

На правах рукописи



Дылыгырова Раджана Дондоковна

**СОДЕЙСТВИЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ
ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Улан-Удэ – 2017

Работа выполнена на кафедре педагогики
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»

- Научный руководитель:** **Рогова Антонина Викторовна,**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный
университет», профессор кафедры педагогики
- Официальные оппоненты:** **Русакова Татьяна Геннадьевна,**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет», профессор
кафедры художественно - эстетического
воспитания
- Былков Александр Васильевич,**
кандидат педагогических наук,
ГПОУ «Педагогический колледж г. Сретенска
- Ведущая организация:** ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых»

Защита состоится «26» октября 2017 г. в 15.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.022.11 при ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет» по адресу: 670025, г.Улан-Удэ, ул.Пушкина, 25, зал диссертационного совета.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет» и на сайте: www.bsu.ru.

Электронная версия автореферата размещена на сайте ВАК Минобрнауки России <http://vak.ed/gov.ru>.

Автореферат разослан «» 2017 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук



Т. С. Базарова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Постиндустриальный этап развития общества, характеризующийся ускорением научно-технического прогресса, усилением роли и значения человеческого капитала как главного фактора социально-экономического развития, отмечается обострением ряда проблем, среди которых следует выделить проблемы духовно-нравственного состояния общества. Становится очевидным, что современному человеку необходимы не только высокий уровень образования, профессионализм, конкурентоспособность, но и понимание самого себя, осознание смысла своего существования в мире. В этой связи в целом ряде государственных документов подчёркивается необходимость воспитания личности на основе гуманистических, традиционных ценностей российского общества. В Федеральном законе РФ от 29.12.2012 г. № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», Федеральном государственном образовательном стандарте и других государственных документах обращается внимание на важность воспитания «ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, государства». Именно гуманизация представляется основным условием, позволяющим человеку реализовать свою сущность в современном мире.

Педагогическая наука и практика остро осознают потребность нового понимания целей образования, его содержания, механизмов реализации в действительности. Особого внимания заслуживают идеи гуманитаризации образования как способа усиления его гуманистических начал. Важная роль в данных условиях отводится школьному образованию, так как школьный возраст признаётся наиболее значимым для личностного становления, развития особой сферы жизни человека - «гомосферы» (Д. С. Лихачёв), связанной с внутренним миром человека, его развитием на основе гуманности, духовности. Необходимость гуманитаризации образования, потребность в само- и культурно-идентификации актуализируют вопросы смыслового обучения. Через процесс смыслообразования происходит личностное развитие, развитие на уровне жизненных ценностей.

Основные принципы гуманизации образования как социального императива раскрыты в трудах Ш. А. Амонашвили, М. Н. Берулавы, С. Г. Вершловского, Ю.Н. Кулюткина, А. П. Сманцера и др. Разные аспекты педагогической деятельности учителя гуманистической направленности получили отражение в исследованиях И. В. Никишиной, Е. Н. Шиянова и др. Особенности отношений, складывающихся между субъектами в образовательном процессе в условиях его гуманизации, посвящены работы О. С. Газмана, И. А. Колесниковой, Н. Б. Крыловой и др.

Как условие развития духовности человека, гармоничного сочетания всех компонентов образовательного процесса рассматривается гуманитаризация образования в работах А. М. Новикова, Л. Г. Савенковой, С. В. Хомутцова и др. Гуманитаризация образования связывается с формированием гуманного мировоззрения, гуманитарной культуры личности в трудах философов: Е. А. Авдеевой, М.С.Кагана, А. А. Касьяна, И. М. Орешникова, Н. С. Розова и др.

Вопросы становления образа человека и его индивидуально - творческого развития как субъекта жизни, культуры, социума нашли отражение в личностно ориентированном, личностно развивающем подходах в образовании (Е.В. Бондаревская, А. Я. Данилюк, В. В. Сериков, А. А. Плигин, А. В. Рогова, И. С. Якиманская и др.).

Смысловая проблематика также находит отражение в разных отраслях философского и психологического знания. Психологические механизмы становления смысла в оппозиции «смысл-значение», смысла как связующего звена между деятельностью и сознанием, элемента «смысловой сферы личности», «части смысловой реальности» и т.д. представлены в трудах Л. С. Выготского, Б. С. Братуся, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева и др. Проблематика смысла в контексте культуры, механизмы освоения культурных смыслов раскрыты в работах М. М. Бахтина, В. С. Библера, Ю. М. Лотмана и др.

На изучение проблемы понимания как смыслообразующего процесса, условий осуществления герменевтических принципов организации образования, педагогического понимания в структуре профессиональной компетентности учителя направлены исследования А. Ф. Закировой, Ю. В. Сенько, И. И. Сулимы, М.Н.Фроловской и др. Теоретическим основанием для разработки совокупности концептуальных положений, обосновывающих условия реализации идеи смыслообразования, стали результаты исследований отдельных аспектов понятия смысла, смыслообразования в учебном процессе (И. В. Абакумова, И. А. Рудакова и др.), в педагогическом взаимодействии (Е. Г. Белякова, Е. Г. Евдокимова), в формировании у старшеклассников потребности в определении смысла учебной деятельности (М. В. Мишаткина); факторов инициации смыслообразования (Е. А. Копылова, В. С. Соловьев, А. А. Факторович и др.); направленной и опосредованной трансляции смыслов в учебном процессе (Л. Ц. Кагермазова).

Понятие смысла в научной литературе характеризуется междисциплинарностью и интегративным характером, отсутствием устоявшихся определений. В различных областях знаний понятие «смысл» представляется по-разному, и каждая отрасль науки использует свои подходы к его изучению в образовательном процессе: смысл как особая форма культуры, как ценность, как отношение субъекта к объектам действительности, как целостное содержание, как целеполагание и т.д.

«Смыслообразование» рассматривается как процесс освоения способов «мировосприятия», «мироотношения», «культуротворческой деятельности» человека.

Важность смыслообразования для развития личности ученика как субъекта деятельности, становления её ценностно-смысловой сферы отмечена в ФГОС. Для достижения планируемых предметных, метапредметных, личностных результатов предложена система универсальных учебных действий (УУД): личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные - среди которых личностные УУД являются основой для формирования и реализации всех остальных видов действий. ФГОС ориентирует на обеспечение смыслообразования - базового, исходного действия для самоопределения и нравственно-этического оценивания и предполагающего соотнесение мотивов и цели учебной деятельности.

Таким образом, в педагогике накоплен достаточный опыт по проектированию ценностно-смысловой направленности образования. Однако при всём многообразии работ следует признать, что изучение смыслообразования, трансформации смыслов в учебной и внеучебной деятельности представляет наибольшую трудность, так как эти вопросы, основательно проработанные в философии, психологии, мало изучены применительно к образовательному процессу школы. Содействие смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования не являлось предметом специального исследования.

Актуальность выбранного направления исследования подтверждается также рядом **противоречий** между:

- возросшими социальными требованиями к способности человека понимать смыслы своей жизни и деятельности, совершать ценностную рефлексию и недостаточной изученностью смыслообразования как инструмента усиления, возвышения духовных, гуманных качеств личности;

- наличием значительного количества научно-теоретических работ по проблеме смысла в философии, лингвистике, психологии и недостаточной изученностью теоретических аспектов смыслообразования применительно к образованию;

- необходимостью сближения процесса обучения с реальной жизнедеятельностью учащихся на основе смыслообразования и недостаточной разработанностью практических рекомендаций по реализации условий смыслообразования в целостном образовательном процессе.

Анализ актуальности исследования, выявление противоречий позволили сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в обосновании педагогических условий, содействующих смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования.

Постановка проблемы определила выбор **темы исследования**: «Содействие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования.

Объект исследования – процесс гуманитаризации школьного образования.

Предмет исследования – педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся.

Гипотеза исследования: содействие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования будет успешным, если:

- под содействием смыслообразованию учащихся будет пониматься поддержка процесса и результата становления личностных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества;

- на основе сущностных характеристик процесса гуманитаризации школьного образования будут определены педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся: актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования; реализация в учебной деятельности смыслообразующих технологий (диалоговые технологии, проблемные, технологии работы с пониманием, технологии интегрирования, технология сценирования урока); инициирование смыслообразования во внеучебной деятельности.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой намечены **задачи исследования:**

1. Проанализировать подходы к гуманитаризации образования в философской и психолого-педагогической литературе и определение её содержательных характеристик.

2. Раскрыть теоретические основы смыслообразования, его сущность, специфические формы представления на основе анализа философской, психолого-педагогической литературы.

3. Обосновать и разработать совокупность педагогических условий, содействующих смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования.

4. Проверить эффективность педагогических условий, содействующих смыслообразованию учащихся в ходе опытно-экспериментальной работы.

Методологическую основу исследования составляют:

- антропологический подход (Б. М. Бим-Бад, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков и др.), концентрирующий внимание на ценности человека, обретении им своего образа, позволяющий стать субъектом культуры, человеческих отношений;

- культурологический подход (М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова, Ю. М. Лотман, А. В. Рогова и др.), рассматривающий в качестве главной цели образования не только образованного, но и человека культуры; обусловли-

вающий обращение к категориям «ценность», «смысл», вне которых невозможно становление человеческого в человеке.

- системно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А.Н.Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.), позволяющий обеспечить педагогические условия для смыслообразования учащихся в соответствии с идеями гуманизации школьного образования.

Теоретическую основу исследования составили:

- теории, раскрывающие разные аспекты становления и развития личности в образовании (М. Н. Ахметова, Т. К. Клименко, Ю. Н. Кулюткин, И. А. Маланов, В. В. Сериков, К. Г. Эрдынеева и др.);

- концепции воспитания, педагогической помощи ребёнку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, в жизненном самоопределении (Е. В. Бондаревская, Т. Ц. Дугарова, С. В. Кульневич, В. И. Слободчиков и др.);

- идеи гуманизации, развития гуманитарной культуры личности в процессе образования (О. В. Данилова, О. Н. Журавлева, Л. В. Павлова, Т. Н. Полякова, Н.Н.Савельева и др.);

- идеи метапредметности в проектировании и реализации человекообразного типа образования, в обучении универсальным способам мышления и деятельности (А. Г. Асмолов, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторской и др.);

- положения мыследеятельностной педагогики о приобщении ребёнка к культуре на основе освоения культурных средств и образцов мышления, коммуникации, действия, рефлексии, понимания (О. И. Глазунова, Н. В. Громыко, Ю.В.Громыко, М .В. Половкова и др.);

- идеи понимания в условиях образовательного процесса (Э. С. Аكوпова, А.Я. Данилюк, А. Ф. Закирова, Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская и др.);

-идеи смысла как идеальной сущности, нравственной категории (Н. А. Бердяев, Н.О.Лосский, В. С. Соловьёв, Е. Н. Трубецкой и др.);

- психолого-педагогические концепции смыслообразования в учебном процессе, в педагогическом взаимодействии (И. В. Абакумова, Е. Г. Белякова, И.А.Рудакова и др.);

- идеи духовно-нравственного воспитания (Т. И. Петракова, Т. Г. Русакова, И. А. Соловцова и др.);

-идеи диалоговых отношений при обучении (Е.А.Копылова, О. В. Маниковская и др.);

- концепции внеучебной деятельности, воспитательных технологий (О. С. Газман, Т. С. Базарова, Д. С. Григорьев, П. В. Степанов, Н. Е. Щуркова и др.);

-концепции проектирования образовательной среды (Н. Б. Крылова, Н.Ж.Дагбаева, Ю. С. Мануйлов, В. И. Слободчиков, И. Ю. Шустова и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы применялись **методы исследования**: теоретические (изучение и анализ философской, психолого-педагогической литературы, диссертационных работ, монографий по теме исследования, изучение инновационного педагогического опыта, изучение нормативной базы); эмпирические (педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности, математическая обработка результатов).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБУ ОШИ «Агинская окружная гимназия-интернат». На различных этапах опытно-экспериментальной работы в исследовании участвовали 111 детей.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2012г. по 2017г. и включало несколько этапов.

Первый этап (2012-2013) – поисково-теоретический – включал проведение теоретического анализа проблемы исследования в философской, психологической, педагогической литературе; уточнялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования, определялись структура, содержание и методики организации исследования.

На втором этапе (2012-2015) – формирующем – осуществлялась опытно-экспериментальная работа; апробировались педагогические условия исследования.

Третий этап (2015 - 2017) – обобщающий – был направлен на завершение опытно-экспериментальной работы, обработку, анализ и обобщение результатов исследования, уточнение теоретических положений и выводов, оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- введена уточняющая трактовка понятий: «смыслообразование учащихся» как процесс и результат становления личностных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества (норм, ценностей, образцов поведения, взаимодействия человека и мира, способов деятельности); педагогическое «содействие смыслообразованию учащихся» как помощь и поддержка в осуществлении совместной деятельности для постижения смыслов, освоения культурного опыта, выраженного в текстах культуры;

- обосновано значение педагогического содействия смыслообразованию учащихся как деятельности, направленной и развёрнутой к личности ученика, способствующей поиску и постижению собственных смыслов, смыслообразованию; как механизма ценностно-смыслового развития учащихся в соответствии с положениями гуманитаризации образования;

- раскрыта взаимосвязь понятий «смысл», «гуманитаризация», «культура», «ценности», «смыслообразование» на основе субъектной позиции обучающихся, что

обогащает педагогические представления о содействии смыслообразованию учащихся;

- выделены возможности учебной и внеучебной деятельности для смыслообразования учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования; расширены представления о возможностях целенаправленного педагогического содействия смыслообразованию учащихся за счёт актуализации ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования, реализации в учебной деятельности смыслообразующих технологий; инициирования смыслообразования во внеучебной деятельности;

- выявлены критерии смыслообразования учащихся: способность понимания культурного текста как смыслообразующего и личностно развивающего процесса, сформированность системы ценностей как источника смыслообразования, реализация личностных смыслов в жизнедеятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в обогащении научных представлений о смысловой направленности образовательного процесса как эффективного средства реализации идеи гуманитаризации; в обосновании положения о ценности личностного смысла как одной из основополагающих идей гуманитаризации школьного образования; в изложении идей антропологического, системно-деятельностного, культурологического подходов, используемых при содействии смыслообразованию учащихся; в дополнении теории общей педагогики представлениями о содержательных и технологических аспектах содействия смыслообразованию школьников; в выявлении критериев, показателей, уровней смыслообразования у школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- материалы данного исследования могут быть использованы учителями при составлении учебных программ, курсов по формированию метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего, среднего общего образования, при разработке профессиональных программ повышения квалификации для педагогических работников, в процессе преподавания курса педагогики в ВУЗах, педагогических колледжах;

- результаты, полученные в ходе диссертационного исследования, могут быть использованы при разработке концепций, программ развития общеобразовательного учреждения; для участия в Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы с целью реализации мер по развитию научно-образовательной и творческой среды в образовательных организациях, развития эффективной системы внеучебной деятельности; формирования системы оценки качества образования и образовательных результатов;

- разработанный и внедрённый метапредметный курс «Формирование способности понимания» может служить средством, обеспечивающим возможность

диагностики предметных, метапредметных и личностных результатов освоения основной образовательной программы учащимися.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологическим обоснованием теоретических положений, их соответствием тенденциям развития педагогической науки и практики; использованием комплекса методов и методик исследования, адекватных целям, задачам и логике исследования; возможностью воспроизведения педагогических условий в образовательных учреждениях; экспериментальной проверкой гипотезы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Гуманитаризация образования как способ его гуманизации предполагает определённую направленность на понимание представлений о бытии, его общекультурных началах, о значимости самого человека. Гуманитаризация как система реализации целостности личности на основе формирования гуманитарного мировоззрения, рефлексивного отношения к миру, к себе, приобщения к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей предполагает поиск путей обогащения образования; создание условий, содействующих появлению личностного смысла.

2. Ценность личностного смысла является одной из основополагающих идей гуманитаризации школьного образования. Смысловая направленность образовательного процесса значительно расширяет его развивающие возможности. Смыслообразование учащихся понимается нами как процесс и результат развития индивидуальных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества (норм, образцов поведения, взаимодействия человека и мира, способов деятельности). Именно в процессе смыслообразования происходит личностное развитие, развитие на уровне жизненных ценностей.

3. Содействие смыслообразованию учащихся рассматривается нами как оказание помощи и поддержки в осуществлении совместной деятельности для раскрытия смысла, освоения опыта, выраженного в текстах культуры, способствует успешному личностному развитию, становлению ценностно-смысловой сферы.

4. Педагогическими условиями содействия смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования могут быть: актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания образования; реализация в учебной деятельности смыслообразующих технологий (диалоговые технологии, проблемные, технологии работы с пониманием, технологии интегрирования, технология сценирования урока); инициирование смыслообразования во внеучебной деятельности. Критериями смыслообразования учащихся являются: способность понимания текстов культуры как смыслообразующего и личностно развивающего процесса, сформированность системы ценностей как источника смыслообразования, реализация личностных смыслов в жизнедеятельности.

Апробация и внедрение результатов работы. Основные положения и результаты исследования были обсуждены на заседаниях кафедры педагогики Забайкальского государственного университета. Положения и выводы исследования нашли отражение в выступлениях и публикациях ряда международных, всероссийских, региональных конференций: «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, 2012), «Актуальные вопросы современной педагогической науки» (Чебоксары, 2014), «Инновационные технологии в технике и образовании» (Чита, 2014), «Инновационная деятельность в образовательном учреждении: опыт, состояние, перспективы» (Чебоксары, 2014), «Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников: современные реалии и перспективы» (Чита, 2014), «Наука и образование в жизни современного общества» (Тамбов, 2015); «Актуальные проблемы современных педагогических исследований» (Санкт-Петербург, 2016), VI Петербургский образовательный форум (Санкт-Петербург, 2015); «Актуальность единства воспитания и обучения в образовательной деятельности: педагогические стратегии и технологические решения» (Чита, 2016), «XXI век: реализация деятельностного подхода в воспитании подростков» (Чита, 2012).

Результаты исследования внедрены в практику повышения квалификации педагогов Агинского института повышения квалификации работников социальной сферы (2013 г.), практику МБОУ «Агинская окружная гимназия-интернат» (2012-2016 гг.). Материалы исследования использовались при проведении семинаров, уроков в рамках курсов повышения квалификации для учителей Агинского Бурятского округа (2012-2015 гг.), мастер-классов, уроков для учителей Забайкальского края, республики Бурятия, Иркутской области в рамках мероприятий ФЦПРО (2011-2015 гг.) по направлению 1.6 «Повышение квалификации педагогических и управленческих кадров для реализации ФГОС общего образования», по направлению 1.9 «Обучение и повышение квалификации педагогических и управленческих работников системы образования по государственно-общественному управлению образованием»; на Всероссийском конкурсе Федеральной инновационной площадки «Технологии достижения метапредметных результатов в рамках реализации ФГОС нового поколения» (Москва, 2013), на X Всероссийской олимпиаде аспирантов по педагогическим наукам «Научное творчество» (Санкт-Петербург, 2016). Основные положения и результаты диссертационного исследования нашли отражение в 14 публикациях, в том числе в 4-х изданиях из перечня ВАК.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 223 источника, и приложений.

Основное содержание диссертации

Во введении обосновывается актуальность исследования, характеризуется степень изученности проблемы; формулируются цель и задачи, объект, предмет, гипотеза, методология и методы исследования; формулируются положения, выносимые на защиту; отражаются сведения о достоверности и обоснованности результатов, полученных в ходе исследования, апробации и внедрении результатов работы.

В первой главе «Теоретические основы содействия смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования» рассматриваются подходы к гуманитаризации образования, её содержательные характеристики с позиций философии, педагогики; даётся анализ разработки проблемы смысла и смыслообразования в философской, психолого-педагогической литературе; раскрываются педагогические условия, содействующие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования.

В первом параграфе **«Разработка проблемы гуманитаризации образования: философские и педагогические аспекты»** даётся анализ проблемы гуманитаризации с философской и педагогической точек зрения.

Гуманитаризация образования вызвана необходимостью преодоления отчуждения человека от мира культуры, фундаментальных общечеловеческих ценностей; технократических тенденций развития общества на фоне роста разного рода социальной агрессии. В нашем исследовании понятия «гуманизация» и «гуманитаризация», соотносясь с термином «гуманизм», рассматриваются во взаимосвязи и целостности.

На протяжении многовековой истории осмысления феномен гуманитаризации имеет определённое содержательное наполнение в контексте культурной эпохи (Е. А. Авдеева, А. Я. Кузнецова и др.), становясь её смыслообразующим основанием, предполагая определённую модель совершенствования человека и его жизни, нравственности как меры допустимого в поведении.

В педагогических исследованиях в осмыслении данного процесса имеют место разные подходы: гуманитаризация рассматривается как часть, как средство гуманизации (Е. В. Брызгалина, Т. Ф. Кузнецова и др.), как атрибутивный, прикладной аспект (Л. Б. Шеина), как методологический принцип (О. Н. Журавлёва, А. А. Касьян, А. М. Новиков). Различные аспекты гуманитаризации школьного образования, отдельных дисциплин рассматриваются в исследованиях А. Ю. Белогурова, С. М. Марчуковой, Г. А. Павловой, Е. В. Предеиной, Л. Г. Савенковой, З. Г. Сулеймановой, Н. А. Хомутцовой и др. Отмечаются разные позиции в отношении её цели - от узкопредметного до методологического уровня: повышение статуса гуманитарных предметов; приоритетное развитие общекультурных ком-

понентов содержания; интеграция естественно-научного, технического и гуманитарного знания (И. Ю. Алексашина); приобщение к гуманитарной культуре (Т.Г.Браже), углубление личностного смысла деятельности человека (А. А. Касьян).

В последние десятилетия наметилась тенденция изучать проблему гуманитаризации современного образования через призму понятия «культура», определению культурологического подхода в качестве методологического основания данного феномена. Ценность этого подхода связывается с приобщением личности к мировой культуре, национальной, с изменением требований к современному человеку (Н. Б. Крылова, Е. В. Бондаревская, А. В. Рогова, Н. Е. Щуркова, А. С. Запесоцкий и др.). Гуманитаризация образования рассматривается как преодоление противоречия между целостностью культуры и её фрагментарной представленностью в разных учебных дисциплинах; отчуждения детей от культурной традиции, несформированности эмоционально-ценностного отношения к миру; отстранённости содержания образования от жизни и личного опыта ученика, приводящего к снижению мотивации к обучению.

Анализ исследований, философской, психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что при различии в интерпретациях проблемы гуманитаризации существует общее смысловое поле в её понимании: процесс, направленный на формирование целостной картины мира, мира культуры, мира человека; на очеловечивание знания, формирование гуманитарного мировосприятия как основы нравственной ответственности человека.

Гуманитаризация образования предполагает изменение не только в области содержания, но и в процессуальном аспекте: способах организации учебной деятельности, «гуманистическом стиле отношений» (М. Н. Фроловская), обеспечении субъектной позиции ученика. Проблемы личностного содержания образования, условий реализации, качества всегда связаны с вопросами организации совместной деятельности, подразумевающей общую цель, мотив, со-творчество и смысло-ценностные знания, поступки как результат.

Во втором параграфе **«Развитие представлений о феномене смысла и смыслообразования в контексте философской и психолого-педагогической мысли»** выявляются особенности определения категории «смысл» с позиций философии, психологии, культурологии; «смысл» раскрывается в контексте ценностной проблематики.

В условиях возрастающей технологизации и информатизации жизни общества личностное становление человека предполагает необходимость осмысленности знания, человеческого бытия, что приводит к выводу об обосновании феномена смысла как необходимого компонента процесса гуманитаризации образования. Гуманитаризация предполагает построение образовательного процесса по спосо-

бу раскрытия смысла изучаемых объектов обучающимися и содействия становлению личностных смыслов.

Анализ литературы по тематике смысла показывает, что не выработана единая традиция его употребления, нет строгого определения, поскольку понятие присутствует в различных областях гуманитарного знания.

На основе философских положений можно считать, что смысл – понятие неоднозначное, многогранное: смысл как результат познания, его конечная цель; соотнесённость с объективно заданным содержанием и выражение отношения человека к окружающему миру, к себе, к другим; основание, скрепляющее внутренний мир человека и составляющее «ядро» личности. Методом познания представляется понимание, особый процесс постижения не только внешнего мира, но и внутреннего. Источниками и носителями значимых для человека смыслов одновременно становятся ценности – смыслообразующее основание бытия, задающее направленность и мотивированность человеческой жизни. Постигание смысла – процесс открытый, не имеющий завершения в силу бесконечной сложности, неисчерпаемости природы самого смысла.

Изучение проблемы освоения культурного опыта, зафиксированного в форме значений, его трансформации в личностные смыслы связано с работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, В. П. Зинченко, Б. С. Братуся и др. Психологические трактовки смысла обосновывают смысл как понятие, воплощающее принцип единства сознания, деятельности и личности, как интегративную основу личности, связующее звено между разными её подсистемами. В рамках психологических исследований смысл также соотносится с ценностными ориентациями и установками, включая проблему смысла жизни. Смыслы как проявления мотивационно-смысловой и ценностной сферы личности доминируют в регуляции жизнедеятельности человека, поэтому закономерно появление вопросов, связанных с детерминацией смыслов и их трансляцией на уровне различных жизненных контекстов. Поиски ответов на эти вопросы необходимы для создания условий смыслообразования, особенно в тех областях деятельности человека, прежде всего – в обучении и воспитании, где элемент содействия и стимуляции развития личности считается обязательным.

Смысл также рассматривается как феномен культуры, которая задаёт смыслообразующие контексты. Сама культура определяется как форма бытования смыслов, поле смысловой коммуникации, определённое «хранилище ценностей и смыслов жизни» (Д. А. Леонтьев).

Смыслообразование как основа личностного становления в гуманитарных науках представляется во взаимосвязи, во-первых, с пониманием как необходимым процессом и результатом постижения смысла; во-вторых, с общечеловеческими ценностями как источником смыслов и, в-третьих, с жизнеустройством,

бытием в соответствии со сформированными смыслами. В этой связи нами было выделено три критерия смыслообразования: сформированность способности понимания как смыслообразующего личностно развивающего процесса, степень сформированности системы ценностей как источника смыслообразования, реализация личностных смыслов.

Обращение к категории «смысл» в единстве разных аспектов может рассматриваться как ориентир к реальной гуманитаризации образовательного процесса в школе, позволяющей создавать оптимальные условия для осмысленного знания, отношения, формирования системы ценностей. Реализация смыслового потенциала образования находит отражение в новых образовательных стандартах. Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях, что возможно на основе приобретённых смыслов.

В третьем параграфе **«Педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования»** обосновывается необходимость процесса гуманитаризации школьного образования, выявляются педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся.

Поскольку образовательный процесс в школе обращён к учащимся и подразумевает их тесное взаимодействие с педагогом, содействие смыслообразованию учащихся понимается нами как оказание помощи и поддержки в осуществлении совместной деятельности для раскрытия смысла, освоения культурного опыта, выраженного в текстах культуры. Под смыслообразованием мы будем понимать процесс и результат развития личностных смыслов через постижение норм, ценностей, образцов поведения, взаимодействия человека и мира, способов деятельности.

По мнению учёных, одной из проблем гуманитаризации при отборе и построении содержания образования становится обращённость к внешней стороне – организационному аспекту, в то время как внутренний смысл, связанный с сознанием и мироощущением человека, отходит на второй план. Гуманитарная информация часто включается на уровне фактологии из-за узкопредметной ориентации в отборе содержания; не создаются условия для личностного осмысления материала, что становится причиной формального накопления знаний о мире человека, культуре.

Следовательно, раскрытие не только знаниевого компонента, но и ценностной, личностно-смысловой составляющих становится условием реализации гуманитарного потенциала предметов разных образовательных областей. Поэтому одним из условий содействия смыслообразованию учащихся может быть актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования.

Своеобразным механизмом организации сложного взаимодействия субъектов образовательного процесса и заданного содержания, в процессе которого извлекаются смыслы, являются педагогические технологии. Несомненно, в разных технологиях, известных в педагогической науке и практике, существует определённый смыслообразующий потенциал, проявляющийся в большей или меньшей степени в зависимости от контекста, акцентуации на формирование смыслов. По способности обеспечения непосредственно смыслообразования выделяются технологии, содействующие актуализации субъектного опыта учащихся, диалоговые технологии, технологии интегрирования; технологии, развивающие понимание текста в процессе освоения содержания образования и др. Особенность смыслообразующих технологий в обращённости к жизненному миру учащегося, его духовной, ценностной сфере, к глубинным смыслам.

Таким образом, реализация в учебной деятельности смыслообразующих технологий может стать вторым условием смыслообразования учащихся.

Источником поиска и постижения смыслов может быть не только учебная деятельность, но и внеучебная, особенность которой заключается в предоставлении возможности широкого спектра занятий для самоопределения и самореализации; в ориентации деятельности разных видов на интересы учащихся, приобретение социального опыта. Содействие смыслообразованию учащихся во внеучебной деятельности можно рассматривать в качестве третьего педагогического условия, обеспечивающего постижение смыслов учащимися.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа, содействующая смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования» раскрывается содержание опытно-экспериментальной работы, даётся обоснование выбора критериев и показателей, диагностического инструментария, а также анализ констатирующего, формирующего, контрольного этапов.

В первом параграфе **«Анализ состояния смыслообразования учащихся в учебной и внеучебной деятельности»** представлено описание констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

На констатирующем этапе необходимо было выявить исходное состояние смыслообразования у учащихся по выделенным критериям: сформированность способности понимания как смыслообразующего лично развивающего процесса, степень сформированности системы ценностей как источника смыслообразования, реализация личностных смыслов у 111 учащихся основной школы (5, 6 классы).

При определении критериальной базы исследования было принято во внимание то обстоятельство, что содержание каждого из критериев должно отражать изменение личности ребёнка в когнитивно-оценочном аспекте (знание, оценива-

ние), эмоционально-ценностном (отношение, значимость), рефлексивно-регулятивном (осмысление, регулирование действий и поступков).

На основе выделенных критериев были выделены уровни смыслообразования у учащихся: смысло-ориентационный, смысло-ситуативный, смысло-деятельностный.

В соответствии с логикой исследования был определён диагностический инструментарий: педагогическое наблюдение, изучение школьной документации, изучение продуктов деятельности, беседа, диагностика способности понимания на основе методики мыследеятельностной педагогики (О. И. Глазунова, Э. С. Аكوпова и др.), методика «Ценностные ориентации» Ш. Шварца в адаптации О. А. Тихомандрицкой, Е. М. Дубовской; методика «Диагностика личностного роста школьников» Д. В. Григорьева, И. В. Кулешовой, П. В. Степанова; тест смысло-жизненных ориентаций Д. А. Леонтьева, методика изучения учебной мотивации М. Р. Гинзбурга; методика диагностики уровня развития рефлексивности А.В.Карпова.

На констатирующем этапе в ходе диагностики были получены показатели (табл.1), позволившие определить общий уровень развития смыслообразования у учащихся.

Таблица 1

Результаты диагностики общего уровня развития смыслообразования экспериментального и контрольного классов (констатирующий этап)

Уровни смыслообразования	Критерии смыслообразования (ЭК)			Критерии смыслообразования (КК)		
	Сформированность способности понимания	Сформированность системы ценностей	Реализация личностных смыслов	Сформированность способности понимания	Сформированность системы ценностей	Реализация личностных смыслов
	ЭК (56)			КК (55)		
Смысло-деятельностный	12,5 %	27,3%	19,1%	10,9%	29,6%	22,2%
Смысло-ситуативный	58,9%	44%	50,2%	63,6%	44,2%	50%
Смысло-ориентационный	28,5%	28,5%	30,5%	23,6%	26%	27,7%

В совокупности результаты констатирующего этапа позволяют утверждать, что у большинства учащихся отмечается смысло-ситуативный уровень *способности понимания*. Школьники испытывают затруднения в выделении необходимой информации, определении предикативных связей, обобщении смысловых связей на основе их значимости, что в целом препятствует выведению процесса учения на уровень личностно значимого.

Система ценностей учащихся в результате проведённых диагностик дала возможность создать представление о её сформированности или несформированности условно, в силу того что в подростковом возрасте они находятся на стадии становления.

Результаты изучения реализации *личностных смыслов* на основе учебной мотивации, способности к рефлексии позволяют утверждать, что обнаруживается смысло-ориентационный уровень их сформированности, что предполагает необходимость выведения средних показателей на более высокий уровень.

Таким образом, полученные в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы результаты подтверждают недостаточный уровень смыслообразования учащихся и целесообразность исследования по данной проблеме; необходимость обеспечения условий, содействующих постижению смыслов в процессе гуманитаризации школьного образования.

Во втором параграфе **«Реализация условий гуманитаризации, содействующих смыслообразованию учащихся»** описывается формирующий этап опытно-экспериментальной работы. Цель- практическая апробация комплекса условий, содействующих смыслообразованию учащихся.

Реализация первого условия содействия смыслообразованию - актуализация ценностно-смысловой составляющей школьного образования - предполагала выведение содержания образования со знаниево-отчуждённого уровня на личностно-ценностный.

Под актуализацией ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования мы понимаем превращение изучаемого в нечто важное, насущное, актуальное для ученика, т.е. выявление ценностных оснований и культурных доминант в программном материале, в предметах, которые в разных аспектах раскрывают духовные стороны бытия человека и общества. Поэтому отбор содержания производился нами не только с позиции предметных задач, но и в ориентации на его возможности при решении воспитательных целей, для осознания ценностей и смыслов школьниками. Ценностно-смысловое содержание школьных предметов усиливалось через раскрытие таких аспектов, как эстетический, коммуникативный, этический; конструирование содержания гуманитарных предметов вокруг определённых тем, направленных на создание целостного образа мира.

Для содействия смыслообразованию учащихся были использованы определённые типы интеграции: сочетание на уроке учебного материала предметов разных или близких образовательных областей, где один из них сохраняет специфику, а другие выступают в качестве вспомогательной основы; внутриспредметная интеграция; мыследеятельностный тип интеграции, когда системообразующим элементом становится способ работы с пониманием текста.

Согласно Федеральному закону РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, содержание образования должно соединять в себе традиционную предметность и метапредметность, основополагающими понятиями которой становятся универсальность, интегральность, деятельность и целостность. Обновление содержания образования предполагает изменение не только содержательной составляющей, но и процессуальной: укрепление межпредметных связей посредством мыследеятельностного, межпредметного типа интеграции учебного материала; расширения форм самостоятельной, индивидуальной, групповой работы, включения школьников в реальные виды учебной, творческой, исследовательской, проектной, социальной деятельности и т.д. Именно деятельность является единственным способом самореализации, самораскрытия ученика.

Необходимость решения данных задач, повышения качества образования на основе введения метапредметного содержания потребовала реализации инновационного проекта «Деятельностное содержание образования как фактор формирования метапредметных умений и навыков учащихся» (2012-2016).

В процессе внедрения метапредметного содержания в образовательную деятельность МБУ ОШИ «Агинская окружная гимназия-интернат» являлось базовой опорной площадкой для проведения семинаров, мастерских для учителей округа и региона, приобрело статус школы-партнёра Федеральной инновационной площадки по теме «Технологии достижения метапредметных результатов в рамках реализации ФГОС второго поколения» (НИИ ИСРОО, г. Москва), стало стажировочной площадкой по распространению образовательных моделей, обеспечивающих современное качество образования на территории Российской Федерации в рамках участия Забайкальского края в реализации мероприятий ФЦПРО в 2011-2015 гг. Некоторые результаты проекта отражены в монографии «Метапредметный подход в общем образовании: вопросы реализации» с участием учёных, теоретиков, разработчиков метапредметного подхода в образовании, представителей школы мыследеятельностной педагогики О. И. Глазуновой, Н. В. Громько, А.А.Устиловской, учителей гимназии.

Вторым условием содействия смыслообразованию стало обоснование необходимости реализации в учебной деятельности смыслообразующих технологий, которые выступают своеобразным механизмом организации сложного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и заданного содержания.

Использование технологии проблемного обучения предполагало предъявление учащимся на уроках информации, вступающей в противоречие с их наличным уровнем знаний, умений, практического опыта. Возникновение из этого противоречия проблемной ситуации, поиск способов её разрешения перерастало в проблемную деятельность ученика, творческое мышление как свойство субъекта.

В контексте нашего исследования как технология, важнейший механизм оптимизации процесса восприятия, понимания учебного материала и последующего смыслообразования рассматривался диалог. Неизменный интерес вызывали в ходе эксперимента и выводили на диалогическое общение проблемы поисков счастья, любви, взаимоотношений, смысла жизни. Они, безусловно, касались каждого из учеников, не имели единственно правильных, однозначных ответов и были лично значимы.

Особое значение на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы имели возможности мыследеятельностной педагогики, акцентирующей построение нового содержания образования, повышение качества образовательного процесса через работу со способностями учащегося, которые позволяют выполнять те виды работ, которые перечислены в метапредметных результатах ФГОС. Использовались технологии, развивающие способность понимания текста художественного произведения.

Для нас была важна точка зрения Ю. В. Громько об умении современного учителя сценаризировать уроки, когда основной единицей становится не предметная тема, как при планировании урока, а ситуация учения-обучения.

Ученик как субъект образовательного процесса осознаёт смысл происходящего на уроке, умеет ставить задачу, соотносит со своими потребностями, жизненными смыслами, анализирует и рефлексировать, что отвечает запросам системно-деятельностного подхода, заявленного в ФГОС.

Третьим условием стало содействие смыслообразованию во внеучебной деятельности. В образовательном процессе гуманитарная его природа просматривается прежде всего в том, что каждый его элемент - это со-бытие, т.е. совместное проживание, со-переживание, личностное взаимодействие. Одним из направлений коллективного воспитания стала детско-взрослая общность - объединение детей и взрослых, проявляющих одинаковые потребности и интересы, и где происходит пересечение ценностей и смыслов участников совместной деятельности и общения (И. Ю. Шустова). Проявление общности обусловлено особыми ситуациями в жизни коллектива: общими эмоциональными переживаниями, интересами, общим решением значимых дел, совместной рефлексией, значимой деятельностью, лично значимым диалогом.

В гимназии, имеющей статус Головного координационного центра по Забайкальскому краю научно-социальной программы «Шаг в будущее», были созданы особые условия для развития интеллектуального творчества учащихся, вовлечения в исследовательскую, изобретательскую и иную творческую деятельность в различных областях науки, техники и культуры. Взаимообмен и взаимообогащение знаниями, чувствами, смыслами, действиями происходил в образова-

тельном пространстве на формирующем этапе на занятиях студий, творческих конкурсах, фестивалях.

Ценностно-смысловая составляющая проявляется в другой характеристике детско-взрослой общности - в коллективном анализе и рефлексии: работа ученического самоуправления, выборы Президента и Детского парламента, отчёт органов самоуправления о проделанной работе, участие в различных социальных проектах, акциях; включение в работу муниципального, окружного Советов молодёжи и т.д. Несомненный интерес вызывает у детей изменение в системе оценивания: само- и взаимооценивание на уроках, открытость критериев оценки, возможность выбора или создания критериев самими учащимися.

Являясь региональной стажировочной площадкой по реализации программы ФЦПРО (2011-2015) «Государственно-общественное управление: от участия к управлению», гимназия представляла способ совместной деятельности учителей и родителей в условиях заинтересованного, лично значимого проживания в образовательном процессе – со-бытия; апробацию событийного формата оценивания метапредметных результатов образования. В качестве основных её форм были выделены турнир способностей, метапредметная олимпиада, коммуникативно-герменевтические тренинги, которые предполагали участие экспертов из числа учителей, родителей, старшеклассников.

В третьем параграфе «**Итоги опытно-экспериментальной работы**» представлены результаты контрольного этапа исследования (2015-2016). Задача - выявление динамики смыслообразования учащихся, анализ эффективности условий, организуемых на данном этапе, обобщение материалов исследования, формулирование выводов.

Таблица 2

Сравнительная таблица результатов диагностики общего уровня развития смыслообразования ЭК и КК в начале и в конце ОЭР

Уровни смыслообразования	Критерии смыслообразования					Критерии смыслообразования				
	Сформированность-понимания	Сформированность системы ценностей	Реализация личностных смыслов		Сформированность понимания	Сформированность системы ценностей	Реализация личностных смыслов			
			35	13			43	29		
	В начале эксперимента					В конце эксперимента				
Смыслодеятельностный	15 (18,9)	-	9 (11,3)	35 (44,3)	13 (16,4)	52 (66)	-	16	43	29

Смысло- ситуа- тивный	20 (25,3)	79 (100)	11 (13,9)	29 (36,4)	46 (58,2)	18 (21)	79 (100)	8	34	40
Смысло- ориента- ционный	44 (55,6)	-	4 (5,0)	15 (18,9)	20 (25,3)	9 (11)	-	0	2	10

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы показал существенные качественные различия в уровне развития смыслообразования у учащихся ЭК и КК. Выдвинутая в начале исследования гипотеза имела своё подтверждение в опытно-экспериментальной работе: содействие смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования оказалось эффективным при условии актуализации ценностно-смысловой составляющей содержания образования, использования смыслообразующих технологий в учебной деятельности и инициирования смыслообразования во внеучебной деятельности.

В заключении диссертации формулируются следующие выводы:

- исследование проблемы гуманитаризации образования подвело к анализу различных подходов к определению её содержания, рассмотрению их проявления в образовательном процессе;

- теоретический анализ понятий «смысл», «смыслообразование» в научной литературе позволил раскрыть их интегративный характер, выявить, что содержание смысловой проблематики оказывается представленным в единстве разных аспектов в философских, психологических воззрениях мыслителей;

- отмечено, что специфика смыслообразования учащихся заключается в особом состоянии готовности к поиску смыслов при целенаправленном педагогическом содействии, рассматриваемом как поддержка процесса и результата становления индивидуальных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества;

- обоснованы условия, содействующие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования: актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания образования, использование смыслообразующих технологий в учебной деятельности, инициирование смыслообразования во внеучебной деятельности;

- выявлены критерии смыслообразованию учащихся: сформированность способности понимания как смыслообразующего лично-развивающего процесса, сформированность системы ценностей как источника смыслообразования, реализация личностных смыслов;

- результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность и целесообразность реализации педагогических условий, содействующих смыслообразованию учащихся.

Диссертационное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. В решении проблемы смыслообразования в процессе гуманитаризации школьного образования представляется перспективным дальнейшее исследование педагогических технологий, типов уроков на основе смыслового подхода.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Дылгырова, Р. Д. Проблема понимания и смыслообразования в дискурсе герменевтического подхода [Электронный ресурс] / Р. Д. Дылгырова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offlineletters): электрон. науч. журн. – Санкт-Петербург, 2014. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2236.htm>.

2. Дылгырова, Р. Д. Идеи метапредметности в истории педагогики / Р.Д.Дылгырова // Учёные записки ЗабГГПУ. №5 (58). - Чита, 2014. - С.6-13. (0,6 п.л.)

3. Дылгырова, Р. Д. Поиск и постижение смыслов в процессе гуманитаризации образования / Р. Д. Дылгырова // Школа Будущего. №5. - Москва, 2016. - С.100-108.

4. Дылгырова, Р. Д. Содействие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования/ Р. Д. Дылгырова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». №2. - Москва, 2017. - С.27-33.

Публикации в сборниках научных трудов и материалов конференций

1. Дылгырова, Р. Д. Некоторые проблемы смыслообразования в образовательном процессе / Р. Д. Дылгырова // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. Том 1. Москва: Изд-во «Спецкнига», 2012.- С.129-131.

2. Дылгырова, Р. Д. Способность понимания как возможность смыслообразования / Р. Д. Дылгырова // Стажировочная площадка: нормативно-правовое, программно-методическое обеспечение деятельности. Из опыта работы Агинской окружной гимназии-интерната. - Чита, 2012.- С.53-59.

3. Дылгырова, Р. Д. Смыслообразование в процессе обучения литературе / Р. Д. Дылгырова // Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы X междунар. науч. конф.- Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2014. - С.24-27.

4. Дылгырова, Р. Д. Проблема смыслообразования как необходимого компонента содержания современного образовательного процесса / Р. Д. Дылгырова // Инновационные технологии в технике и образовании: V междунар. науч.-практич. конф.: сб.ст.: в 2 ч. Ч.1.- Чита: ЗабГУ, 2014.- С.39-44.

5. Дылгырова, Р. Д. Образовательный процесс как процесс построения личностных смыслов / Р. Д. Дылгырова // Инновационная деятельность в образовательном учреждении: опыт, состояние, перспективы: материалы I междунар. науч. конф.- Чебоксары: «INCEPTUM», 2014. - С.81-83.

6. Дылгырова, Р. Д. К вопросу о смыслообразовании с позиций ценностно-смыслового подхода / Р. Д. Дылгырова // Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников: современные реалии и перспективы: сборник материалов междунар. конф. - Чита: ЗабГУ, 2014. - С.22-27.

7. Дылгырова, Р. Д. Проблема смыслообразования при достижении метапредметных результатов / Р. Д. Дылгырова // Метапредметный подход в образовании: вопросы реализации: сб. статей. - Улан-Удэ: НоваПринт, 2014. - С.65-67.

8. Дылгырова, Р. Д. Метапредметный подход и деятельность учителя / Р. Д. Дылгырова // Наука и образование в жизни современного общества: сб. науч. трудов по материалам Междунар. науч. конф.: в 12 частях. Часть 8. - Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. - С.47-51.

9. Дылгырова, Р. Д. Через предметные, метапредметные и личностные знания к целостной картине мира / Р. Д. Дылгырова // Метапредметное знание и межкультурные коммуникации в школьном образовании: материалы IV Педагогических чтений, посвящ. памяти Т.Т. Буровцевой. – Санкт-Петербург.: Петершутле, 2015. - С.16-21.

10. Дылгырова, Р. Д. Смыслообразование в контексте метапредметного подхода в современном образовании / Р. Д. Дылгырова // Актуальные проблемы современных педагогических исследований: сб. науч. статей Всерос. науч. конф. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им.А. И. Герцена, 2016. - С.21-24.