

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Тверской государственный университет»

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ:
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Межвузовский сборник научных трудов
Выпуск 9

Тверь 2009

УДК 802/809(082)
ББК Ш12
И68

Отв. редактор О.С.Шумилина

И68 Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Сборник научных трудов. Вып. 9 - Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. – 202 с.

Издание является девятым выпуском межвузовского сборника статей преподавателей и аспирантов по актуальным проблемам лингвистики, теории и методики преподавания иностранных языков.

Издание представляет интерес для широкого круга специалистов в области лингвистики и лингводидактики, аспирантов и студентов.

Отпечатано с авторских оригиналов.

УДК 802/809(082)
ББК Ш12

© Коллектив авторов
© Тверской государственный
университет, 2009

1. Краткий курс по обучению электронной деловой переписке мы считаем необходимым. Студенты должны владеть базовыми умениями составлять иноязычные электронные деловые сообщения, выражая разные коммуникативные намерения, и знать особенности культуры деловой коммуникации в Сети, поскольку владение правильными навыками и умениями деловой переписки на ИЯ может играть далеко не последнюю роль в плане получения интересующей профессиональной информации и карьерного роста специалиста.

2. Возможность реально отправлять деловые сообщения по электронной почте не только преподавателю, но и друг другу во время занятий, позволяет моделировать в учебных условиях реальную ситуацию делового общения и значительно повышает ближнюю мотивацию студентов.

3. Использование системы «Moodle» показало, что применение информационно-коммуникационных технологий оптимизирует процесс обучения деловому письменному электронному общению на ИЯ.

4. Модульный характер курса позволяет легко «встраивать» его в разные программы обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамова А.Г. Лингвистические особенности электронного общения: Дис. ... канд. филол. наук. - М, 2005. – 202с.
2. Евдокимова М.Г. Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам: Монография. - М.: МИЭТ, 2004. – 312с.
3. Зализняк А.А., Микаэлян И. Переписка по электронной почте как лингвистический объект.
4. Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей (170-240 ч.). – М., 2004. – 20с.
5. Смирнов Ф.О. Национально-культурные особенности электронной коммуникации на английском и русском языках: Дис. ... канд. филол. наук. – Ярославль, 2004. – 286с.

Л.И. ХАСАНОВА

Удмуртский государственный университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Реформа российского образования направлена на значительное обновление содержания образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и развития страны.

В работах современных исследователей отмечается, что система высшего образования вступает в новую стадию своего функционирования, так как происходит переход от подготовки специалиста к образованию человека и формированию субъекта, что требует разработки и воплощения на практике новых образовательных парадигм – личностно-ориентированной и культурологической гуманистического типа.

Сегодняшнему этапу развития образовательного процесса в плане решения проблемы моделирования содержания образования характерен ряд тенденций: стремление к воспроизведению в содержании образования накопленной обществом культуры; переход от дифференциации наук к их интеграции, к междисциплинарности; разработка системы дидактического обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Отечественными исследователями В.В. Краевским, В.А. Сластениным, М.Н. Скаткиным, В.И. Загвязинским определены сущность содержания иноязычного образования, В.С. Ледневым, И.Я. Лернером, М.И. Махмутовым, Е.В. Бондаревской, Л.И. Гурье, А.С. Казариновым - структура содержания и компонентный состав, В.В. Давыдовым, М.А. Даниловым, В.В. Краевским - принципы и критерии отбора. В зарубежной педагогике в разработку теории поликультурного содержания внесли свой вклад М. Байрам, Л. Бахманн, И. Беннет, М. Беннет, Г. Герхарт, С. Крамш, С.И. Савиньон, П. Циммерманн.

Многие ученые изучали вопросы, связанные с исследованием содержания образования в условиях обучения иностранным языкам на различных его уровнях: теоретическом (моделирование содержания, определение состава, структуры) А.Н. Утехина, Э.Н. Гусинский, нормативном Э.Д. Днепров, В.М. Монахов, уровне обучения В.Н. Орлов, П.А. Сапронов и личностно-творческом уровне Л.К. Веретенникова, И.Б. Ворожцова, Г.Н. Сериков.

В работах ученых М.Н. Берулавы, Б.М. Бим-Бада, Б.С. Гершунского, В.П. Зинченко, М.Н. Кларина, И.С. Якиманской содержание образования выступает решающим фактором, влияющим на учебный и жизненный опыт обучаемого, его отношения к миру.

Понимание термина «содержание образования» на разных этапах становления отечественной педагогики было различным. Изменения происходили по мере развития теоретических представлений о его конструировании и составе, осознания ценностной сущности образования и человека.

В традиционной педагогике содержание образования определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутые в результате учебно-воспитательной работы.

В последнее время в свете идеи гуманизации утвердился культурологический подход к выявлению сущности содержания образования, являющийся средством удовлетворения образовательных, культурных потребностей личности, становление её индивидуальности и обеспечение возможности

самореализации в культурно-образовательном пространстве. При этом развитие природных, социальных, культурных начал осуществляется в контексте содержания образования, имеющего общечеловеческую, национальную и региональную ценность.

С утверждением в обществе идей гуманизации, гуманитаризации, демократизации, индивидуализации, дифференциации, регионализации образования появляется новая ориентация в понимании содержания как социокультурного феномена, что соответствует философским и научным тенденциям, связанным с диалоговой концепцией, изучением культурного и этнического самоопределения личности.

Принципиальные положения, определяющие основы моделирования содержания иноязычного межкультурного образования вытекают из методологии педагогического процесса, которая нами рассматривается как учение о структуре, формах, способах, методах, принципах и критериях моделирования культуроведческого содержания образования.

Говоря о методологии моделирования культуроведческого содержания, считаем необходимым остановиться на его функциях.

Философско-культурологическая функция ориентирована на формирование этнического и поликультурного самосознания обучаемых, преодоление негативных предрассудков и стереотипов по отношению к другим народам и их культурам.

Этико-гуманистическая функция учитывает идеи поликультурности и этики межкультурного взаимодействия, отражающие с позиций гуманизма в содержании образования и способах учебной деятельности культурный опыт в конкретных этнонациональных формах.

Гносеологическая функция нацелена на формирование активного познавательного интереса к родной, российской и зарубежной культурам; на отражение в содержании образования самобытности и уникальности родной культуры во взаимосвязи с отечественной и иноязычной; на развитие умений творчески использовать полученные культуроведческие знания в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Эмоционально-оценочная функция направлена на восприятие системы ценностей, их принятие, осознание важности культурного многообразия для формирования личности студента.

Культуроведческие концепты понимаются как содержательные компоненты понятий «национальный характер», «культура», «ценности», «дом», «семья», предполагающие знание и понимание сходств и различий между культурами родной страны, региона и страны изучаемого языка, их регионального, национального, страноведческого и культурного своеобразия, а также представлений и стереотипов, традиционно существующих у представителей взаимодействующих культур.

Процесс моделирования рассматриваемого содержания определяется методологическими положениями о необходимости приобщения молодежи к

культуре человечества [Сластёнин 2000]; концепцией диалога культур [Бахтин 1979, Библер 1989]; культурно-исторической концепцией [Выготский 1991].

На основании типологической карты моделирования гуманитарного содержания, представленной в диссертационном исследовании А.Н. Утехиной [Утехина 2000], нами разработана структура культуроведческого содержания, в которой определены теоретические подходы к моделированию, уровни, функции, принципы отбора и дидактической организации, компоненты содержания.

Основной целью моделирования содержания является подготовка студенческой молодежи к интеграции в мир взаимодействующих культур полиэтнического региона. Это способствует осознанию студентами себя как субъекта диалога культур, принадлежащего к определенному культурному сообществу, позитивной установке на отношения с представителями взаимодействующих культур, эмоциональной открытости и готовности к конструктивному взаимодействию.

Поскольку культуроведческое содержание представляет собой определённую часть социального опыта и национальных ценностей, усвоение которых устанавливается как одно из условий формирования субъекта диалога культур, то задачу моделирования содержания сформулируем следующим образом: задать критерии, на основе которых из совокупного социального опыта определяется часть, составляющая культуроведческое содержание; выработать процедуры, способствующие его фактическому выделению; определить способы распределения отобранного содержания в учебном процессе и времени.

В нашем исследовании мы выделяем следующие уровни моделирования содержания.

Философско-методологический определяет мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности, позволяет выявить структуру, взаимосвязь и динамику развития научно-познавательного процесса.

Содержательный – определение и отбор учебного материала, включаемого в содержание, необходимое для изучения в рамках учебного предмета или его аспекта в соответствии с программой и государственным образовательным стандартом.

Технологический – теоретические концепции, на основе которых моделируется содержание; совокупность методов, принципов и процедур, методика и техника его моделирования.

В педагогической науке и методологии в последние десятилетия провозглашаются новые познавательные установки, принципы, которые раскрываются через подходы, наиболее важными из которых для моделирования культуроведческого содержания являются следующие.

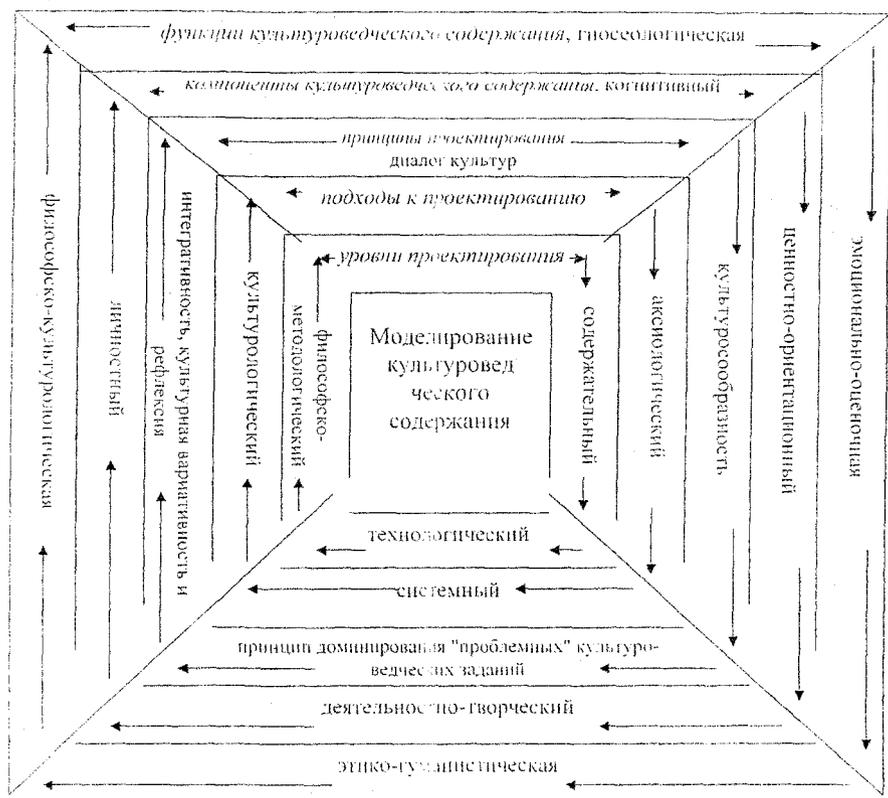


Схема 1. Моделирование культуроведческого содержания образования в условиях обучения ИЯ

Аксиологический предполагает культуроведческое содержание образования, обеспечивающее изучение и формирование ценностных ориентаций личности и способствующее культурному и этническому самоопределению.

Системный способствует упорядочению культуроведческих знаний обучаемых в соответствии с их возрастными особенностями и уровнем развития, систематизирует процессуальную сторону процесса обучения.

Культурологический насыщает обучаемых культурологической информацией, обеспечивает культуроведческую осведомленность, позволяет вести диалог культур.

Единство аксиологического, системного и культурологического подходов является основой моделирования содержания.

Названные методологические закономерности моделирования содержания находят свое конкретное выражение в принципах, в которых обосновано определяются цели отбора и совершенствования содержания.

Принцип диалога культур предполагает: анализ культуроведческого материала с целью использования его в качестве дидактического наполнения при разработке учебных программ; контрастивно-сопоставительное соизучение родной и изучаемой культур в контексте их непосредственного и опосредованного историко-культурного взаимовлияния; создание дидактических условий для подготовки студентов к выполнению роли субъектов диалога культур.

Принцип культуросообразности, согласно которому в отборе культуроведческого материала лежат следующие положения: определение культурной и ценностной значимости отбираемых материалов; определение значимости понятий «культурное наследие», «культурное многообразие», «диалог культур», «культурное и этническое самоопределение», «картина мира»; целесообразное использование культуроведческого материала в конкретной группе обучающихся с учетом их возрастных и интеллектуальных возможностей.

Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий, согласно которому обучаемые научатся: собирать, систематизировать, обобщать и интерпретировать культуроведческую информацию; овладевать стратегиями культуроведческого поиска и способами интерпретации культур; овладевать стратегиями культурного самообразования; участвовать в творческих работах культуроведческого и коммуникативно-познавательного характера.

Принцип интегративности ориентирован на восприятие культуроведческого содержания на основе междисциплинарных связей и зависимостей, предполагает интеграцию философско-культурологических, регионоведческих, лингвистических знаний.

Принцип культурной вариативности и рефлексии обнаруживается при разработке комплекса дидактических средств в рамках учебной дисциплины и при отборе культуроведческого материала для учебных целей. Данный принцип может лечь в основу разработки таких типов проблемных культуроведческих заданий, которые направлены на межкультурное развитие студентов.

Перечисленные принципы позволяют решить ряд дидактических задач, направленных на формирование целостного представления о представителях взаимодействующих культур; преодоление ложных стереотипов и обобщений о представителях изучаемых культур; моделирование междисциплинарного соизучения культур; отбор тематического наполнения культуроведческого материала; формирование социокультурных стратегий, позволяющих использовать опыт общения в новых ситуациях межкультурной коммуникации с представителями других культур.

В результате студенты должны *понимать*, что каждая культура имеет право на существование и может быть оценена только с позиции ее культурных ценностей и норм; *осознавать* себя в качестве поликультурных субъектов, принадлежащих одновременно к целому ряду типов и видов культур; *научиться* определять свое место в спектре культур, видеть и осознавать свою роль, место, функцию в межкультурном взаимодействии, ставить себя на место других, проявлять инициативу на установление и поддержку контакта в контексте диалога культур в качестве культурно-исторических субъектов родной культуры; *принимать* активное, посильное участие против культурной дискриминации, агрессии, вандализма.

Согласно теоретическим положениям В.В. Краевского, И.Я. Лернера [Краевский, Хуторской 2003], моделируемое содержание образования формируется на пяти уровнях (общего теоретического представления, учебного предмета, учебного материала, процесса обучения, структуры личности обучаемого).

На первом уровне определяются дидактические основания отбора культуроведческого содержания, включающего знания, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, создавая комплекс *диагностических средств*, обеспечиваем обратную связь с обучаемыми.

На уровне учебного материала реализуются актуальные принципы интеграции и «уровневой» дифференциации; конкретизируются элементы состава содержания (знания, умения, познавательные задачи, учебные задания), составляющие культуроведческое содержание учебников и пособий по ИЯ.

Уровень педагогической действительности способствует взаимодействию субъектов образовательного процесса в ходе освоения учебных материалов по иностранным языкам, основывается на полученных культуроведческих знаниях и опыте межкультурного взаимодействия.

На личностном уровне культуроведческое содержание становится достоянием обучаемого в процессе учебно-познавательной деятельности. В результате углубленного изучения, активного освоения, самостоятельного расширения культуроведческой осведомленности, творческой преобразующей деятельности формируется личность, которую мы называем субъект диалога культур.

Первые три уровня составляют педагогическую модель социального опыта и относятся к моделируемому содержанию, два последних – уровни процесса обучения и структуры личности обучаемого.

В качестве источника моделирования содержания в культурологической концепции выступает социальный опыт, включающий четыре составляющих: систему культуроведческих знаний, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании обучаемых национальной картины мира; приобретенный опыт осуществления познавательной деятельности по овладению материалами описываемого характера; опыт творческой, поисковой культу-

роведческой деятельности в форме креативных умений, призванный обеспечить готовность к ранжированию и сопоставлению ценностей родной / чужой культур, определению универсального и специфического в языках и культурах, формированию личного отношения к проявлениям иной культуры, культурному и этническому самоопределению, взаимодействию с представителями разных культур, принятию роли посредника между культурами. Это требует самостоятельного использования ранее усвоенных культуроведческих знаний и умений в новых ситуациях межкультурного взаимодействия, опыт и нормы эмоционально-ценностного отношения к миру в форме личностных ориентаций и приоритетов.

В связи с этим, в структуре культуроведческого содержания выделяем четыре компонента, конкретизирующих его: *когнитивный* (обеспечение обучаемых культуроведчески значимыми знаниями, умением их применять в новых условиях и различных ситуациях межкультурного взаимодействия), *ценностно-ориентационный* (введение студентов в мир национальных ценностей), *деятельностно-творческий* (осмысление культуроведчески-ориентированного материала путем контрастивно-сопоставительного анализа, формирование и развитие творческих способностей), *личностный* (развитие рефлексивной способности, формирование личностной позиции по вопросам, связанным с национальными особенностями).

Основываясь на методологических положениях моделирования культуроведческого содержания образования в условиях обучения ИЯ, мы понимаем его как педагогически адаптированную систему культуроведчески значимых знаний, включающих комплекс философско-культурологических, регионоведческих и лингвистических структурных элементов, отраженных в вузовских дисциплинах.

Моделируемое культуроведчески обусловленное содержание обеспечивает непрерывное изучение философии, культурологии, истории, этнологии, страноведения, языка и культуры и их использование в образовательной деятельности, формирует у обучаемых адекватную картину мира, содействует межкультурному взаимопониманию и сотрудничеству между представителями разных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
2. Библер В.С. Культура. Диалог культур. Опыт определения // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 38–44.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
5. Сластёнин В.А. Сластёнин. – М.: Издательский дом «МАГИСТР-ПРЕСС», 2000. – 488 с.
6. Утехина А.Н., Веретенникова Л.К. Педагогические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования. – Ижевск: Изд. Дом «Удмуртский университет», 2000. – 131 с.