

СОГЛАСОВАНО
Протокол
педагогического совета
от 28.08.2020 №1

УТВЕРЖДЕНО

приказом

ОАНО «Образовательный комплекс
школа-сад «Наша Школа»
от 31.08.2020 № 33а



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
по учебному предмету «Метапредмет»
среднего общего образования
(10-11 класс)

Рабочая программа учебного предмета "Метапредмет" для 10-11 классов

Автор: В.А.Николаев

Научный редактор: В.Я.Синенко – доктор педагогических наук, профессор.

Метапредметный курс разработан в соответствии с основными положениями, изложенными в монографии В.А.Николаева, Я.С.Мисюра «Концепция школьной социокультурной мыследеятельностной и деятельностной рефлексивно-коммуникативной образовательной среды».

Методологические и информационно-методические материалы концепции удостоены диплома и Большой Золотой медали 5 Международной выставки УЧСИБ-2002 в номинации «Концепции».

Программа метапредметного курса «Основы теории и практики деятельностного миропонимания» рекомендуется для работы в образовательных учреждениях среднего полного общего образования, реализующих деятельностные подходы к организации образовательного процесса и ориентированных на формирование и развитие метапредметных и полипредметных способностей.

Школа-лаборатория мыследеятельностного и деятельностного содержания образования приглашает организации, учреждения и физические лица к сотрудничеству в реализации Программы образовательного эксперимента по теме: «Разработка и инновация средств социокультурной среды массового индивидуализированного мыследеятельностного и деятельностного содержания образования».

Статус документа и общие подходы

Метапредметный курс «Основы деятельностного миропонимания» рекомендуется для образовательных учреждений среднего полного общего образования ориентированных на организацию содержания образовательного процесса деятельностного и мыследеятельностного типа. Данный курс служит средством внутрипрофильной специализации в образовательных учреждениях, имеющих направления управленческого профиля и является условием формирования у школьников базы для системного подхода к мировым процессам в различных сферах человеческой деятельности.

Идея метапредметного обучения в рамках Программы курса «Основы теории и практики деятельностного миропонимания» направлена на формирование у школьника диалектического и рефлексивного мышления, понимания, коммуникации, ответственного действия – тех качеств личности принципиально необходимых современному человеку и прежде всего – руководителю. Содержание курса надстраивается над существующими предметами учебных дисциплин. В учебном содержании метапредмета выделяются способы мышления и действия, категории и базовые диалектические понятия, которые являются предметом педагогического процесса, организуемого педагогом и содержанием учебной деятельности обучающихся. Приобретаемые знания и способы работы в пространстве занятий на метапредмете, переносятся в учебное пространство существующих традиционных учебных предметов и личной социальной практики школьников, где реализуются и упражняются непосредственно как метапредметные компетенции. При этом метапредметные способности и навыки, приобретаемые на занятиях метапредметного курса, не обязательно становятся предметом рефлексивного анализа на занятиях традиционных предметов. Метапредмет, включающий в свое устройство материал традиционного учебного предмета и деятельностное содержание метапредмета выступает в роли полипредмета, где участники образовательного процесса работают с деятельностными способами интеграционного характера, синтезируя предметный материал, способы организации знания и способы социальной коммуникации в единый процесс построения (конструирования) знания.

Разделение двух пространств – предметов и метапредметов, - дает дополнительные «степени свободы» и возможности, по сравнению с идеей деятельностной и мыследеятельностной реконструкцией содержания предметного обучения. Ведь первоначально необходимо вооружить учащегося средствами мышления (что важно при реконструкции предметного материала), и только затем осуществлять саму реконструкцию учебного материала той или иной дисциплины.

Методологические средства выделяются как универсальные, как всеобщие по отношению к частным предметам. Сама эта универсальность делается предметом осознания и присвоения учащимися.

При деятельностной реконструкции предметов такая универсализация затруднена: задача ремоделирования при решении задач по математике, при решении задач по физике или при освоении понятий русского языка «прикреплено» к предмету и моделируемому объекту. Нет выделенного пространства для освоения способов моделирования вообще, как таковых.

Построение метапредметных курсов, в основе которых за счет деятельностного способа складывается интеграция разнопредметного учебного материала, определяет учителю исполнение ряда положений:

а) интегрируя учебные дисциплины, необходимы выделение и логическая проработка принципа-средства, обеспечивающего данную интеграцию;

б) принцип, обеспечивающий интеграцию, должен быть специально представлен и выделен независимо от описания способов его реализации на учебном материале;

в) принцип-средство, являясь содержанием образования, должен передаваться обучающемуся, для того, чтобы он усваивал не только результаты интеграции, но и саму деятельность интегрирования. Передача обучающемуся принципа-средства – есть обучение ребенка методологии и логике;

г) интеграция материала учебных дисциплин предусматривает предварительную специально продуманную педагогом систему его дифференциации. Представление дифференциации возможно в виде структурной карты предметного учебного содержания.

Таким образом, связывание специально выделенного пространства организации принципа-средства и пространства материала учебного предмета, определяет новое содержание образования и обеспечивают процессу полную мыследеятельностную форму самоорганизации в учебной деятельности.

Необходимо заметить, что всякое деятельностное образование или акт, или процесс деятельности обязательно существует одновременно и параллельно на нескольких разных уровнях: (1) как норма данного фрагмента деятельности; (2) как форма (способа) реализации данной нормы в образовательной ситуации; (3) как измененное представление о самой норме при проявлении формы (способа) реализации данной нормы на новом материале.

Важно также понимать, что само действие перехода от нормативного представления-замысла к его реализации в образовательной ситуации и процесс (логика действий) построения нормативного представления о нормативно-требуемом действии, в свою очередь, есть определенный способ движения в полипредмете.

Этот способ движения рефлексивно является содержанием образования. Его событийную структуру можно представить в виде (1) перехода от метапредмета к реализации принципа-средства, который выделяется в метапредмете на материале традиционных учебных предметов (2) движения от материала традиционных предметов к метапредмету; (3) в пространстве метапредмета происходит обучение методологическому языку и средствам. Таким образом, предполагается, что, двигаясь в рамках полипредмета (1) и (2), ребенок включается и начинает проживать наиболее общие формы и принципы работы с деятельностью, а в рамках метапредмета (3) осуществляется логико-методологическое обучение.

В качестве организационно-деятельностной основы метапредметного курса выступают несколько форм организации учебной деятельности (мыследеятельности): знаниевая, задачная, проблемная, целевая, знаково-символическая, упражненческая. Эти формы могут проявляться в педагогическом процессе как в виде конкретной, например, задачной форме организации учебной деятельности, либо в особой, сконструированной из целостных элементов нескольких отдельных форм, модели деятельности. В качестве организационно-структурной основы выступает образовательная ситуация.

Основу метапредмета составляют построение и развертывание на практике особых специфических идеальных действительностей. Например, для знаков – семиотической, для знания – эпистемитической. Различие между метапредметом и традиционным учебным предметом (в структуре полипредмета) состоит в том, что: (1) элементы, входящие в устройство метаредмета

выделяются при помощи рефлексивного мышления; (2) само рефлексивное мышление осуществляется с вполне определенной точки зрения – знаков, знаний, противоречий и пр.

Одно из важнейших положений методологической программы разработок в образовании – утверждение рефлексии как механизма усвоения, а средств деятельности и, формирующихся на основе их рефлексии и присвоения способностей – содержанием обучения.

Чтобы построение различных процессов деятельности вело к *собственно человеческому развитию способностей*, необходимо над этими процессами надстраивать вторичную рефлексивную деятельность. Такая деятельность выделяла бы новые средства, оформляла их в виде объективно-данных способов деятельности, и чтобы эти средства или способы деятельности затем усваивались в своей функции средств построения новых процессов деятельности, обеспечивая развитие соответствующих психических функций.

Мыследеятельностное содержание образования – способы и техники мышления, понимания, мысль-коммуникации, действия, рефлексии – существует всегда в определенной ситуации, в которой актуализируется идеальная форма МД и, вместе с тем, осуществляется рефлексивное выделение содержания МД.

Возможен такой анализ ситуации, когда результаты самого этого анализа могут непосредственно влиять и изменять осуществление учебной и педагогической мыследеятельностей. Предметом этого анализа являются техники, методы, средства, приемы и способы построения деятельностей в ситуации, которые и являются мыследеятельностным содержанием. Т.О. содержание – это то, что может быть выявлено в результате рефлексивного анализа мыследеятельности (учебной), направленного на обнаружение средств их осуществления.

Деятельностная форма содержания образования представляет собой, с одной стороны, структуру действия учителя и обучающегося в ситуации (образовательная ситуация), а с другой стороны, рефлексивно-мыслительный анализ, этих действий, направленный на выявление того содержания, которое при помощи них реализуется.

Важнейшей здесь является категория *средство*.

Следует говорить о разных аспектах и уровнях рефлексии за счет которого выделяется содержание мыследеятельности.

Можно выделить несколько разных *неинструментальных аспекций рефлексии*, которые базируются на категориальных различиях:

1. замысел (цель, проект)//результат;

2. продукт//процесс (процедуры, операции, действия);

3. предмет деятельности//само действие (для каждого из этих различий можно выделить наиболее «показательный» материал (тот, который по своему естеству позволяет легче «увидеть» на нем данные различия): 1 – это задачи практического действия; 2 – это операциональные языки (напр. математики, физических моделей); 3 – реальность коммуникации (например – спор//диалог).

Инструментальная рефлексия тем не менее имеет принципиальный характер, ибо является *механизмом* воспроизводства МД.

Обычно вопрос о воспроизводстве деятельности связывается с вопросом об ее технологизации на основе вычленения процедур и операций деятельности и мышления, построения алгоритмов (алгоритмическо-процедурная технологизация). Проблема технологизации мыследеятельности на основе ее операционализации и процедуризации сталкивается с рядом трудностей, когда мы анализируем мыследеятельностное техническое искусство, а также собственно процессы мышления. Все дело в том, что мыследеятельность и мыслительное искусство осуществляются в ситуации и поэтому регулируются на основе предельно субъективных процессов рефлексии и понимания. Эти процессы образуют основу человеческой субъективности и лежат в основе особых «событийных» форм регуляции общностей. Они не всегда могут быть объективированы и даже экстерриоризованы, т.е. представлены во внешней форме, а уж тем более описаны в виде методических сочленений процедур, операций, алгоритмов. Как же может воспроизводиться мыследеятельность? Воспроизводство мыследеятельности может осуществляться на основе вычленения ее средств, т.е. на основе инструментализации.

Итак, для выделения и овладения содержанием мыследеятельности учащийся должен осуществлять инструментальную рефлексию. За счет каких средств (средств второго рода) осуществ-

ляется инструментализация (выделение средств первого рода средств мыследеятельности)? Это особые техники сознания – способность «видеть деятельность». Можно считать эту способность родовой человеческой, но в настоящей ситуации, в силу тотальной натуралистической (направленной не на МД, а на объект) ориентации сциентического и секуляризованного сознания, в силу предметного обучения, эта способность заглушена. Она требует «реанимации» и высвобождения. Именно поэтому вопрос о переориентации сознания оказывается принципиальным для мыследеятельностного обучения. Он же на деле тесно связан с развивающим характером мыследеятельностного обучения.

Мыследеятельностное содержание образования требует и, одновременно, определяет собой принципиальную перестройку сознания, появление особой способности «видеть деятельность».

Встает вопрос: на чем базируется эта новая организация? За счет усвоения каких *средств второго рода* она формируется?

В качестве таких средств, прежде всего, выделяется особый методологический язык рефлексивного мышления. Этот язык содержит в себе, по крайней мере, *три составляющих*:

- *понятийный язык различений, используемых в коммуникации для организации взаимопонимания между участниками ситуации;*

- *язык схем, фиксирующих идеальные объекты и идеальные структуры деятельности в процессах мышления;*

- *рефлексивный язык, позволяющий описывать средства собственного действия в ситуации и соотносить эти средства с целями, продуктом, материалом преобразования и т.п.*

Если мышление строится на основе использования процедур и операций понимания схем мышления и идеальных объектов, рефлексии средств мышления и мыслительных действий, включая в контекст мышления мыслекоммуникативных позиций, целей действия и ситуационных контекстов, то в данном случае мы имеем дело с мыследеятельностным (по своей природе и механизмам) мышлением про мыследеятельность.

Таким образом, если назначение «полипредмета» - связки метапредметов и предметов, - в том, чтобы задать целостную мыследеятельностную форму, в которой осуществляется мыследеятельностное содержание образования, то специфическое назначение метапредметов может быть выделено как:

- формирование особой ориентации сознания, интенциональной направленности сознания *не на объект, а на формы деятельности в ситуации и средства деятельности;*

- формирование рефлексивного мыследеятельностного мышления про деятельность;

- обучение языку *понятийных различений, схем, категорий.*

В этой своей функции метапредмет оказываются ответственными за то, чтобы научить детей *особой учебной деятельности, основанной на рефлексивной самоорганизации и саморазвитии.*

Организационно программа несет - *информационно-методическую ориентирующую функцию* и позволяет всем участникам образовательного процесса (учителям, учащимся, родителям) получить представление о целях, содержании, общей стратегии образования (обучение, развитие, воспитание) учащихся средствами данного метапредметного курса в условиях конкретного школьного образовательного пространства

Программа является примерной и служит ориентиром для составления индивидуальных авторских программ, дидактических и методических разработок в области теории и практики методологического знания. Программа может использоваться в качестве рабочей программы при планировании образовательных периодов-тактов (образовательных ситуаций). При этом авторы программ могут предлагать и собственный подход к структурированию образовательного содержания в рамках основных концептуальных подходов и модулей данной программы, определять последовательности модулей и блоков.

Ориентировочная программа обучения.

1. Моделирование и научная форма знания.

- 1.1. Моделирование в естественных науках и физикалистские модели.
- 1.2. Моделирование деятельностных систем.
- 1.3. Идеализации и модели. Способы онтологического конструирования. Современный системный анализ.
- 1.4. Базовые идеализации предметов: математики, физики, химии, биологии, истории, экономики, менеджмента и теории управления.

2. Задачная форма самоорганизации.

- 2.1. Целеполагание и постановка задач. Учебные, производственные и жизненно-практические задачи.
- 2.2. Моделирование при решении задач.
- 2.3. Построение общего способа решения задач данного типа.
- 2.3. Реализация способа как универсального при решении множества задач.
- 3.3. Использование задачной формы для понимания текстов и культур-исторической реконструкции содержания различных предметов.
- 3.4. Задачная форма самоорганизации в практической ситуации.

3. Техники и способы понимания.

- 3.1. Техники и способы понимания естественно-научных текстов (Галилей, Декарт, Ньютон, Лейбниц, Фарадей, Гете, Маркс, Гумилев ...).
- 3.2. Техники и способы понимания философских текстов (Платон, Аристотель, Н.Кузанский, Декарт, и др.).
- 3.3. Техники и способы понимания художественных текстов (русская поэзия и проза).
- 3.3. Техники и способы понимания идеолого-политических текстов (тексты газет).
- 3.4. Техники и способы понимания в ситуации.
- 3.5. Языки схем и знаковое творчество.

4. Проблемная форма мышления: самоопределение и программирование.

- 4.1. Парадоксы и проблематизация.
- 4.2. Проблемы в естественных науках (проблема описания процессов в математике, физике, химии и др.)
- 4.3. Проблемы в экономике (промышленный, финансовый и криминальный капитал; Маркс, Вебер, физикалистские модели макро-и микроэкономики, ...)
- 4.4. Проблемы в истории (различные историко-философские подходы: Гегель, Маркс, Гумилев, русские религиозные философы; проблема русской революции 17-18 гг)
- 4.5. Практические и культурно-исторические проблемы.
- 4.6. Способы и техники самоопределения.
- 4.7. Способы программирования деятельности.

5. Проблемная форма самоорганизации.

- 5.1. Технология проблематизации (для чего предназначен метапредмет «Проблема»; проблемная ситуация и законы тождества и противоречия; о существовании многих логик и об их различии; проблемная ситуация и проблема как взаимосвязь мышления, коммуникации, действия; представление о категориях – категориальная фиксация; обнаружение проблемы; антропологическое представление о проблематизации).
- 5.2. Примеры постановки проблем в предметных дисциплинах (история, математика и пр.).
- 5.3. Постановка проблемы в практических системах.
- 5.4. Проблематизация и мировоззрение (как самому изготовить сценарий проблематизации и создать коллективную технологию проблемной коммуникации на любом материале научной, практической, политической, религиозной ситуации).

Цели и задачи

Данный курс не является курсом теоретического освоения каких-либо предметных знаний, а является средством построения *личной практики целеполагания*, самоорганизации и самоуправления, организации и управления. *Метацелью* данного курса (а, следовательно, целью учителя) является обеспечение условий порождения у ребёнка *способности работать со смыслом и деятельностью как с живой субстанцией* – базовым содержанием человеческого индивида. *Практической целью* – формирование целостного диалектического мировоззрения, высокого уровня способностей, методологических способностей, умений и навыков работы с деятельностью и мыследеятельностью.

Основные задачи:

- развитие мышления и понимания учащихся средствами рефлексивного анализа и конструирования внутренних связей процессов самоорганизации;
- практическое освоение целевой формы организации и соорганизации пространства индивидуальной деятельности и личной самоорганизации;
- формирование сознательного отношения к учебно-познавательной деятельности как непрерывному процессу саморазвития и развития;
- освоение рефлексии как основного механизма учебной деятельности;
- освоение и развитие навыков работы на всех уровнях мыследеятельности: мышления, мыследействия, мыслекоммуникации;
- освоение практики построения пространства совместной коммуникации учителя, ученика, родителя по выстраиванию индивидуальной образовательной траектории;

Место предмета в образовательном пространстве.

Метапредметный курс «Основы теории и практики деятельностного миропонимания» затрагивает области, которые сегодня в школе не существуют. Однако возможность присваивания содержания этих областей более всего возможно именно в период школьного обучения. Данные области относятся к ряду дисциплин философско-методологического, социального, психологического, инженерно-кибернетического, праксеологического направлений, но это не основы этих наук, не их теоретические выкладки, а практика использования и присваивания предмета изучения как *средств* личной самоорганизации и организации окружающего социокультурного пространства. Поэтому *важно учителю вместе с учащимися отслеживать точки практического роста, опираясь на методы и средства мышления и понимания, а не на материальные знания в этих областях, не на «механизмы» обучения, развития, воспитания традиционной педагогики и психологии.*

Следовательно, основным условием качественного обеспечения реализации содержания курса становится *построение а) рефлексивного пространства учащегося, б) пространства философско-методологических категорий и понятий, в) пространства работы с идеальными объектами и их моделями.*

Содержанием и предметом работы по курсу является совместное детско-взрослое конструирование пространства метапредметного материала курса и способов организации этого материала в рамках образовательной ситуации мыследеятельностного типа.

Курс предусматривает лекционное время, которое обеспечивает введение учащегося в содержание работы и семинары-практикумы, обеспечивающие тренинг учащихся в освоении мыследеятельностных средств. Рекомендуемое распределение времени: а) лекционные занятия – 30% от общего времени курса; б) семинары практикумы (в том числе рефлексивный анализ) – 60% и в) контроль и диагностика – 10%. Контроль и диагностику рекомендуется проводить в режиме открытых (совместно с учителями, родителями и школьниками) групповых семинарских занятий. Очень важной составляющей является система самостоятельной работы, которая не может регламентироваться учителем как домашняя работа в традиционном понимании преподавания предметных учебных дисциплин. Уровень и потребность в самостоятельной работе, её система и формы формируются на основе индивидуальных особенностей учащихся, включённости в образовательный процесс учителей-предметников и родителей, окружающего содержательного пространства нахождения ребенка.

Примерный учебный план и учебная программа курса

Общее количество часов, предусмотренное для изучения курса, составляет ориентировочно 350 академических часов. В пространство учебной деятельности школьника данный курс целесообразно вводить с 7 класса по 2 часа в неделю.

Организационная форма взаимодействия учителя и ученика – *образовательная ситуация мыследеятельностного типа*, когда учитель организует рефлексивно-коммуникативное пространство реального процесса действия, мышления и понимания.

ОСНОВНЫЕ ОБЩИЕ ОРИЕНТИРЫ К УРОВНЮ ОСПОСОБЛЕННОСТИ УЧАЩЕГОСЯ И ЕГО ВКЛЮЧЁННОСТИ В МЕТАПРЕДМЕТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Основное отличие деятельностной и мыследеятельностной педагогики от обычной в смене типа содержания образования.

Обычная педагогика не различает содержание образования и учебный предметный материал. Поэтому главные усилия учителя направлены на то, чтобы учащиеся воспроизводили правильное выполнение предметных заданий. Именно это характеризуется как знания, умения и навыки (ЗУНы). Виды заданий и соответствующие ЗУНы составляют традиционный стандарт образования.

Вместе с тем одно и то же задание можно выполнить за счет совершенной разных действий. Одну и ту же задачу можно решить подобрав ответ, или "по действиям", или за счет модели соотношения величин, или за счет применения обобщенного способа решения задач данного типа. Одно и то же стихотворение можно знать за счет механического зазубривания, или за счет анализа, понимания того, почему именно данное слово необходимо именно на этом месте. Значит, за одним и тем же внешним результатом могут лежать различные способы мышления, деятельности, понимания.

Культуро-сообразные способы деятельности, мышления, техники понимания и рефлексии составляют содержание образования деятельностной (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, В.В.Рубцов, Г.А.Цукерман) и мыследеятельностной (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев, Ю.В.Громыко, Т.М.Губанова) педагогики. Этим способам соответствуют общекультурные интеллектуальные способности.

В этой части мы перечислим основные мыследеятельностные способы, которые задают ориентиры на стандарт и соответственно к уровню оспособленности учащихся.

Способ мыследействования:

- а) анализ ситуации и целеполагание;
- б) планирование действия;
- в) организация действия;
- г) самоконтроль и самооценка;
- д) рефлексия результатов действия.

Способ мысль-коммуникации:

- а) удержание предмета коммуникации, краткое и точное его выражение (в слове, понятии, схеме);
- б) выделение аргументов «за» и «против» определенного суждения о предмете;
- в) воспроизведение позиции партнера по коммуникации; использование результатов этого действия для организации диалога;
- г) выделение оснований позиций партнера и своей собственной; использование результатов этого действия для организации диалога;
- д) осуществление понятийного различения, задающего отношение точек зрения коммуникантов к предмету диалога.

Способы мышления.

Понятийная систематизация и схематизация:

- а) использование таблиц для фиксации логики дискурса (таблицы вида "утверждение/аргументы", "понятие/примеры/контрпримеры");
- б) использование блок-схем для прорисовки родо-видовой логики изложения;
- в) использование смысловых схем для фиксации предмета мысли.

Идеализация и моделирование.

- а) полагание мыслительного предмета (в виде примера, образа, схемы, понятийного текста, фрагмента предметной действительности); фиксация вопроса: знания о своем незнании;
- б) преобразование предмета с целью выделения связей и отношений в нем; схематизация и понятийное оформление смысла;
- в) мыслительный анализ и преобразование схемы; рефлексия действий и операций; изоляция идеи; схематизация идеального содержания в модели объекта;
- г) отнесение модели объекта к исходному предмету и построение классов предметов;
- д) рефлексия способа моделирования; конструирование языка модели, выделение правил преобразования и соответствующей системы знаний.

Способы рефлексивного мышления.

- а) рефлексия как способность к самоопределению: переход от роли, статуса к собственной позиции.
- б) рефлексия как способность различать и координировать позиции в групповой работе; рефлексия как способность ученика подключаться к совместному действию и инициировать сотрудничество.
- в) рефлексия в составе задачной формы организации: рефлексивные операции при решении мыслительных задач, рефлексия обобщенных способов решения задач, рефлексия моделирования и идеализации.
- г) рефлексия как способность самосознания и личностного саморазвития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев И.Д. Диалектическая логика. – М.:Высш.шк., 1985.- 367 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
3. Генисаретский О.И. Проблема смысла в содержательно-генетической логике//Методология и логика науки. – М.: Наука, 1966. – С. 46-58.
4. Гордеев Н.Д., Зинченко В.П. Модель предметного действия: способы построения, структура организации и система функционирования. Системные исследования. М., 1991.
5. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. М., МАРО, 1996.
6. Громыко Ю.В. Метапредмет “Проблема”. Учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Институт учебника “Пайдейя”, 1998. – 382 с.
7. Громыко Ю.В. Метапредмет «Знание»: учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 544 с.
8. Громыко Ю.В. Организационно-деятельностные игры и развитие образования (технология прорыва в будущее) – М., Независимый Методологический Университет, 1992. - 191 с.
9. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
10. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. – М.:Политиздат, 1984. – 320 с.
11. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 112 с.
12. Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону. «Феникс». 1998.
13. Николаев В.А., Мисюра Я.С. Концепция школьной социокультурной мыследеятельностной и деятельностной рефлексивно-коммуникативной образовательной среды. Методологические и информационно-методические материалы научно-практического экспериментального проекта НОУ «Наша Школа».- Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2002. – 112 с.
14. Новейший философский словарь. Минск., 1999.
15. Щедровицкий Г.П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание//Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник, 1986. – М.: Наука, 1987.