

На правах рукописи
УДК 373 016 81-028 31

Купирова Елена Анатольевна

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ
ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ НАЧАЛЬНОЙ К ОСНОВНОЙ СТУПЕНИ
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: 13 00 02 – теория и методика обучения
и воспитания (гуманитарные и естественные науки,
начальный уровень образования)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

2 8 АВГ 2008



САНКТ-ПЕТЕРБУРГ
2008

Диссертация выполнена на кафедре детской литературы Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена»

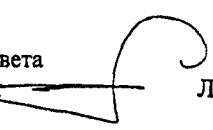
Научный руководитель:	доктор педагогических наук, профессор Суворова Екатерина Павловна
Официальные оппоненты:	доктор педагогических наук, профессор Любичева Елена Вячеславовна доктор педагогических наук, профессор Прикот Олег Георгиевич
Ведущая организация:	Магнитогорский государственный университет

Защита состоится «26» сентября 2008 года в 16 часов на заседании диссертационного совета Д 212.199.12 Российского государственного педагогического университета имени А И Герцена по адресу: 196084, г. Санкт-Петербург, Московский пр., 80, ауд 1.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета имени А И. Герцена

Автореферат разослан «21» июля 2008 года

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент



Л В Томанов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Модернизация школьного образования на современном этапе обусловлена изменением требований общества к его качеству. Это выдвигает на первый план задачу готовить подрастающее поколение не только к успешному усвоению и воспроизводству унаследованных от прошлого культурных ценностей, но, главное, к самостоятельной познавательной деятельности, что предполагает развитие школьника как субъекта познания. Государственный стандарт общего образования определяет в качестве приоритета начального образования «формирование общеучебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения».

Особенности формирования общеучебных умений рассматриваются в обширной психолого-педагогической литературе (Ю. К. Бабанский, Г. И. Вергелес, В. В. Давыдов, А. К. Дусавицкий, В. И. Загвязинский, Л. В. Занков, И. Я. Лернер, А. И. Раев, В. В. Репкин, А. В. Усова, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин и др.). Однако поиск таких подходов к организации учебно-воспитательного процесса в школе, который обеспечивает «единство специфических и инвариантных возможностей» (Г. И. Вергелес) учебного предмета «русский язык» в системе формирования общеучебных умений, остается актуальным. Вопрос преемственности в формировании ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования недостаточно изучен в теории и практике обучения и до настоящего времени не получил исчерпывающего теоретического освещения и практического воплощения.

В настоящем исследовании процесс познания рассматривается как деятельность речевая (текстовая), а овладение общеучебными умениями реализуется в контексте формирования интеллектуально-речевой культуры школьников (ИРКШ).

Актуальность исследования определяется несколькими факторами

- социальной значимостью проблемы в условиях становления информационного общества важно научить школьника самостоятельно находить нужную информацию, адекватно ее воспринимать, интерпретировать и сознательно использовать в процессе школьного обучения и при самообразовании,
- существованием разных подходов к трактовке понятия «преемственность» в философии, психологии, педагогике, методике русского языка, а также тем фактом, что под углом формирования ИРКШ проблема установления преемственных связей ранее не рассматривалась,
- направленностью обучения на развитие школьника как субъекта познания, что проявляется в формировании ценностного отношения к процессу учения, осознанного отношения к собственной познавательной деятельности, в становлении умений ставить цель собственной познавательной деятельности и планировать ее, выбирать и применять рациональные способы познания, осуществлять рефлекссию и коррекцию

- практической необходимостью создания методической системы формирования интеллектуально-речевой культуры школьников, учитывающей преемственные связи при переходе от начальной к основной ступени языкового образования.

Выбор учебно-научного текста в качестве обучающей основы исследования обусловлен несколькими факторами

1. Психолингвистикой установлено, что познание протекает в непрерывном чередовании процессов восприятия и создания текстов (Г И Богин, И А Зимняя, Т.М Дридзе, Е.С. Кубрякова и др.). Следовательно, процесс познания непосредственно связан с эффективностью восприятия, понимания, воссоздания и использования в собственной деятельности информации, представленной в учебно-научных текстах (УНТ)

2 В личностно-ориентированной педагогике УНТ рассматривается как средство развития учащегося как субъекта познания в ходе специально организованной деятельности (В П. Беспалько, В В Краевский, И Я Лернер, В С Цетлин, М А. Холодная, И.С Якиманская и др)

3 Развитие у школьника качеств субъекта познания предполагает обучение способам деятельности с УНТ вне зависимости от его предметной принадлежности

Сказанным обосновывается значимость формирования интеллектуально-речевой культуры **Интеллектуально-речевая культура школьников (ИРКШ)** понимается как культура познавательной деятельности и предполагает развитие познавательных мотивов, потребностей, интересов, формирование ценностного отношения к знанию, овладение рациональными способами и приемами восприятия, переработки учебно-научного текста, самостоятельного использования полученной информации и адекватного речевого оформления собственного высказывания (Е П Суворова) Формирование ИРКШ осуществляется в процессе интеллектуально-речевой деятельности (ИРД)

Важнейшим дидактическим принципом, во многом определяющим эффективность учебного процесса и формирования ИРКШ, является принцип преемственности Соблюдение преемственности особенно необходимо при переходе от одной ступени образования к другой, в частности, из начальных классов в средние

Объект исследования – процесс формирования интеллектуально-речевой культуры школьников при переходе от начальной к основной ступени языкового образования

Предмет исследования – методические условия, обеспечивающие преемственность в овладении рациональными способами и приемами восприятия, переработки учебно-научного текста, самостоятельного использования полученной информации и адекватного речевого оформления собственного высказывания и влияние этого процесса на формирование познавательных мотивов, на воспитание ценностного отношения к знанию.

Цель исследования – определение методических условий и разработка методической системы, обеспечивающих преемственность и эффективность

формирования ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования

Гипотеза исследования

1. Преемственность в формировании ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования может проявляться
 - в изменении содержания и характера интеллектуально-речевой деятельности школьника переносе текстовых умений, сформированных на материале художественного текста, на учебно-научный текст, овладении интеллектуально-речевыми умениями на межпредметном уровне;
 - направленности обучения на изменение позиции ученика: развитие качеств субъекта индивидуальной познавательной деятельности за счет целенаправленного формирования осознанности выбора и применения способов деятельности, повышения доли самостоятельности
2. Эффективность формирования ИРКШ может быть обеспечена
 - направленностью процесса обучения на развитие школьника как субъекта познавательной деятельности, что достигается параллельным формированием системы интеллектуально-речевых умений и усвоением заданной системы предметных знаний и умений, пониманием логики этапов познавательной деятельности;
 - формированием представления о специфике учебно-научного текста,
 - выделением в качестве основных методов организации интеллектуально-речевой деятельности лингвосмыслового анализа УНТ, перекодирования содержания УНТ, конструирования УНТ

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо было решить **частные задачи исследования**

- конкретизировать понятие «интеллектуально-речевое культура школьников» как междисциплинарное и определить роль предмета «русский язык» в ее формировании,
- выделить научные основы реализации преемственности в формировании ИРКШ на базе анализа психологической, психолингвистической, психолого-педагогической, лингвометодической литературы по проблеме исследования и наметить систему преемственных связей;
- выявить уровни ИРКШ и проследить динамику ее формирования при работе с учебно-научным текстом на базе констатирующего эксперимента,
- разработать методическую систему формирования ИРКШ. выделить принципы организации обучения, обосновать систему интеллектуально-речевых умений, создать программу, включающую систему заданий,
- экспериментально проверить эффективность предложенной методической системы, реализующей преемственные связи в формировании ИРКШ

В соответствии с поставленными задачами использовались следующие **методы исследования**: теоретический анализ литературы, различные виды педагогического эксперимента (констатирующий,

формирующий, контрольный), наблюдение, анализ продуктов деятельности школьников, статистическая обработка экспериментальных данных

Научную базу исследования составляют основные положения теории речевой деятельности, выдвинутые Л.С. Выготским, Н.И. Жинкиным, А.А. Залевской, И.А. Зимней, Е.С. Кубряковой, А.А. Леонтьевым, Л.Н. Мурзиным, Л.В. Сахарным, А.М. Шахнаровичем, А.С. Штерн; закономерности развития личности в обучении, установленные в психологии развития Л.И. Божович, Г.И. Вергелес, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.И. Раевым, М.В. Матюхиной, Н.Ф. Талызиной, Г.А. Цукерман, Г.И. Щукиной, Д.Б. Элькониним и др ; исследования по проблеме преемственности Ю.К. Бабанского, М.Т. Баранова, А.В. Батаршева, Н.В. Бордовской, В.И. Загвязинского, Г.А. Клековкина, М.Р. Львова, М.Н. Скаткина, А.В. Хуторского и др , труды по природе научного текста И.Р. Гальперина, А.Н. Кожина, М.Н. Кожинной, Н.М. Лариохиной, Н.А. Метс, О.Д. Митрофановой, Е.В. Чернявской и др , работы по проблемам восприятия и понимания учебно-научной информации Г.И. Богина, Г.Г. Граник, Л.П. Доблаева, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, Я.А. Микк, Л.Н. Мурзина, А.С. Штерн и др , исследования в области методики речевого развития школьников Е.В. Архиповой, Н.А. Ипполитовой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Е.В. Любичевой, Т.Г. Рамзаевой, Е.П. Суворовой и др ; методические работы по организации деятельности с учебно-научным текстом Е.В. Бунеевой, Т.В. Вшивковой, Н.А. Ипполитовой, Т.М. Ембалаевой, Т.А. Ладыженской, Л.Г. Ларионовой, И.В. Усачевой и др

Исследование проводилось в четыре этапа в течение четырех лет (с 2004 по 2007 гг.) в школах г. Санкт-Петербурга

I этап (2004-2006 гг.) – изучение литературы по проблеме исследования, наблюдение за процессом освоения теоретического материала, разработка программы констатирующего эксперимента, изучение состояния интеллектуально-речевых умений, определение уровня овладения учащимися ИРКШ, анкетирование учителей начальных классов и учителей русского языка средней школы, статистическая обработка и описание результатов Констатирующий эксперимент проводился в ГОУ №212, 218, 313, 367, 553 г. Санкт-Петербурга, анкетирование учителей осуществлялось на базе АППО и НМЦ Адмиралтейского и Фрунзенского районов

II этап (2005-2006 гг.) – разработка методической системы формирования ИРКШ, создание программы формирующего эксперимента, отбор учебно-методических и дидактических материалов

III этап (2006-2007 гг.) – проведение формирующего и контрольного экспериментов, статистическая обработка и анализ экспериментальных данных Формирующим экспериментом был охвачен 61 ученик ГОУ №553 В контрольном эксперименте приняли участие 122 школьника ГОУ № 553, 218

IV этап (2007 г.) – написание текста диссертации

Наиболее существенные научные результаты исследования:

- выделены и конкретизированы взаимосвязанные линии преемственности, актуальные для формирования ИРКШ,

- предложены критерии определения уровней ИРКШ, экспериментально выявлены и охарактеризованы допонятийный, понятийный, мотивационно-целевой уровни,
- определены методические условия эффективности формирования ИРКШ,
- предложена научно обоснованная и экспериментально проверенная методическая система формирования ИРКШ, реализующая преемственные связи при переходе от начальной к основной ступени языкового образования;
- экспериментально доказано, что применение предложенной методической системы способствует развитию ученика как субъекта познавательной деятельности

Научная новизна исследования определяется следующим:

- 1) теоретически обоснована и разработана методическая система формирования ИРКШ, основанная на реализации системы преемственных связей в трех взаимосвязанных направлениях в содержании учебного предмета, в интеллектуально-речевой деятельности, осуществляемой на межпредметном уровне, в изменении позиции ученика как субъекта познавательной деятельности,
- 2) определены методические условия эффективности формирования ИРКШ,
- 3) экспериментально установлены и охарактеризованы уровни сформированности ИРКШ

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что

- 1) методически интерпретировано понятие «преемственность» применительно к формированию ИРКШ,
- 2) представлена система преемственных связей в формировании ИРКШ, которые нашли воплощение в линиях преемственности, учитывающих освоение содержания учебного предмета, интеллектуально-речевую деятельность школьника как межпредметную, позицию ученика как субъекта познавательной деятельности при переходе от начальной к основной ступени образования,
- 3) предложены критерии определения уровней ИРКШ, экспериментально установлены и описаны допонятийный, понятийный и мотивационно-целевой уровни.

Практическая значимость исследования состоит в разработке методической системы формирования ИРКШ, включающей цели, принципы, методы и программу обучения, и в обосновании методических условий эффективности формирования ИРКШ. Практическая ценность предложенной системы определяется также реализацией в ней преемственных связей между содержанием учебного предмета и интеллектуально-речевой деятельностью школьника на межпредметном уровне, между аналитической, реконструктивной и продуктивной текстовой деятельностью, в изменении позиции ученика при переходе от начальной к основной ступени языкового образования

Теоретические положения исследования и предложенная программа формирования ИРКШ, система заданий могут быть использованы при чтении курса по выбору «Формирование интеллектуально-речевой культуры школьников» для студентов педвузов, в системе постдипломного образования учителей начальных классов и учителей-предметников среднего звена, разработке методических рекомендаций по формированию ИРКШ при изучении различных дисциплин школьного курса.

Достоверность и объективность результатов исследования, научных выводов и основных положений диссертации обеспечиваются теоретико-методологическим обоснованием; логикой научного анализа, анализом лингвистических, психолингвистических, психологических, педагогических, методических источников, комплексностью методического обеспечения и использованием методов, соответствующих целям и задачам исследования; содержательным анализом закономерностей и фактов, выявленных в ходе исследования, использованием адекватных методов статистической обработки данных; длительностью экспериментального обучения.

Положения, выносимые на защиту

- 1 Преемственность в формировании ИРКШ обеспечивается в результате реализации системы преемственных связей в трех взаимосвязанных направлениях в содержании учебного предмета, в интеллектуально-речевой деятельности, осуществляемой на межпредметном уровне, в изменении позиции ученика как субъекта познавательной деятельности
- 2 Изменение позиции ученика как субъекта познавательной деятельности проявляется в переходе от коллективной к индивидуальной интеллектуально-речевой деятельности в понимании логики этапов познавательной деятельности, готовности без специального задания учителя выбирать и применять рациональные способы работы с УНТ, осуществлять перенос интеллектуально-речевых умений, сформированных на лингвистических текстах, на тексты иного предметного содержания, в рефлексии собственной деятельности
- 3 Методическими условиями эффективности формирования ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования являются:
 - реализация преемственных связей в трех направлениях в содержании учебного предмета, интеллектуально-речевой деятельности школьников и изменении позиции ученика как субъекта познавательной деятельности,
 - формирование у школьников представления о языке не только как о предмете изучения, но и как средстве познавательной деятельности,
 - учет межпредметной природы интеллектуально-речевых умений,
 - целенаправленное обучение интеллектуально-речевой деятельности на межпредметном уровне,
 - понимание школьниками специфики научного текста, эмпирическое представление о текстовых категориях информативности, связности, цельности, членимости, иерархичности строения и основных стилевых

чертах научного стиля, таких как точность, ясность, логичность, доказательность,

- организация системы деятельности учащихся с учебно-научным текстом, которая обеспечивает параллельное формирование системы интеллектуально-речевых умений и усвоение и применение заданной системы предметных знаний и умений, опирается на понимание учеником логики этапов познавательной деятельности,
- применение в качестве основных методов обучения лингвосмыслового анализа УНТ, перекодирования содержания УНТ, конструирования УНТ

Апробация работы Результаты исследования сообщались в докладах на Всероссийских конференциях «Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик» (2004, 2005, 2006, 2007 гг.), «Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника» (2006 г.), IV Всероссийском съезде Российского психологического общества (Ростов-на-Дону, 2007 г.), городских педагогических чтениях «От слова к писателю Традиции и инновации» (2007 г.), районном совещании учителей географии (Фрунзенский р-н г Санкт-Петербурга, 2007 г.), научно-практических конференциях и методических советах ГОУ №553 (2004-2007 гг.), использованы при проведении научно-исследовательской практики магистрантов РГПУ им А И Герцена (2005, 2006, 2008 гг.).

Структура диссертации соответствует общей логике исследования. Диссертация состоит из трех глав, введения и заключения, содержит 2 схемы, 19 таблиц (общий объем работы – 202 страницы) Список литературных источников включает 230 наименований

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во Введении обоснована актуальность выбранной темы исследования, определены его цель, объект и предмет, сформулирована гипотеза; поставлены задачи, раскрыты положения, выносимые на защиту, научная новизна и практическая значимость, представлены этапы исследования, названы пути апробации.

В первой главе – «Теоретические основы преемственности в формировании ИРКШ» – методически интерпретировано понятие «преемственность в формировании интеллектуально-речевой культуры школьника», определены цель и задачи исследования, понятие ИРКШ охарактеризовано как междисциплинарное, рассмотрена структура ИРКШ, выделены факторы, влияющие на эффективность ее формирования

Формирование ИРКШ может быть реализовано на основе системы преемственных связей, а также таких дидактических принципов, как фундаментализация содержания образования и учет единства содержательной и процессуальной сторон обучения, которые нацелены на обучение школьников способом получения знаний

Анализ философской (Р Ф Абдеев, М С Каган, И Я Лойфман, З А Мукашев, М Н Руткевич, А Г Спиркин), психологической (Б Г Ананьев, А В. Брушлинский, Л С Выготский, В В Давыдов, И Ю Кулагина, Н Ф

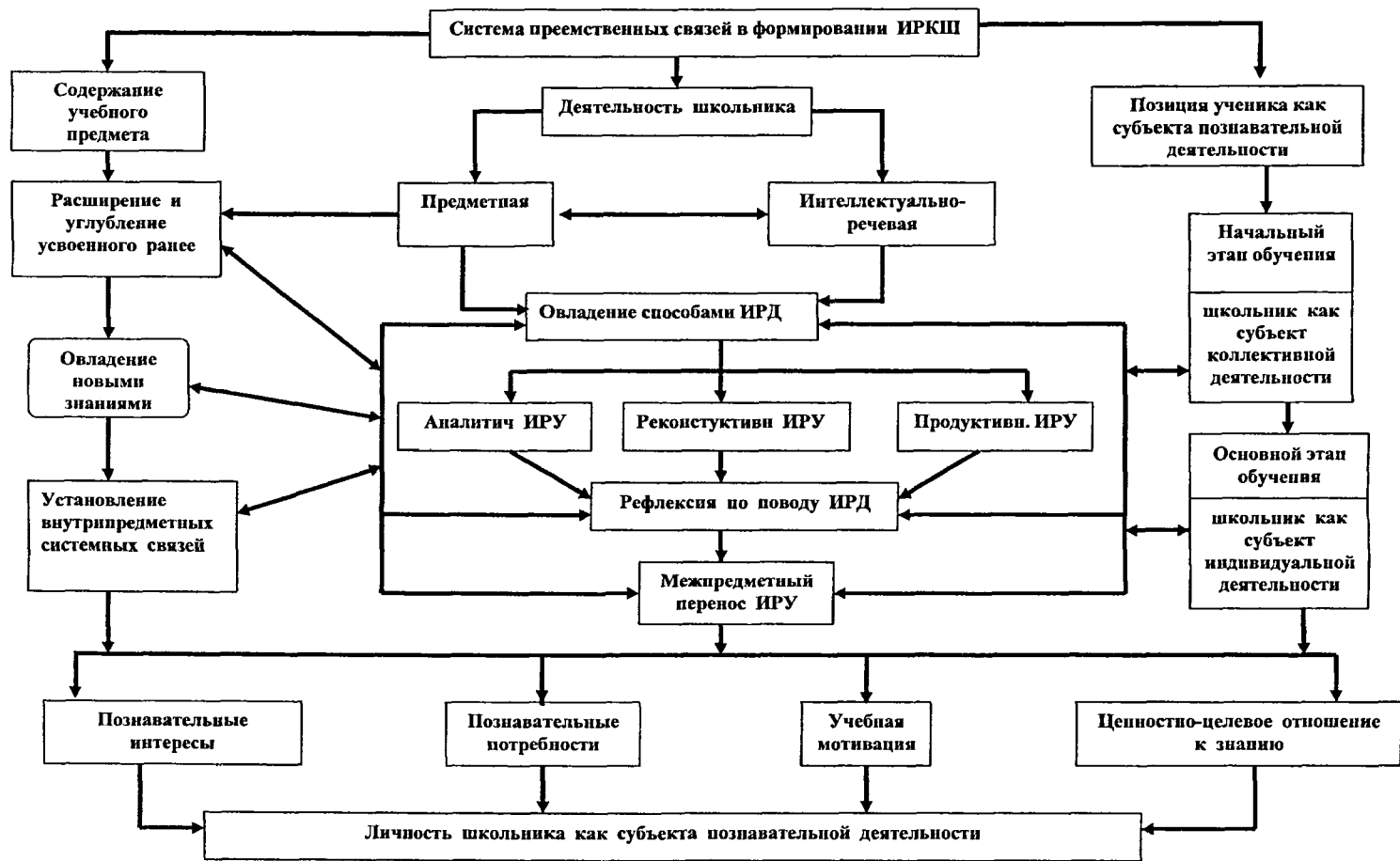
Талызина, М А Холодная, Г А Цукерман, ДБ Эльконин), педагогической (Ю К. Бабанский, Н В Бордовская, В И Загвязинский, И П Подласый, А А Реан, М.Н Скаткин, В А Сластенин, А В Хуторской, Г И Шукина и др) и методической (Т Г Рамзаева, М Р. Львов, М Т Баранов и др.) литературы показал, что в понимании преемственности разными науками проявляется сужение смысла этой категории

Философия квалифицирует преемственность как обязательное условие развития Психология видит возможности преемственности в развитии личности в последовательном формировании рациональных способов и приемов познавательной деятельности. Педагогика рассматривает преемственность в контексте овладения содержанием образования Методика русского языка понимает преемственность несколько узко, применительно к задачам формирования предметных знаний и умений, недостаточно обращая внимание на овладение структурой познавательной деятельности, формирование психических процессов и личностных качеств Кроме того, задача установления и реализации преемственных связей стоит перед организаторами процесса обучения составителями программ, авторами учебников, учителями, но не ставится перед субъектом познания – самим школьником

Учитывая, что язык является и предметом изучения, и средством познания, представляется необходимым установить систему преемственных связей в трех взаимосвязанных направлениях в содержании учебного предмета, в интеллектуально-речевой деятельности, осуществляемой на межпредметном уровне, в изменении позиции ученика как субъекта познавательной деятельности (схема 1) Преемственность в формировании ИРКШ предполагает направленность обучения на реализацию не только внутриспредметных системных связей, но и на формирование системы интеллектуально-речевых умений, становление готовности к осознанному выбору учеником наиболее эффективных для него способов интеллектуально-речевой деятельности и переносу освоенных ИРУ на другие предметы Обучение, основанное на реализации принципа преемственности, следует рассматривать как условие формирования ИРКШ и развития школьника как субъекта познавательной деятельности

Этап перехода от начальной к основной ступени образования является сензитивным для развития школьника как субъекта познания, для формирования ИРКШ Это связано с тем, что у младших школьников начинает проявляться обособление внутри сложившейся общности, а подросток овладевает общим строением учебной деятельности, умением осуществлять самоконтроль, рефлекссию

В исследовании преемственность рассматривается как дидактический принцип, который предполагает установление системных связей в изучаемом материале, в формировании интеллектуально-речевых умений и готовности к выбору каждым учеником наиболее эффективных для него приемов ИРД.



Обучение, основанное на реализации принципа преемственности, направлено на овладение способами познавательной деятельности и развитие школьника как субъекта познания

Носителем ИРКШ является школьник как субъект познавательной деятельности, выступающий участником и исполнителем процесса познания, в ходе которого он формируется и развивается как личность. Применительно к процессу формирования ИРКШ следует различать предметные знания и знания о способах познавательной деятельности; предметные и интеллектуально-речевые умения. Система интеллектуально-речевых умений имеет принципиальное значение для формирования ИРКШ. Понимание роли языка как средства познания в настоящее время имеет стратегическое значение, поскольку оно непосредственно связано с развитием качеств субъекта познавательной деятельности и подчеркивает значимость родного (русского) языка как орудия познания.

Интеллектуально-речевые умения (ИРУ) рассматриваются как освоенные учеником способы действий с учебно-научным материалом, не зависящие от предметной области знаний (Е. П. Суворова). В системе ИРУ выделяются три группы умений: аналитические, реконструктивные и продуктивные.

К *аналитическим* ИРУ относятся способы действия, которые облегчают восприятие и понимание учебно-научного текста, например, умения анализировать заголовки, определять текстовый субъект, выдвигать гипотезы о содержании УНТ на основании осмысления заголовка, озаглавливать УНТ, отражая в заголовке текстовый субъект; выделять ключевые термины и определения, отличать теоретико-познавательную информацию от иллюстративной, самостоятельно формулировать вопросы к тексту, анализировать приведенные в УНТ примеры и пр.

Под *реконструктивными* ИРУ понимаются способы действия, обеспечивающие перекодирование информации, что предполагает реконструкцию УНТ, изменение формы его презентации и способствует пониманию изучаемого материала. К реконструктивным относятся умения читать информацию, представленную в невербальном коде, выделять основания для представления информации в форме таблицы, схемы, алгоритма, перекодировать вербальную информацию и представлять ее в форме таблицы, схемы; переводить в вербальный код информацию, представленную в невербальном коде, и пр.

К *продуктивным* ИРУ относятся способы действия, которые обеспечивают создание собственного речевого произведения, отражающего уровень понимания изученного материала и оформленного в соответствии с требованиями научного стиля речи. К продуктивным ИРУ относятся умения отвечать на вопросы теоретического и теоретико-практического характера, создавать монологическое высказывание разных функционально-смысловых типов речи на заданную тему, иллюстрировать теоретические положения самостоятельно подобранными примерами; структурировать информацию в

вербальном коде, оформлять высказывание в соответствии с требованиями научного стиля речи и пр

Все группы умений объединены общей целью – формированием опыта интеллектуально-речевой деятельности школьника

Лингвистической основой формирования ИРКШ является понятие об УНТ как системной организации. Четкое представление о строении текста и соотношении его единиц и уровней позволяет школьникам понять цель создания текста, осмыслить его во взаимосвязи формы и содержания В трудах психологов и методистов (СМ Бондаренко, ЛИ Величко, АИ Власенкова, ГГ Граник, Т.М. Ембулаевой, ЛМ. Зельмановой, НА Ипполитовой, ЛА Концевой, Т.А Ладыженской, ЛГ. Ларионовой и др) рассмотрены особенности организации деятельности с УНТ, выделены приемы изучающего чтения, обоснована последовательность применения этих приемов до чтения, в процессе чтения и после чтения текста Анализ лингвистической литературы показал, что важным условием понимания УНТ является осмысление таких текстовых категорий, как *информативность, связность, целостность, членимость и иерархичность строения* (ИР. Гальперин, НД Зарубина, ГА Золотова, ЛМ Лосева, ОИ Москальская, НС Пospelов и др), а также таких особенностей научного стиля, как *точность, логичность, обобщенность, сжатость и стандартность* (АН Васильева, МН Кожина, НМ Лариохина, ОД Митрофанова, ЕИ Мотина, НА Метс, ГЯ Солганик, ДН Шмелев и др.)

Психолингвистическими факторами (ТМ Дридзе, ЛП Добраев, НИ Жинкин, ИА Зимняя, ЛН Мурзин, АС Штери), обеспечивающими эффективность восприятия, понимания и воссоздания УНТ, являются приоритет дедуктивного и дедуктивно-индуктивного способов изложения мыслей в УНТ, а также механизмы антиципации, компрессии, эквивалентных замен и памяти, обеспечиваемые соответствующими ИРУ, которые субъект готов применить осознанно и целенаправленно

Основным компонентом понимания как стороны мышления является применение определенных приемов (ЛМ Веккер), что предполагает включение новой информации в прежний опыт, в усвоенные ранее знания (МЕ Бершадский) Это позволило выделить два основных подхода к обеспечению адекватного понимания – лингвистический (ИА Зимняя) и процессуальный (МЕ Бершадский) Названные подходы взаимно дополняют друг друга, поскольку осмысление текста в аспекте взаимосвязи формы и содержания осуществляется на базе предшествующих знаний предметной области и сформированных приемов познания

Анализ программ и учебников по русскому языку для 4-5 классов позволил сделать вывод, что направленность на освоение русского языка как средства познания наиболее оптимально представлена в программах ТГ Рамзаевой (начальный этап языкового образования), и в программах под редакцией НМ Шанского и под редакцией ММ Разумовской (основной этап) При переходе от начальной к основной ступени языкового образования эти программы создают условия для преемственного обучения как

предметной, так и интеллектуально-речевой деятельности. Принципиально важным является выдвинутое Т.Г. Рамзаевой положение о том, что речевые умения анализировать прочитанное, устанавливая причинно-следственные связи, составлять план, создавать текст являются для школьника общеучебными

Государственный стандарт общего образования ориентирует процесс обучения на формирование общеучебных умений, однако в действующих программах по русскому языку такая задача пока не ставится. В соответствии с программами учебники в большей мере ориентированы на формирование предметных знаний и умений, а обучение ИРД и понимание особенностей языка науки не является предметом специального внимания

Задача формирования ИРКШ на уроке русского языка может быть решена, если интеллектуально-речевая деятельность учащихся с учебно-научным текстом отражает систему деятельности, которая обеспечивает усвоение и применение заданной системы предметных знаний параллельно с пониманием логики этапов познания, создает представление о речевых умениях как общеучебных, интеллектуально-речевых; направлена на овладение системой ИРУ на междисциплинарном уровне, формирование ценностного отношения к знанию, развитие познавательных мотивов и интересов.

Глава вторая **«Состояние интеллектуально-речевой культуры учащихся четвертого и шестого классов (по материалам констатирующего эксперимента)»** Ее цель – описать содержание и методику проведения констатирующего эксперимента и представить анализ полученных результатов

Констатирующий эксперимент проводился в 2005-2006 гг. В нем приняли участие 270 учеников четвертых и шестых классов и 200 учителей начальных классов и учителей русского языка, работающих в средней школе. Эксперимент включал анкету, выявляющую мотивационно-ценностные ориентиры учащихся, и анализ лингвистического учебно-научного текста, сопровождаемого вопросами и заданиями

По данным анкетирования, при переходе от начальной к основной ступени образования наблюдается рост внешних мотивов, увеличение внимания к общению с друзьями и будущей профессии. Состояние внутренних мотивов остается противоречивым. ценностное отношение к знанию, желание узнавать новое сохраняется при некотором снижении интереса к учебе, однако интерес к процессу познания, к способам получения знаний практически отсутствует. Познавательные мотивы проявляются на уровне интереса к знаниям и фактам (26% и 28%) при крайне низком интересе к способам деятельности, что и препятствует успешному обучению. Только 2% учеников шестого класса испытывают интерес к постижению нового, ориентированы на получение знаний, сам процесс познания является для них привлекательным

Экспериментальные данные позволили выявить, что наиболее доступными для учеников 4-го и 6-го классов стали продуктивное умение

озаглавливать УНТ (71% и 88%) и аналитическое умение определять текстовый субъект (48,5% и 80%) Наибольшие трудности связаны с умениями выделять совокупность признаков понятия и устанавливать их иерархию (по 5,6%), ставить вопросы к УНТ (по 12%), приводить примеры (18% и 12%) Важным является наблюдение о динамике формирования реконструктивных ИРУ, в частности, в становлении умения заполнять таблицы теоретического характера по готовой сетке (от 5% до 36%) и составлять план (от 23% до 33%)

На основе анализа данных констатирующего эксперимента были выделены и охарактеризованы уровни ИРКШ: допонятийный, понятийный и мотивационно-целевой Критериями определения уровней явились: мотивационно-ценностные ориентиров, фаза понимания; знания предметной области, владение способами познавательной деятельности и готовность к их осознанному использованию, уровень речевого развития

Допонятийный уровень характеризуется фазой предпонимания, что предполагает умение школьника самостоятельно прочесть УНТ, понимание им значения общеупотребительных слов, умение строить и использовать простые грамматические конструкции Однако ученик, имея низкий уровень речевого развития и знаний предметной области, затрудняется в выделении текстового субъекта, нового понятия, его признаков, подменяет содержание текста субъективной интерпретацией, не может привести примеры, допускает грубые речевые ошибки.

Для **понятийного уровня** характерен переход от предпонимания к генетическому и структурному пониманию. Школьник способен выделить текстовый субъект (новое понятие) и существенные признаки понятия, хотя не в полном объеме и с ошибками, непониманием структуры текста, ошибками в речевом оформлении собственного высказывания, готовностью правильно привести не более одного примера Ученики затрудняются в самостоятельном установлении связи между новым и известными понятиями, при воспроизведении термина испытывают трудности, вызванные терминологической омонимией, склонны к пересказу

Мотивационно-целевой уровень ИРКШ отражает системное понимание, осмысление явления в его целостности, включенности в систему связей культуры Ученик понимает роль, смысл и логику заданий, предлагаемых учителем для самостоятельной работы, готов к их полному и точному выполнению, стремится к достижению познавательного результата, использует эффективные способы ИРД

Обобщение результатов качественного и количественного анализа анкеты и срезовой работы позволило выявить в структуре допонятийного и понятийного уровней несколько подуровней и проследить динамику формирования ИРКШ (таблица 1).

Как видно из приведенных данных, уровень ИРК учеников четвертого и шестого классов достаточно низок. на допонятийном уровне находятся 91% четвероклассников и 70% шестиклассников Наиболее частотными для всех классов явились второй и третий подуровни ИРК,

Таблица 1

**Динамика формирования интеллектуально-речевой культуры учащихся
4-6 классов (в %)**

Подуровни ИРКШ	4 класс	6 класс
Допонятийный уровень		
Нулевой	13	4
Первый	14	4
Второй	28	22
Третий	36	40
Понятийный уровень		
Четвертый	8	26
Пятый	1	4
Мотивационно-целевой уровень		
Шестой	0	0

характеризующиеся склонностью к репродуктивной деятельности Динамика формирования ИРКШ от 4-го к 6-му классу незначительна. понятийного уровня к шестому классу достигает всего 30% учащихся В исследуемой группе респондентов мотивационно-целевой уровень не был выявлен.

Анализ анкет учителей начальных классов позволяет сделать вывод о том, что реализацию преемственных связей в организации ИРД и формировании умений переноса следует признать недостаточно целенаправленной и систематической Так, на уроках русского языка и естествознания соответственно востребованы следующие приемы. чтение текста вслух (70% и 8%), нахождение в тексте главного (0% и 9%), подбор своих примеров (4% и 1%), составление плана (0% и 4%), ответ на вопросы учителя (46% и 15%)

Представления учителей русского языка об интеллектуально-речевых умениях, сформированных у школьников к окончанию начальной ступени образования, являются недостаточно адекватными Так, 56% учителей убеждены в том, ученики пятого класса владеют умением выделять понятие в совокупности признаков, в то время как это умение в целом не сформировано 76% и 64% учителей ориентированы на то, что пятиклассники владеют умениями определять тему УНТ и ставить к УНТ вопросы, хотя названные умения сформированы у 48,5% и 5,7% учащихся Это существенно ограничивает возможности эффективной реализации преемственных связей между начальным и основным этапами языкового образования и снижает качество познавательной деятельности школьников

Причины низкой ИРКШ видятся в том, что развитие школьника как субъекта познавательной деятельности не выделяется как стратегическое направление в программах, учебниках и деятельности учителей. Кроме того, эффективность деятельности ученика с УНТ снижают отсутствие познавательного мотива, связывающего речевое действие с интеллектуально-речевой деятельностью ученика, непонимание ребенком

точного значения употребляемых учителем терминов и лексической полисемии, несоответствие требований, предъявляемых к научной коммуникации, психологическим особенностям ребенка и младшего подростка, интеллектуальная пассивность школьников, потребность в опеке и помощи учителя

В главе 3 – «Методическая система формирования интеллектуально-речевой культуры школьников при переходе от начальной к основной ступени языкового образования» – представлена методическая система, которая включает цели, задачи, принципы, программу формирующего эксперимента, описан его ход, представлены данные, доказывающие эффективность предложенной методики.

Методическая система направлена на развитие школьника как субъекта познавательной деятельности, что обеспечивается параллельным усвоением заданной системы предметных знаний и умений, формированием системы ИРУ, пониманием логики этапов познавательной деятельности, изменением познавательной позиции ученика

Методическая система опирается на принципы культуросообразности, преемственности, взаимодействия учителя и ученика, реализации в обучении взаимосвязи процессов восприятия, понимания, запоминания и воссоздания текста, учета специфики УНТ как лингвистического феномена, единства изучения языка и обучения учебно-научной речи

С целью реализации преемственности в формировании ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования были изменены содержание и характер интеллектуально-речевой деятельности школьника: созданы условия для переноса текстовых умений, сформированных на материале художественного текста, на учебно-научный текст, обучение направлено на овладение интеллектуально-речевыми умениями и их перенос на межпредметный уровень, изменение позиции ученика: развитие качеств субъекта индивидуальной познавательной деятельности за счет целенаправленного формирования осознанности выбора и применения способов деятельности, повышения доли самостоятельности

Теоретической базой овладения ИРКШ стали система речеведческих понятий на уровне представлений, необходимых для эффективной работы с УНТ, таких как *учебно-научный текст, тема УНТ, заголовок УНТ, понятие, структура определения понятия, ключевое слово, авторское намерение* и пр

Программа определяет перечень и динамику формирования интеллектуально-речевых умений, этапы познавательной деятельности, логические операции мышления и основанные на них способы интеллектуально-речевой деятельности

Лингвистической основой формирования ИРКШ явилось представление о тексте как системной организации. Для этого обучение было направлено на то, чтобы на эмпирическом уровне дети овладели текстовыми категориями информативности, связности, цельности (целостности), членимости и иерархичности строения. Освоение названных

категорий проявилось в умениях выделять в тексте содержательно-концептуальную информацию, делить текст на части, устанавливая взаимосвязь между ними; выявлять логико-смысловые и лексико-грамматические средства связи, перекодировать содержание УНТ, строить собственное высказывание в соответствии с требованиями, предъявляемыми к УНТ. Кроме того, обучение предполагало знакомство учащихся со стилевыми особенностями научной речи, такими как точность, ясность, логичность, сжатость, стандартность, а также воспитание готовности к соблюдению этих особенностей. Проведение обучения на межпредметном уровне (на уроках русского языка, развития речи и литературы) способствовало формированию готовности к переносу сформированных интеллектуально-речевых умений на УНТ другого предметного содержания.

Методами организации аналитической, реконструктивной и продуктивной ИРД явились *лингвосмысловой анализ УНТ, перекодирование содержания УНТ и метод конструирования УНТ.*

Лингвосмысловой анализ УНТ (ЛСАТ) учитывает специфику текста как единицы речи и особенности его содержания и формы. Каждый прием ЛСАТ представляет собой совокупность речемыслительных действий, имеющих свою коммуникативную цель и операционный состав. В процессе обучения школьники знакомились с конкретными приемами, их назначением и составом операций. Освоение приемов происходило постепенно, учитывалось, что степень сложности ИРД школьника зависит не только от приема, но и от качества текста: содержания, структуры, языка.

ЛСАТ применялся во взаимосвязи с методом *перекодирования содержания текста*. В процессе формирования умений представлять вербальный УНТ в ином графическом коде, читать таблицы, схемы, карты и пр. школьники овладевали реконструктивной деятельностью.

Основным методом осуществления продуктивной деятельности являлся *метод конструирования текста*. Внимание уделялось тому, чтобы при создании собственного высказывания ученик руководствовался стоящей перед ним коммуникативной задачей, которая определяет выбор стиля, жанра, содержания высказывания и его речевое оформление. В процессе изложения информации включается механизм эквивалентных замен – семантических, лексико-грамматических, синтаксических. Обучение было направлено на то, чтобы сконструированное ребенком высказывание обладало признаками текста, сохраняло языковые особенности учебно-научного стиля; соответствовало культуре устного ответа: было полным, правильным, последовательным, сопровождалось примерами и их объяснением.

Обязательным этапом ИРД являлась рефлексия. Ученики называли использованные приемы, определяли их роль и обосновывали их место в процессе усвоения материала. Развитие у школьников способности к рефлексивной саморегуляции учебной деятельности рассматривалось как психологическая подготовка к самообразованию (Ю. Н. Кулюткин). Процесс ИРД был ориентирован на соблюдение преемственности в формировании

предметных знаний, предметных и интеллектуально-речевых умений и являлся основой для реконструктивной и продуктивной деятельности

ИРД осуществлялась в соответствии с этапами познавательной деятельности и с учетом требований преемственности. На начальном этапе обучения школьник является субъектом коллективно-распределенной деятельности, выполняет действия под руководством учителя. В пятом классе ставилась задача изменения познавательной позиции ученика. С этой целью обучение было направлено на понимание способов текстовой деятельности как способов познания, независимо от предметного содержания; и преемственное формирование следующих умений: ставить цель собственной познавательной деятельности и планировать ее, выбирать и применять рациональные способы познавательной деятельности, осуществлять рефлексии и коррекцию. Очевидно, что процесс ИРД пятиклассника не может быть полностью самостоятельным, ученик нуждается в помощи учителя.

Формирование ИРКШ осуществлялось не изолированно, на специальных уроках, а параллельно с освоением программного предметного содержания.

Экспериментальная программа включает шесть тематических блоков: «Учебно-научный текст», «Понятие и его определение», «Заголовок учебно-научного текста», «Постановка вопросов к учебно-научному тексту», «Абзац в учебно-научном тексте», «Приемы переработки учебно-научного текста». При их выделении учитывались логика овладения ИРД и логика изучения предметного материала. Предложенная система заданий ориентирована на организацию интеллектуально-речевой деятельности ребенка, формирование системы интеллектуально-речевых умений.

Формирующий эксперимент проводился в течение 2006-2007 учебного года в ГОУ № 553 Санкт-Петербурга в 5 «А», «Б» классах, охватил 61 ученика. Экспериментальный материал включен в 127 уроков русского языка, литературы и развития речи.

В процессе формирования ИРКШ были выявлены следующие трудности. В-первых, создание у школьников представления о том, что целеполагание и планирование собственной деятельности, определение темы УНТ, его озаглавливание, составление плана, постановка вопросов и пр. является не единичным – заданием учителя, а всеобщим – способом познавательной деятельности. Во-вторых, преодоление установки на заучивание, которая проявилась в неготовности понимать цель предлагаемых учителем заданий и их роль в ИРД, а также склонности к использованию привычных репродуктивных способов деятельности; неготовность к планированию собственной ИРД, недостаточный уровень речевого развития.

В ходе экспериментального обучения отчетливо наблюдалась динамика качества познавательной деятельности. Это позволило выделить четыре этапа в формировании ИРКШ.

Первый этап (сентябрь-середина октября) характеризовался неготовностью учеников к работе с письменным УНТ. Это проявлялось в

низком уровне умений, потребности в постоянной опеке учителя, необходимости многократного разъяснения заданий. Существенные трудности были связаны с тем, что учащиеся привыкли к тому, что новый материал объясняется учителем без обращения к теоретическому тексту учебника.

Второй этап (середина октября - декабрь) характеризовался очевидной положительной динамикой в формировании ИРУ. Школьники научились видеть особенности графического оформления УНТ и использовать их в своей интеллектуально-речевой деятельности; безошибочно находить определение понятия, даже если оно не акцентировано графически или дано описательно, строить определение понятия, приводить примеры и комментировать их; строить доказательство-рассуждение с опорой на признаки понятия или на орфографическое правило.

Третий этап (середина января – февраль) был непродолжительным и характеризовался падением уровня ИРУ. Причины этого видятся в закономерностях самого процесса развития, включающего повторение на высших стадиях признаков, характерных для низших стадий, неразрывную связь эволюции и инволюции, возрастание сложности учебного материала, перерыв в обучении, связанный с зимними каникулами.

Четвертый этап (март – май) характеризовался очевидной положительной динамикой в формировании ИРКШ. Основное достижение учеников экспериментального класса – овладение умением планировать собственную интеллектуально-речевую деятельность и выбирать эффективные для каждого способы действия при самостоятельном освоении УНТ.

Контрольный эксперимент проводился в мае 2007 года в ГОУ № 367, 553 Санкт-Петербурга; включал анкету, выявляющую мотивационно-личностные ориентиры, и три срезные работы.

Первая работа представляла собой незнакомый УНТ из учебника русского языка, сопровождаемый вопросами и заданиями, организующими деятельность школьников, и была ориентирована на определение уровней сформированности ИРУ - аналитических: находить новое понятие в УНТ, выделять совокупность и иерархию его признаков, понимать функцию графического оформления и учитывать его особенности в своей ИРД, реконструктивных: составлять план УНТ, заполнять таблицу по готовой сетке; продуктивных: озаглавливать УНТ, ставить вопросы к УНТ, приводить примеры к самостоятельно изученному учебному материалу.

Вторая работа была направлена на выявление состояния продуктивных ИРУ: строить определение понятия, приводить пример и комментировать его.

Для выполнения третьей работы детям было предложено прочитать текст из учебника естествознания и подготовиться к его письменному пересказу. УНТ по естествознанию был выбран с целью проверить, осуществляется ли перенос умений, сформированных на уроках русского языка, на тексты другого предметного содержания.

В контрольном эксперименте приняли участие 122 пятиклассника 61 ученик экспериментальных классов (ЭК) и 61 – контрольных классов (КК) Обучение в ЭК и КК проводилось по учебно-методическому комплексу под ред М.М Разумовской

Сравнение данных контрольного эксперимента в ЭК и КК показывает влияние специального обучения на формирование ИРУ Так, умением выделять новое понятие овладели 84% и 32%, выявлять совокупность его признаков и заполнять таблицу – 30% и 6%, приводить примеры – 52% и 8%, понимать функцию графического оформления 16% учащихся ЭК, ставить к УНТ вопросы 12% и 4%.

Анализ трех срезовых работ позволил выделить уровни ИРКШ учащихся пятого класса (таблица 2)

Таблица 2

Уровни интеллектуально-речевой культуры учащихся пятого класса (%)

Подуровень ИРКШ	Экспериментальный класс	Контрольный класс
Допонятийный уровень		
Нулевой	0	0
Первый	4	8
Второй	8	14
Третий	8	44
Понятийный уровень		
Четвертый	44	30
Пятый	32	4
Мотивационно-целевой уровень		
Шестой	4	0

Данные контрольного эксперимента были подвергнуты статистической обработке Корректность сравнения малого объема выборок экспериментального и контрольного классов была установлена в результате проверки их однородности с помощью t-распределения Стьюдента Это позволило установить тот факт, что полученные результаты являются следствием предложенной методики, а не случайных факторов

Анализ анкет позволил выявить уровни учебной мотивации школьников, заканчивающих пятый класс (таблица 3)

Как видно из таблицы, меньше половины (40%) учеников ЭК проявили незначительный интерес к содержанию и процессу обучения, в то время как в КК таких учащихся большинство (64%) Мотивированы содержанием 48% (ЭК) и 32% (КК), содержанием и процессом – 12% (ЭК) и 4% (КК) учащихся Приведенные данные доказывают влияние экспериментального обучения на формирование положительной учебной мотивации, ценностно-целевого отношения к знанию

Таблица 3

Уровни учебной мотивации учащихся 5 класса (%)

Уровень	Мотивация	ЭК	КК
1	Мотивы избегания неприятностей, благополучия, престижа, узкие социальные мотивы, низкий интерес к содержанию учения, отсутствие интереса к процессу учения, неустойчивость и противоречивость мотивации. Интерес к отметке учителя как к результату учения, положительные эмоции от пребывания в школе, общения с друзьями.	40	64
2	Широкие социальные мотивы, мотивация содержанием при низком интересе к процессу деятельности, доминирование внешнего мотива	48	32
3	Мотивация содержанием и процессом, взаимосвязь и соподчинение мотивов, их четкая иерархия с доминированием мотивации процессом	12	4

Результаты контрольного эксперимента убедительно свидетельствуют о том, что предложенная методическая система создает условия для развития школьника как субъекта познавательной деятельности, формирования ИРКШ. К окончанию экспериментального обучения изменилась позиция учащихся ЭК, что проявилось в их готовности к индивидуальной познавательной деятельности, в формировании отношения к языку как средству познания, развитию инициативности и познавательной самостоятельности, понимании взаимосвязи этапов познавательной деятельности; повышении осознанности и привлекательности процесса ИРД, качества предметной деятельности, появлении готовности к переносу ИРУ и их использованию при изучении других предметов. Мотивационно-целевого уровня ИРКШ достигли 4% (ЭК) и 0% (КК), понятийного – 76% (ЭК) и 34% (КК), на допонятийном остались 20% (ЭК) и 66% (КК). В процессе лингвосмыслового анализа в ЭК формировалась осознанность учебных действий, что оказывало положительное влияние на состояние орфографических и пунктуационных умений, выполнение заданий чисто лингвистического характера, а также способствовало становлению умений переноса.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что предложенная методическая система является достаточно эффективной для формирования ИРКШ.

В Заключении диссертации обобщены основные результаты поведенного исследования.

В соответствии с целью исследования были определены методические условия и разработана методическая система, обеспечивающие преемственность и эффективность формирования ИРКШ при переходе от начальной к основной ступени языкового образования с учетом

философских, психологических, психолингвистических, педагогических и методических факторов.

Результаты, полученные в ходе исследования, показали, что специфика учебного предмета «русский язык» создает предпосылки для овладения речевыми умениями как способами познавательной, интеллектуально-речевой деятельности. Преемственность в формировании ИРКШ предполагает ориентацию обучения на реализацию внутрипредметных системных связей, установление межпредметных связей, формирование системы интеллектуально-речевых умений и становление готовности к осознанному выбору учеником наиболее эффективных для него способов интеллектуально-речевой деятельности.

Практическим результатом работы явилось создание эффективной методической системы формирования ИРКШ, развития школьника как субъекта познавательной деятельности, поскольку в экспериментальных классах наблюдается рост познавательной активности и самостоятельности, а также значительная динамика в становлении мотивационного и деятельностного компонентов образования.

Основные теоретические положения и практические результаты диссертационного исследования представлены в следующих публикациях автора:

1. Купирова Е.А. Способы предъявления информации в учебниках русского языка в контексте формирования интеллектуально-речевой культуры школьников / Е.А. Купирова // *Метаметодика как перспективное направление развития частных методик* (материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции 1-2 декабря 2004 года) – СПб. Изд-во «Сударыня», 2005 - С. 75-80 [0,4 п.л.]
2. Купирова Е.А. Преемственность в формировании интеллектуально-речевой культуры школьников на этапе перехода из начальных классов в средние (постановка проблемы) / Е.А. Купирова // *Метаметодика как перспективное направление развития частных методик* (материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции 1-2 декабря 2004 года) – СПб. Изд-во «Сударыня», 2005 - С. 88-92 [0,4 п.л.]
3. Купирова Е.А. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьников как условие гуманизации образовательной среды изменяющейся школы / Е.П. Суворова, Е.А. Купирова // *Гуманизация образовательной среды изменяющейся школы (средствами интеграции предметных методик обучения)* Сб. научных статей – СПб. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005 - С. 103-124 [1/0,5 п.л.]
4. Купирова Е.А. Пятый класс: реальность, представление, перспективы. Один из путей реализации принципа преемственности / Е.А. Купирова // *Современный – ученик – современный учитель – современный урок* Сб. методических статей и разработок педагогов Фрунзенского района / Сост. Ф.А. Лейкина – СПб. НМЦ Фрунзенского района, 2006 - С. 3-14 [0,9 п.л.]

- 5 Купирова Е А Состояние интеллектуально-речевой культуры школьников / Е А Купирова // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы Третьей Всероссийской научно-практической конференции 8-9 декабря 2005 года) – СПб Изд-во «Сударыня», 2006. - С 108-115 [0,5 п л]
6. Купирова Е А Самостоятельная работа школьника с учебно-научным текстом как способ исследования интеллектуально-речевой культуры / Е А Купирова // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы Третьей Всероссийской научно-практической конференции 8-9 декабря 2005 года) – СПб. Изд-во «Сударыня», 2006 - С 124-130 [0,5 п.л.]
- 7 Купирова Е.А. Учуcь читать и понимать научный текст: Тетрадь с печатной основой / Е.А. Купирова – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006 – 32 с [2 п л]
8. Купирова Е.А. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьника Целевая метаметодическая программа / Е П Суворова, Е.А Купирова – СПб · Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 32 с [2/1 п л]
- 9 Купирова Е.А Развитие ученика как субъекта познавательной деятельности – важнейшая задача предпрофильной подготовки / Е П Суворова, Е.А. Купирова // Наука и высшая школа – профильному обучению (материалы Всероссийской научно-практической конференции 17-18 октября 2006 года). В 2 ч Ч 1 – СПб Изд-во РГПУ им АИ Герцена, 2007. - С 28-37. [0,6/0,3 п л]
- 10.Купирова Е.А Обучение пятиклассников приемам работы с текстом учебно-научного стиля / Е А Купирова // Русская словесность, 2007. - №3 - С 63-68 [0,9 п л.]
- 11 Купирова Е А Интеллектуально-речевая культура школьника как мыследеятельностный компонент содержания образования (материалы) / Е П Суворова, Е А Купирова // Материалы IУ Всероссийского съезда Российского психологического общества 18-21 сентября 2007 г. том III – Ростов-на-Дону, 2007. - С. 195-196 [0,2/0,1 п л]
- 12 Купирова Е.А Преемственность в формировании аналитических интеллектуально-речевых умений / Е А Купирова // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы Четвертой Всероссийской научно-практической конференции 7-8 декабря 2006 года) – СПб Изд-во «Сударыня», 2007 - С 106-114 [0,5 п л]
- 13.Купирова Е.А. Междисциплинарная технология освоения учебно-научного текста / Е.А. Купирова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. №28 (63). В 2 частях: Аспирантские тетради. Ч. II. Педагогика и психология, теория и методика обучения: Научный журнал. – СПб, 2008 (май). – С. 127-130. [0,4 п.л.]

Подписано в печать 27 06 2008
Объем 1,0 п л Тираж 100 экз Заказ № 133
Отпечатано в типографии ООО «КОПИ-Р», СПб, пер Гривцова 6 Б
Лицензия ПЛД № 69-338 от 12 02 99г