

На правах рукописи

ДОБРОТИНА Ирина Нургаиновна

**ИНФОРМАЦИОННАЯ ПЕРЕРАБОТКА ТЕКСТА НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Специальность 13.00.02 – теория и методика
обучения и воспитания (русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2016

Работа выполнена в Центре филологического образования ФГБНУ
«Институт стратегии развития образования Российской академии
образования»

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Александрова Ольга Макаровна

Официальные оппоненты:

Гац Ирэн Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент, ГОУ ВО
Московской области Московский государственный областной университет,
Историко-филологический институт, факультет русской филологии, кафедра
методики преподавания русского языка и литературы, профессор кафедры

Черепанова Лариса Витальевна, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет», факультет
филологии и массовых коммуникаций, кафедра русского языка и методики
его преподавания, профессор кафедры

Ведущая организация:

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Защита диссертации состоится 16 мая 2016 года в 11.00 часов на
заседании диссертационного совета Д 212.154.08 на базе ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный университет» по адресу:
119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д.1, стр.1, ауд. 204.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный университет» по адресу:
119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д.1, стр. 1 и на официальном сайте
университета по адресу: <http://мпгу.рф>

Автореферат разослан «__» марта 2016 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета

Белоусова Елена Ивановна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения проблемы разрыва между возможностями информационно-образовательного пространства, предоставляющего доступ к различным по объёму и знаковой форме текстам, культурным ценностям, и существующими у учащихся трудностями в освоении этого пространства и коммуникации в нём. Введение в федеральные государственные образовательные стандарты таких понятий, как «коммуникативная компетентность», «информационная компетентность», «информационно-познавательная деятельность»¹, акцентирует значимость информационно-коммуникативной составляющей в содержании образования, актуализирует необходимость взаимосвязанного формирования познавательных (когнитивных) и коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения всем школьным дисциплинам. Именно уроки русского языка позволяют не только сделать этот процесс целенаправленным и системным, но и решать вопросы когнитивного развития ребёнка, которое в настоящее время рассматривается и в связи с процессами овладения средствами и способами переработки информации, становлением самой когнитивной системы с такими её составляющими, как восприятие, воображение, умение рассуждать, выдвигать гипотезы, решать проблемы (О.М. Александрова, С.И. Львова).

Для качественной информационно-познавательной деятельности, самореализации в информационном обществе, где производство и потребление информации являются важнейшими свойствами деятельности, а информационная культура определяется как базовая составляющая культуры личности, учащиеся должны овладеть комплексом информационных и коммуникативных умений, в том числе умениями информационной переработки текста.

Вследствие интеграции терминологии разных отраслей знания, активных разработок в области теории информации, прикладной лингвистики, понятие информационной переработки текста (ИПТ) используется: а) в сфере ИКТ для обозначения процесса автоматизированной переработки текстовой информации средствами компьютерных технологий; б) в лингвистике наряду с понятием «информационная компрессия» (Н.С. Валгина), «когнитивная обработка и переработка языковых данных» (Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков); в) в методике преподавания иностранного и русского языков наряду с понятиями «смысловая обработка информации текста» / «смысловая переработка информации» (А.В. Щепилова); «сокращение текста» (Л.М. Рыбченкова, А.И. Власенков). Это же понятие служит для обозначения результатов понимания текста, «восприятия и

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf (дата обращения: 17.12.2015).

интерпретации первичного текста» (Н.А. Ипполитова и др.). Видами информационной переработки текста являются вторичные тексты.

Работа по осуществлению информационной переработки текста (ИПТ) представляет собой акт коммуникации, опосредованной текстом (О.М. Александрова, А.В. Щепилова), и позволяет изменить позицию учащихся, становящихся не объектами информационного воздействия, а субъектами, способными на основе полученной информации создавать новые тексты. Это даёт возможность обсуждать когнитивно-коммуникативный потенциал процесса информационной переработки текста для решения задач формирования информационной культуры, интенсификации работы по развитию коммуникативных умений учащихся в различных видах речевой деятельности на уроках русского языка в старшей школе.

Анализ степени изученности проблемы развития умений учащихся в различных видах речевой деятельности свидетельствует о том, что проблема всесторонне изучена как в психологии (В.А. Артёмов, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.), так и в методике преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, В.А. Бухбиндер, М.З. Биболетова, Н.П. Каменецкая, А.В. Щепилова, С.К. Фоломкина и др.). В методике преподавания русского языка проблема также находит освещение. Именно на основе признания ведущей роли коммуникативных умений была разработана современная система обучения связной речи (работы Е.В. Архиповой, М.Т. Баранова, А.Д. Дейкиной, Н.А. Ипполитовой, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженской, С.И. Львовой, Л.П. Федоренко и др.). Успешно разрабатывается соответствующее учебно-методическое обеспечение: программы и учебники для базовых и профильных курсов русского языка (А.И. Власенков, А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова, С.И. Львова, В.В. Львов, Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, Т.С. Кудрявцева).

Различные аспекты обучения чтению и письму рассматривались в исследованиях С.И. Львовой, Л.В. Черепановой, В.А. Кудряшовой, И.В. Усачёвой, Т.Ю. Поляковой, Л.А. Ермаковой, Д.А. Карпова и др. Есть работы, посвящённые вопросам обучения учащихся созданию текстов, в том числе и вторичных, на материале иностранного языка (М.И. Четвернина); формирования умения создавать вторичные тексты (Н.А. Ипполитова); читать учебные и научно-популярные тексты (Т.М. Дридзе, Л.П. Добраев, В.Н. Мещеряков, Н.А. Ипполитова, Н.Д. Десяева и др.); развития коммуникативных умений учащихся в процессе обучения комплексному анализу текста (К.Д. Табатчикова) и сверхтекста на уроках русского языка в старших классах (Ю.А. Чадина); обучения творческому монологическому высказыванию в школах различного типа на материале иностранного языка (Н.В. Гераскевич, Н.Н. Душкова, М.В. Харламова, Е.Ю. Фроликова).

Предметом исследований становились также вопросы формирования общеучебной компетенции школьников средствами курса русского языка (И.Ю. Гац); формирования информационной культуры учащихся, студентов,

будущих педагогов (Г.А. Жаркова, Г.М. Клименко, И.С. Казаков, М.В. Балашова, И.В. Ставцева). Нельзя не отметить, что в современной отечественной дидактике преобладает преимущественно монодисциплинарный подход к решению проблемы формирования информационной культуры учащихся, суть которого заключается в направленности образовательного процесса на обучение основам библиотечно-библиографических знаний, рациональным приёмам работы с книгой, компьютерной грамотности и т.п.

В то же время, несмотря на достигнутые успехи в области исследования возможностей развития коммуникативных умений учащихся в различных видах речевой деятельности на уроках русского языка, ряд вопросов, связанных с изменившимися условиями информационно-образовательного пространства, остаётся вне поля зрения учёных. Это подтверждается результатами исследований, свидетельствующими о том, что выпускники 11 классов испытывают затруднения при выполнении экзаменационных заданий с развёрнутым ответом, требующих умений осмысления информации текста и представления её в самостоятельно созданном тексте, по русскому языку, истории, обществознанию, географии².

Учащиеся плохо владеют умениями работы со сложно организованными фрагментами информации, представленными в текстовом, графическом, знаковом форматах. Затруднения возникают при работе с составными текстами, при выполнении заданий, предполагающих сопоставление, сравнение, удерживание фрагментов и соединение их в общую информационную картину. Эти выводы подтверждаются результатами межпредметной диагностики (10 класс)³, а также результатами проведённого нами констатирующего этапа эксперимента.

Сложившееся состояние дел в науке и практике вызывает потребность в разрешении противоречий между:

- востребованностью умений работы с информацией, представленной в разных форматах (текстовых, графических, знаковых), и недостаточным уровнем владения учащимися приёмами и способами переработки текстовой информации и её представления в устной и письменной форме;

- имеющимися подходами к обучению ИКТ, сводящимися или к обучению основам библиотечно-библиографических знаний, или овладению компьютерной грамотностью, рациональными приёмами работы с книгой и

² Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания общеобразовательных предметов (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ 2013) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fipi.ru/view/sections/231/docs/666.html> (дата обращения: 17.12.2015).

³ Спецификация работы для стартовой диагностики метапредметных (познавательных) умений в 10 классах общеобразовательных организаций г. Москвы, аналитический отчёт [Электронный ресурс]. URL: <http://old.mcko.ru/Monitor/diagn14-15/archive/> (дата обращения: 17.12.2015).

т.п., и отсутствием интегрированного подхода к проблеме формирования информационной культуры личности;

– необходимостью взаимосвязанного формирования познавательных (когнитивных) и коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения всем школьным дисциплинам и неразработанностью методики целенаправленного, взаимосвязанного и взаимообусловленного развития умений информационной переработки текста коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка.

Данные противоречия обусловили постановку **проблемы исследования**, сформулированную в виде вопроса: как интегрировать процессы развития умений информационной переработки текста и коммуникативных умений учащихся и на уроках русского языка в старших классах?

Объект исследования: процесс развития коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования: методическая система обучения информационной переработке текста как средству развития коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка в средней общеобразовательной школе.

Цель исследования заключается в разработке такой методической системы, которая построена на основе взаимосвязанного и взаимообусловленного развития умений информационной переработки текста (ИПТ) и коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности.

Анализ научных исследований и обобщение опыта работы позволили нам сформулировать **гипотезу исследования:** развитие коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка в 10-11 классе будет более эффективным, если целенаправленная работа осуществляется

- на интегративной основе, обеспечивающей целенаправленное, взаимосвязанное и взаимообусловленное развитие умений ИПТ и коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности, что предусматривает рассмотрение ИПТ как этапа деятельности по созданию вторичных текстов;

- на основе обучения способам и приёмам ИПТ с учётом: а) единообразия и взаимосвязанности умений, которые требуются при работе с текстом, представленным в устной и письменной форме; б) основных этапов работы с информацией (поиск-восприятие-осознание-переработка-передача/использование); в) состава умений, включающих познавательные (когнитивные) умения и умения семантического и языкового свёртывания информации;

- на основе учебно-научных текстов, при отборе которых принимается во внимание а) представление информационных данных любого

вида; б) возможность междисциплинарной интеграции предметных областей «Филология» и «Общественнонаучные предметы».

Поставленные цель и гипотеза предполагали решение **основных задач**:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической, лингвистической, лингводидактической и методической литературы с целью выявления уровня разработанности проблемы исследования.

2. Проанализировать теоретический и дидактический материал современных учебников русского языка для основной и средней общеобразовательной школы с точки зрения возможности организации работы по развитию коммуникативных умений в процессе ИПТ.

3. Уточнить понятие «умения информационной переработки текста», а также структуру умений, востребованных на каждом этапе работы с информацией, и описать уровни сформированности коммуникативных умений учащихся при осуществлении ими информационной переработки текста.

4. Определить методические принципы, которые будут положены в основу разрабатываемой методической системы, и разработать методическую систему развития коммуникативных умений учащихся в процессе обучения способам и приёмам ИПТ.

5. Проверить эффективность предлагаемой методической системы обучения в ходе обучающего эксперимента, статистически обработать и методически интерпретировать его результаты.

Для решения поставленных задач нами были использованы **теоретические методы исследования**: анализ психолого-педагогической, лингвистической, лингводидактической и методической литературы по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта, проектирование, изучение программ обучения русскому языку в школе, анализ учебно-методических комплексов по русскому языку; **экспериментальные методы**: анкетирование, беседы с учащимися и педагогами, диагностические работы, педагогический эксперимент; методы сравнительного анализа данных; метод экспертной оценки.

Теоретико-методологической основой исследования являются теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теория речевой деятельности (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев), современные научные воззрения на текст, его категории, элементы структуры (И.Р. Гальперин, Л.М. Лосева, В.Н. Мещеряков, Г.Я. Солганик, и др.); положения о коммуникативно-деятельностном, системном и личностном подходах в обучении (Е.А. Быстрова, Г.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Д. Дейкина, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, С.И. Львова, Е.И. Пассов, Т.М. Пахнова, Д.Б. Эльконин и др.); результаты теоретических исследований в области развития мышления учащихся, структуры мыслительной деятельности и формирования мыслительных операций (П.П. Блонский, Е.Н. Кабанова-Миллер, Н.А. Менчинская, Н.Н. Поспелов, И.Н.

Поспелов, М.А.Холодная и др.); исследования когнитивности (В.З. Демьянков, Д.И. Изаренков, Е.С. Кубрякова и др.); учения о коммуникативных умениях (Г.М. Андреева, М.В. Вятютнев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик и др.).

Практической базой исследования послужили ГБОУ МКЛ №1310 г. Москвы (учебное заведение, где исследователь ведёт уроки русского языка; анализировался уровень сформированности коммуникативных умений в говорении и письме у 62 учащихся), МБОУ СОШ № 3 г. Родники Ивановской области, МОБУ СОШ №18 г. Сочи. Всего в ходе эксперимента было задействовано 205 учащихся, группа учителей-экспертов из 10 человек; более 80 учителей и методистов принимало участие в анкетировании.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нём:

- определена роль умений ИПТ в развитии коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности;

- выделены концептуальные положения методики опытного обучения: понимание умений ИПТ как комплексных (когнитивно-коммуникативных), имеющих метапредметный характер; непрерывность и преемственность в их развитии, личностно-ориентированный подход к процессу формирования этих умений;

- описаны этапы реализации методической системы: мотивационный, процессуально-содержательный и рефлексивный;

- разработано содержание учебного модуля «Информационная переработка текста на уроках русского языка», обеспечивающее междисциплинарную интеграцию курса русского языка с учебными предметами образовательной области «Общественнонаучные предметы»;

- определены требования к текстам с точки зрения актуализации разных способов представления в них информации и способов логической и семантической трансформации информации для представления её во вторичном тексте;

- разработана система распределённых по этапам работы с информацией дифференцированных упражнений, в основу которой положена таксономия учебных задач;

- разработаны критерии оценивания коммуникативных умений учащихся при осуществлении ИПТ и описаны уровни сформированности этих умений;

- предложена система оценивания уровней сформированности умений ИПТ, позволяющая контролировать этапы продвижения обучающихся к предметным и метапредметным компетенциям по индивидуальной образовательной траектории;

- экспериментально проверена методическая система обучения, направленная на развитие коммуникативных умений учащихся старших классов в процессе ИПТ и учитывающая поэтапность восприятия информации, структуру и свойства умений ИПТ.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в нём:

– доказана значимость процесса ИПТ для развития коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности;

– научно обоснована и экспериментально подтверждена методическая система обучения информационной переработке текста как средству развития коммуникативных умений учащихся старших классов на уроках русского языка;

– доказана возможность создания таких организационно-педагогических условий, в которых учащиеся актуализируют предметные знания и умения, полученные ими в курсе русского языка, в новом информационно насыщенном контексте;

– уточнено понятие «*умения информационной переработки текста*», которые определяются как когнитивно-коммуникативные, что обусловлено их связью с внутренней речью и её механизмами, а также ролью в формировании коммуникативной компетенции;

– представлено систематизированное описание умений, которые востребованы при работе с информацией (проанализированы существующие определения и подходы к пониманию информационных умений, приведены основные классификации по разным основаниям);

– разработана классификация умений ИПТ, в основе которой – этапы работы с информацией (поиск – восприятие – осознание – переработка — передача/использование), в целом соотносимые с этапами речевой деятельности (мотивационно-побудительным, ориентировочно-исследовательским и исполнительным);

– систематизирован состав умений ИПТ, включающих: 1) умения, основанные на логических операциях анализа, синтеза, сравнения, аналогии, абстрагирования; 2) умения семантического и языкового свёртывания информации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что

– определён комплекс дидактических единиц, обеспечивающих интеграцию курса русского языка с другими предметами образовательной области «Филология», а также с учебными предметами образовательной области «Общественнонаучные предметы»: виды РД, текст и способы ИПТ, виды вторичных текстов;

– разработаны варианты модульного обучения информационной переработке текста, включающего десять занятий, тематика которых соотносится с содержанием систематического курса русского языка для 10 класса;

– охарактеризованы уровни сформированности коммуникативных умений (минимальный, базовый и повышенный) и критерии их оценивания;

- разработана матрица, отражающая соотношение уровней сформированности коммуникативных умений, востребованных на разных этапах работы с информацией, с характеристиками умений ИПТ, которые требуют применения различных мыслительных операций;
- представлена система упражнений, выстроенных в определённой иерархии по степени усложнения актуализируемых знаний и формируемых умений;
- разработаны контрольно-измерительные материалы: тексты и задания к ним, позволяющие проводить определение уровней сформированности коммуникативных умений учащихся при осуществлении ими ИПТ;
- подготовлены методические рекомендации для преподавателей предметов образовательной области «Общественнонаучные предметы», учителей русского языка, помогающие спланировать и организовать работу с материалами модуля;
- создана картотека отобранных и/или составленных, адаптированных и неадаптированных учебно-научных текстов;
- разработаны задания для межпредметных учебных проектов для учащихся 10-11 классов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Информационная переработка текста – многокомпонентная деятельность, которая представляет собой как **процесс понимания** информации, представленной в тексте в различных видах, так и **результат этого понимания**, эксплицитно выраженный в форме вторичных текстов (тезисы, аннотация, обзор, конспект, реферат, доклад, выступление).
2. Информационная переработка текста может служить основой развития коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности, поскольку созданный в результате ИПТ вторичный текст, являясь качественно новым в языковом отношении текстом, может быть способом мониторинга, контроля уровня понимания первичного текста (полноты информации, её взаимосвязи с уже имеющейся информацией).
3. Взаимосвязанное и взаимообусловленное формирование умений ИПТ эффективно осуществляется на основе специально разработанного комплекса упражнений, который построен по модульному принципу и учитывает а) единообразие и взаимосвязанность умений, которые требуются при работе с информацией, представленной в устной и письменной форме; б) основные этапы работы с информацией; в) состав умений, среди которых познавательные (когнитивные) умения и умения семантического и языкового свёртывания информации.
4. При отборе текстов для осуществления ИПТ необходимо учитывать возможность а) представления информационных данных любого вида; б) междисциплинарной интеграции различных предметных областей.

Основные идеи и результаты исследования отражены в 19 работах автора, в числе которых учебно-методическое пособие, 8 статей в изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ («Русский язык в школе», «Русская словесность», «Преподавание истории и обществознания в школе»).

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, проанализирована степень изученности проблемы, выделены объект и предмет исследования, сформулированы проблемы, цель, гипотеза и задачи, указана методологическая база и теоретическая основа исследования, перечислены методы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость и основные положения, выносимые на защиту.

В *первой главе «Развитие коммуникативных умений учащихся старших классов в современном информационно-образовательном пространстве»* уточнена актуальность формирования умений информационно-познавательной деятельности; определена необходимость интегрированного подхода к формированию информационной культуры (1.1); проанализированы психолого-лингвистические основы развития коммуникативных умений учащихся в информационно-образовательном пространстве (1.2); рассмотрено понятие информационной переработки текста (ИПТ) как многокомпонентной деятельности на уроках русского языка, определена роль умений ИПТ в развитии коммуникативных умений учащихся, их соотнесённость с этапами работы с информацией (1.3), обобщены существующие методические подходы к решению проблемы формирования коммуникативных умений учащихся старших классов (1.4).

Формирование информационной культуры - одна из задач, стоящих перед всеми институтами образования, поскольку умения информационного взаимодействия определяют успешность человека во всех видах его деятельности. Учащиеся школы постоянно находятся в информационно-образовательном пространстве, для которого характерны большие объёмы информации, многообразие способов доступа к знаниям и культурным ценностям, увеличение объёма и изменение структуры текстов. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что выпускники испытывают проблемы, связанные с разными формами взаимодействия с информационной средой в собственной образовательной деятельности, поэтому актуальным является поиск таких форм, методов и средств развития информационной культуры, которые коррелируют с задачами достижения предметных результатов учащихся в рамках различных школьных дисциплин. В этом контексте особая – координирующая - роль должна отводиться урокам русского языка.

В иерархии образовательных компетенций на первое место выдвигается коммуникативная компетенция, предполагающая нормативное и целесообразное использование языка, умения речевого взаимодействия в различных сферах общения, умения информационной переработки текста и его продуцирования. Дальнейшая судьба выпускника школы зависит от того, развиты ли его способности к полноценному устному и письменному общению, – орудию его саморазвития, самообразования, обеспечивающему социализацию, личностное развитие (А.А. Леонтьев).

Основой при поиске возможностей интенсификации работы по развитию коммуникативных умений учащихся является реализация идеи направленности процесса обучения на развитие видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи, их взаимную переплетённость, особенно при решении сложных коммуникативных задач (работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.И. Жинкина, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьева и др.).

Общность основных функций устной публичной и письменной речи, близость характеристик жанров учебного дискурса позволили отобрать языковой материал, а схема порождения речевого высказывания и речедвигательной программы в продуктивных видах РД, включение учащихся старших классов во всё более разнообразные формы взаимодействия с информацией (подготовка проектов, исследовательских работ) определили возможность и необходимость развития коммуникативных умений учащихся в течение всего процесса обучения.

Задачам формирования и развития коммуникативных умений учащихся в процессе информационной переработки текста в наибольшей степени отвечает учебный дискурс, обслуживающий особую коммуникативную сферу - процесс специфического общения ученика с учебным текстом в ходе учебной деятельности. В ситуациях учебно-научной сферы общения репродуктивная деятельность учащихся представляет собой не механическое воспроизведение информации, а понимание, «присвоение» этой информации (или её части), создание вторичного текста, реализуемого в устной или письменной форме.

Вторичный текст осмысливается как «коммуникативно-информационное единство» (Н.Б. Агранович); «диалектически развивающаяся знаковая (языковая) форма, объективирующая продукт речемыслительной деятельности индивида по пониманию исходного текста» (Г.И. Исенбаева); «вербальное образование, которое порождается в результате развёртывания определённых ментальных структур (ключевых слов, темы и т.п.), являющихся результатом осмысления и понимания первичного текста и отражающих в свёрнутом виде основное его содержание» (Н.Л. Сунцова); «результат переработки исходного текста, являющегося реакцией на прочитанное, реакцией на сказанное, результатом процесса восприятия и интерпретации первичного текста» (Н.А. Ипполитова). Последнее определение мы используем в качестве рабочего как

наиболее отражающее природу вторичного текста – качественно нового в языковом отношении текста, представляющего собой результат углублённого знакомства, осмысления, анализа информации первичного текста в новой речевой ситуации.

Современные учёные рассматривают понимание как «деятельность ума по самостоятельной переработке воспринятых текстов» (С.Д. Кацнельсон), «целостный психологический процесс активного построения в сознании смысловой структуры текста» (Н.В. Якимович), «процесс свёртывания речевого произведения к исходной (ядерной) речевой схеме», который «начинается с поиска общей мысли высказывания» (И.Н. Горелов, К.Ф. Седов). Многие исследователи (З.И. Клычникова, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя) полагают, что подлинное понимание заключается в постижении главной мысли автора текста, а критерием осмысленности текста является способность выразить его содержание в сколь угодно сжатой форме – иначе говоря, осуществить его информационную переработку.

Информационная переработка текста – восприятие и интерпретация текста с целью присвоения его информации – процесс, результатом которого может являться вторичный текст. Будучи включённой в сознательную и намеренную речевую деятельность, ИПТ представляет собой процесс понимания информации, представленной в тексте в различных видах, результатом которого может являться создание вторичных текстов (тезисы, аннотация, обзор, конспект, реферат, доклад, выступление).

Среди различных подходов к обучению ИПТ наиболее продуктивным представляется подход, учитывающий, что именно когнитивные умения обеспечивают внутренние процессы успешного движения мысли к слову, реализацию коммуникативного намерения говорящего или пишущего. Осуществление информационной переработки текста требует от учащихся ряда специфических для этой деятельности умений.

Для уточнения термина «умения информационной переработки текста» был осуществлён анализ существующих классификаций, отличающихся основаниями выделения групп, их наименованиями и количеством включаемых умений. В классификации по Ю.К. Бабанскому выделяется группа информационных умений, по Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщикову – учебно-информационных; В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов выделяют среди информационно-коммуникативных умений учебно-информационные и коммуникативные. Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщиков считают, что информация появляется только в процессе коммуникации, поэтому пропадает необходимость выделения самостоятельной группы коммуникативных умений. В исследовании И.Ю. Гац выделены и классифицированы группы общеучебных умений школьников, позволяющие конкретизировать содержание общеучебной компетенции, формируемой в курсе русского языка в 5–11 классах. Анализ имеющихся классификаций позволил сделать вывод о том, что умения, которые требуются при работе с

информацией, представленной в устной и письменной форме в учебно-научном дискурсе, можно считать единообразными и взаимосвязанными. При этом отсутствие перечня действий (операций), входящих в состав умений, обусловило необходимость разработки собственной классификации и систематизации информационных умений, в основе которой – этапы работы с информацией.

Теоретической основой классификации и составления заданий, направленных на выявление уровней сформированности умений работать с информацией, стала таксономия учебных задач Д. Толлингеровой, разделённых по операционной структуре. Выделенные задачи мы соотнесли с этапами работы с информацией и видами умений, востребованных на каждом этапе и требующих специфических приёмов их формирования.

На этапе **поиска информации** востребованы **умения поиска информации** в библиотеках, словарях и справочниках, атласах, то есть в различных источниках информации, включая СМИ и ресурсы Интернета. Учебные задачи, решение которых говорит о сформированности этих умений, требуют воспроизведения данных (фактов, чисел, понятий) и простых мыслительных операций (воспроизведение; перечисление и описание фактов, процессов и способов действий; сопоставление и различение, распределение и т.д.).

На этапе **восприятия информации** востребованы **умения восприятия вербальной информации** – аудирование, текстовой – чтение, графической, числовой, схематической информации. Учебные задачи, решение которых говорит о сформированности этих умений, требуют осуществления простых мыслительных операций.

На этапе **осознания информации** востребованы **умения понимать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию текста**. Учебные задачи, решение которых говорит о сформированности этих умений, требуют осуществления как простых, так и сложных мыслительных операций (интерпретация, разъяснение смысла, значения; выявление взаимоотношений между фактами).

Этап **переработки информации** требует применения **умений, основанных на логических операциях анализа, сравнения, синтеза, аналогии, и умений семантического (обобщение) и лексического (совмещение, свёртывание) изменения информации**. Учебные задачи, решение которых говорит о сформированности этих умений, требуют осуществления простых и сложных мыслительных операций и сообщения данных (подготовка обзоров, конспектов).

Этап **передачи/использования информации** требует применения **умений представления информации в виде развёрнутых планов, выписок, конспектов, аннотаций, рефератов, выступления перед аудиторией**. Учебные задачи, решение которых говорит о сформированности этих

умений, требуют осуществления простых и сложных мыслительных операций и сообщения данных, а также творческого мышления.

Таким образом, умения информационной переработки текста рассматриваются нами как когнитивно-коммуникативные: когнитивные – по внутреннему содержанию и участию психологических аспектов «претворения мысли» в слове, поскольку они связаны с внутренней речью и её механизмами; коммуникативные – поскольку являются значимым компонентом коммуникативной компетенции, и могут быть представлены двумя группами умений: 1) умениями, основанными на логических операциях анализа, синтеза, сравнения, аналогии, абстрагирования; 2) умениями семантического и языкового свёртывания информации.

Учёт возможной дифференциации учащихся по уровню сформированности умений в восприятии текстов потребовал описания этих умений на каждом этапе работы с информацией с помощью уровневых характеристик (таблица №1).

Таблица №1

Уровни сформированности коммуникативных умений учащихся при осуществлении ими информационной переработки текста

Уровень	Описание уровней: учащийся умеет:
Этап: поиск информации/умения поиска информации	
Минимальный	находить требуемую информацию в различных источниках, указанных учителем; формулировать поисковый запрос
Базовый	находить требуемую информацию в различных источниках самостоятельно
Повышенный	определять перечень источников, работа с которыми позволит решить поставленную коммуникативную задачу; собирать и систематизировать тематическую информацию для решения коммуникативной задачи
Этап: восприятие информации/умения восприятия информации	
Минимальный	формулировать тему текста; осуществлять выделение существенных признаков объектов, предметов; ориентироваться в схеме, графике, таблице как элементах информации текста
Базовый	формулировать основную мысль прочитанного; вести записи по ходу чтения, аудирования текста;
Повышенный	определять роль схемы, графика, таблицы для решения коммуникативной задачи; использовать разные способы фиксации информации при чтении, восприятии текста на слух
Этап: осознание информации/умения осознания информации	
Минимальный	осознавать степень новизны/известности получаемой информации; находить в тексте ключевые слова и

	мысли; находить и отмечать в материале текстуальный ответ на данный (или сформулированный самостоятельно) вопрос
Базовый	располагать в верной последовательности события (факты), о которых говорится в тексте; осознавать (выбирать) начальное (заключительное) предложение текста в соответствии с его типом и логикой подачи материала
Повышенный	подбирать/выбирать цифровой, статистический, справочный материал в соответствии с определённой целевой установкой; оценивать достаточность/избыточность полученной информации; её верность, точность, противоречивость
Этап: переработка информации/ умения переработки информации	
Минимальный	формулировать суть и основную мысль прочитанного, озаглавливать текст, задавать к нему вопросы
Базовый	выделять микротемы текста, делить его на абзацы, выписывать разбираемые в тексте вопросы в их последовательности; составлять простые тезисы и тезисы с доказательствами; находить в тексте слова-связки, выделять предложения, содержащие информацию о причинах и следствиях; выписывать суть прочитанного в виде текстуальных выписок
Повышенный	записывать цитаты, систематизировать и трансформировать информацию, видоизменяя её объём, форму, знаковую систему и др., исходя из целей коммуникативного взаимодействия и особенностей аудитории; работать с вопросами, на которые есть прямые ответы и ответы, следующие из контекста; ставить вопросы, требующие ответа из контекста; формулировать обобщающий вопрос к содержанию
Этап: передача/использование информации/ умения передачи/ использования информации	
Минимальный	с помощью учителя составлять простые планы, таблицы, схемы
Базовый	самостоятельно составлять простые планы, схемы, таблицы; передавать содержание текста по данным вопросам и без вопросов; формировать на основе текста систему аргументов, принимать участие в беседе, дискуссии
Повышенный	составлять план сообщения, выбирать форму его изложения, адекватную содержанию в виде вопросов, сложного плана; использовать тезирование;

	воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы за и против каждой из них; создавать аннотацию, реферат
--	---

Вопросы формирования и развития коммуникативных умений решаются методикой преподавания русского языка последовательно, однако проблема целенаправленного, взаимосвязанного и взаимообусловленного развития коммуникативных умений учащихся в продуктивных видах речевой деятельности и умений ИПТ в информационно-образовательном пространстве до настоящего времени недостаточно исследована. Анализ учебно-методических комплексов для основной и старшей школы по русскому языку позволил сделать вывод о том, что их использование позволяет организовать работу по развитию коммуникативных умений учащихся. В то же время в современных учебниках информация разных школьных дисциплин научно-популярного и учебно-научного характера представлена явно недостаточно, при этом не предусматривается, как правило, необходимость развития умений учащихся работать со сложно организованными фрагментами информации. Требуется расширение (дополнение) дидактического и методического содержания, позволяющего оказывать дифференцированную помощь учащимся в продвижении по индивидуальным маршрутам, а учителям оценивать уровни сформированности коммуникативных умений учащихся, которые совершенствуются в процессе ИПТ.

Изучение научной и методической литературы, а также педагогической практики привели к выводу о необходимости корректировки методических подходов к преподаванию русского языка на этапе старшей школы в аспекте интеграции процесса изучения лингвистической теории, речевого развития учащихся, формирования языковых умений и навыков, универсальных учебных способов действия процесса ИПТ.

Все вышесказанное определило подходы к разработке методической системы, направленной на развитие коммуникативных умений учащихся 10-11 классов в процессе ИПТ.

Во *второй главе «Методическая система обучения информационной переработке текста как средству развития коммуникативных умений учащихся старших классов»* научно обоснована и описана структурно-содержательная основа методической системы обучения информационной переработке текста на уроках русского языка (2.1), представлена методическая система развития коммуникативных умений учащихся в процессе информационной переработки текста (2.2).

Развитие коммуникативных умений и формирование умений ИПТ возможно при условии систематической и целенаправленной работы, привлечения полученных в основной школе знаний о продуктивных видах РД и способах работы с текстами учебно-научного стиля речи и должно базироваться на следующих общеметодологических принципах:

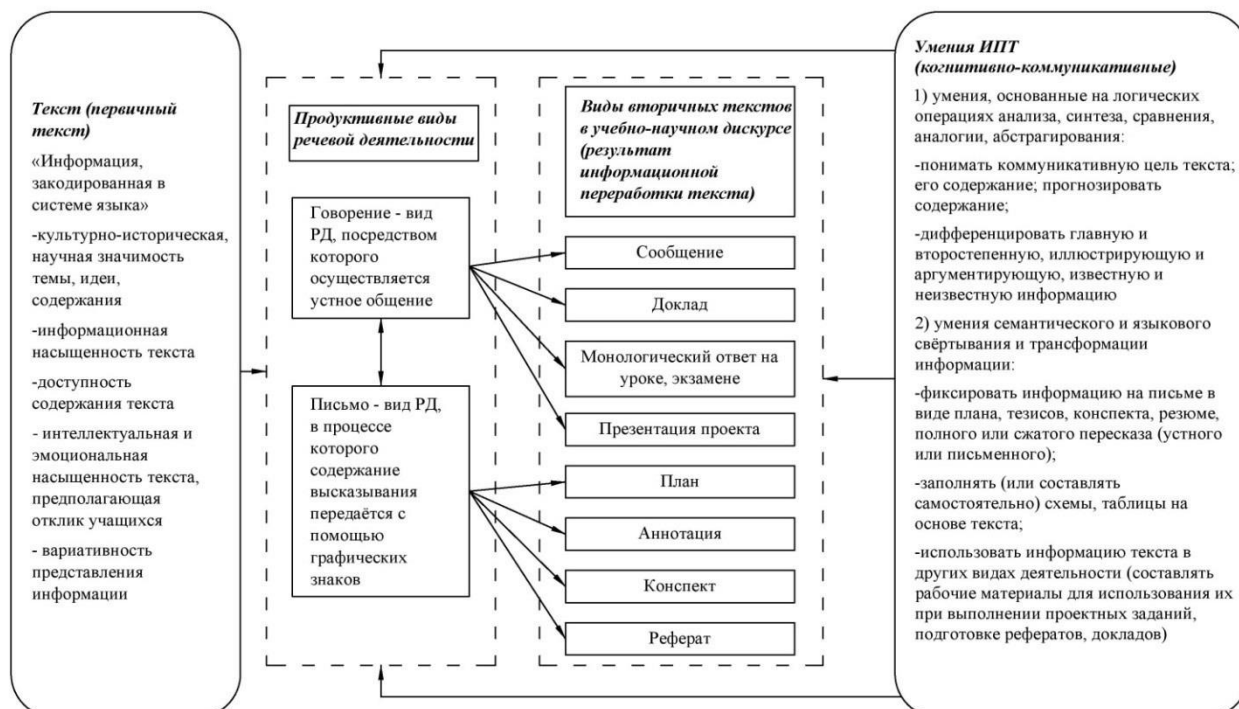
культурологическом, системном, деятельностном, технологическом, принципах автономии и интегративности образования. Основными компонентами разработанной системы развития коммуникативных умений являются содержательный, методический и дидактический.

Блоки схемы, раскрывающей содержательную основу методической системы обучения информационной переработке текста (Схема №1) отражают интеграцию процессов развития умений ИПТ и коммуникативных умений учащихся, алгоритм взаимодействия речемыслительных процессов, а также результаты этой деятельности, эксплицитно выраженные в тексте. Содержание отобрано и структурировано таким образом, чтобы включало тесно связанные между собой элементы знаний, сконцентрированные вокруг двух видов речевой деятельности – говорения и письма.

Формирование умений в продуктивных видах РД предполагает опору на сформированные когнитивные умения в восприятии текстов, содержащих информацию для предметного плана высказывания – вторичного текста. Поэтому первичный текст, содержание которого предполагает интеллектуальный и эмоциональный отклик учащихся, становится отправной точкой процесса ИПТ и средством развития умений в продуктивных видах РД.

Схема №1

Содержательная основа методической системы обучения информационной переработке текста



ИПТ требует от учащихся ряда специфических для этой деятельности умений (умений, основанных на логических операциях, и умений

семантического и языкового свёртывания и трансформации информации) – умений осуществлять ИПТ, которые в сфере учебно-научного дискурса являются единообразными и взаимосвязанными. Кроме того, понимание ИПТ как многокомпонентной деятельности на уроках русского языка позволяет говорить о том, что результат этой деятельности (вторичные тексты), может являться способом контроля, диагностики уровня понимания текста (полноты информации, её взаимосвязи с предыдущей информацией). Поэтому в схеме отражены также результаты ИПТ, которые в учебно-научном дискурсе могут быть зафиксированы в виде вторичных текстов с учётом возможности их представления в устной или письменной форме.

Разработанная в диссертации система формирования коммуникативных умений в процессе ИПТ включает мотивационный, процессуально-содержательный и рефлексивный этапы, которые описаны с позиции деятельности учителя и учащегося.

Дидактическая составляющая методической системы представлена на основе: а) определённого этапа работы с информацией; б) единообразия и взаимосвязанности умений, которые требуются при работе с информацией, представленной в устной и письменной форме; в) структуры и свойств формируемых умений.

Материалы учебного модуля выстроены так, чтобы показать логику работы с текстом учебно-научного стиля речи, помочь учащимся понять суть приёмов ИПТ, их надпредметный характер. Модуль включает десять занятий, тематика которых соотносится с содержанием систематического курса русского языка для 10 класса. Каждое занятие включает минимально достаточный теоретический и вариативный практический материал, направленный на формирование коммуникативных умений учащихся в процессе ИПТ. Учителя других гуманитарных дисциплин могут использовать материалы модуля, целесообразно включая их в урок.

Приведём пример задания из материалов учебного модуля, цель которого - развитие умений дифференцировать главную и второстепенную информацию, структурировать её, создавать план ответа по теме:

1. Перед вами - рассыпанные пункты плана ответа на один из вопросов экзамена по обществознанию. Найдите среди этих пунктов те, которые могут быть основными пунктами плана, и те, которые детализируют этот пункт.

2. Сформулируйте, как могло бы звучать задание, вариант которого вы выполнили.

3. Подумайте и напишите, как можно было бы изменить созданный вами план (расширить, детализировать)

Материал для работы:

1. Формирование нового планетарного сознания
2. Приоритетные глобальные проблемы
3. Демографическая проблема
4. Преодоление отсталости развивающихся стран

5. Энергетическая проблема
 6. Основные направления разрешения глобальных проблем
 7. Причины возникновения глобальных проблем
 8. Проблема мира и разоружения, предотвращения новой мировой войны
 9. Чёткая международная система прогнозирования
- (Возможная формулировка задания: подготовить развёрнутый план ответа по теме «Глобальные проблемы и пути их разрешения»).

Модуль дополняет текстотека, включающая тексты, отобранные с учётом культурно-исторической, научной значимости текста; его информационной и интеллектуальной насыщенности (терминология, структура абзаца и текста в целом, семантическая избыточность или недостаточность); актуальности и доступности его информации для учащихся, и систему разноуровневых заданий к каждому тексту.

Текст предваряется небольшой информационной картой, в которой указаны коммуникативные умения и умения информационной переработки текста на разных этапах работы с информацией. Так, работа с текстом «Банки – сердце рыночной экономики» позволяет развивать следующие умения: искать информацию в различных источниках; дифференцировать главную и дополнительную информацию, составлять план текста. Результатом ИПТ должно стать создание развёрнутого плана текста.

Приведём примеры разноуровневых заданий на стадии восприятия информации. *Минимальный уровень: прослушайте (прочитайте) текст и соотнесите его части с пунктами данного вам плана; базовый уровень: прочитайте текст, не разделённый на абзацы, выпишите абзацные зачины; проверьте себя: если текст разделён на абзацы верно, то должна сохраняться его связность, целостность; повышенный уровень: определите, какую роль играет рисунок, график, таблица как часть данного вам текста.*

В процессе исследования составлена матрица, отражающая соотношение уровня сформированности коммуникативных умений, востребованных на разных этапах работы с информацией, с характеристиками умений ИПТ, требующих применения различных мыслительных операций. Выявленный с помощью матрицы уровень сформированности умений позволяет предложить учащимся индивидуальный алгоритм работы, реализуемый в виде последовательности упражнений.

Разработанная методическая система выполняет следующие функции: *познавательно-информационную*: отражает информационное поле речеведения; обеспечивает систематизацию лингвистических знаний о тексте и способах работы с ним; стимулирует процессы познания; *методологическую*: направлена на осознание учащимися целостности и системности структуры лингвистических знаний; развитие умений в продуктивных видах речевой деятельности; *интегративную*: раскрывает межпредметные связи как механизмы интеграции знаний из разных научных

областей (филология, история, география, обществознание и др.), обеспечивает взаимосвязанное и взаимообусловленное развитие умений ИПТ и развитие коммуникативных умений учащихся; *мотивационно-преобразующую*: обеспечивает формирование мотивов и интереса к последующему изучению русского языка; творческое преобразование полученных знаний для решения учебных и практических задач в информационно-учебном пространстве.

В *третьей главе «Развитие коммуникативных умений учащихся в процессе экспериментального обучения информационной переработке текста»* представлен анализ данных констатирующего этапа эксперимента, описана организация процесса обучения на формирующем этапе (3.1, 3.2), подведены итоги опытно-экспериментальной проверки эффективности предложенной методической системы (3.3).

Результаты анкетирования педагогов свидетельствуют о том, что большинство педагогов (более 80% опрошенных) не считают необходимым проводить целенаправленную работу по развитию умений ИПТ, полагая, что они уже сформированы, не владеют методиками, мотивирующими учащихся на овладение умениями работать с информацией.

Анализ анкет 104 учащихся 8-10 классов позволяет говорить о том, что многие учащиеся не обращают внимания на послетекстовые вопросы параграфа (29%); понимают алгоритм создания тезисов, но при этом не могут выполнить такой вид работы самостоятельно (42%); не считают необходимым готовиться к устному выступлению, полагая, что достаточно прочтения учебного текста (85%). Представляется, что этим объясняются те трудности, которые испытывают ученики в понимании текста, создании собственного на его основе не только на уроках русского языка.

На базе ГБОУ МКЛ №1310 была организована рабочая группа учителей истории, обществознания, географии, работающих в параллели 10 классов. Учителя познакомились с предлагаемой системой работы, получили методические рекомендации по использованию знаний о способах и приёмах ИПТ на уроках, консультации по критериям оценивания.

В ходе эксперимента проверялись умения учащихся, востребованные на этапах осознания, переработки, передачи/использования информации текстов учебно-научного стиля речи. Для определения уровня сформированности умений **в письменной речи** учащимся было предложено составить сложные (развёрнутые) планы текстов. Для определения уровня сформированности умений **в устной речи** учащимся предлагалось пересказать фрагмент текста, сформулировать (письменно) те трудности, которые возникали при выполнении задания.

При оценивании заданий, связанных с созданием письменного текста, учитывались умения 1) корректно с точки зрения соответствия первичному тексту сформулировать пункты развёрнутого плана (фактическая точность, содержательная полнота); 2) представить ответ в соответствии со структурой

(формой изложения) сложного плана. На основании оценок экспертов учитель-экспериментатор высчитывал числовое выражение уровня сформированности умений по каждому критерию у каждого учащегося как контрольной, так и экспериментальной группы.

Приведём пример ученической работы (констатирующий этап эксперимента) – составление развёрнутого плана по тексту «Экономический рост», ярко демонстрирующий уровень сформированности умений ИПТ, а также комментарий учителя-предметника.

Работа ученика:

1. Правительству надо удовлетворять все потребности людей.

2. Какие типы есть у экономического роста.

2.1. Интенсивный тип.

2.2. Экстенсивный тип.

3. Какой тип лучше всего.

3.1. Экстенсивный тип плохой для развития экономики.

3.2. Интенсивный тип лучше.

4. Надо расширять всё, что есть, чтобы удовлетворять потребности людей.

Комментарий учителя-предметника: Представленный план не отражает основное содержание текста. Умения сформулировать пункты развёрнутого плана сформированы на минимальном уровне: детализация двух разделов плана не имеет отличий; отсутствует терминология, нет понятий, отражающих суть проблемы. Всё содержание текста автор вложил в слово «надо», не объясняя условий, необходимых для роста, не анализируя вариантов развития важнейшего экономического процесса.

При оценивании заданий, связанных с созданием монологического устного ответа, учитывались умения 1) дать развёрнутый и корректный с точки зрения соответствия теме ответ на вопрос; 2) выбрать языковые средства в соответствии с заданным стилем речи и ситуацией общения.

Фрагменты рефлексии учащихся после выполнения задания на этапе констатирующего этапа:

- Самым сложным было передавать текст устно. Когда пишешь текст, можно собраться и подумать, а устно не получается, так как мысли и отдельные предложения вспоминаются не в том порядке.

- Сложно передавать текст устно в виде связанных предложений, потому что помнится только первое предложение.

- Я вообще не пересказываю на уроках, это не требуется, было трудно.

- На экзамене не будет устной части, но научиться говорить по предмету надо.

Анализ результатов, полученных в ходе констатирующего этапа экспериментальной работы, позволил сделать выводы о том, что умения создавать вторичный текст и представлять его в устной или письменной форме могут быть сформированы у учащихся на разном уровне, однако в

целом эти коммуникативные умения развиты недостаточно. Учащиеся не в полной мере умеют выделять главную и второстепенную информацию текста, оформлять вторичный текст в соответствии с заданным жанром; при устном ответе испытывают проблемы с использованием терминов науки, слов-организаторов речи, логикой построения ответа. У старшеклассников возникают трудности как при отборе содержательных элементов высказывания (не умеют выделять главное, обобщать, сопоставлять; находить слова-связки, выделять предложения, содержащие информацию о причинах и следствиях), так и при использовании языковых средств, заданных формой вторичного текста (не владеют в должной мере знаниями об особенностях структуры и языкового оформления вторичного текста).

Экспериментальная работа на формирующем этапе проходила в разных формах: на основе учебного модуля «Информационная переработка текста на уроках русского языка» (ГБОУ МКЛ №1310); на основе фрагментов разработанной методической системы, адаптированных для использования на уроках истории, географии, обществознания (г.г. Родники и Сочи).

К постоянным условиям проведения экспериментального обучения (ЭО) были отнесены: 1) одинаковая наполняемость групп; 2) примерно равный исходный уровень обученности учащихся экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ); 3) продолжительность обучения (первое полугодие 10 класса); 4) средства и способы контроля, а также критерии оценивания. Переменным условием ЭО являлась организация работы в соответствии с описанной методической системой: в ЭГ учитель при проектировании и проведении уроков использовал материалы разработанного модуля, различные формы организации деятельности учащихся, в том числе приёмы современных образовательных технологий.

Сопоставительная характеристика уровней сформированности коммуникативных умений в устной и письменной речи на констатирующем и контролирующем этапе исследования представлена в таблицах (данные в процентах от общего количества учащихся – 62 человека).

Оценка экспертами умений в устной речи (до/после ЭО)

элемент	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Миним. уровень	Базовый уровень	Повышен. уровень	Миним. уровень	Базовый уровень	Повышен. уровень
Содержание	42/32	58/68	0/0	32/0	61/90	7/10
Форма	42/25	55/75	4/0	45/0	48/90	7/10

Оценка экспериментатором умений в письменной речи (до/после ЭО)

элемент	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Миним. уровень	Базовый уровень	Повышен. уровень	Миним. уровень	Базовый уровень	Повышен. уровень
Содержание	19/0	65/94	16/6	6/0	79/71	15/29
Форма	10/0	84/87	6/13	10/0	77/65	13/35

Из таблиц следует, что до начала ЭО в обеих группах умение дать ответ на вопрос, корректный с точки зрения соответствия его теме (критерий

«содержание»), и выбрать соответствующее языковое оформление ответа (критерий «форма») сформировано на минимальном уровне у 1/3 учащихся, а средний показатель выполнения заданий по данным критериям - 0,96 и 0,99 соответственно. После окончания ЭО в КГ увеличилось количество учащихся, выполнивших задание на базовом уровне, но повышенный уровень сформированности коммуникативных умений не показал никто. В ЭГ все учащиеся показали уже минимальный и допустимый уровень развития коммуникативных умений по обоим критериям. Увеличилось количество учащихся, получивших максимальный балл по оценке экспертов.

Оценка коммуникативных умений учащихся в письменной речи также показала положительную динамику экспериментальной работы. Так, до начала исследования большая часть учащихся в обеих группах продемонстрировала умение корректно с точки зрения соответствия первичному тексту сформулировать пункты развернутого плана на базовом уровне, а средний показатель сформированности этого умения - 0,97 и 1,03 соответственно в КГ и ЭГ. Умение представить ответ в соответствии со структурой сложного плана сформировано на минимальном и базовом уровне у большинства учащихся, только единицы выполнили работу на повышенном уровне. После окончания экспериментальной работы в ЭГ увеличилось число учащихся, получивших максимальный балл по критерию «форма» и по критерию «содержание», средний балл по этим критериям в ЭГ – 1,29 и 1,39 соответственно.

Результаты эксперимента показывают, что реализуемая методическая система более эффективна для развития устной речи: максимальное большинство учащихся демонстрируют сформированность совершенствуемых в ходе экспериментального обучения умений на базовом уровне. Эффективность работы по формированию умений в письменной речи также подтверждается увеличением числа учащихся, достигающих оптимального результата по обоим критериям.

Лучших результатов достигают ученики, умения которых на констатирующем этапе эксперимента были сформированы на более низком уровне. Возможно, это связано с тем, что данная категория учащихся испытывала затруднения при выполнении заданий на разных этапах работы с информацией, а одной из особенностей предлагаемой методической системы является возможность устранять проблемы, с которыми учащиеся сталкиваются, проходя весь «цикл» работы.

Результаты экспериментальной работы учителей-участников эксперимента также позволяют говорить о позитивных изменениях в уровне сформированности коммуникативных умений учащихся и сделать вывод о том, что данная методика эффективна. Мы не можем говорить о резком увеличении показателей, так как развитие коммуникативных умений, как и умений ИПТ, – процесс постепенный и эволюционный, продолжительность работы по предлагаемому модулю была небольшой. Предполагается

дальнейшее развитие коммуникативных умений уже после экспериментальной проверки.

В **заключении** диссертации изложены основные итоги проведённого исследования, подтверждающие гипотезу и положения, выносимые на защиту, намечены направления дальнейшего исследования.

Проведённое исследование открывает ряд перспектив для исследования возможностей использования предлагаемой методической системы обучения в практике работы учителей гуманитарных предметов; решения проблемы преемственности в обучении способам и приёмам ИПТ между разными этапами обучения.

В **приложении** к диссертации представлены: 1) примеры работ учащихся; 2) материалы учебного модуля; 3) текстотека.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Добротина, И.Н. Обучение приёмам содержательной компрессии текста как этап подготовки к сжатому изложению / И.Н. Добротина // Русский язык в школе. – 2009. - № 3. – С.11-18. - 0,4 п.л.

2. Добротина, И.Н. Работа с основными текстовыми единицами на уроке / И.Н. Добротина // Русская словесность. – 2008. - № 2. – С. 55-58. - 0,25 п.л.

3. Добротина, И.Н. Развитие умений создания вторичных текстов при работе над проектом на уроках русского языка / И.Н. Добротина // Русский язык в школе. – 2012. - № 7. – С.9-15. - 0,6 п.л.

4. Добротина, И.Н. Упражнения по трансформации и моделированию текста / И.Н. Добротина // Русский язык в школе. – 2007. - № 4. – С.24-27. - 0,2 п.л.

5. Добротина, И.Н. Учимся составлять план / И.Н. Добротина // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2011. – № 3. – С.36-41. - 0,3 п.л.

6. Добротина, И.Н. Развитие умений информационной переработки текста с использованием приёмов современных образовательных технологий / И.Н. Добротина // Русский язык в школе. – 2013. Начало см.: Русский язык в школе. – 2013. – № 8. - С.27-31. - 0,3 п.л. Продолжение см.: Русский язык в школе. – 2013. – № 10. – С. 15-18. - 0,2 п.л. Окончание см.: Русский язык в школе. – 2013. – № 11. – С.21-25. - 0,3 п.л. Общий объём статьи – 0,8 п.л.

7. Добротина, И.Н. О сочинении как форме итоговой аттестации / И.Н. Добротина // Русский язык в школе. – 2014. - №5.- С.14-18. - 0,25 п.л.

8. Добротина, И.Н. Материалы курса «Учимся работать с информацией» / И.Н. Добротина // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. Начало см. : Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – № 8. – С. 18-24. - 0,4 п.л. Окончание

см.: Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – № 9. – С. 13-19. - 0,4 п.л. Общий объём статьи – 0,8 п.л.

9. Добротина, И.Н. Информационная переработка текста как способ проверки его понимания / И.Н. Добротина // Контроль знаний и умений как основа повышения качества образования: материалы научно-практической конференции молодых учёных. - М.: ИСМО РАО, 2007. – С.50-59. – 0,4 п.л.

10. Добротина, И.Н. Развитие информационной культуры учащихся в процессе работы с тестом учебно-научного стиля речи / И.Н. Добротина // Педагогика, лингвистика и информационные технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф.– Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. – Том 2. – С.231-238. – 0,4 п.л.

11. Добротина, И.Н. Проектная деятельность на уроках русского языка как способ активизации мышления учащихся / И.Н. Добротина // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф.18-20 октября 2010 г.: М., 2010. – С. 92-94. – 0,2 п.л.

12. Добротина, И.Н. Совершенствование умения использовать разные стратегии чтения на уроках русского языка // И.Н. Добротина // Славянский мир в прошлом и настоящем: языки, литература, образование: сб. науч. трудов Междунар.науч.-практ. конф. – Рязань, 2015. – С.195-199. – 0,3 п.л.

13. Добротина, И.Н. Формирование коммуникативной культуры учащихся / И.Н. Добротина // Русский язык в национальной школе. – 2010. – №4. – С.20-24. – 0,3 п.л.

14. Добротина, И.Н. Информационная обработка текста / И.Н. Добротина // Первое сентября. Русский язык. – 2009. – №15. – С.30-35. – 0,25 п.л.

15. Добротина, И.Н. О метапредметных связях, или Как русский язык помогает изучать другие предметы / И.Н. Добротина // Первое сентября. Русский язык. – 2011. – № 17. – С.14-20. – 0,4 п.л.

16. Добротина, И.Н. Как хорошо уметь читать, Или как не утонуть в море информации / И.Н. Добротина //Химия для школьников. – 2007. - №3. – С.31-36. – 0,4 п.л.

17. Добротина, И. Н. Раскрываем секреты успешного доклада, или Как стать Цицероном / И. Н. Добротина // Химия для школьников. - 2010. – № 4. - С. 27-34. – 0,4 п.л.

18. Добротина, И.Н. Учимся работать с информацией. Страницы истории химии. Работа с текстом на уроке химии / И.Н. Добротина // Химия для школьников. – 2012. – № 3. – С.3-13. – 0,7 п.л.

19. Заграничная, Н.А., Добротина, И.Н. Проектная деятельность в школе: учимся работать индивидуально и в команде. Учебно-методическое пособие / Н.А. Заграничная, И.Н. Добротина. – М., 2013. – 196 с. – 12,25/6,12 п.л.