



На правах рукописи

ДАВЫДОВА Мария Сергеевна

**Формирование коммуникативно-речевой компетенции
учащихся 5–9 классов основной школы
на уроках русского языка
(на дидактическом материале по архитектуре)**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

11 ОКТ 2012

Орёл – 2012

Работа выполнена на кафедре русского языка филологического факультета
ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет».

Научный руководитель – доктор педагогических наук, доцент
Сычугова Лия Павловна.

Официальные оппоненты: Ходякова Лия Александровна,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Московский государствен-
ный педагогический университет»,
профессор кафедры методики преподава-
ния русского языка;

Вознесенский Кирилл Аркадьевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Московский государствен-
ный институт международных отношений
(Университет) Министерства иностранных
дел России», доцент кафедры русского
языка для иностранных учащихся.

Ведущая организация – ФГБОУ ВПО «Шуйский государственный
педагогический университет».

Защита состоится 5 октября 2012 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.183.01 по защите диссертаций на соискание учёной степени доктора и кандидата наук при ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет» по адресу: 302026, г. Орёл, ул. Комсомольская, д. 95.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет».

Автореферат разослан 4 сентября 2012 г.

Учёный секретарь
диссертационного совет

Гришанова Валентина Никитична

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Диссертационное исследование посвящено разработке методических аспектов формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы на уроках русского языка на дидактическом материале по архитектуре.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью решать вопросы коммуникативного и речевого развития в свете синтеза технологической и гуманитарной парадигм образования, заявленных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС) 2011 г. Проблема повышения эффективности обучения может быть решена в рамках работы по развитию речевой культуры школьников, ориентации на развитие личности в процессе обучения языку и речи, основу которого составляет овладение учащимися коммуникативными умениями – «умениями осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью» (ФГОС 2011).

Предмет «Русский язык» занимает центральное место среди других дисциплин, что предопределено значимостью социальных функций самого языка, в т. ч. когнитивной (мыслительной, познавательной), коммуникативной, культуроносной. Русский язык является одновременно не только объектом, но и средством обучения, обеспечивающим интеллектуальное, психическое, духовно-нравственное развитие личности.

Вопросы формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся рассмотрены в контексте социализации личности, расширения её духовного опыта.

Методологической основой исследования является теория взаимосвязи языка – человека – культуры. Способность воздействия языка на формирование культуры человека была отмечена И. Гердером, В. фон Гумбольдом (XVIII–XIX вв.). О связи языка – менталитета – культуры, как равноправных феноменах, заявили в XX–XXI вв. учёные всех гуманитарных наук: Е. М. Верещагин, Г. Д. Гачев, Ю. Н. Караулов, В. В. Колесов, В. Г. Костомаров, Ю. М. Лотман, В. Н. Телия, Н. М. Толстой, Ю. С. Степанов и др.

Лингвокультуроведческий подход стал новым ориентиром в переосмыслении всей системы обучения русскому языку. В методике преподавания русского языка лингвокультуроведческий подход к обучению выдвинут Л. А. Ходяковой в 1980-х гг. Обучение русскому языку рассматривается учёным в контексте мировой культуры; оно ориентировано на познание учениками различных форм и результатов деятельности людей, на развитие общекультурной, языковой, коммуникативно-речевой компетенций учащихся.

Лингвокультуроведческий подход явился ведущим перспективным направлением в воспитании духовно-нравственной личности средствами родного языка. В свете лингвокультуроведческого подхода как одного из основ-

ных направлений методической науки сегодня работают Е. С. Антонова, Е. А. Быстрова, К. А. Вознесенский, Т. Н. Волкова, А. Д. Дейкина, Т. К. Донская, И. А. Ипполитова, Г. М. Кулаева, О. Н. Лёвшкина, С. И. Львова, В. Н. Мещеряков, Л. И. Новикова, Е. Н. Пузанкова, Л. П. Сычугова и др.

Методика использования дидактического материала по архитектуре, особенно актуальна в связи с тем, что теория и практика работы с другими родами и видами искусства в определённой степени освещена, а обращение к искусству архитектуры в учебных целях является единичным (Л. И. Новикова, Л. П. Сычугова). В результате проведённого анализа учебников и учебных комплектов выяснилось, что учебные пособия недостаточно оснащены наглядными и текстовыми материалами, дающими представление о картине мира архитектуры.

В исследовании рассмотрен *лингвокультурологический подход* в единстве с новым *лингвокогнитивным* направлением в языкознании, вот почему *содержание* школьного курса русского языка дополнено сведениями:

- 1) о мире, который человек воспринимает, хочет понять и создать на основе языка и культуры своих действий собственный мир;
- 2) о языке как продукте культуры, как хранильнице знаний о мире;
- 3) о человеке – носителе языка, культуры и о самом ученике.

Таким образом, формирование коммуникативно-речевой компетенции осуществляется в контексте культуры, и процессы обучения языку и речи, расширения когнитивного пространства школьников понимаются как единый процесс социализации личности.

В диссертации представлены некоторые базовые категориальные понятия когнитивной лингвистики, необходимые для исследования.

Картина мира – совокупность знаний и мнений субъекта относительно объективной реальной или мыслимой действительности.

Языковая картина мира – фрагмент картины мира, отражённый в сознании человека средствами языка: исторически сложившаяся в обыденном сознании какого-либо языкового коллектива и отражённая в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира.

Концепт – единица знания, основная ячейка культуры в ментальном мире человека, основной элемент культуры этноса; единицы, смыслы, которыми человек оперирует в процессе мышления; они отражают содержание полученных знаний, результаты познания мира.

Когнитивное пространство – совокупность знаний и представлений, которыми обладает конкретная личность.

Вопросами изучения роли языка в процессах познания мира, получения и переработки информации о мире, о связях языка с ментальными процессами (с восприятием, памятью, воображением, эмоциями, мышлением) занимается *когнитивная лингвистика* (исследования Н. Н. Болдырева, В. В. Красных, Е. С. Кубряковой, З. Д. Поповой, Ю. С. Степанова, И. А. Стернина и др.).

Признание главенства когнитивной (*познавательной и мыслительной*) функции языка ориентирует на работу с языковыми единицами не ради усвоения их самих по себе, изучения устройства языковой системы, но ещё и в связи с необходимостью получения на основе языка экстралингвистических сведений о мире, в частности, о картине мира архитектуры.

Метод когнитивной лингвистики – *метод концептуализации* – стал приоритетным в работе Л. П. Сычуговой (1998–2012). Сущность метода состоит в осмыслении поступающей извне информации и в её невербальном и вербальном обозначениях:

- 1) в представлении учащимся фрагментов картины мира;
- 2) в закреплении картины мира в сознании школьников средствами языковой системы;
- 3) в актуализации языковых единиц в речевой деятельности обучаемых.

Методологической опорой диссертационного исследования явились достижения когнитивной лингвистики, стремление систематизировать знания о языке как хранителе знаний о мире. Дидактический материал о мире становится основой для формирования практической коммуникативно-речевой деятельности школьников.

Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся рассматривается с трёх позиций:

- 1) как изучение системы языка, в которой представлены языковые единицы всех уровней;
- 2) как изучение языковой системы, которая функционирует в коммуникативно-речевой деятельности;
- 3) как средство концептуализации картин мира в сознании школьника посредством языка и его использования в практической деятельности.

Тема исследования определена так: **«Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы на уроках русского языка (на дидактическом материале по архитектуре)».**

Актуальность исследования заключается, во-первых, в выявлении роли лингвокультуроведческого подхода к формированию коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы; во-вторых, в обосновании использования эффективных методов и способов формирования коммуникативно-речевой компетенции школьников на дидактическом материале по архитектуре.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы на уроках русского языка на дидактическом материале, представляющем сферу архитектуры.

Предмет исследования – методика формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы на уроках русского языка на примере обращения к дидактическому материалу о картине мира архитектуры.

Цель диссертационного исследования – создать научно-обоснованную и экспериментально проверенную методическую систему формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы с использованием дидактического материала по архитектуре.

Названная цель достигается решением ряда **задач исследования**, среди которых важнейшими являются следующие:

- изучение и закрепление системы языка как средства познания мира в практической коммуникативно-речевой деятельности школьников;

- определение теоретических психологических, психолингвистических и методических особенностей обучения учащихся 5–9 классов языку и речи применительно к формированию коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы;

- разработка методики изучения системы языка и её функционирования в речи в целях расширения когнитивных знаний о картине мира;

- разработка методов педагогического руководства процессом формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся на основе дидактического материала по архитектуре и его интерпретирования при создании собственного текста;

- диагностирование уровня сформированности экстралингвистических когнитивных знаний в сфере архитектуры и качества коммуникативно-речевой подготовки учащихся;

- внедрение разработанной методики формирования коммуникативно-речевой компетенции на основе использования учащимися экстралингвистических и лингвистических знаний о мире архитектуры и средствах языкового выражения этих знаний;

- разработка критериев оценивания творческих работ школьников.

В качестве **гипотезы** выдвигаются следующие положения.

Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов на дидактическом материале о концептах культуры (в нашем исследовании концептах архитектуры) эффективно при соблюдении следующих условий:

- разработки методов и приёмов обучения на основе метода концептуализации, заключающегося в осмыслении учащимися поступающей информации о мире и в дальнейшем – в закреплении знаний о мире средствами языковых единиц в речи;

- использования изобразительного иконического и текстового дидактического материала;

- соотнесения заданий по усвоению языковых знаний с их актуализацией в коммуникативно-речевой деятельности учащихся.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

теоретические: анализ методической, лингвистической, психологической, педагогической, искусствоведческой литературы по исследуемой теме, школьных программ и учебников, учебно-методических пособий по русскому языку;

практические: анкетирование; опрос школьников; изучение опыта учителей, методистов, преподавателей; наблюдение за процессом формирования коммуникативно-речевой компетенции школьников; эксперимент (диагностический, обучающий, итоговый), сбор материала по исследуемой проблеме, обработка результатов исследования.

Теоретико-методологической основой исследования являются основные положения:

когнитивной лингвистики, теории семантики языковых единиц (Н. Д. Арутюнова, Ю. Н. Караулов, Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова, З. Д. Попова, И. А. Стернин, Д. Н. Шмелёв и др.);

теории речевой деятельности (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.);

теории художественного восприятия и искусствоведения (Р. Арнхейм, О. Н. Оганов и др.; П. П. Гнедич, И. Э. Грабарь, А. В. Иконников, Т. Л. Кильпе, А. А. Тиц и др.);

методики лингвокультуроведческого подхода к обучению языку и речи (И. А. Абрамова, Т. Г. Бирюкова, Е. А. Быстрова, К. А. Вознесенский, Т. Н. Волкова, А. Д. Дейкина, Т. К. Донская, Т. А. Ладыженская, М. Л. Кусова, С. И. Львова, В. Н. Мещеряков, Л. И. Новикова, Е. Н. Пузанкова, И. А. Сотова, Л. П. Сычугова, Л. А. Ходякова и др.)

Основные этапы диссертационного исследования.

На первом этапе (2007–2009 гг.) дано обоснование актуальности, объекта и предмета, целей, задач, методов и гипотезы исследования; проведён анализ теоретической психолого-педагогической научной литературы по проблеме исследования; осуществлён синтез, сравнение, обобщение и систематизация полученных данных для выявления теоретических основ решения проблемы; проведён диагностический (констатирующий) эксперимент обучения (тестирование, опрос, анкетирование и др., обобщение полученных данных).

На втором этапе (2009–2010 гг.) проведён обучающий эксперимент, его анализ и описание; разработана опытно-экспериментальная программа формирования коммуникативно-речевой компетенции, включающей изучение языковой картины мира архитектуры, подбор и разработку учебных материалов для обучающего эксперимента; осуществлена разработка и апробация диагностических методик; определены критерии и способы оценки уровня сформированности компетенций учащихся; проведена экспериментально-опытная работа, в ходе которой внедрялась и апробировалась концепция обучения, проверялась гипотеза исследования, эффективность методики.

На третьем этапе (2011–2012 гг.) проанализированы, обобщены и обработаны результаты исследования; оформлены тексты диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования заключается в следующем.

1. Новым является представление лингвокультуроведческого подхода в единстве соизучения языка и культуры, осуществляемого на основе концептуального освоения мира, что предполагает: обучение языку как средству

познания мира, в т. ч. культуры; усвоение языка как системы языковых знаков; актуализацию языковых единиц в речевой деятельности.

2. Главным методом обучения становится метод когнитивной лингвистики – *метод концептуализации*. Выявлены невербальные и вербальные формы развития в сознании учащихся языковой картины мира (на примере использования дидактического материала по архитектуре).

Эффективным средством формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся на дидактическом материале по архитектуре являются нетрадиционные формы заданий, способствующих речевому и личностному развитию учащихся: приёмы работы с концептами архитектуры (работа с опорой на образы-представления, работа с концептами-понятиями, работа с концептами-фреймами).

Изложена мотивация интеллектуального потенциала учащихся к развитию их устной и письменной речи.

3. Впервые определены специфические принципы обращения к дидактическому материалу по архитектуре, направленные на концептуализацию средствами языка воспринятых архитектурных образов как портретов своего времени и пространства и последующую их актуализацию в речи: *принцип определения взаимосвязи экстерьера и интерьера архитектурного сооружения; принцип выявления роли ландшафтной среды; принцип внимания учащихся к архитектуре как проявлению личности создателей, характера эпохи; принцип осуществления знакомства учащихся с различными оценками на какую-либо картину мира; принцип выявления общего и частного в благоустройстве своих жилищ*.

4. Обогащена система научных понятий, вводимых для школьников: *архитектурный образ, концепт (образ-представление, понятие, фрейм), картина мира, языковая картина мира*.

5. Впервые исследована, а затем экспериментально проверена эффективность одновременного изучения в рамках школьной учебной программы знаковых систем языка и искусства архитектуры, понимаемых нами как объединение невербальных и вербальных способов закрепления знаний о мире.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что научно обоснована, разработана и апробирована методика формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов методом концептуализации на основе дидактического материала по архитектуре, что позволяет развивать и совершенствовать лингвокультуроведческое видение окружающей действительности.

Изложена методика формирования коммуникативно-речевой компетенции, разработанной на основе достижения методики преподавания русского языка, когнитивной лингвистики, развития речи и др.

Дополнено и систематизировано понятийное поле исследования.

Практическая значимость исследования.

Создана и реализована программа формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов основной школы на уроках рус-

ского языка с использованием дидактического материала по архитектуре. Система занятий по русскому языку с использованием архитектурных образов, работа по актуализации знаний учащихся представлены на примере различных моделей уроков.

Сформулированы критерии отбора наглядных средств обучения с учётом содержания программы по развитию речи.

Создана и экспериментально проверена программа, в которой моделирование педагогического процесса по формированию коммуникативно-речевой компетенции учащихся показано на дидактическом материале по архитектуре.

Выявлен педагогический аспект влияния художественных образов, в т. ч. архитектурных, на совершенствование коммуникативно-речевой и общекультурной, языковой компетенций школьников.

На защиту выносятся следующие положения.

Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов на основе соизучения языка и культуры методом концептуализации на дидактическом материале по архитектуре способствует развитию духовно-нравственной личности, её интеграции в концептосферу национального (русского) языка.

Привлечение языковой системы как основы понимания окружающей действительности, использование неязыковых и языковых знаний о мире являются эффективным средством активизации коммуникативно-речевой деятельности школьников в процессе познания культурных ценностей мира.

Лингвокультуроведческий подход с использованием лингвокогнитивного направления в языкознании к обучению включает мотивационный; диагностический; когнитивный (восприятие окружающей действительности, понимание семиотических и собственно лингвистических процессов); деятельностный акты, что и становится основой для реализации идеи исследования.

Достоверность и обоснованность проводимого исследования обеспечена:

– опорой на научные положения в процессе формирования коммуникативно-речевой компетенции на примере использования дидактического материала по архитектуре, школьниками 5–9 классов в свете современной лингвистической, психолингвистической, педагогической и методической наук;

– совокупностью используемых в диссертационной работе методов, адекватных её целям и задачам;

– положительными результатами экспериментального обучения.

Апробация и внедрение основных положений исследования осуществлялась:

– в ходе экспериментальной работы в МОУ СОШ № 20 г. Кирова (148 учащихся – экспериментальные классы, 132 учащихся – контрольные классы);

– в изложении основных положений исследования в 12 публикациях автора, в т. ч. в 3 публикациях в научных изданиях, включенных в реестр ВАК МО и НРФ;

– в участии автора в Международных научных и научно-практических конференциях вузов страны: «Образ России в отечественной литературе от «Слова о Законе и Благодати» митрополита Иллариона до «Пирамиды» Л. М. Леонова: движение к многополярному миру», Ульяновск, УлГТУ, 2009 г.; «Аксиологические аспекты методики преподавания русского языка (профессиональный и общеобразовательный уровни)», Москва, МПГУ, 2009 г.; «Преподавание русского языка в школе и вузе в контексте межкультурной коммуникации», Москва, МПГУ, 2010 г.; «Язык, культура, личность: развитие творческого потенциала учащихся средствами русского языка», Москва, МПГУ, 2011 г.; «Селищевские чтения», Елец, ЕГУ им. И. А. Бунина, 2011 г.;

– в участии автора во Всероссийских научно-практических конференциях: «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, УрГПУ, 2010 г.; «Научные основы преподавания русского языка и литературы в современной школе», Пермь, ПГПУ, 2010 г.; «Филологическое образование в период детства: языковое образование и речевое развитие детей младшего школьного возраста», Екатеринбург, УрГПУ, 2011 г.

Структура. Диссертационное исследование состоит из Введения, трёх глав, Заключения, Библиографического списка (200 названий), Приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во *Введении* обосновывается актуальность выбранной проблемы исследования; определяются цель, объект, предмет; формируется гипотеза и задачи; раскрываются теоретические положения, выносимые на защиту; представляются методы, этапы исследования.

В *Главе 1 «Теоретические аспекты формирования коммуникативно-речевой деятельности учащихся 5–9 классов в учебном процессе»* рассматриваются основные положения, необходимые для создания методики формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов на дидактическом материале по архитектуре.

Определены *предпосылки* обращения к дидактическому материалу, представляющему сферу архитектуры, также названы основные *функции искусства и искусства архитектуры*.

Обращение к искусству архитектуры в процессе обучения учащихся языку и речи вызвано:

– необходимостью актуализации лингвистических знаний в речевой деятельности на основе формирования в сознании учащихся концептов о языковой картине мира, в процессе которого происходит перевод внутренней речи во внешнюю;

– ролью искусства в духовно-нравственном, культурном и эстетическом становлении личности школьника, в воспитании сопричастности к на-

циональной культуре и культуре человечества, во введении учащихся в мир ценностных ориентаций мировой и национальной культуры;

– возможностью использовать архитектурные образы как дидактический материал для формирования коммуникативно-речевой компетенций учащихся и развития творческих способностей.

Обращение к архитектурным образам при формировании коммуникативно-речевой компетенции учащихся происходит на основе:

- 1) осуществления оптимального воздействия искусства на учащихся;
- 2) формирования способности учащихся к адекватному художественному восприятию, закреплённому в сознании школьников средствами языковой системы и последующим переводом невербальных средств выражения художественного образа на знаковую систему языка.

Рассмотрены *особенности восприятия искусства архитектуры школьниками, уровни восприятия*. На основании анализа трудов учёных в области восприятия (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.), доказано, что восприятие архитектурного образа – процесс неоднозначный, включающий в себя психологический, культурологический, личностный аспекты, обладающий теми же свойствами, что и процесс восприятия в целом (предметностью, целостностью, категориальностью, опосредовано прошлым опытом человека). В процессе восприятия произведения искусства главным является зрительный образ, который несёт особую информацию об объекте изучения и может быть соотнесён со словом-понятием.

Процесс восприятия во всём его многообразии является важнейшим элементом постижения культуры. Восприятие архитектурного образа при изучении языковой картины мира является сложной методической проблемой, которая будет решаться на основе:

- 1) осуществления оптимального воздействия искусства на школьников;
- 2) формирования способности учащихся к адекватному художественному восприятию, закреплённому в сознании школьников средствами языковой системы и последующим переводом невербальных средств выражения художественного образа на знаковую систему языка.

Работа по совершенствованию коммуникативно-речевой компетенции учащихся на основе архитектурных образов рассматривается в свете *теории речевой деятельности*, понятие о которой в отечественной психологии было введено Л. С. Выготским и затем развито в трудах Н. И. Жинкина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и др.

Основные положения теории понимания и порождения речевого высказывания, которые составили основу концепции исследования.

1. В процессе освоения действительности человек познаёт картину мира, закрепляемую в сознании семиотическими системами, главной из которых является язык. Следовательно, в процессе обучения учащихся языку и речи актуальным становится изучение языка как средства закрепления в сознании чувственного восприятия и последующего перевода образов-представлений из внутренней речи во внешнюю.

2. В процессе вербализации происходит оформление человеком мысли в синтаксическую структуру речи. Этот процесс предопределён самой языковой системой.

3. Психолингвисты единодушны при определении последовательности оформления мысли в слово: сначала происходит называние образа-представления; затем осуществляется предикцирование, группировка языковых единиц на основе смысла; наконец, модель предложения становится ясной, и человек может проконтролировать правильность использованных семантических и грамматических средств. Процесс восприятия текста, наоборот, характеризуется, переводом синтаксических структур в образ-представление.

В исследовании определены категориальные понятия, которые были использованы в работе со школьниками в процессе исследования: *картина мира, языковая картина мира, художественный образ, архитектурный образ, концепт*.

В *Главе 2 «Методика формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов в сфере архитектуры»* представлена методическая модель совершенствования коммуникативно-речевой компетенции учащихся, рассмотрены *цели*, которые легли в основу нашего исследования.

При обучении языку и речи на основе архитектурного образа главной моделируемой целью становится формирование коммуникативно-речевой компетенции обучаемых. Работа по развитию компетенции позволяет учащимся расширять их когнитивное пространство в сфере архитектуры, понимать прекрасное в человеческих отношениях, формировать способность стремления заботиться о красоте своего края, дома, его облика.

Обоснована эффективность работы по обучению языку и речи на основе *лингвокультуроведческого подхода* применительно к дидактическому материалу по архитектуре. Исследование строится на основе *общедидактических принципов* лингвокультуроведческого подхода (Л. А. Ходякова и др.):

- принцип соизучения языка и культуры;
- принцип культуроориентированной направленности;
- принцип аксиологического (ценностного) подхода к отбору иллюстрированного (изображённого, текстового) дидактического материала;
- принцип осуществления межпредметных связей;
- принцип концептуализации (работа с образами-представлениями, с концептами-понятиями, концептами-фреймами и их языковыми обозначениями).

Особо отметим следующие принципы.

Принцип соизучения языка и культуры. Автором принципа соизучения языка и культуры в методике преподавания русского языка стала Л. А. Ходякова, объединившая лингвистическую и культуроведческую составляющие современного образования в школе и вузе.

Принцип соизучения языка и культуры проявляется в диалектической взаимосвязи процессов усвоения лингвистических и экстралингвистических знаний школьниками.

Принцип концептуализации предполагает опору на когнитивные структуры знания, включающие образы-представления и вербализованные концепты-понятия, концепты-фреймы (Н. Н. Болдырев, Е. С. Кубрякова, З. Д. Попова, И. А. Стернин и др.). Информация о реальном окружающем мире и знание языка кодируется и хранится в мозгу человека в виде образов-представлений и в последующем их языковом обозначении. Первые разработки методики обучения языку и речи студентов и школьников на основе достижений когнитивной лингвистики принадлежат Л. П. Сычуговой [1998]. Появляется возможность расширять когнитивное пространство школьников. В качестве наглядной опоры были использованы образы конкретных архитектурных объектов и Когнитивный словарь архитектуры, представляющий картину мира архитектуры языковыми средствами.

Авторские принципы формирования коммуникативно-речевой компетенции, характеризующиеся взаимообусловленностью объектов архитектуры с категориями времени, пространства и с языковыми средствами их вербализации, представлены следующими принципами:

– *принцип определения взаимосвязи экстерьера и интерьера архитектурного сооружения;*

– *принцип выявления роли ландшафтной среды;*

– *принцип внимания учащихся к архитектуре как проявлению личности создателей, характера эпохи;*

– *принцип осуществления знакомства учащихся с различными оценками на какую-либо картину мира;*

– *принцип выявления общего и частного в благоустройстве своих жилищ.*

Определён **круг экстралингвистических знаний** о мире архитектуры и **языковые средства** их выражения.

В содержательный процесс формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся на основе дидактического материала по архитектуре включаются сведения: о зависимости типа здания от исторических и социальных условий; о характеристике архитектурного сооружения по функциональности, особенностям конструкции; об эстетических качествах (тип знаков: знак ожидания, национальной характерности, времени, числовой и др.); о средствах выразительности художественного облика здания; о связях конструктивного решения с развитием техники.

Круг изучаемых лексических единиц представлен следующими темами:

«Конструктивные элементы русской избы»; «Конструктивные элементы русского деревянного зодчества»; «Конструктивные элементы архитектуры»; «Архитектурный декор»; «Конструктивные элементы готической архитектуры»; «Конструктивные элементы русского православного храма».

К тематическим пластам лексем, отражающим языковую картину мира в свете архитектуры, отнесены:

– термины, называющие основные типы архитектурных сооружений:

жилища: *барак, гостиница, коттедж, небоскрёб, особняк, терем, хижина, юрта и др.;*

административные и общественные здания: *библиотека, гостинный двор, ратуша и др.*;

культовые здания: *колокольня, мечеть, монастырь, пирамида и др.*;

фортификационные укрепления: *башия, детинец, кремль, крепость и др.*;

транспортные и инженерно-технические сооружения: *автовокзал, ипподром, мост, плотина, эстакада и др.*;

– термины, характеризующие художественную сторону архитектурного здания (формы): *балкон, выступы и отступы стен, колонна, лоджии, пилястра, портал и др.*;

– термины, характеризующие декоративное оформление сооружений: *акант, аркатура, волюта, изразец, нервюра, наличник, резьба, розетка, рустовка, фриз и др.*;

– термины, характеризующие композицию архитектуры: *композиция, контраст, массивность, пропорции, пространственность, ритм и др.*;

В исследовании представлены следующие **средства обучения**. В качестве *наглядного дидактического материала* использованы: архитектурные объекты; иконические представления архитектурных сооружений; авторский тематический иллюстративный словарь; мультимедийные технологии (виртуальные экскурсии по музеям, архитектурным достопримечательностям и т. д.); слайды с текстовыми материалами и изображениями. К *текстовым материалам*, способствующим формированию коммуникативно-речевой компетенции на основе дидактического материала по архитектуре отнесены *Когнитивный словарь искусства* (Л. П. Сычугова); словари, энциклопедии, справочники; искусствоведческие и художественные *тексты-образцы*, карточки-информаторы.

Особую значимость в исследовании представляет собой разработанная система заданий *при работе с концептами* на основе *Когнитивного словаря искусства* Л. П. Сычуговой, возможности использования этого словаря при формировании и формулировании мысли очень высоки. Концепты архитектуры вводятся в активный словарь школьников через показ функциональности термина (понятия). Эта работа является достаточно эффективной, так как обучаемым предоставляются готовые лексические и грамматические коды языка – *модели* (словосочетаний, грамматических основ предложений), что позволяет успешно использовать учащимся данные модели для реализации собственного речевого высказывания.

Показаны лингвометодические возможности *Когнитивного словаря искусства* (Л. П. Сычугова): основные типы упражнений на его основе:

упражнения на выявление концептуального значения термина искусства архитектуры;

выявление лексического значения термина;

упражнения при изучении словообразования;

задания при изучении словосочетания как единицы языка и речи;

конструирование предложений;

задания по лингвистике вербального текста, иллюстрирующего заголовочное слово;

задания по развитию творческого воображения;

задания экстралингвистического характера;

составление синквейна.

Определяющим методом исследования является *метод концептуализации*, как основной путь формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся, что позволяет закрепить в сознании картину мира языковыми средствами.

Концепты, их вербальное выражение разработаны Л. П. Сычуговой, рассмотрены как дидактический материал для формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся в исследовании на примере дидактического материала по архитектуре и представлены нами.

Приёмы работы с опорой на образы-представления

(приёмы опоры на чувственный опыт, выявление ассоциаций)

– *Выявление связи между словом и наглядным образом.* Из многочисленных примет запомнившегося архитектурного образа назовите самые выразительные особенности?

– *Рассказ-воспоминание о самой яркой встрече с памятником архитектуры.*

– *Свободный ассоциативный эксперимент.* Запись слов-реакций на слова-стимулы, например, *искусство, портал, купол и др.*

– *Выявление ассоциативных связей слов, называющих чувства.* Какие объекты архитектуры (названия памятников, имена создателей, элементы зданий и т. п.) вы связываете с чувством восхищения, преклонения перед величайшим творением архитектуры? *Кремль в Москве, Храм Василия Блаженного...*

– *Представление ассоциативных связей анализируемого артефакта архитектуры с другими произведениями искусства (музыки, литературы, живописи и др.).* Какая музыка могла бы сопровождать ваш рассказ об архитектуре родного края? *Инструментальная музыка (гусли, домра и т. д.). Колокольный звон и «Ростовские звоны».*

Приёмы работы с концептами-понятиями

– *Анализ наименования произведения архитектуры.* Почему храм получил такое название? (*Храм Веры, Надежды, Любви... в г. Кирове...*).

– *Определение типа архитектурных строений (Триумфальная арка, приказная изба, речной вокзал, драматический театр...).*

– *Сопоставление толкований термина архитектуры, данного разными людьми и в Когнитивном словаре.* Узнайте, как толкуют слова архитектуры *храм, мечеть, мавзолей* – одноклассники/ваши родители/друзья/близкие/соседи. Объясните лексическое значение сами. Какую наглядность приготевите?

– *Нахождение в текстах метафор, связанных со сферой языка искусства и последующее их объяснение.*

– *Сочинение собственных метафор*, связанных со сферой языка искусства и искусства архитектуры, последующее их объяснение.

– *Отгадывание по данной метафоре* памятника архитектуры. Какой храм России сравнивают с невестой в белом платье? *Храм Покрова на Нерли*. Какое архитектурное сооружение называют теремом? *Русская изба*.

– *Обращение к речевому контексту*. Как строится высказывание в зависимости от типа коммуникативного общения?

Приёмы работы с концептами-фреймами

– *Составление древа фрейма* на основе какой-либо словарной статьи Когнитивного словаря искусства.

– *Составление синквейна* на основе словарной статьи Когнитивного словаря искусства.

– *Упражнение на воображение*. Представьте себя архитектором родного края. Что чувствуете в данный момент? Каков ваш строительный замысел? В здании какого архитектурного стиля вы бы хотели погостить/жить. Представьте себе, что сейчас 2070 год. Какие здания строились бы?

– *Приём виртуального перемещения себя в мир иной культуры, т. е. в другие время и пространство*. Определите своё место в пространстве архитектурной композиции (внутри архитектурного памятника/архитектурного ансамбля...). Где бы вы (не) хотели находиться? Как бы себя чувствовали, оказавшись в той или иной среде?

– *Работа с искусствоведческим текстом*. Из данных трактовок памятника архитектуры выберите ту, которая кажется наиболее близкой и понятной вашим переживаниям, ощущениям, уровню восприятия.

– *Написание сочинения-рассуждения*. Если бы вы выбрали профессию архитектора, какую проблему в области строительства родного города стали решать в первую очередь?

В *Главе 3 «Реализация методики формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов»* представлена организация экспериментальной работы по выявлению навыков учащихся работы с архитектурным образом. Эксперимент проводился на базе МОУ СОШ № 20 г. Кирова. Общее количество участников – 280 человек.

На *первом, констатирующем*, этапе осуществлена диагностика уровня когнитивного пространства учащихся в сфере искусства архитектуры.

Были использованы следующие методы: *анкетирование, опрос, тестирование, ассоциативный эксперимент, работа с текстами*.

Например, школьники 5–6 классов при ответе на вопрос о характеристике термина *архитектура* чаще всего давали неточное определение архитектуры, заменяя дефиницию термина перечислением *архитектурных типов зданий: сооружение; школа; детский сад; дом, в котором я живу; посёлок; замок; музей; постройка; коттедж; гостиница; театр; цирк...* – 90 учащихся (75%) учащихся. 24 чел. (20%) учащихся под термином понимают *окружающие нас дома*. 6 чел. (5%) школьников не дали ответа на этот вопрос.

Школьники 7–9 классов 81 чел. (51%) дали более подробный ответ на вопрос: «Архитектура – это ...»: *искусство строить здания и сооружения; это окружающие нас дома; дома; сооружения; зодчество; памятные места; достопримечательности; памятники культуры.*

Таким образом, для большинства обучаемых 7–9 классов архитектура – это род искусства; искусство возводить и строить сооружения; зодчество...

На вопрос о характере деятельности архитектора, его обязанностях 90 школьников (83%) 5–6 классов отвечали так: «Архитектор – это ...»: *тот, кто строит дома; строитель; плотник; творец; искусный мастер.* 30 человек (25%) обучаемых ответили, что архитектор – это *зодчий.*

Учащиеся 7–9 классов дали более точное определение слова *архитектор*. 130 человек (85%) ответили так: архитектор – *строитель; зодчий; реставратор; градостроитель. В круг его обязанностей входит проектирование зданий и сооружений; выполнение чертежа здания; контроль за строительством.*

Таким образом, констатирующий эксперимент подтвердил необходимость развития принципа работы с архитектурными образами на уроках русского языка.

Обучающий эксперимент. В диссертации представлена система формирования у учащихся коммуникативно-речевой компетенции, особенностью которой является организация поэтапного обучения и использование метода концептуализации.

Для реализации разработанной методики была создана *Программа «Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся 5–9 классов на дидактическом материале по архитектуре»*, которая представляет собой реализацию обучения языку и речи на основе лингвокультуроведческого подхода.

Программа реализует межпредметные связи современного процесса образования. Формирование коммуникативно-речевой компетенции осуществляется вкпе с развитием общекультурной и языковой компетенций, так как все компетенции, безусловно, взаимосвязаны и взаимозависимы друг с другом с помощью средств языка.

В диссертации даются примеры использования *метода концептуализации* на уроках русского языка как актуализации знаний о языковой картине мира архитектуры. При организации классной, внеклассной и внешкольной работы оказываются задействованы различные типы мышления. В процессе актуализации в сознании учащихся концептов культуры, выраженных знаками искусства и языка, школьники получили возможность осознавать целостную картину мира и выражать в коммуникативно-речевой деятельности своё понимание действительности.

Экспериментальная работа была завершена выполнением заданий учащихся экспериментальных и контрольных классов. Подтверждена эффективность разработанной методики, что положительно сказалось на мотива-

ции школьников при выполнении учебных заданий, проявлением интереса к изучаемой теме.

Достижениями в сфере *коммуникативно-речевой* деятельности школьников явились овладения ими базовыми умениями по конструированию текстов различных типов, возросшая потребность в эффективном речевом общении, что нашло отражение в стремлении учащихся создавать собственные тексты, использовать адекватные изобразительно-выразительные средства языка.

Выявилась положительная динамика совершенствования коммуникативно-речевых умений школьников. 83% учащихся экспериментальных классов овладели навыками работы с архитектурными образами, продемонстрировали умение создавать собственные устные и письменные высказывания об архитектурных объектах.

Достижения в совершенствовании *языковой компетенции*.

Отмечено увеличение осознанного употребления школьниками терминов из сферы искусства архитектуры: *декор; глава; купол; кокошник; прясла; композиция; ансамбль; пояс; аркатура; аркатурный фриз; фасад; закомары; декоративный рельеф; арка; барабан; портал и др.* Активно используется лексика, отображающая особенности эмоций при восприятии памятников: *грандиозный; величавый; мощный; торжественность форм; устремлённый ввысь; живописный; прямоугольный; однокупольный; многоглавый и др.* (см. таблицу).

Лексические особенности дискурса языковой картины мира архитектуры в понимании учащихся (Контрольные/экспериментальные классы (КК/ЭК)) (в %)

Лексика, представляющая картину мира архитектуры	5 КК	5 ЭК	6 КК	6 ЭК	7 КК	7 ЭК	8 КК	8 ЭК	9 КК	9 ЭК
Эпитеты	7	16	15	24	18	32	27	44	35	54
Сравнения, метафоры	1	6	2	14	8	17	13	21	21	35
Термины архитектуры	4	12	14	24	15	32	27	42	37	57

Результаты по совершенствованию у учащихся *общекультурной компетенции*.

Повысилась внутренняя мотивация учащихся: приобщение школьников к миру духовных и культурных ценностей осуществлялась одновременно с формированием способности демонстрировать собственную систему ценностей посредством изобразительной и речевой деятельности. Творческие задания по конструированию текста 90% учащихся сопровождалось иллюстрациями объектов архитектуры, что свидетельствует о понимании школьниками природы архитектурных объектов.

Учащиеся показали свою готовность описывать архитектурные памятники мирового значения, знаменитые памятники-святыни. Школьников особенно привлекли сохранившиеся образцы русского деревянного зодчества,

запечатлевшие в архитектурной композиции внутренний мир своих создателей, целую эпоху. Проявлен интерес и уважение со стороны школьников к традициям других народов мира. Учащиеся обогатили своё когнитивное пространство знаниями экстралингвистического характера, что и позволило им концептуализировать информацию в вербальной форме.

Таким образом, работа с дидактическим материалом, представляющим сферу архитектуры, направленная на формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся, способствует расширению лингвокогнитивного пространства школьников, развитию их представлений о картине мира. Использование архитектурных образов в качестве дидактического материала создаёт коммуникативный стимул, способствующий развитию языка и речи учащихся.

В *Заключении* сделаны следующие выводы.

Формирование коммуникативно-речевой компетенции учащихся на примере работы с дидактическим материалом по архитектуре осуществлялось в трёх направлениях:

- 1) изучения языка как средства познания мира;
- 2) освоения системы языковых единиц;
- 3) актуализации языковых единиц в речевой деятельности.

Доказана гипотеза об эффективности реализации взаимодействия языка и искусства в свете лингвокультуроведческого подхода к формированию коммуникативно-речевой компетенции учащихся.

Условием формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся стала концепция осуществления обучения языку и речи на основе архитектурного образа с помощью *метода концептуализации* (работа с опорой на образы-представления, с концептами-понятиями, с концептами-фреймами).

Проведённое исследование имеет следующую перспективу:

- использование метода концептуализации в процессе познания средствами языка других фрагментов картины мира;
- обращение к изучению в школе концептов культуры в целях духовного обогащения школьников, воспитания ценностного отношения к родному языку.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Статьи в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК МО и НРФ:

1. Давыдова, М. С. Развитие творческого воображения учащихся на уроке словесности в современной школе [Текст] / М. С. Давыдова // Наука и школа. – 2011. – № 2. – С. 37–41 (0,25 печ. л.).
2. Давыдова, М. С. Развитие творческого воображения учащихся на уроке словесности в современной школе [Текст] / М. С. Давыдова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 2(3). – С. 56–60 (0,3 печ. л.).

3. Давыдова, М. С. Обучение изложению на основе художественного текста [Текст] / М. С. Давыдова // Наука и школа. – 2011. – № 5. – С. 31–33 печ. л.).

Работы, опубликованные в других изданиях:

4. Давыдова, М. С. Введение учащихся в мир ценностных ориентаций при обучении описанию народной архитектуры [Текст] / М. С. Давыдова // Аксиологические аспекты методики преподавания русского языка (профессиональный и общеобразовательный уровни): материалы Междунар. науч.-практ. конф. (19–20 марта 2009 г.) / науч. ред. и сост. А. Д. Дейкина и др. – М.: Изд-во МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2009. – С. 373–375 (0,2 печ. л.).

5. Давыдова, М. С. Образ архитектурного пространства в атмосфере храмового праздника (И. С. Шмелев «Лето Господне: Праздники. Радости. Скорби» глава «Пасха») [Текст] / М. С. Давыдова // Образ России в отечественной литературе от «Слова о Законе и Благодати» митрополита Иллариона до «Пирамиды» Л. М. Леонова: движение к многополярному миру: материалы VI Междунар. науч. конф., г. Ульяновск, 9–11 сентября 2009 года / отв. ред. А. А. Дырдин. – Ульяновск: Изд-во УлГТУ, 2009. – С. 233–236 (0,2 печ. л.).

6. Давыдова, М. С. Использование архитектурных образов на уроках русского языка [Текст] / М. С. Давыдова // Научные основы преподавания русского языка и литературы в современной школе: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пермь, 2–3 ноября 2010 г.) / ред. кол.: В. Е. Кайгородова, Е. А. Рябухина (отв. ред.) и др. – Пермь, 2010. – С. 333–337 (0,3 печ. л.).

7. Давыдова, М. С. Художественный образ памятника архитектуры на уроках развития речи [Текст] / М. С. Давыдова // Филологическое образование младших школьников: в 2 ч. Ч. 2: сб. ст. по итогам Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. преподавателей, молодых учёных, педагогов-практиков «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 20–21 апреля 2010 г. / сост. М. Л. Кусова. – Екатеринбург, 2010. – С. 64–67 (0,2 печ. л.).

8. Давыдова, М. С. Формирование целостного образа мира в сознании школьников (на основе сравнительной характеристики народных жилищ России и Китая) [Текст] / М. С. Давыдова // Преподавание русского языка в школе и вузе в контексте межкультурной коммуникации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (18–19 марта 2010 г.) / науч. ред. и сост. А. Д. Дейкина, А. П. Еремеева, Л. А. Ходякова, В. Д. Янченко, Д. А. Хаустова. – М.: Изд-во МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2010. – С. 183–189 (0,43 печ. л.).

9. Давыдова, М. С. Формирование целостного образа мира в сознании школьников на уроке русского языка (на примере обращения к концепту «изба») [Текст] / М. С. Давыдова // Семантика. Функционирование. Текст: меж-

вуз. сб. науч. тр. / науч. ред. С. В. Чернова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – С. 145–149 (0,25 печ. л.).

10. Давыдова, М. С. Использование искусствоведческого текста при обучении описанию архитектурного памятника [Текст] / М. С. Давыдова // Язык, культура, личность: развитие творческого потенциала учащихся средствами русского языка: материалы междунар. науч.-практ. конф. (17–18 марта 2011) / сост. и науч. ред. А. Д. Дейкиной, А. П. Еремеевой, Л. А. Ходяковой, О. Н. Лёвушкиной. – М.: Изд-во МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2011. – С. 298–302 (0,2 печ. л.).

11. Давыдова, М. С. Коммуникативно-речевое развитие учащихся с использованием архитектурных образов [Текст] / М. С. Давыдова // Филологическое образование в период детства: языковое образование и речевое развитие детей младшего школьного возраста: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. преподавателей, молодых учёных, педагогов-практиков «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 19–20 апреля 2011 г. / отв. ред. М. Л. Кусова. – Екатеринбург, 2011. – С. 64–67 (0,44 печ. л.).

12. Давыдова, М. С. Формирование целостного образа мира в сознании школьников при описании народной архитектуры (на примере обращения к концепту Дом) [Текст] / М. С. Давыдова // III Селищевские чтения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 125-летию со дня рождения Афанасия Матвеевича Селищева (Елец, 22–23 сентября 2011 г.) / отв. ред. Т. М. Свиридова. – Елец: Изд-во Елец. гос. ун-та им. И. А. Бунина, 2011. – С. 395–398 (0,125 печ. л.).



Подписано в печать 03.09.2012 г.
Формат 60×84/16.
Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 1,5.
Тираж 100 экз.
Заказ № 228.

Отпечатано
в полиграфическом цехе Издательства ВятГГУ,
610002, г. Киров, ул. Ленина, 111, т. (8332) 673-674