

Кучеренко М.А., Ильясова Т.В.\*

Оренбургский государственный университет,

\*Оренбургский государственный педагогический университет

## МОДЕЛЬ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ УМЕНИЙ ПОНИМАНИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА

Рассматриваются структурные и содержательные аспекты дидактической модели текстовой деятельности учащихся как способа организации одного из видов интеллектуальной деятельности – критического мышления. Концептуальная основа рассматриваемой модели – герменевтический подход в обучении, обеспечивающий педагогические условия понимания учебной информации учащимися, развитие у них нового стиля мышления и базовых качеств личности.

В образовании России, в условиях формирования новой идеолого-экономической формации с присущей ей мировоззренческой и антропологической спецификой, происходит *переход от унифицированного образования к вариативному, мобильному*. Такое вариативное образование *понимается* как процесс, направленный на рост социальной и профессиональной мобильности личности, расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности [1, 2].

В рамках поиска новых методологических подходов начиная с 90-х годов прошлого столетия *начато строительство философии образования на основе существующего в современной философской мысли герменевтического направления* [3, 4]. Новая философия образования фиксирует *«понимающий» характер образования*, целью которого является организация понимания как способа духовно-практического освоения мира, основанного на способности человека выявлять, присваивать и формулировать смыслы.

Существенно, что в программе международной оценки обучающихся «Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии» одним из трех объектов оценки была *«грамотность чтения»*. Последняя определялась как способность школьника к пониманию письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, для развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества.

Очевидно, что в условиях глобальных образовательных тенденций, таких как: научить учиться, т.е. ориентировать образо-

вательную деятельность на активное освоение человеком способов добывания информации, активного ее осмысления и переработки, постоянного стимулирования познавательных запросов и потребностей личности, – *доминирующей деятельностью в обучении должна стать деятельность текстовая*. Речь идет о текстовой деятельности как многокомпонентном и многоуровневом предмете обучения. Целью такой деятельности является научение учащихся рефлексивным способам работы и научение рефлексии как таковой. Такое *научение имеет в своей основе герменевтический подход к тексту, предполагающий их интерпретацию и понимание, которое обеспечивается «включением» сложившегося герменевтического методологического стандарта, включающего особые герменевтические средства: специфические герменевтические принципы и герменевтические техники, вопросно-ответные методики, контекстный метод, специальные логические методы, семиотические и психологические приемы*.

Разработанная нами *модель текстовой деятельности учащихся есть способ организации понимания учебных текстов на основе формирования у обучаемых умений понимания* представленной в них учебной информации. Предлагаемая модель имеет качества, являющиеся общими как для технологий, так и для моделей обучения: системность, научность, структурированность и управляемость. Концептуальной основой ее являются: *в философском аспекте – философская и филологическая герменевтика, философия диалога, феноменология и философия образования; в психологическом аспекте – исследования по проблеме пони-*

мания текста, положения современной когнитивной антропологии и общей теории деятельности; в лингвистическом аспекте – исследования текста как объекта лингвистического анализа; в методологическом аспекте – изучение методологических проблем науки; в педагогическом аспекте – основные положения теории обучения, исследования общеучебных умений в теоретико-методологическом плане, изучение процесса формирования общеучебных умений как системы приемов учебной деятельности А.В. Усовой, теории и технологии развивающего образования, технология критического мышления.

Определим ключевые понятия, необходимые для сущностного содержательного и структурного анализа модели текстовой деятельности школьников (далее «понимающая текстовая деятельность» в терминологии В.Г. Кузнецова):

1. *Понимать текст* – значит знать общее семантическое каждого входящего в него элемента, знать свойства структурных отношений и зависимость анализируемого текста от контекста. Понимание рассматривается как одно из инобытий рефлексии, связки между гносеологическим образом и наличным опытом.

2. *Интерпретация в герменевтике* – основное средство надления смыслом непонятных знаково-символических конструкций. Она представляет собой достаточно свободный творческий акт. Интерпретация есть высказанная рефлексия.

3. *Смысл в герменевтике* – это некоторое идеальное бытие, эйдетический мир, на который направлен герменевтический интерес. Смысл как сущность сознания, как сложнейшее многоуровневое образование должен не только непосредственно усматриваться рациональной интуицией, как нечто очевидное, но и пониматься [6].

4. *Герменевтическая ситуация* – ситуация, в которой можно либо понять, либо не понять текст.

5. *Герменевтическое усилие* – особая форма интенсификации мыследеятельности [7].

6. *Умение понимания* естественнонаучного текста на основе герменевтического

подхода есть система приемов текстовой деятельности учащихся, основанная на герменевтическом методологическом стандарте, обеспечивающем исследование семантического и смыслового поля целостного учебного текста, формализацию его смысловой макроструктуры в логико-семантических условиях понимания (логико-грамматическое владение текстом; выявление семантически значимых, смысловых структурных единиц и решение вопроса об их общем семантическом значении; учет контекста употребления; учет прагматических критериев, от которых зависит содержание текста).

Рассмотрим модель понимающей текстовой деятельности учащихся в *содержательном и структурном аспектах*.

Указанная модель выстроена на основе известной в когнитивной психологии модели *TOTE* (Test – Operate – Test – Exit: Тест – Операция – Тест – Выход) [8, 9]. В нашем случае она представлена следующим образом: **T<sub>1</sub>** – начало организации текстовой деятельности, целеполагание, сравнение (явное или неявное) «текущего состояния» с планируемыми целями; **O** – реализация самой текстовой деятельности; **T<sub>2</sub>** – организация рефлексии и обратной связи, коррекция промежуточных результатов; **E** – завершение текстовой деятельности, подведение итогов.

В рамках указанного подхода основные элементы понимающей текстовой деятельности учащихся.

### ***T<sub>1</sub> – организационное начало, постановка целей***

Формулировка целей:

I. Формирование у учащихся умений целенаправленного извлечения смысловой информации из текстов, т.е. понимания этой информации, на основе применения различных методик анализа текстов и формализации их структуры.

II. Овладение навыками самоконтроля освоения информации.

III. Обязательное использование всех логических уровней модели философа и антрополога Г. Бэйтсона для мотивации тек-

ственной деятельности [9]. В модели, получившей название «Логические уровни», эти уровни представлены в иерархическом порядке: Сверхцель (предназначение \ смысл жизни); Личностное своеобразие («Я – концепция»); Ценности \ убеждения; Способности (стратегии); Поведение (действия \ навыки); Окружение (социальный контекст) \ образовательное пространство.

IV. Четкое определение результатов на сенсорном уровне (каждый учащийся может представить, сформулировать и прочувствовать результат текстовой деятельности), на уровне умений, а также на уровне развития способностей и стратегий.

V. Выявление конкретного контекста применения полученных знаний и умений.

***О – реализация определенной последовательности основных этапов текстовой деятельности***

I. Вертикальное чтение, т.е. чтение смысловое с центрацией на когнитивной стороне деятельности, включающей активную переработку семантической информации и обеспечивающей развитие интеллектуальных способностей человека. Процесс чтения включает этапы, необходимые в любом виде интеллектуального поведения: этап доминирующей мотивации, этап принятия решения – этап замысла, этап осуществления замысла, этап сопоставления [10]. Заметим, что в зависимости от метода смыслового анализа текста этапы чтения конкретизированы по-разному.

II. Определение вида учебного текста как объекта понимания в обобщенной классификации текстов (эмпирический и теоретический; репродуктивный, проблемный, программированный и комплексный; дедуктивный и индуктивный) и в классификации В.П. Беспалько по ступени абстракции текста [11].

III. Применение герменевтических техник понимания как одного из аспектов научения рефлексии.

По определению Г.И. Богина, техники понимания, обращенные на тексты культуры, «...это совокупность приемов системомыследеятельности, превращающих непони-

мание в понимание, а в оптимальных случаях превращающих понимание в мастерство. Владение техниками понимания – это «мастерство ума», и этому мастерству надо учиться и надо учить» [7].

Из четырех (всего их имеется шесть) групп техник понимания, которые зафиксированы в ходе наблюдения и самонаблюдения над деятельностью понимающего субъекта, нами были выделены те, которые являются наиболее значимыми для смыслового усвоения естественнонаучного текста. При этом мы отдаем себе отчет в том, что текстовая деятельность каждого субъекта индивидуальна и возможны варианты применения и иных техник понимания.

*А. Техники усмотрения и построения смыслов:* герменевтический круг – одновременная фиксация рефлексии во всех поясах системомыследеятельности (по известной схеме Г.П. Щедровицкого [12]); актуализация знаний (поиск их в рефлексивной реальности как в «отстойнике опыта» по определению Г.И. Богина) для связывания с тем, что понимается; проблематизация (обнаружение субъектом своего непонимания); декодирование – пропедевтика распредмечивания в условиях простой семантизации или чисто когнитивного понимания; феноменологическая редукция – «уход в альтернативный мир» текста. Эта техника описана Э. Гуссерлем; интериоризация контекста понимаемого (контекстная догадка). Это явление изучено П.Я. Гальпериним [13]; распредмечивание – усмотрение смыслов, восстанавливаемых на основании формы средств текстопостроения.

*Б. Техники «расклеивания» смешиваемых конструктов.* При этом «расклеиваются»: значение и смысл; значение и понятие; содержание и смысл; понятие и представление; ассоциация и рефлексия; понимание на основе гносеологической рефлексии.

*В. Техники интерпретационного типа:* самоопределение в мире усмотренных смыслов. Выход в рефлексивную позицию. Постановка себя перед вопросом «Я понял, но что же я понял?». Оценка собственного понимания на основе самоопределения в инвентаре типов понимания (семантизирующее, когни-

тивное, распредмечивающее) [7]; определение грани понимаемого и самоопределение среди граней понимаемого – техника конфигурирования; оценка онтологических картин, задействованных в акте понимания, самоопределение «обладателя» онтологических картин, ответ на вопросы типа «Я понял, но почему Я так понял?»; понимание семантизирующее, понимание когнитивное, понимание распредмечивающее. [7].

*Г. Выход (по воле субъекта) из ситуации фиксации рефлексии в духовное состояние, являющееся объективацией рефлексии (ее инобытием, ее ипостасью). Важнейшие из этих состояний:* выход к пониманию как осознанному усмотрению и \ или построению смыслов, метасмысла; выход к усмотрению и осознанию красоты; выход к переживанию и \ или усмотрению гармонии; выход к категориальному суждению вообще о мире; выход к пополнению концептуальной системы субъекта, добавка к мировоззрению; знание, его изменение и рост. Выход к системным представлениям в сфере знания; выход к оценке усмотренного; ассоциирование, недискурсивное (или отчасти и дискурсивное) нахождение и \ или установление связей; выход к инновации, придумыванию, изобретению; остранение известного.

IV. Построение модели текста в контексте герменевтики и логической структуры естественнонаучного знания по разработанной нами методике количественного и качественного анализа учебного естественнонаучного текста [14].

V. Графическое изображение смысловой макроструктуры текста, позволяющее углубить понимание целостного текста и адекватно интерпретировать его на основе понимания частей и связей между ними.

Названный этап реализуется на основе выбранных нами существующих методик исследования смысловой структуры текста, основополагающихся на идее Н.И. Жинкина о том, что объектом понимания признается дискурс, в качестве основы понимания эксплицирован универсально-предметный код, а способ описания понимания представлен как оперирование денотатами и коммуникативная идентификация [15-20]. В

нашей модели мы использовали методы графического изображения смысловой макроструктуры текста И.Ф. Неволлина [18], методику формализации текста на основе смыслового его преобразования А.И. Новикова [19], метод построения денотатных графов Г.Д. Чистяковой [20].

VI. Смысловый анализ текста как осмысление содержащихся в нем проблемных ситуаций на основе альтернативного к вышеперечисленным методикам метода Л.П. Добраева [21].

***T<sub>2</sub> – диагностика качества и уровня понимания школьниками естественнонаучного текста на основе объективных индикаторов; выявление личностных стратегий, которым следовали школьники в процессе понимающей деятельности, их анализ и обсуждение***

В качестве объективных индикаторов качества понимания нами были выделены эталонные, составленные группами специалистов в данной области: денотатные графы и смысловые макроструктуры текстов как модели понимания. Для оценки типа и уровня понимания в выбранных классификациях нами разработана система заданий на основе использования известных приемов оценки понимания [22]. Выбранные классификации представлены в нашей модели в виде: классификации ступеней понимания Н.Г. Морозовой [23], известной классификации В.В. Знакова и О.К. Тихомирова, которые выделяют три типа понимания: понимание-узнавание, понимание-гипотеза и понимание-объединение [24], а также предлагаемой нами классификации, в которой критериями понимания являются уровни: код автора (однозначный смысл), код интерпретатора, различные коды интерпретации одного и того же текста.

Выявление личностных стратегий, которым следуют учащиеся в процессе текстовой деятельности, реализуется на основе анализа продуктов объективирования понимания и выполнения учащимися тестов, составленных в модели ТОТЕ. Очевидно, что на данном этапе возможна и необходима индивидуальная или групповая рефлексия в форме диалога,

обсуждения, письменного изложения (достигнуты ли личностные и цели, поставленные в начале понимающей деятельности).

***Е – подведение итогов, настрой учащихся на будущее использование полученных знаний и навыков***

Обобщение всех полученных результатов, обзор изученного и определение дальнейшего «маршрута следования». Рассмотрение в различных контекстах вопроса о применении полученных знаний и навыков: для последующего обучения, реализации более далеких личностных и профессиональных перспектив. Несомненная необходимость на данном этапе позитивных оценок (вербальных и невербальных). Ранжирование системы оценок за освоение нового приема осмысления текста или стратегии, творческое использование их, самостоятельное приобретение знаний.

Описанная теоретическая модель не всегда может быть реализована в полном объеме, возможно применение ее отдельных элементов или всех, но в сжатой форме. Однако, памятуя о том, что в образовательном процессе решающая роль принадлежит взаимодействию обучающего и обучаемого, нельзя обойти процедуру оценки уровней непонимания текста учащимися и, соответственно, возможную коррекцию. При этом определяющей мотивационной установкой должна быть формула «Текст может и должен быть понят». Классификация уровней непонимания следует из логико-семантических условий понимания текста, определенных в герменевтике. В контексте логико-семантических условий понимания *уровни непонимания* выстроены нами следующим образом: *фонетический* (использование неизвестных знаков-фонем, воспринимаемых как фонетический «шум»), *семантический* (использование как будто известных знаков и фонем, но с другим смысловым значением), *синтаксический* (нарушение грамматических структур, неправильное выделение смысловых блоков текста), *логический* (нарушение форм и законов мышления, логические ошибки), *контекстуальный* (связанный с отсутствием опыта оценивания данных знаков, с отсутствием априорных программ тезаурусного характера).

Теоретическая модель понимающей текстовой деятельности может быть представлена графически (рис. 1).

Завершая представление теоретической модели понимающей деятельности, отметим, что выстроенная в модели ГОТЕ, она, как и условия понимания, вводит для учащегося *абстрактную, теоретическую ситуацию идеального понимания, посредством которой у него формируется герменевтическое сознание, т.е. отражение всех сторон действительности (бытия), свойственное герменевтически воспитанному (обученному, развитому) человеку*. Герменевтическое сознание, как очевидно, есть результат присвоения учащимися в собственный культурный опыт новых способов деятельности – *умений понимания* естественнонаучного текста на основе герменевтического подхода. Несомненную ценность при этом играет тот факт, что, определяя свое бытие в ситуации «чистого» понимания, учащийся выходит на *субстанциально-сущностное знание, его мышление становится операциональным и проективным, т.е. он не просто знает что-то, а знает, что делать с этим знанием*.

Решая историко-диагностические теоретико-моделирующие задачи исследования текстовой деятельности учащихся, мы разработали *программу спецкурса «Приемы осмысления естественнонаучного текста (на примере физики)»*, *методические указания для самостоятельной работы с одноименным названием и задания к спецкурсу «Приемы осмысления естественнонаучного текста (на примере физики)»*. По существу, данный курс есть реализация герменевтического подхода в образовательной практике.

Возвращаясь к теоретической модели понимающей деятельности, отметим, что целостное включение ее в образовательный процесс должно предваряться практической отработкой ее отдельных элементов. Разработанный спецкурс «Приемы осмысления естественнонаучного текста (на примере физики)» частично решает эту задачу, так как позволяет *реализовывать присвоение в собственный опыт учеников приемов смысловой обработки учебной информации на основе герменевтических усилий в герменевтических ситуациях различной сложности*.

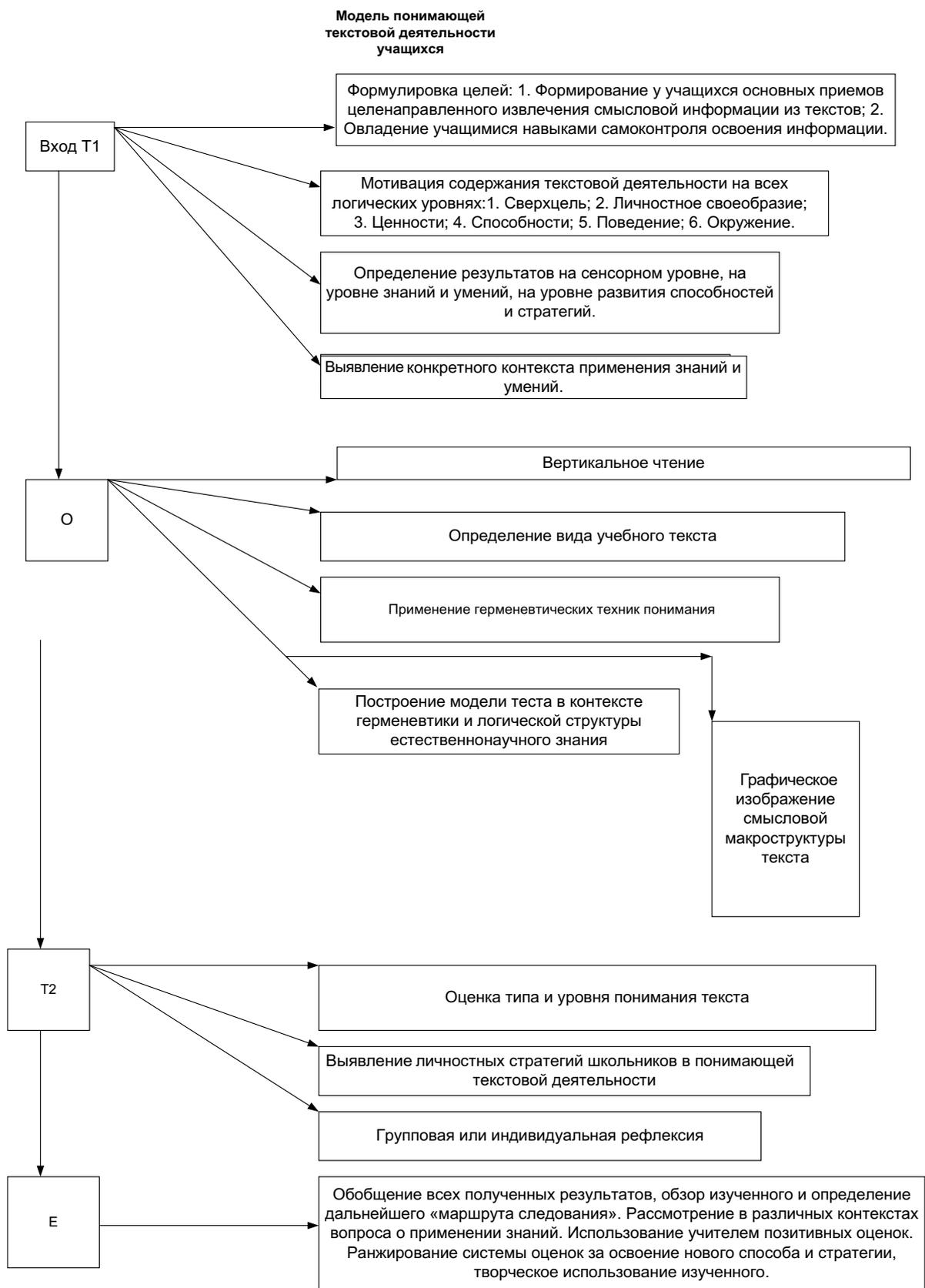


Рисунок 1. Графическая модель понимающей текстовой деятельности учащихся

**Список использованной литературы:**

1. Асмолов, А.Г., Кондаков, А.М. Образование в России: от культуры полезности» - к «культуре достоинства» [Текст] // Педагогика. - 2004. - №7. – С. 3-12.
2. Асмолов, А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности [Текст] // Вопросы психологии. – 2003. - №4. – С. 3-13.
3. Сулима, И.И. Философская герменевтика и образование [Текст] // Педагогика. -1999. - №1. – С. 36-43.
4. Фролова, Н.Г. От герменевтики образования к герменевтике образовательных смыслов [Текст] // Н.Г. Фролова.– <http://www.dlledu.ru/forum/642/584/10565/1>
5. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA [Текст]: материалы отчета РАО. – <http://ippd.univers.krasn.ru/bibl/pedgog-razvitie>.
6. Кузнецов, В.Г. Герменевтика и ее путь от конкретной методики до философского направления [Текст] // [http://www.ruthenia.ru/logos/number/1999\\_10/04.htm](http://www.ruthenia.ru/logos/number/1999_10/04.htm).
7. Богин, Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику [Текст] // [http://pall.noah.ru/learn/bogin\\_bibl/0.htm](http://pall.noah.ru/learn/bogin_bibl/0.htm)
8. Миллер, Д., Галантер, Ю., Прибрам, К. Планы и структура поведения [Текст] / Д. Миллер, Ю. Галантер, К. Прибрам. – М.: Прогресс, 1965. – 314 с.
9. Плигин, А.А., Баксанский, О.Е., Кучер, Е.Н. Личностно ориентированный подход к обучению физике [Текст] // Физика в школе. – 2003. - №4. – С. 59-70.
10. Неволин, И.Ф. Психологические механизмы переработки семантической информации текста [Текст] // Экспериментальное исследование продуктивных (творческих) процессов мышления. – М.: МГЗПИ, 1973. - С. 140-148.
11. Беспалько, В.П. Теория учебника [Текст] / В.П. Беспалько.– М., 1988.- 184 с.
12. Щедровицкий, Г.П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание [Текст] // Системные исследования: методологические проблемы: Ежегодник 1986. – М.,1987. – С. 143-160.
13. Гальперин, П.Я., Данилова, В.Л. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач [Текст] // Вопросы психологии. – 1980. - №1. – С. 34-39.
14. Кучеренко, М.А. Приемы осмысления естественнонаучного текста (на примере физики) [Текст]: методические указания / М.А. Кучеренко. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2005. – 43 с.
15. Жинкин, Н.И. Язык – Речь – Творчество [Текст]: Исследования по семиотике / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998. –366 с.
16. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. - 159 с.
17. Жинкин, Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи [Текст] // Вопросы языкознания. – 1964. - №6. – С. 42-53.
18. Неволин, И.Ф. О графическом изображении смысловой макроструктуры текста [Текст] // Вопросы психологии. – 1974. - №5. – С. 130-135.
19. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация [Текст] / А.И. Новиков. - М.: Наука, 1983. – 214 с.
20. Чистякова, Г.Д. Смысловая структура текста как определяющий фактор его понимания [Текст] // Семантика, логика и интуиция в мыслительной деятельности школьника (психологические исследования). - М.: Педагогика, 1979. – С. 101-127.
21. Добраев, Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания [Текст] // Л.П. Добраев. – М.: Педагогика, 1982. – 176 с.
22. Неволин, И.Ф. Познавательное чтение – ведущая форма непрерывного образования [Текст] // Новые методы и средства обучения. – М.: Знание, 1999. – Вып. №3 (11). – С. 3-116.
23. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект [Текст] // Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение, АО «Учебная литература». – 1995. – 352 с.
24. Знаков, В.В., Тихомиров, О.К. Понимание текста как процесс постановки и решения мыслительной задачи [Текст] // Вестник МГУ.- 1991. – Серия 14. Психология. - №3. – С. 17-21.

**Статья рекомендована к публикации 02.04.07**