

На правах рукописи
Шляхова

Шляхова Инесса Сергеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ставрополь – 2006

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Ставропольский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Малашихина Ирина Анатольевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Тарасюк Валентина Николаевна

доктор педагогических наук, профессор
Шаронин Юрий Викторович

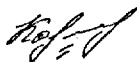
Ведущая организация: Московский государственный открытый
педагогический университет
им. М.А. Шолохова

Защита состоится 26 октября 2006 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.256.01 при Ставропольском государственном университете по адресу: 355009, г.Ставрополь, ул. Пушкина, корпус 1а, аудитория 416.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ставропольского государственного университета

Автореферат разослан 26 сентября 2006 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук



О.И. Ковалева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В современной России наблюдаются тенденции развития системы образования с гуманистической направленностью. Актуальным становится поиск новых подходов к формированию лингвокультурологического мышления учащихся.

Одной из основных целей педагогической ориентации на лингвокультурологический анализ обучения в общеобразовательной школе является формирование представлений о современном состоянии и перспективах развития отечественного языкового образования, о требованиях, предъявляемых к уровню и качеству лингвокультурной подготовки старшеклассников в контексте языковой политики в сфере образования.

Исследование актуальных проблем педагогической ориентации и педагогической культуры затрагивает такой важный аспект, как перманентность процесса развития педагога в личностном и профессиональном ракурсе. Это отражено в работах Л.М. Андрохинной, И.А. Арапова, А.И. Арнольдова, Н.А. Бердяева, В.С. Библера, Е.В. Бондаревской, Н.Е. Буланкиной, А.П. Валицкой, Б.С. Гершунского, В.И. Горовой, Е.Ю. Захарченко, Б.А. Тахохова, И.А. Шаловаловой.

В научных трудах В.А. Болотова, Н.Д. Гальсковой, В.В. Гура, Т.Г. Грушевицкой, М.Г. Громковой, И.Ф. Исаева, Е.В. Клюева, Г.Ф. Карпова, О.И. Кучеренко, Г.А. Крюковой, В.А. Масловой, Е.А. Маслыка и других исследователей достаточно глубоко рассмотрены компетентностная модель образования, совершенствование языковой культуры учителя, концепция и модель культуротворческой школы, гуманитаризация образования и профессиональная культура, концепция поликультурного образования в системе образования.

Особую актуальность приобретает разработка технологически ориентированных методик, базирующихся на образовательно-педагогических концепциях, в которых личностно ориентированный подход является доминантным и непосредственно влияет на формирование у учащихся лингвокультурологического мышления.

Культурологический подход к процессам образования рассматривается в трудах Б.Т. Бестужева-Лады, О.И. Лебедева, А.Д. Московченко, В.М. Розина, С.А. Смирнова, И.А. Шаловаловой, П.Т. Щедровицкого.

Глобализация и модернизация образования на современном этапе, недостаточность научных исследований в области формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы обусловили возникновение ряда *противоречий между:*

– расширяющимся международным тезаурусом культурных взаимоотношений и низким уровнем лингвокультурологической и языковой подготовки учащихся общеобразовательных школ;

– содержанием базисных учебных планов общеобразовательных школ и требованиями современного общества к формированию лингвокультурологического мышления учащихся.

– потенциальными дидактическими возможностями интегративного подхода к формированию лингвокультурологического мышления и степенью его программно-технологической разработанности;

– необходимостью формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников и малым количеством новых соответствующих методик.

Поиск путей, способов разрешения данных противоречий, недостаточность имеющихся в науке и практике ответов на возникающие при этом трудности обусловили выбор *темы исследования* «Формирование лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы», *проблема* которого определена следующим образом: какие педагогические и организационно-содержательные условия обеспечивают эффективное формирование лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы? Решение данной проблемы является *целью* нашего исследования.

Объект исследования – лингвокультурологическая деятельность старшеклассников общеобразовательной школы.

Предмет исследования – процесс формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс организации формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы будет проходить успешно при следующих условиях:

– концептуальные основы лингвокультурологического обучения старшеклассников являются основополагающими при составлении учебных планов, реализующих междисциплинарный подход;

– в процесс обучения старшеклассников внедряются инновационные технологии и методы, направленные на повышение качества лингвокультурологической подготовки учащихся;

– разработаны технологии учебных программ в междисциплинарном аспекте в соответствии с лингвокультурологической подготовкой учащихся;

– созданы необходимые организационно-педагогические условия.

В соответствии с целью, предметом, гипотезой исследования решались следующие *задачи*:

1. Изучить состояние проблемы в философской, педагогической, психологической, лингводидактической, аксиологической, социологической научной литературе.

2. На основе теоретического анализа современных психолого-педагогических исследований научно обосновать сущность категории «лингвокульту-

рологическое мышление», определить содержание и структуру, а также критерии и уровни лингвокультурологической подготовки старшеклассников в общеобразовательной школе.

3. Выделить особенности и структуру современного межкультурного языкового образования в поликультурном и мультилингвальном пространстве.

4. Экспериментально проверить разработанную методику формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы.

Методологическую основу исследования составили научные концепции культуры и ее определение как процесса и результата прогрессивного развития человека и общества, теории лингвокультурологии как подсистемы культуры; современная культурологическая концепция образования; концепции о взаимосвязи культуры и личности, о развитии личности в процессе ее активной деятельности по освоению общечеловеческих и национальных ценностей; идеи социальной обусловленности развития человека как личности; теория речевой деятельности и личностно ориентированного подхода к образованию; теория естественной интеграции; теория культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации; теория межкультурного общения; социолингвистическая теория личности; теория когнитивного сознания.

Теоретической основой исследования являются фундаментальные положения отечественной педагогики, психологии, культурологии, изложенные в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.М. Андрохинной, В.Г. Афанасьевой, Н.А. Бердяева, В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревской, А.М. Бондаренко, Л.М. Лушиной, Е.А. Быстровой, А.П. Валицкой, Б.С. Гершунского, С.И. Гессена, Е.А. Головки и др.; концептуальные положения теории гуманизации образования Е.В. Бондаревской, Э.Ф. Зеера, С.В. Знаменской, И.Ф. Исаева, М.С. Кагана. Также в исследовании мы опирались на теории профессиональной ориентации и компетентности учителей общеобразовательных школ Т.С. Анисимовой, Е.В. Бондаревской, Н.П. Гапона, И.Ф. Исаева, Г.Ф. Карпова А.С. Койчуевой, В.А. Кан-Калика, Л.Н. Киселевой, Е.В. Ключева, Ю.В. Кайновой, Ю.А. Лобейко, О.Е. Ломакиной, А.М. Миклиной, В.Г. Максимовой, А.К. Марковой, Н.Н. Масленниковой, Л.М. Митиной Л.И. Орешкиной.

Для решения поставленных задач применялись следующие *методы исследования*: теоретические (изучение и анализ литературы по теме исследования); эмпирические (педагогическое наблюдение; опросы – анкетирование, беседы, интервьюирование; оценивание – самооценка, экспертная оценка; анализ результатов педагогической деятельности; эксперимент); методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального общеобразовательного учреждения гимназии №7 г. Одинцово Московской области, муниципальных общеобразовательных учреждений: лицей №17, лицей №23, гимназия №24, средней общеобразовательной школе №22, средней общеобразовательной школе №21 г. Ставрополя.

Организация и этапы исследования. Исследование выполнялось поэтапно с 2002 по 2006 годы.

На первом этапе (2002–2003 гг.) изучалась и анализировалась отечественная и зарубежная философская, психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме исследования; выявлялись проблемы качества процесса в общеобразовательной школе. Полученный материал позволил определить проблему, цель, объект, предмет, задачи исследования, сформулировать рабочую гипотезу.

На втором этапе (2003–2004 гг.) проводились отбор и систематизация материалов по исследуемой проблеме; определялся категориальный аппарат исследования; уточнялась общая гипотеза; проводился формирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2004–2006 гг.) анализировались результаты исследования и выводы предыдущих этапов; проводилась качественная и количественная обработка полученных данных, их теоретическая интерпретация, обобщение и научная апробация; оформлялась рукопись диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем: определены концептуальные подходы к формированию лингвокультурологического мышления старшеклассников (принципы, проектирование, организационное построение, технологические основы); раскрыты основные компоненты (лингвистические, социолингвистические, дискурсивные, социокультурные, стратегические и социальные) и аксиологическая направленность лингвокультуры учителя как основы повышения качества обучения учащихся в общеобразовательной школе; обосновано организационное построение междисциплинарных объединений старшеклассников как результат педагогической ориентации на лингвокультурологический анализ обучения; разработана технология формирования лингвокультуры старшеклассников в процессе обучения в образовательной школе.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении сущности и специфики понятий «лингвокультурологическое мышление», «лингвокультурологический анализ», «лингвокультурологическая компетенция»; в разработке критериев, показателей и уровней развития лингвокультурологической компетенции учащихся; в разработке технологического инструментария для формирования лингвокультурологического мышления, обеспечи-

вающего повышение качества обучения старшекласников общеобразовательной школы (методы активного обучения: объяснительно-иллюстративные, проблемные, проектные, сотрудничества, самостоятельности, кейс-методы, проблемно-поисковый, сравнительный; игровые: деловая, ролевая игры, видеотехнологии, Интернет-технологии, мозговой штурм, дискуссии, собеседование)

Практическая значимость исследования состоит в том, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы обеспечивают эффективность решения проблем качества образования в школе, создают необходимые условия для педагогической ориентации учителя на лингвокультурологический анализ обучения старшекласников. Внедрение в практику полученных результатов позволяет сформировать у учащихся лингвокультурологическое мышление, которое выражается не только в знаниях, умениях и навыках, но и в формировании интереса и потребности в получении этих знаний.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются единым методологическим подходом, методологической выраженностью исходных положений диссертации, использованием комплексных методов, соответствующих целям и задачам исследования, широкой экспериментальной базой, необходимой для продуктивной апробации теоретических положений и выводов, достаточной репрезентативностью полученных данных.

Положения, выносимые на защиту:

1. Необходимыми условиями формирования лингвокультурологического мышления старшекласников являются: развивающая образовательная среда, система психолого-педагогической диагностики, инновационные педагогические технологии, способствующие познавательной эффективности учебного процесса, личностно ориентированный подход к обучению.

2. Для целенаправленного формирования лингвокультурологического мышления старшекласников рекомендуются проведение спецкурсов, тренингов, спецсеминаров и другие формы общения.

3. Педагогическая ориентация как один из важнейших аспектов лингвокультурологического анализа при обучении старшекласников основывается на систематичности, так как именно она влияет на эффективность корректировочной деятельности, которая осуществляется по результатам диагностирования достигнутого уровня знаний, умений и навыков, привычных действий, оценки реального поведения учащихся, определении актуального уровня их лингвокультурологического мышления.

4. Эффективность лингвокультурологического анализа обучения старшекласников обеспечивается технологичностью разработки учебных программ, ориентированных на коммуникативные задания для преподавания учебной дисциплины; на формирование умений и навыков учащихся; тематические

учебные и ситуативные программы (функционально-содержательные, структурно-грамматические, аналитические, синтетические).

Апробация и внедрение результатов исследования в практику осуществлялись посредством выступлений с докладами на заседаниях кафедры коррекционной педагогики и психологии Ставропольского государственного университета, участия диссертанта в конференциях различного уровня: международной научно-практической конференции «Современные проблемы модернизации подготовки экономистов в условиях глобализации» (Ставрополь 2005); всероссийской научно-практической конференции «Специальная педагогика и психология на этапе модернизации системы специального образования» (Ставрополь, 2006); научно-практических конференциях: «Перспективные образовательные технологии – высокое качество подготовки специалистов» (Ставрополь 2006), «Университетская наука – региону» (Ставрополь, 2002–2005), «Личность культура и образование» (Ставрополь, 2003), «Теоретические и прикладные проблемы педагогической и детской антропологии» (Ставрополь 2005).

Публикации. По теме диссертации опубликовано 6 печатных работы.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 223 источника. Работа содержит 3 таблицы, 6 рисунков. Общий объем рукописи – 170 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность исследования, охарактеризован его научный аппарат (цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, теоретические и методологические основы исследования); определены научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Научно-методологические проблемы развития теории и практики лингвокультурологического мышления старшеклассников в российском образовании» проведен теоретический анализ культурологической концепции современного образования, рассмотрены педагогические технологии качества обучения старшеклассников в процессе глобализации и конвергенции образования.

Реализацией аксиологического подхода как средства развития лингвокультурологической подготовленности старшеклассников является овладение ключевыми профессиональными компетенциями. Анализ имеющихся и проектируемых ключевых компетенций позволяет определить индивидуальные образовательные стратегии, выбрать адекватные технологии обучения, определить механизмы внутреннего и внешнего оценивания как учащегося,

так и педагога. При таком подходе образовательным результатом выступает комплекс ключевых компетенций, отражающих личностно-профессиональное развитие.

Термин «языковая личность» широко используется в лингвистической и психолого-педагогической литературе и означает «человека как носителя языка, порождающего и воспринимающего речь, обладающего «языковой компетенцией», носителя общепринятой языковой нормы, который стремится к ее сохранению и постоянно воздействует на нее, проявляя креативные способности.

Проектирование новых педагогических технологий предполагает реализацию в учебном процессе конкретной психолого-педагогической концепции обучения, т.е. ориентацию на конечный результат. Новые технологии обучения, в свою очередь, определяют необходимость разработки и использования новых методов обучения – концентрированного, модульного, контекстного и других его видов.

Системный подход к анализу педагогических технологий свидетельствует о том, что информатизация технологий предполагает не только внедрение новых средств обучения, но и обновление всех других компонентов образовательных технологий.

Среди современных методов обучения заслуживает внимания «Обучение в сотрудничестве». Один из аргументов противников и критиков обучения в сотрудничестве основан на отсутствии достаточного количества доказательств его большей продуктивности, в сравнении с индивидуальным обучением или обучением, основанным на соревновании.

Сравнение обучения в сотрудничестве с индивидуальным и «соревновательным» позволяет сделать вывод о том, что в большинстве случаев оно обеспечивает более высокие достижения и большую результативность; более ответственное и внимательное отношение друг к другу; психическое здоровье учеников, которые приобретают не только навыки работы в коллективе, но и чувство собственного достоинства.

Важность метода обучения в сотрудничестве для *формирования лингвокультурологического мышления* делает методику его преподавания важнейшим инструментом педагогики.

Создавая группы для обучения в сотрудничестве, необходимо четко обозначить цель урока; проинструктировать учеников; объяснить им, каким должно быть взаимодействие членов группы, чтобы поставленная цель была достигнута; наблюдать за работой учеников, помогать, когда у них возникают вопросы по существу задания или чтобы усилить взаимосвязь между членами группы; оценить результаты работы группы как по содержанию, так и по организации взаимодействия членов группы между собой (рис. 1).

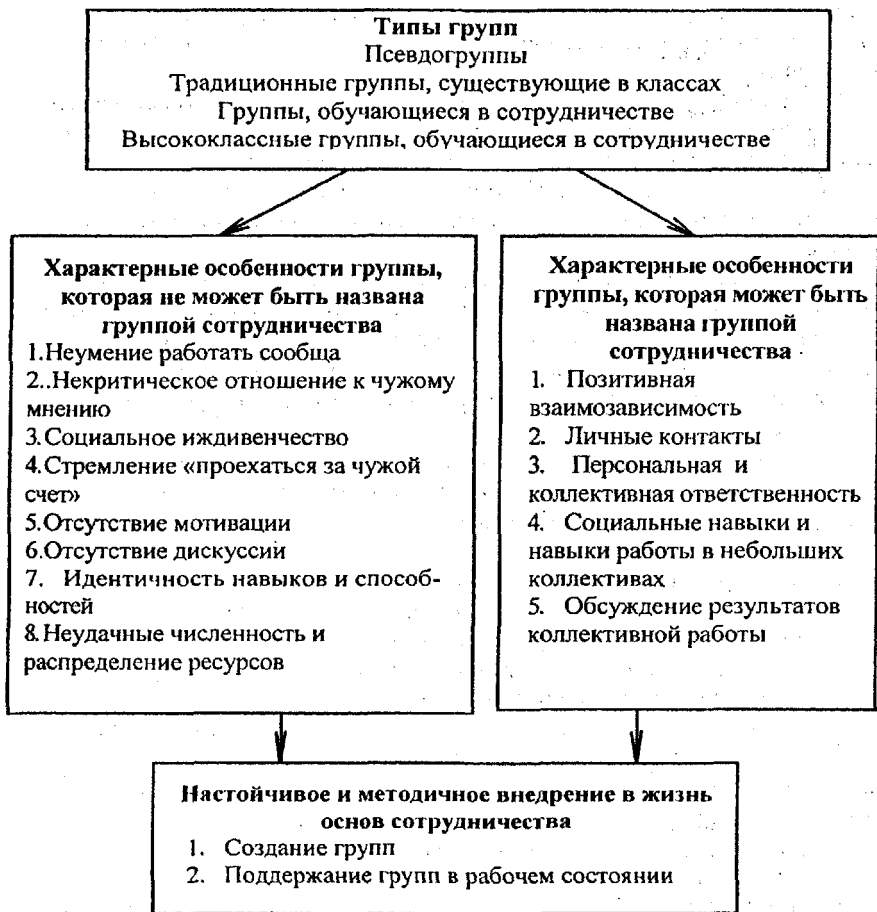


Рис 1. Группы сотрудничества

Традиционная учебная группа – это коллектив, члены которого смирились с тем, что должны работать сообща, но не видят в этом никакой пользы для себя. В такой группе взаимозависимость находится на очень низком уровне. Задания, которые получает группа, сформулированы таким образом, что либо вовсе не требуют коллективных усилий, либо эти усилия незначительны. Члены группы не несут никакой ответственности за знания своих товарищей, и каждый отвечает только за себя. Они встречаются исключительно для

того, чтобы обменяться информацией и решить, как именно нужно выполнить задание, после чего каждый работает над ним самостоятельно. Педагог проверяет и оценивает знания каждого ученика так, словно он не член команды, а обучается индивидуально. Учащиеся не приобретают социальных навыков, а лидером группы становится тот, на кого возлагается ответственность за то, чтобы она не распалась совсем. Качество знаний в таких группах не прогрессирует.

В таблице представлена сравнительная характеристика групп сотрудничества и традиционных групп обучения по ряду параметров.

Культурологическая концепция образования, которая оформляется в настоящее время как философско-педагогическая парадигма, является логическим продолжением процесса становления философии образования в современной России. Культурологический подход к процессам образования обусловлен сложившейся к настоящему времени философско-педагогической традицией. Различные философские аспекты взаимодействия культуры и образования рассматривали Б.Т. Бестужев-Лада, Н.В. Карлов, М.Н. Кузьмин, В.М. Розин, С.А. Смирнов, П.Г. Щедровицкий.

Таблица 1

Сравнительная характеристика групп обучения

Параметр	Традиционная группа	Группа сотрудничества
Степень взаимосвязанности	Низкий уровень взаимозависимости. Члены группы отвечают каждый за себя. Основное внимание сосредоточено на индивидууме	Высокий уровень позитивной взаимозависимости. Каждый член группы несет ответственность за себя и за каждого из своих товарищей. Основное внимание сосредоточено на действиях группы
Характер ответственности	Только персональная ответственность	Персональная и коллективная ответственность. Каждый отвечает за то, чтобы все учились только на «отлично» и хорошо выполняли любую работу
Коллегиальность при выполнении задания	Группа только решает, как должно быть выполнено задание. Каждый выполняет его самостоятельно	Члены группы вместе работают над заданием, способствуя успехам друг друга. Они поддерживают друг друга и помогают друг другу учиться как можно лучше

Ряд исследователей процессов образования подчеркивает базовую роль культуры в процессах обучения и воспитания (И.В. Абакумова, И.В. Демченко, Л.В. Ильченко, А.Е. Лоскутова, А.В. Миронов, А.Д. Московченко З.Я. Рахматуллина, В.Т. Фоменко).

А.Д. Московченко особо выделяет культурологический принцип образования. Он поясняет, что этот принцип обязывает при рассмотрении перспектив и тенденций развития образования учитывать всю совокупность форм современной культуры. Такой подход дает возможность сформировать профессионала-мыслителя, в котором органически совмещается и многосторонняя рефлексивность, позволяющая рассматривать мир как культурологическое целое в разных плоскостях, и общепланетарная отзывчивость, когда главным мотивом образовательной деятельности становится сопереживание, любовь ко всему сущему.

Одним из основных принципов современного образования, по мнению А.Д. Московченко, является геокulturологический. Сущность его состоит в необходимости учета принципиального отличия западных образовательных систем от восточных. Ученый полагает, что современное образование должно учитывать достижения как западных образовательных школ в технико-технологической области, в том числе, информационно-компьютерных технологиях, так и восточной культуры, которая отличается «тонкими» технологиями, что заложено в философских представлениях восточного человека.

В последнее время идея культурологического подхода и культуроцентристская концепция образования получают в научной педагогической среде все большее признание. Материалы «Круглого стола» (октябрь 2002 года), организаторами которого выступили Российская академия образования (Северо-Западное отделение) и Санкт-Петербургский университет профсоюзов, убеждают в том, что культуроцентристская концепция формирует одно из важных направлений педагогических исследований.

В.А. Маслова выделяет следующие подходы к пониманию культуры: описательный, ценностный, деятельностный, функциональный, герменевтический, нормативный, духовный, диалогический, информационный, символический, типологический. Выделение таких подходов свидетельствует, что лингвокультурологический анализ языка как наиболее яркое явление культуры в ее методологии исходит из определения доминирующей роли языка в становлении и развитии личности.

Анализ основных подходов к определению лингвокультурологической компетенции показывает, что по своему генетическому основанию культура антропна, поскольку является продуктом человеческого развития, человеческого взаимодействия, коллективным итогом человеческого интеллектуального и

художественного творчества, опредмеченного в слове, произведениях искусства, производственной деятельности.

Во второй главе «Методика формирования лингвокультурологического мышления» рассматривается лингводидактика как формирующая основа обучения старшеклассников, обучение старшеклассников в педагогической компьютерно-опосредованной среде – как условие формирования лингвокультурологического мышления.

Лингвокультурологическое мышление является одним из компонентов базовой когнитивной культуры личности как сложного интегративного модуля многих компонентов культуры (культуры общения, речи, коммуникации, духовно-нравственной основы и прочее).

В нашем случае, интегрируя различные дефиниции, относящиеся к базовой культуре, *лингвокультурологическое мышление* можно толковать как речемыслительную деятельность языковой личности, которая воспринимает окружающий мир, анализирует его с помощью сознания, состоящего из культурно-ментальных образов. По определению А.Н. Леонтьева, «это особое внутреннее движение, порожаемое движением человеческой деятельности».

Любая *лингвокультура* – особый тип взаимосвязи языка и культуры, проявляющийся в обеих сферах как самостоятельное смысловое образование. В пределах определенной лингвокультуры вырабатываются специфические когнитивно-коммуникативные речевые стратегии, выявляются характерологические особенности, устанавливаются лингвистические и культурные концептуальные образования той или иной лингвокультуры.

Лингводидактика изучает проблемы, связанные с анализом, управлением и моделированием процессов овладения языком. При этом речь идет об описании и объяснении механизмов и внутренних структурно-образующих процессов овладения языком, как родным, так и иностранным. Для специалиста, занимающегося дидактическими вопросами, способность к речевому общению выступает в качестве стратегической цели обучения, в то время как предметом частной методики является процесс передачи и усвоения (изучения) способности к общению на изучаемом языке с учетом конкретных условий обучения.

Наиболее часто используемыми групповыми методами обучения в электронной среде являются объяснительно-иллюстративные, проблемные, прощальные, сотрудничества, самостоятельности, кейс-методы (обучение на практических ситуациях, ситуативные) и др. Причем многие известные методы, ранее освоенные в образовании, применимы к использованию и на основе современных технологий. Существуют также другие групповые методы обучения в электронных сетях: мозговой штурм, дискуссия, собеседование.

Групповые педагогические методы или технологии специалисты обозначают как *обучение в сотрудничестве*, разновидностями которого являются *кооперативное обучение*, объединяющее большую группу методов или технологий обучения, *проблемное обучение*, *метод проектов*.

Исследователи отмечают, что методы обучения в сотрудничестве позволяют развивать умение делиться полученными знаниями, содействуют развитию умения устанавливать взаимопонимание в группе. Причем подключить к взаимодействию в целях обучения могут как непосредственные участники, так и другие студенты, преподаватели и эксперты, привлекаемые для усиления команды. По мнению А.С. Молчанова, «при построении технологий профессионально-педагогической коммуникации в электронной среде нужно основываться на принципах педагогики, а во время самого процесса обучения привлекать большее количество профессионалов».

Формирование лингвокультурологического мышления в образовательной среде, согласно предположению Л. Харасима, может осуществляться тремя способами: *через порождение, связывание и структурирование идей*. В результате повышается профессиональная компетентность в предметных знаниях, формируются групповые этические принципы.

Методической задачей преподавателя является создание таких учебных ситуаций, в которых возможно обучение названным коммуникативным навыкам (например, электронные дискуссии, форумы, чаты). Несомненно, что методы обучения в сотрудничестве имеют свои ограничения и трудности, среди которых наблюдаются аналогичные тем, которые возникают при традиционной групповой форме коммуникации. К ним можно отнести: влияние группы на отдельных членов (групповое мышление, давление, конформное поведение) или доминирование одного члена группы в дискуссии (лидерство, когнитивный диссонанс), большее полагание на других членов группы при выполнении совместной работы и более длительное время ее группового выполнения, чем индивидуального.

Рассматривая технологию как законосообразную педагогическую деятельность, мы выделяем в качестве ведущей характеристики личностно-развивающей педагогической ситуации ее диалогичность.

Как универсальная естественная форма человеческого общения, диалог представляет собой совокупность сменяющих друг друга реплик, связанных отношениями «стимул <-> реакция», взаимообусловленных и взаимосвязанных между собой в структурном, семантическом и функционально-прагматическом планах, которые образуют одну целостную коммуникативную единицу акта общения, называемую диалогическим единством.

В настоящее время понятие «диалогичность» значительно расширилось. Согласно Г.М.Гогоберидзе, оно предполагает и межэтнический, и межвременной, и межисторический, и межконфессиональный диалоги. Для совре-

менного образования наиболее актуален диалог разнонациональных культур: родной и инонациональной. Образование и воспитание должно опираться как на общечеловеческие, так и на прогрессивно-национальные принципы, учитывать специфику и опыт этнокультуры.

Личностно-развивающий потенциал диалога связан с диалогической природой личности, с тем, что она существует в постоянном внутреннем диалоге с собой. В ней неизменно своеобразное движение от сознания к мышлению и обратно. В.С. Библер понимает здесь под мышлением «овнешненное», «оформленное» сознание. Обсуждая внутренний опыт с самой собой, личность оформляет его в мыслительных конструкциях, текстах, поступках и высказываниях.

В диалоге продуцируются процессы самопознания, которые имеют несколько уровней протекания: рефлексивное самопознание (чаще всего – неорганизованное, спонтанное), познание себя «от другого» и, наконец, научно организованный процесс самопознания с помощью специальных методик, которым учащийся может быть обучен в диалоге с преподавателем.

Включение старшеклассника в диалог и означает создание личностно-развивающей педагогической ситуации. Интуитивно поиском путей вхождения в диалог с воспитанником занят каждый педагог, в какой бы сфере он ни работал. Теория личностно ориентированного образования ставит своей задачей рефлексировать некоторые закономерности этого процесса.

В третьей главе «Социокультурные аспекты диагностики лингвокультурологического мышления старшеклассников» приводятся результаты опытно-экспериментального исследования по проблеме формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников.

Соответственно намеченным задачам экспериментальное исследование было проведено в три этапа: констатирующий (2002–2003 гг.), формирующий (2003–2004 гг.), контрольный (2004–2006 гг.).

Целью *констатирующего* этапа исследования являлось теоретическое обоснование проблемы, проведение психолого-педагогической диагностики уровня сформированности лингвокультурологического мышления у старшеклассников общеобразовательных школ.

Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ гимназии №7 г. Одинцово Московской области, муниципальных общеобразовательных учреждений лицей №17, лицей №23, гимназия №24, СОШ №22, СОШ №21 г. Ставрополя. В исследовании приняли участие 580 старшеклассников 10–11 классов.

Использовались следующие методы: наблюдение, беседа, тестирование. Наблюдение и беседа применялись на всех этапах исследования и позволяли уточнять полученные в ходе эксперимента данные.

Для выявления уровня сформированности лингвокультуры проводилось тестирование в помощь теста Равена, интеллектуального теста Р. Кеттела, шкал измерения интеллекта Д.Векслера, теста умственного развития, теста В.Ф. Ря-

ховского, личностного опросник ЛЛ. Калининского, разработанных нами заданий и теста «Диагностика уровня развития лингвокультуры личности», направленного на выявление уровня ее лингвокультурологических способностей.

Для начальной диагностики использовался тест В.Ф. Ряховского по определение общего уровня общительности личности. Полученные данные позволили выделить реальные уровни сформированности навыков коммуникации и определить ряд факторов, обеспечивающих формирование лингвокультуры.

Полученные данные показали, что 52,2% респондентов имеют низкий уровень общительности (набрали 25–28 очков). По критериям теста это означает, что более половины старшеклассников неразговорчивы и замкнуты, предпочитают одиночество. Новая работа и необходимость новых контактов, если и не ввергает их в панику, то надолго выводит из равновесия. Они знают эту особенность своего характера и бывают, недовольны собой (рис.2).

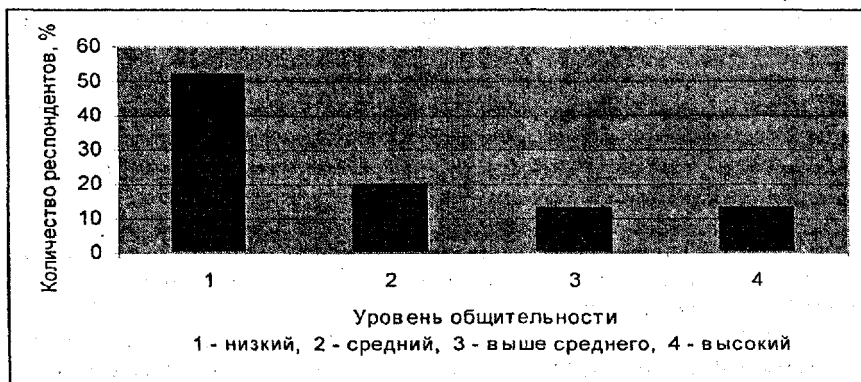


Рис.2. Диагностика уровня развития общительности старшеклассников

Полученные данные в определенной степени подтвердились методикой «Личностный опросник Л.П. Калининского», которая использовалась с целью оценки уровня организаторских и коммуникативных качеств личности старшеклассника. Опросник предполагает четыре уровня выраженности или зоны: низкий (номинальная зона) – 0–4 балла; средний (потенциальная зона) – 4–8 баллов; высокий (перспективная зона) – 8–12 баллов; очень высокий (супер-зона) – свыше 12 баллов.

В результате исследования почти у половины респондентов (46,6%) выявлен низкий уровень выраженности коммуникативных качеств; у 33,4% – средний. Лишь 20% респондентов обнаружили высокий уровень выраженности коммуникативных качеств (рис. 3).

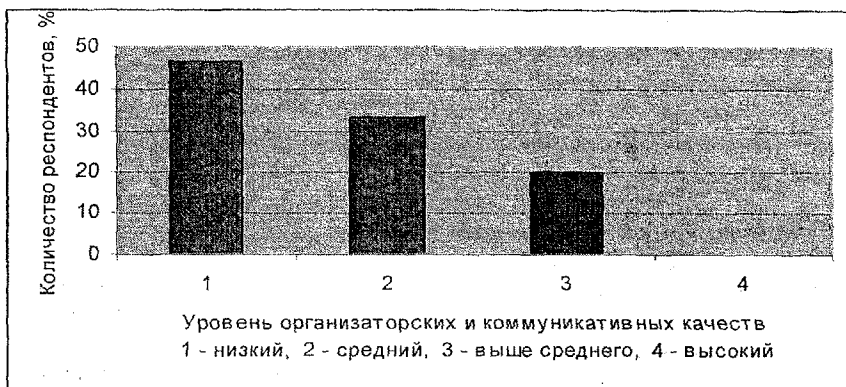


Рис. 3. Диагностика уровня сформированности организаторских и коммуникативных качеств старшекласника

С целью определения степени развития лингвокультурологической культуры, мы использовали тест «Диагностика уровня сформированности лингвокультурологических знаний личности», который предполагает выделение низкого, ниже среднего, среднего, выше среднего и высокого уровней.

Полученные данные совпали с показателями предыдущих методик: 52,2% респондентов имеют уровень лингвокультурологической компетенции низкий (0,1–0,45) или ниже среднего (0,46–0,55). Средний уровень (0,56–0,65) и выше среднего (0,65–0,75) обнаружили, соответственно, 36% и 11,8% старшекласников. Высокого уровня развития коммуникативной компетенции не выявлено ни у одного учащегося (рис. 4).



Рис. 4. Диагностика сформированности лингвокультурологического мышления старшекласников

Таким образом, после начальных срезов выявились следующие проблемы: низкий уровень общительности и коммуникабельности; психологическая неготовность к организаторской и лингвокультурологической деятельности в профессиональной сфере; неуверенность в себе и своих силах; робость и замкнутость; отсутствие самостоятельности в суждениях, неумение общаться на профессиональном уровне.

Формирующий этап эксперимента направлен на развитие лингвокультурологического мышления у старшеклассников. Для этого необходимы следующие психологические условия:

1. Создание и обеспечение благоприятного психологического климата в группе, иницирующего стремление членов коллектива к субъект-субъектным отношениям как доминирующим.

2. Проявление педагогами психолого-педагогической культуры, выражающейся в культуре чувств, в способности сопереживать.

3. Обеспечение комфортного и конструктивного взаимодействия преподавателей и учеников, предполагающего их взаимное внимание друг к другу как к личности со своими достоинствами и недостатками, возможностями, проблемами, т.е. обеспечение взаимоотношений, требующих личностно ориентированного общения.

Для целенаправленного формирования лингвокультурологического мышления у старшеклассников необходимо сочетание различных форм учебно-преподавательской деятельности, использование в обучении специально разработанных технологий. На данном этапе мы применяем технологии разработки учебных программ.

Целью *контрольного* этапа, завершающего экспериментальную работу, было проведение контрольного среза, анализ и интерпретация данных, обобщение полученных результатов, формулирование выводов.

Для анализа результатов экспериментальной работы по формированию основ лингвокультуры у старшеклассников общеобразовательных школ определены следующие *критерии*: эмоциональность; культура речи; культура изучаемых языков в рамках учебной программы; культура мышления.

Контрольный срез проводился с помощью теста «Диагностика уровня развития лингвокультуры личности». Были выделены уровни сформированности лингвокультурологического мышления личности: низкий (0,1–0,45); ниже среднего (0,46–0,55); средний (0,56–0,65); выше среднего (0,66–0,75); высокий (0,76–1,0).

Количественный анализ показал, что более половины старшеклассников после проведения формирующих мероприятий имеют уровень высокий и выше среднего (40% и 26%, соответственно). Средний уровень отмечен у 20%

респондентов. У 14% он остается ниже среднего. Примечательно, что ни один учащийся старших классов не показал полного отсутствия (низкий уровень) лингвокультуры (рис. 5).

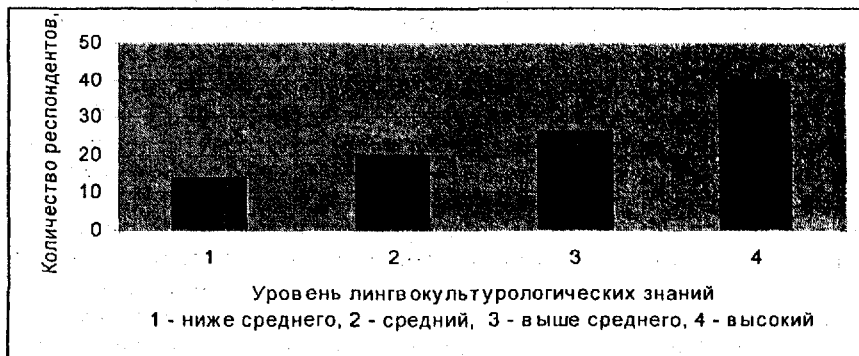


Рис. 5. Результаты контрольного этапа эксперимента

Анализ результатов наблюдений за учащимися показал:

- поведение старшеклассников в условиях общения с одноклассниками и преподавателями стало более естественным, частично это связано с адаптацией к условиям языкового обучения;
- старшеклассники, у которых на начальных срезах были низкие показатели общительности, к завершению экспериментального исследования стали более открытыми, уверенными в себе;
- старшеклассники, которые ранее были пассивными участниками языкового общения (т.е. не вступали в дискуссию), в настоящее время стали более уверенными;
- многие научились понимать психологическое состояние человека по выразительным движениям, мимике, жестам, пантомимике, в процессе занятий они совершенствовали умение вести дискуссию и использовать интонацию как средство выразительности речи будущего педагога.

Таким образом, результаты, полученные на завершающем этапе эксперимента, позволяют сделать вывод об эффективности разработанной методики развития лингвокультурологического мышления старшеклассников и возможности ее практического применения.

В заключении диссертации обобщены результаты проведенного исследования, намечены его дальнейшие перспективы.

ВЫВОДЫ

1 Изучение проблемы формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников в философской, педагогической, психологической, лингводидактической, социологической научной литературе позволило выявить: несмотря на разнообразие подходов к феномену коммуникации, можно констатировать, что теория и практика коммуникации исторически сформировалась как продукт развития не только различных наук, но и самой коммуникации в различных областях. Произошло осознание мировым научным и образовательным сообществом важности исследований проблем коммуникации во всех сферах социальной деятельности человека, а также преемственности и междисциплинарности научных разработок, понимание необходимости обучения коммуникативным навыкам в системе образования для формирования взаимопонимания и достижения успеха в коммуникации как одного из факторов личной, профессиональной, деловой, образовательной культуры специалиста. Востребованными коммуникативными навыками или признаками коммуникабельности человека для любого вида деятельности являются умение слушать, говорить, убеждать, работать с разного рода информацией, проводить переговоры, координировать свои действия с действиями партнеров, работать в команде

2. Определение структуры, содержательных характеристик и функций лингвокультурологической компетенции преподавателя общеобразовательной школы позволило уточнить такие понятия, как «компетентность», «компетенция», «лингвистическая компетенция», «лингвокультурологическое мышление», «языковая компетенция», «речевая компетенция», «коммуникативная компетенция», «культурологическая компетенция», «лингвокультурологическая компетенция»; выявить сущность и специфику лингвокультурологической компетенции и обосновать теоретические и методологические основы лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы.

3. Изучение и анализ теоретических источников исследования позволил выявить педагогические условия формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников общеобразовательной школы, обуславливающие построение модели ее развития, а именно: включенность деятельности преподавателя в системные отношения реалий непрерывного профессионального образования; позитивная мотивированность самосовершенствования и саморазвития педагога; целенаправленность саморазвития педагогических и психологических способностей педагога; наличие развивающей образовательной среды; интеграция учебных дисциплин в общеобразовательной школе; использование инновационных педагогических технологий; активная самореализация в жизни и труде.

4. Экспериментальная проверка разработанной и теоретически обоснованной в процессе исследования педагогической модели формирования лингвокультурологического мышления старшеклассников в системе общеобразовательного образования подтвердила ее эффективность и целесообразность использования в педагогической практике для развития лингвокультуры школьников.

Список публикаций по теме диссертации

1. Шляхова И.С. Научно-методические проблемы лингвокультурологического мышления старшеклассников российском образовании: программа спецкурса. – Ставрополь: СГУ, 2003. – 9 с.

2. Шляхова И.С. Социокультурные аспекты лингвокультурологического мышления старшеклассников: программа спецкурса. – Ставрополь: СГУ, 2004. – 9 с.

3. Малашихина И.А., Шляхова И.С. Аксиологический подход к педагогической ориентации учителя как средство развития лингвокультурологической направленности старшеклассников // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск. Педагогика. – Ростов-н/Д.: РГПУ, 2006. – №4. – С. 75-80.

4. Шляхова И.С. Особенности и структура современного межкультурного коммуникационного образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск. Педагогика. – Ростов-н/Д.: РГПУ, 2006. – №3. – С.102-107.

5. Шляхова И.С. Основные компоненты и аксиологическая направленность лингвокультурологической компетенции учителя // Специальная педагогика и психология на этапе модернизации системы специального образования: материалы I Всерос. научно-практ. конф. – Ставрополь: СГУ, 2006. – С. 279–282.

6. Шляхова И.С. Современные основы культурологической концепции образования // Специальная педагогика и психология на этапе модернизации системы специального образования: материалы I Всерос. научно-практ. конф. – Ставрополь: СГУ, 2006. – С. 282–285.

Подписано в печать 11.09.2006
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Формат 60x84/16. Усл.печ. 1,3. Уч.-изд.л. 1,2.
Тираж 100. Заказ 279.

Северо-кавказский социальный институт
355037, г. Ставрополь, ул. Доваторцев, 38.