Капшутарь. – Екатеринбург, 2006 – 9,4 п.л.
20. Капшутарь М.А. Ценностно-смысловой подход как средство реализации личностно-ориентированной модели исторического образования / М.А. Капшутарь // Современные научные достижения: Мат. II междунауч. науч.-практич. конф. – Днепропетровск, 2006 – 0,29 п.л.
21. Аксиологический потенциал школьного социально-гуманитарного образования / М.А. Капшутарь // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. Приложение. №1, 2006 – 0,29 п.л.
22. Kapshutar M. New Approaches to Knowledge Control and Assessment in School Education / M. Kapshutar // CRC Syllabi Collection. – Budapest, 2001 – 0,29 п.л.
23. Kapshutar M. Russia's Future: Three Points of View in American Researches / M. Kapshutar // Гражданские свободы и образование на рубеже веков и континентов: Мат. междунауч. конф. – Екатеринбург, 2000 – 0,29 п.л.

Подписано в печать 25.09.2006 г. Формат 60*84 1/16.
Бумага типографская. Печать офсетная. Усл. печ. л. 1,0
Тираж 100 экз. Заказ №
Издательство Уральского государственного университета
620083, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, 4