

49171(ЕФ)  
Н-431

*На правах рукописи*

**НОВИКОВА Татьяна Фёдоровна**

**КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД  
К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА:  
МОДЕЛЬ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**

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

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Москва 2007

V  
00a

Работа выполнена на кафедре методики преподавания русского языка  
и литературы Московского государственного областного университета

Научный консультант

доктор педагогических наук, профессор  
Антонова Евгения Станиславовна

Официальные оппоненты:

член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор  
Быстрова Елена Александровна

доктор педагогических наук, профессор  
Донская Тамара Константиновна

доктор педагогических наук, профессор  
Ходякова Лия Александровна

Ведущая организация

Елецкий государственный университет  
им. И.А.Бунина

Защита диссертации состоится «21» октября 2007 г. в «10» часов  
на заседании диссертационного совета Д.212.155.02. при Московском госу-  
дарственном областном университете по адресу: 107005 г. Москва,  
ул. Ф.Энгельса, 21а.

библиотеке МГОУ по адресу:

7 г.

↑

) М.Ф. Тузова

Исследования  
11-781

*Non scholae, sed vitae discimus!*

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Определение места и роли культуры в обучении и воспитании молодежи является одной из ключевых проблем осуществляемого реформирования образования: «без широкой культурной ассоциативности в восприятии явлений жизни может быть утрачена творческая, культурогенерирующая способность целых поколений» (Борисенков А.В., 2004). Поиски моделей образования, адекватных современному этапу развития цивилизации, составляет одну из актуальных задач педагогики XXI века. На передний план выдвигается необходимость разработки теоретических основ новых образовательных систем применительно ко всем дидактическим категориям: содержание, методы, формы организации обучения и воспитания – с позиций обеспечения *развития личности* ребенка, его успешной социализации и инкультурации. Теоретическое осмысление характера взаимосвязи образования и культуры, их изоморфной тождественности позволило философам и теоретикам образования в начале 90-х гг. XX века выдвинуть гипотезу о перспективности и продуктивности *культурологического подхода* в качестве одной из *концептуальных основ модернизации содержания образования*. Культурологический подход позволяет рассматривать понятия «образование», «человек/личность», «культура» в качестве *подсистем* единой гуманитарной *культурно-образовательной системы*, которая, в свою очередь, может служить *методологической основой* разработки культурологических образовательных концепций и парадигм.

Как свидетельствуют исследования последних десятилетий, культурологический подход к проектированию образовательных программ «получил широкое общественное признание», однако, к сожалению, «до его реализации <...> дело не доходит» (Новиков А.М., 2005). Сложившаяся ситуация усиливает актуальность и практическое значение обращения к проблеме обоснования принципов и поиска путей реализации культурологического подхода в преподавании русского языка. В логике этого подхода родной язык понимается не только как средство накопления знаний и формирования умений и навыков, но и как средство становления личности ученика, осознания им сопричастности со своим народом, со своей страной, со своим краем. Решение проблемы формирования «человека культуры» мы связываем с усилением роли родного языка в развитии сознания растущего человека, в процессе его вхождения и «вживания» в культуру, поскольку язык – ярчайшее проявление культуры, «культурный код нации», – отражая в концентрированном виде духовную жизнь человечества, является лучшим средством воспитания и развития личности ребенка.

Продолжающее оставаться актуальным в лингвистике конца XX – начала XXI вв. направление, в котором язык рассматривается как феномен духовной и социальной жизни (Ю.Д. Апресян, В.В. Воробьев, Д.С. Лихачев, В.А. Маслова, Е.Ю. Прохоров, Ю.С. Степанов и др.), также ставит перед

словесниками задачу «развития личности как носителя языка с ее этно-, социо-, психологическими особенностями, способной ощущать язык как высший дар, национальную и общечеловеческую ценность»; «постижения через язык, художественную литературу мировоззрения народа, его истории, философии, культуры, всей системы нравственных и духовных ценностей» (Быстрова Е.А., 2001).

Общественный интерес к идее развития языковой личности школьника в процессе приобщения к ценностям культуры чрезвычайно высок; в последнее время он обострился в связи с актуализацией воспитательной проблематики в образовании, осознанием в обществе важности формирования у молодого поколения национального самосознания и укрепления духовного здоровья. Современные учащиеся в большинстве своем имеют нечеткие представления о традиционных ценностях отечественной культуры, что порождает бездуховность, размытость нравственных ориентиров, безответственное отношение к слову. Для того чтобы изменить сложившуюся ситуацию, обучение и воспитание как единый процесс должны стать «культуросообразными» (А.Ф. Дистервег). *«Культуросообразность»* называют важнейшим условием и принципом развития образования и средством реализации идеи его гуманизации. Понимая под *принципом культуросообразности систематическое обращение в процессе обучения и воспитания к культуре, к идеалам и традициям народа*, считаем, что более результативным это обращение сделает *учёт* конкретной культурно-исторической, социальной, языковой *«среды обитания»* (по Дистервегу, «культуры родины обучаемого»), *движение по пути «от родного порога – в мир общечеловеческой культуры»* (известный тезис Б.Н. Неменского).

Таким образом, актуальность темы обусловлена объективной потребностью общества (и образования как его важнейшего института) сделать процесс обучения русскому языку культуроориентированным, культуроёмким и недостаточной теоретико-практической разработанностью культурологического подхода к определению содержания предмета «Русский язык» в целом, к разработке регионального компонента языкового образования, к созданию дополнительных региональных учебных и внеклассных воспитательных программ и планов.

Необходимость культурологического подхода к определению целей и содержания школьного образования с учетом регионального компонента подчеркнута *как в документах*: например, в методических рекомендациях МО РФ «О культурологических основаниях Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений РФ» сказано: образование должно строиться *«как путь изменения сознания школьников с 1 по 11 класс и с необходимостью включать в себя коррекцию основных компонентов знания с учетом местной социокультурной обусловленности становления мировоззрения и общекультурных ценностей человека»*; *так и в работах ученых*: «...обучение русскому языку должно быть неразрывно связано с усвоением культуры русского языка, а совершенствование методиче-

*ской системы* обучения ему непосредственно сопряжено с последовательным *включением* в школьный курс *национально-культурного компонента*» (Шанский Н.М., 1993) (Выд. наши. – Н.Т.).

Эти идеи легли в основу нашей концепции культурологического подхода к преподаванию русского языка, которая предполагает максимально полное и последовательное включение национально-регионального компонента в разные формы обучения и на разных ступенях языкового образования. Исходя из понимания культурологии как *метанауки*, ориентированной на познание различных форм культурного существования людей, как *метода исследования*, освоения культурного пространства и *проектирования образовательных систем*, предпочтительно говорить именно о *культурологическом подходе*, понимаемом нами как *совокупность теоретических установок и организационных мер*, направленных на *создание условий* по освоению ценностей культуры, *разработку методических систем и технологий*, *совокупность* используемых при этом *культуроориентированных методов и приемов*, обеспечивающих *развитие личности* учащегося.

Культурологический подход, органично включающий личностно ориентированный, коммуникативно-деятельностный, интегративный и другие современные подходы к преподаванию родного языка – в различных его методических интерпретациях – рассматривается в работах известных современных методистов Е.А.Быстровой, Т.Н. Волковой, А.Д. Дейкиной, Т.К. Донской, М.Р. Львова, С.И. Львовой, Е.В. Любичевой, Л.И. Новиковой, Т.М. Пахновой, Е.Н. Пузанковой, Л.П. Федоренко, Л.А. Ходяковой, Н.М. Шанского и др. Тем не менее приходится констатировать, что обобщающих работ, посвященных разработке культурологического подхода к преподаванию русского языка в аспекте реализации регионального и школьного компонентов учебных программ, немного: в первую очередь здесь следует отметить диссертацию Л.А. Кореневой и статьи Т.К. Донской, Т.Н. Сокольниковой, Н.Г. Благовой, Л.К. Лыжовой, Т.В. Майоровой, Н.П. Шульгиной, Т.Н. Плешковой и др. в журналах «Русский язык в школе», «Русская словесность», в методических сборниках. Отмечая научную и практическую значимость уже состоявшихся работ, подчеркнем, что эта научная сфера продолжает остро нуждаться в концептуальных исследованиях.

Реализующие федеральный компонент образовательных стандартов учебные комплексы по русскому языку, естественно, не могут обеспечивать изучение языка в региональном аспекте, вследствие чего языковой материал, отражающий специфику того или иного региона России, на уроках используется бессистемно. Проблему призван разрешить особый компонент государственного образовательного стандарта, введенный в начале 1990-х гг., – национально-региональный (НРК), или региональный (РК), компонент<sup>1</sup>. Несмотря на то, что со времени введения РК прошло более 10 лет, этот дидактический феномен продолжает оставаться в «зоне особого внимания». До настоящего времени не получил однозначного решения в

<sup>1</sup> В исследовании нами чаще использовался рабочий термин РК (региональный компонент), более точно отражающий специфику содержания этого компонента в моноязычных регионах; если же употребляются оба термина (РК и НРК), то здесь их следует рассматривать как взаимозаменяемые.

теории и практике преподавания русского языка вопрос о принципах соотношения федерального компонента и РК, о структуре и содержании программ РК, что подтверждается выводами и материалами научно-практических конференций и семинаров, проведенных в 2000-2007 гг. в МПГУ, РГПУ им. А.И. Герцена, в вузах Тулы, Орла и других городов.

В определении содержания и структуры РК по предмету «Русский язык», в установлении и описании механизмов его включения в учебно-воспитательный процесс в школе, во внеучебную деятельность, в разработке разноуровневых региональных программ, системном их представлении в виде модели и экспериментальной проверке на практике методической системы обучения русскому языку с учетом РК (на примере отдельного региона – Белгородской области) мы видим реальный путь решения ряда обозначенных научных проблем, в частности таких, как: а) *становление региональных систем образования*, б) *реализация* востребованного современным обществом *культурологического подхода* к преподаванию русского языка, в) *создание базы профильного обучения* в старшей школе.

Несмотря на неослабевающее внимание общества и специалистов к заявленным проблемам, большая часть их все ещё находится в стадии разработки. В ряде регионов (Архангельск, Воронеж, Краснодар, Мурманск, С.-Петербург и др.) имеются учебные и общекультурные целевые региональные программы по русскому языку, осуществляется сотрудничество школ с вузами, учреждениями культуры. Вместе с тем есть основания утверждать, что в становлении культуросообразного образования некоторые идеи не получили развития, например, идея сопряжения возможностей профильной школы и регионального компонента программ, введение единого регионального урока как интегративной формы обучения и воспитания, хотя их перспективность для развития образовательного потенциала любого региона Российской Федерации очевидна.

В качестве объекта исследования рассматривается *процесс обучения и воспитания* учащихся 5-11-х классов на уроках русского языка и во внеурочной деятельности *в аспекте реализации регионального образовательного компонента*.

**Предмет исследования** – *содержание регионального компонента и модель его включения* в преподавание русского языка в средней школе на основе *культурологического подхода*.

**Цель исследования** – *разработать научно-теоретические основания культурологического подхода к обучению русскому языку в школе и воспитанию его средствами в аспекте реализации регионального компонента образования, к определению содержания регионального компонента и составляющих технологической модели* включения РК в преподавание русского языка на разных этапах школьного образования.

**Гипотеза** исследования заключается в исходном предположении, что *содержание регионального компонента по предмету «Русский язык» является культуросообразным по определению*, но, чтобы максимально полно и эффективно использовать его дидактический и культурный потенциал в развитии языковой личности учащегося и формировании его культуровед-

ческой компетенции, необходимо целостное, *системное представление РК* в виде модели, которую предполагается *включение* регионального материала в разные *формы* и на разных *этапах* обучения и воспитания учащихся, что достижимо при выполнении ряда условий:

- если компоненты модели РК и реализующей ее методической системы соотносимы и взаимосвязаны между собой и разработаны в рамках *единой концепции (культурологического подхода)*;

- если в процессе обучения и воспитания по предлагаемой модели РК будут реализованы *культурологический, лично ориентированный и компетентностный подходы*, а оценка результативности работы осуществлена в *мотивационно-ценностном измерении*;

- если *целью* культуросообразного преподавания русского языка с учетом РК будет определено *развитие языковой личности* учащегося и формирование его *культуроведческой и регионоведческой компетенций*;

- если содержание РК по русскому языку будет представлено ориентированными на конкретный регион *учебно-методическим комплексом*, включающим специальные программы, учебные, дидактические и контрольно-измерительные материалы (в т.ч. в виде электронных ресурсов), методические рекомендации, списки литературы;

- если программам *элективных и факультативных курсов* для профильных классов, внутришкольным и внешкольным планам *воспитательной и исследовательской работы* будет придана *региональная направленность*;

- если в качестве предмета регионального (областного) или школьного компонента будет введена *эксклюзивная интегративная форма* обучения и воспитания учащихся – *региональные уроки словесности и языка (РУСиЯ)*.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы предполагалось решение ряда теоретических и практических задач:

- 1) анализ действующих федеральных программ и учебников русского языка для определения их лингвокультурного потенциала и установления степени влияния на формирование ценностного отношения к родному языку и культуроведческой компетенции учащихся;

- 2) выявление особенностей реализации РК в средних учебных заведениях Белгородской области, а также других субъектов РФ на современном этапе;

- 3) анализ нормативных документов и научно-методической литературы по теме исследования для констатации разработанности проблемы и установления потенциала РК в реализации культурологического подхода в преподавании русского языка, развитии языковой личности и формировании культуроведческой компетенции учащихся.

- 4) моделирование содержания РК, структур и этапов его включения в образовательные и воспитательные программы в школах и регионе в целом;

- 5) коррекция понятийного аппарата для оптимизации процесса внедрения РК в преподавание русского языка, уточнение содержания лингво-

методических терминов «культуроведческая компетенция», «этнокультурная компетенция» «социокультурная компетенция», «регионоведческая компетенция» и др.;

б) разработка и апробация авторских программ:

- программы-минимум «Региональный компонент программ по русскому языку (для школ Белгородской области)»;
- программ специальных и элективных курсов для предпрофильной (9 класс) и профильной школы (10-11 классы);
- программ внеклассной, внешкольной, исследовательской работы региональной направленности в школах Белгородской области;
- программы опытно-экспериментального обучения с включением РК в разные формы и на разных этапах образования в средних общеобразовательных учебных заведениях Белгородской области;

7) модификация федеральных программ по предмету «Русский язык» для 5-11 классов общеобразовательных школ с целью адаптации к регионально-культурным условиям и включения регионально актуальных направлений, тем, отдельных языковых фактов;

8) систематизация учебных и дидактических материалов региональной направленности для включения в УМК «Региональный компонент программ по русскому языку (для школ Белгородской области)»;

9) апробация новых методов и организационных форм работы по русскому языку, позволяющих формировать культуроведческую и регионоведческую компетенцию учащихся;

10) экспериментальная проверка в школах Белгородской области методической системы, реализующей культурологический подход к преподаванию русского языка с учетом включения регионального компонента в программы по русскому языку и в разные формы школьного образования;

В качестве методологической основы исследования мы рассматриваем философские, психолого-педагогические, методические, лингвистические, психолингвистические и лингвокультурологические идеи и гипотезы, направленные на решение проблем взаимосвязи языка, культуры, личности, позволяющие осмыслить процесс языкового образования личности как путь формирования мировоззрения и ценностного отношения к родному языку, овладения языком на компетентностном уровне, а именно: идеи реализации культурологического подхода в образовании в целом (Е.П. Белозерцев, В.С. Библер, Г.Н. Волков, А.С. Запесоцкий, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, Н.Б. Крылова, И.А. Лернер, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман, Е.А. Ямбург и др.) и в обучении родному языку в частности (Е.А. Быстрова, А.Д. Дейкина, Т.К. Донская, Е.В. Любичева, Н.Л. Мишатина, Л.И. Новикова, Л.А. Ходякова, Н.М. Шанский, Л.В. Юлдашева и др.); идеи зарубежных и отечественных педагогов и лингводидактов прошлого о культуросообразном обучении и воспитании (А.Ф. Дистервег, И.Г. Песталоцци, Я.А. Коменский, Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, И.А. Бодуэн де Куртене, А.А. Шахматов, П.П. Блонский и др.); этнопсихологические и лингвокультурологические исследования о выражении в языке ментальных установок

этноса (Н.Ф. Алефиренко, Н.Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, Т.И. Вендина, В.В. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Колесов, С.Г. Воркачев, И.А. Стернин, А.Т. Хроленко и др.), лингвистические концепции языковой личности и языковой картины мира личности (М.М. Бахтин, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов и др.), психолингвистические теории формирования языкового сознания и языковой способности обучаемого (А.Г. Берестнев, Л.С. Выготский, А.А. Залевская, Е.И. Горошко, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, Е.Н. Пузанкова и др.), осмысление интеграционных процессов в методике преподавания русского языка, культуры речи, литературы, культурологии, философии и психологии образования (Е.С. Антонова, Т.А. Балыхина, Т.Г. Бирюкова, Т.Н. Волкова, В.А. Доманский, А.Ю. Купалова, М.Р. Львов, С.И. Львова, Е.И. Никитина, В.Ю. Троицкий, Л.А. Тростенцова, Л.П. Сычугова, Л.П. Федоренко, Н.М. Шанский и др.), представления о целях, содержании и роли регионального компонента в языковом образовании (Т.К. Донская, Г.Ф. Ковалев, Л.К. Лыжова, А.Ф. Макееев и др.), о путях реализации компетентностного подхода к оценке уровня владения родным языком и формировании культуроведческой компетенции (В.А. Болотов, Е.А. Быстрова, Л.И. Новикова, И.А. Осмоловская, Л.А. Ходякова, Л.В. Черепанова, Т.И. Чинова и др.).

Экспериментальная работа по включению регионального компонента в преподавание ведется нами более 10 лет. Необходимость региональной аспектизации преподавания родного языка впервые была обозначена в спецкурсе для учителей русского языка и литературы Белгородского РИПКППК в 1994/95 уч. году. В 1996-2000 гг. в качестве регионального (областного) компонента была утверждена наша программа по русскому языку для 10-11 классов общеобразовательных школ; в 2001/02 уч.г. введены в региональный учебный план 4 авторские программы элективных курсов региональной направленности; в качестве школьного компонента – 5 спецкурсов для инновационных учреждений Белгородской области. Осмысление и обобщение работы по названным программам позволило сформулировать гипотезу, разработать программу опытно-экспериментальной работы и в 2002/2003 уч.г. приступить к экспериментальному обучению в школах Белгородской области, что и стало 1-м этапом эксперимента. На этом этапе были проведены лабораторный и констатирующий эксперименты. На 2-м этапе (2003-2004гг.) проводилась опытная проверка гипотезы, коррективировка ее в ходе обучения по экспериментальным авторским программам, проверялись новые методики, собирались и систематизировались экспериментальные данные, анализировался анкетный материал, пополнялся дидактический материал для использования в ходе экспериментального обучения, обрабатывался практический материал для включения в учебно-методические пособия. На 3-м этапе (2004 – 2006 гг.) анализировались, систематизировались и обобщались теоретические и экспериментальные данные, обрабатывались, описывались, готовились к публичному обсуждению результаты экспериментального обучения. На 4-м этапе (2006 – 2007 гг.) проводилась проверка эффективности предложенной методической системы,

осуществлялась корректировка разработанной модели и методической системы, вносились дополнения и изменения, внедрялась в практику традиционного (неэкспериментального) преподавания система формирования культуроведческой компетенции учащихся в рамках освоения программ по русскому языку, модифицированных с учетом РК или введенных за счет регионального и школьного компонентов, в процессе участия в дополнительных региональных культурно-языковых программах и проектах.

Основными методами, использованными на разных этапах исследования, являлись: различные виды педагогического эксперимента (констатирующий, лабораторный, формирующий, обучающий, контрольный); наблюдение за процессом обучения, анализ и обобщение лингвометодической теории и педагогического опыта (авторского и учителей, работающих по экспериментальным программам); моделирование и проектирование образовательных структур и систем; анкетирование и тестирование участников эксперимента; статистические подсчеты; качественно-количественный анализ полученных экспериментальных данных и синтез в виде таблиц, схем и диаграмм.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

- впервые региональный компонент по предмету «Русский язык» представлен как структурно-системное образование;

- сформулированы концептуальные идеи культуроориентированного преподавания русского языка в общеобразовательной и профильной школе с учетом включения регионального компонента в разноуровневые программы и в разные организационные формы обучения и воспитания;

- установлены принципы и подходы к организации обучения русскому языку в контексте реализации РК по предмету «Русский язык»;

- определены содержание и оптимальная структура программы РК по предмету «Русский язык» для 5-11 классов и структурно-содержательная модель поддерживающего его УМК;

- создана технологическая модель включения разработанной программы РК и других регионально ориентированных программ в процесс обучения и воспитания учащихся в школе и во внешкольной деятельности;

- выявлены и экспериментально апробированы новые лингвометодические средства и организационные формы обучения, обеспечивающие развитие языковой личности и формирование культуроведческой компетенции в рамках реализации РК по предмету «Русский язык»;

- представлена авторская методическая система преподавания русского языка в средней школе с учетом включения регионального компонента в разные организационные формы и на разных этапах обучения и воспитания.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что в нем разработаны теоретико-методологические и методические (концептуальные) основания для определения содержания регионального компонента программ по предмету «Русский язык» в школе; для создания модели конструирования программы РК по предмету и технологической модели включения РК в языковое образование; сформулированы новые идеи: со-

пряжения потенциала профильной школы и РК, включения в региональный учебный план специализированных уроков русского языка и словесности, создания поддерживающего программу РК электронного ресурса и банка данных, перспективного планирования сотрудничества школ с учеными местных вузов, культурно-языковой молодежной политики региона в процессе обучения и воспитания в региональном аспекте; в соответствии с концептуальными идеями и моделями *разработана* и *апробирована методическая система* формирования культуроведческой компетенции учащихся за счет системного представления РК в преподавании русского языка на разных этапах и в разных формах обучения и воспитания, что может служить *ориентиром* при разработке РК в других регионах, разворачивает пространство для *новаторской деятельности* педагогов в обозначенной области реформирования образования. Помимо этого, в исследовании определены *принципы и подходы* к конструированию и моделированию содержания образовательных программ и систем, в том числе программы РК, к организации обучения родному языку в логике культурологического подхода; систематизирован и расширен *категориально-понятийный аппарат* методики преподавания русского языка; обозначены *содержательные границы* до сих пор не определенного языкового континуума «Слова с национально-культурным компонентом», включающего *регионимы* (лексемы с регионально- культурным компонентом).

**Практическая значимость** исследования заключается в тех программно-методических материалах, которые уже несколько лет используются в школах Белгородской области, а именно: в программах спецкурсов, методических рекомендациях к ним, конкретных разработках и сценариях уроков русского языка, словесности, региональных уроков, занятий элективных и факультативных курсов, систематизированных дидактических материалах (текстах писателей Центрального Черноземья, белгородских авторов), в действующем УМК «Региональный компонент программ по русскому языку (для школ Белгородской области)», в электронном учебнике русского языка для 5 класса федерального уровня и методических к нему рекомендациях. Теоретико-практические результаты исследования нашли отражение в нескольких методических пособиях для учителей русского языка, работников системы повышения квалификации: «Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку (для школ Белгородской области)», «Язык и жизнь: система элективных курсов региональной направленности для гуманитарных классов профильной школы» и др. Предлагаемые в работе пути и подходы к преподаванию в аспекте реализации РК, теоретические и практические результаты исследования могут найти применение в других регионах страны.

**Достоверность и обоснованность** результатов и выводов проведенного исследования обеспечивается опорой на достижения современных исследований в области философии образования, психологии, педагогики, лингвистики и лингводидактики, совокупностью используемых методов исследования, объемом и результатами экспериментальной работы, непосредственным участием автора в экспериментально-опытном обучении учащихся

ся 9-11-х классов в Белгородском педагогическом лицее-интернате (1997-2000 гг.), в школе №20 г. Белгорода (с 1999 и по н.в.), в Майской гимназии (с 2003 и по н.в.), в Шебекинской гимназии-интернате «Лада» (с 2000 по н.в.), в школе №4 г. Шебекина (2004-2006гг.). В перечисленных образовательных учреждениях результаты исследования и авторские программы внедрены в практику обучения и воспитания, отражены в учебных планах.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения диссертационного исследования представлены в научных публикациях, в выступлениях с докладами и сообщениями, обсуждены на конференциях, совещаниях и семинарах разных уровней: в МГУ, на Конгрессе исследователей русского языка (2001, 2004); в МПГУ (1998, 2001, 2002, 2004), в МГОУ (1995-2005); на Всероссийском семинаре РОПРЯЛ в СПбГУ (2005), Герценовских чтениях в РГПУ им. А.И. Герцена (2003 – 2006); на Международной конференции «Мова і культура» в Киеве (2005), на международных, всероссийских, региональных и межвузовских конференциях в Одессе (2006), Брянске (2002, 2007), Биробиджане (2006), Воронеже (1999, 2001), Ельце (1997, 2002, 2005, 2007), Курске (1996, 2000), Белгороде (1989-2007), Старом Осколе (2005) и др. Основные теоретические положения и методическая практика, выводы, статистические и экспериментальные данные представлены в монографии, в 7 методических пособиях для учителей русского языка и литературы, в 8 авторских программах, в статьях в журналах «Русский язык в школе», «Русская словесность», научных сборниках, в тезисах докладов на научно-методических конференциях, материалах лекций для учителей русского языка и студентов Белгородского государственного университета.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Ввиду того, что современные федеральные программы и учебно-методические комплексы не вполне соответствуют социальному заказу общества на развитие языковой личности, инкультурацию и социализацию учащегося средствами изучаемого предмета, в условиях реализации культурологической концепции требуется создание *комплексных методических систем*, обязательной составной частью которых выступает *региональный компонент образования*, представленный как *системное образование*.

2. Методологическим условием реализации культурологического подхода в современной школе является *единство концептуальных и принципиальных основ регионального и культуроведческого аспектов* в преподавании русского языка в школе. Культурологический подход к определению содержательной и процессуальной сторон РК по предмету «Русский язык» позволяет воплотить в жизнь идею сопряжения языка и культуры, объединения их потенциала в формировании личности учащихся и совершенствовании их культуроведческой компетенции.

3. Возможность формирования личности и особая «воспитательная сила» *онтологически присущи региональному культурному и языковому материалу* по следующим причинам: данный материал в силу его разноплановости способствует широкому охвату исследуемой действительности;

носит естественно интегрированный и наглядный характер, что формирует целостное видение предмета изучения; доступен для организации непосредственной деятельности, имеет ценностно-смысловое измерение.

4. Поскольку в культурологической концепции содержание любой предметной области понимается как «сплав» знаний, умений, навыков, способов деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений, региональный компонент по русскому языку следует понимать не просто как включение дополнительных дидактических материалов в учебные программы или лингвокраеведческую работу, а как *системное многоуровневое образование*, предполагающее культурно-региональную *аспектизацию* приобретаемых *знаний и умений*, осваиваемых *форм и способов деятельности* с целью формирования *регионоведческой компетенции и развития мотивационно-ценностной сферы личности школьника*.

5. Общее содержание РК следует представить *учебно-методическим комплексом*, ориентированным на региональные социальные, культурные и языковые особенности. «Ядром» УМК является *программа РК*, в *структуру* которой должны быть включены *обязательные компоненты*: общая характеристика образовательной области, программа-минимум, включающая подпрограмму развития речи, перечень требований к уровню подготовки в рамках направления, комплект дополняющих учебных средств, критериально-оценочный блок, методические рекомендации.

6. Целесообразно системное представление РК в преподавании предмета «Русский язык» в виде *многоуровневой комплексной технологической модели*. Технологической моделью включения РК в предметные и разноуровневые учебные программы по русскому языку, в планы воспитательной в школе и вне школы предполагаются как *интенсивные* пути и формы в рамках реализации федеральных программ, так и *экстенсивные*: факультативные и элективные курсы для профильной школы, специальные региональные уроки (РУСиЯ), а также *дополняющие*: программы внеклассной, внешкольной и исследовательской деятельности, региональные культурно-языковые проекты и молодежные акции.

7. Лингводидактическими единицами урока в культуросообразном преподавании родного являются *тексты и слова с «национально-культурным» и «регионально-культурным» компонентом*. Эффективным методическим приемом, позволяющим создавать историко-культурный фон на занятии, выходить на смысловую и ценностный уровни содержания языкового материала, реализовать культуроведческий аспект в преподавании русского языка на любом этапе его изучения, является широко понимаемая *работа со словом*, которая может быть использована как *локальный прием* в процессе работы с языковыми явлениями любого уровня; как *словарная работа*, как *этап анализа текста* на уроке словесности, как *структурообразующий этап тематического урока*, как *основа урока развития речи* и, наконец, как *инновационная организационная форма урока русского языка – «урока одного слова»*.

**Структура диссертации.** Представляемая работа состоит из Введения, 2-х частей, включающих 5 глав, Заключения, Библиографического списка, Списка использованных словарей, Списка краеведческих источников и 3-х Приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность и характеризуется степень разработанности темы, определяются предмет и объект, цели, задачи, методы исследования, формулируется гипотеза, аргументируются теоретическая и практическая значимость, научная новизна работы, выдвигаются положения, выносимые на защиту.

Часть I «Концептуальные основы создания региональной модели культуросообразного преподавания русского языка в школе» включает три главы. В 1-й главе «Актуальные подходы к преподаванию в современном образовательном пространстве» обозначены философско-дидактические предпосылки радикальных изменений в образовании в начале XXI века в связи со сменой образовательной парадигмы. На смену научно-технократической парадигме пришла гуманитарно-культурологическая, где основной ценностью признается и становится человек, его внутренний мир, специфика индивидуального процесса познания, обретение опыта эмоционально-ценностных отношений. В 80-90-е гг. эти идеи конкретизировались в культурологическом подходе к образованию, который в настоящее время рассматривается в качестве концептуальной основы модернизации содержания образования, а культурологическая концепция – в роли несущей конструкции всей работы по модернизации образования. В этом случае принципиально значимыми оказываются не столько технологические моменты, сколько изменение взглядов на формирование предметного содержания. По мнению разработчиков культурологического подхода, особенно важным в гуманитарном образовании становится учет специфики образовательного материала, его «историко-культурной глубины и духовной универсальности», что в свою очередь подчеркивает особую функцию «социально-культурного контекста» (Запесоцкий А.С., 2002). Гипотеза о перспективности культурологического подхода как концептуальной основы изменений в образовании была выдвинута современными дидактами В.В. Краевским, И.А. Лернером, М.Н. Скаткиным, В.А. Хуторским и др. В основе культурологических версий образования лежат различные концепции: деятельностная (М.С. Каган); ценностная (А.А. Зворыкин); диалогическая (В.С. Библер) и др. В литературе по философии образования (Е.П. Белозерцев, Б.С. Гершунский, А.С. Запесоцкий, В.Д. Шадриков, Е.А. Ямбург) не только поставлен вопрос о необходимости изменения концепции образования, но и обозначены принципиальные основы новой школы, главной задачей которой должно стать воспитание «человека культуры» – «субъекта, в сознании которого <...> раз-

ные образы культуры существуют одновременно и общаются между собой» (В.С. Библер). Образование в этом ракурсе рассматривается как «социокультурная система, обеспечивающая культурную преемственность (трансляцию культурных норм, ценностей, идей) и развитие человеческой индивидуальности» (А.С. Запесоцкий), как способ подготовки человека к успешному существованию в социуме и культуре, при этом «интегральным результатом культурологической направленности содержания образования выступает становление человека, готового к гуманистически ориентированному выбору, обладающего многофункциональными компетенциями» (А.В. Хуторской).

Согласно новой образовательной парадигме основой обучения должны являться не столько сформированные по монокультурному типу учебные предметы, сколько *способы мышления и деятельности, преобразования природных задатков и возможностей человека, развитие его сознания и формирование мировоззрения*. Условием и основой корректировки действующих образовательных моделей становится трактовка образования как *формы трансляции культуры, реализации ее потенциала, а культуры – как условия развития личности*.

С позиций культурологического подхода становятся приоритетными интегративные, комплексные методы исследования и проектирования образовательных систем, опора на личностно ориентированный, компетентностный и деятельностный подходы. Названные подходы не противоречат основам культурологического подхода, вписываются в него и конкретизируют его проявления, с их введением в практику образования связывается возможное *решение проблемы отражения субъективных компонентов человеческой культуры в содержании школьного образования*. В частности, введение понятия *компетенция* соотносится с мировой практикой определения *целей и уровней владения языками*. В международном tuning-проекте понятие компетенции включает *знание и понимание: знание как действовать* (оперативное применение знаний в конкретных ситуациях) и *знание как быть* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни в социальном контексте) ([http://www. Tuning Projekt](http://www.TuningProjekt)). В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» понятие «ключевые компетенции» (*познавательные, исследовательские, информационно-коммуникативные, рефлексивные*) рассматриваются как *конкретизированные цели образования*. Компетентностный подход весьма перспективен: во-первых, он призван придать содержанию общего образования *деятельностную, практико-ориентированную направленность*; во-вторых, предполагает *иную интерпретацию содержания образования и иную образовательную траекторию*: образование необходимо формировать от результата, и этот результат не должен сводиться к простой комбинации сведений, умений и навыков; в-третьих, им включается обоснование целей, которые должны быть достигнуты в *развитии личности* школьника. Однако именно эта часть в Стандарте и Примерных программах на его основе не представлена; разработка образовательных моделей, в т.ч. модели развития лич-

ности ученика, включается в число *задач образовательных структур региона* и конкретных образовательных заведений, что подтверждает необходимость научных поисков в заданном направлении. На нынешнем этапе возможно существование двух парадигм – знаниево-предметной и компетентностной в виде разных вариантов и моделей, в т.ч. в виде одновременного функционирования обоих вариантов образования; в виде включения в учебные планы интегрированных курсов, в которых предметные области соотносятся со сферами компетентностей. Сложившееся положение нацеливает разработчиков курсов на расширение в структуре учебных программ *межпредметного и культурного компонентов*, на введение в предметное образование процедур, позволяющих решать общеобразовательные, *междисциплинарные задачи*. Реальной формой реализации компетентностной модели образования становится *профильная старшая школа*, последовательный переход к которой предусмотрен федеральной программой развития образования, но ее возможности в становлении культуросообразного преподавания, в т.ч. в аспекте регионализации, пока не исследованы.

В федеральных программах по предмету «Русский язык» в качестве *цели* обозначено формирование лингвистической, языковедческой, коммуникативной, культуроведческой компетенций. Содержание, объем, название последней до сих являются предметом дискуссий. В 1-й главе дана история становления термина, этапы осмысления его содержания, обозначенные определениями: *этнокультурная, этнофилологическая, социокультурная, социолингвистическая, лингвокультурная, культурно-языковая и, наконец, культуроведческая*. На современном этапе функционирования термина *культуроведческая компетенция* может быть определена как *комплекс представлений человека о мире, сообщающий языковой личности национальный образ мыслей и являющийся единством знания и функционирования, отношения и ценности*, что обуславливает выделение в содержание культуроведческой компетенции *знаниевого, деятельностного и мировоззренческого* компонентов (Новикова Л.И., 2005). Мы склонны в последнем случае говорить о *ценностно-мотивационном* компоненте, т.к. культуроведческая компетенция в первую очередь «ориентирована на формирование ценностно-ориентационной культуры» (Быстрова Е.А., 2004). При дифференцированном подходе к определению содержания и структуры культуроведческой компетенции возможно выделение в качестве ее конкретизирующих составляющих *социолингвистической, лингвокультурологической, этнокультурной, арткультурной, науковедческой (терминоведческой), религиоведческой, медиалингвистической, краеведческой* и других подкомпетенций. В контексте разрабатываемой научно-методической проблемы мы посчитали возможным введение специальных терминов *«регионоведческая компетенция»* и *«лингворегионоведческая компетенция* в качестве *конкретизированных целей* преподавания русского языка с включением РК. *Регионоведческая компетенция* (РВК) – понятие не однопорядковое с принятыми в школе языковедческой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенциями, это особый вид интегративной, *межпредметной* компетенции, являющейся целью всех изучаемых в школе дисциплин

лин. Содержание и структура регионоведческой компетенции могут быть представлены в виде той же формулы, что и другие компетенции: РВК → комплекс (единство) знаний + способов деятельности + ценностных отношений. Таким образом, под РВК подразумевается *единство знаний и представлений человека о «малом мире» («малой родине»), приобретенного в данном социуме опыта деятельности и эмоционально-ценностных отношений, способствующее развитию гражданских и патриотических чувств, воспитанию сознательного отношения к истории и современному состоянию, специфическим чертам своей «малой родины», постижению ее роли в становлении личности, формировании мировоззрения; соответственно, «лингворегионоведческая компетенция» – узкопредметное, языковое «преломление» РВК. Будучи межпредметной компетенцией, РВК одновременно является частью культуроведческой, поскольку эти компетенции имеют «общие места» и точки соприкосновения: обе призваны «сообщить языковой личности национальный образ мыслей» и базируются на принципах культуросообразности, интегративности, учёте личностного и социального опыта учащихся.*

Опора на эти принципы, на исследования, обогатившие методику родного языка новыми лингвокультурологическими понятиями и терминами, позволила современным лингвометодистам сформулировать новый частно-методический принцип – *принцип соизучения языка и культуры»* (Ходякова Л.А., 2004), учет которого приобретает особое значение при культурологическом подходе к преподаванию родного языка в школе и вузе.

Как было отмечено выше, ключевым понятием культуросообразной школы и субъектом современного образовательного пространства становится *личность школьника*. Смысловым центром 2-й главы «*Антропоцентрическая парадигма языкознания как лингводидактическая основа содержания регионального компонента по русскому языку в школе*» является рассмотрение триады *язык-личность-культура*, той «сквозной идеи, которая <...> пронизывает все аспекты изучения языка и одновременно разрушает границы между дисциплинами, изучающими человека, поскольку нельзя изучать человека вне его языка» (Ю.Н. Караулов). Антропоцентрическая парадигма языкознания как лингводидактическая основа содержания школьного образования соответствует идеям и принципам культурологического подхода в образовании в целом.

Принадлежность человека к определенной культуре определяет его языковую и ценностную *картины мира, менталитет*, и здесь, соответственно, исходные предпосылки для восприятия им как своей, так и иной культуры. Современными лингвистами и лингводидактами указывается на перспективность описания культуры через факты ее отражения в национальном языке посредством интерпретации самих языковых фактов через культурный компонент – «вертикальный контекст» (О.С. Ахманова).

Описание того или иного лингвистического явления на современном этапе развития языковой науки может быть осуществлено на новом коммуникативно-когнитивном уровне, с привлечением понятийного аппарата лингвокультурологии и когнитивистики.

Лингвокультурологическое направление, рассматривающее окружающий мир, культуру и искусство сквозь призму языковой картины мира (Н.Ф. Алефиренко, А. Вежбицкая, В.В. Воробьев, Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов и др.), выделилось из состава культурологического в конце XX века. Ключевым понятием лингвокультурологии оказывается *концепт* как *ментальное образование*, отмеченное *лингвокультурной спецификой*, выделение которого – закономерный шаг в становлении антропоцентрической парадигмы лингвистического знания. Концепт – одновременно единица сознания и культуры; «то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека <...> и посредством чего человек <...> сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» (Ю.С.Степанов). Следовательно, *концепт* может стать *связующим звеном между культурой и языковой личностью*, что особенно значимо в процессе развития и преобразования этой личности.

Понятие *языковой личности* (ЯЛ) лежит на перекрестке языкознания, дидактики и психологии. В лингвистике под *языковой личностью* понимается «*совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, языковая компетенция, характеризующаяся глубиной и точностью отражения действительности*» (Ю.Н. Караулов). Разрешение конкретных задач по развитию ЯЛ учащегося возможно в соответствии с тремя ее уровнями, выделяемыми Ю.Н. Карауловым: *вербально-семантическим, когнитивным и прагматическим*. Репрезентантами указанных уровней являются соответственно *лексикон, тезаурус и прагматикон* ЯЛ. Профессиональная деятельность словесника-практика, реализующего интегративный культурологический подход, должна быть направлена на взаимосвязанное развитие всех трех уровней языковой личности и – опосредованно – на формирование мировоззрения и развитие языкового сознания учащегося.

Современное представление о *языковом сознании* (ЯС) человека выработывается в рамках понятийной парадигмы «*деятельность – культура – сознание – личность*». В концепции культурологического подхода эти категории структурно связаны и взаимоопределимы: *сознание* представляет собой одну из *способностей личности* формировать и использовать *ментальные образы в деятельностной форме* и во внешней форме *продуктов этой деятельности*, т.е. в форме предметов культуры (Е.Ф.Тарасов). Связь человека с окружающим миром и с другими людьми опосредована в первую очередь *языком, словом*, поэтому слово требует «трояственной категоризации опыта»: по линии *знаний о мире* (экстралингвистических), собственно *языковых знаний* и *эмоционально-оценочных параметров*, что обуславливает «...изначальную включенность слова как достоинства индивидуального сознания в триединый – когнитивный, языковой и национальный – контекст» (А.А. Залевская). В *широком понимании* ЯС – это *ментальные образы, формируемые в сознании* и дающие представление об индивидуальном и социальном *опыте человека*, его *видении мира*, выраженном в *формах того языка, носителем которого он является* (С.Е. Никитина,

Г.П. Пальчун); в узком смысле его можно определить как отражение специфической языковой структуры в подсознании носителей языка, и в такой трактовке ЯС смыкается с расширительно толкуемой языковой компетенцией.

Для развития ЯС личности и формирования ее культуроведческой компетенции важно понимание участниками «образовательного акта» различия между словом и знаком, значением и смыслом. Значению как форме «социальной фиксации и кодификации деятельности» всегда противостоит «личностный смысл как мотивированное отношение к значению, как форма включенности значения в структуру сознания личности» (А.Н. Леонтьев). Овладение языком как смысловым, а не только «значенческим» феноменом, введение ученика в культуру как «царство смысла» невозможно на базе принятых в школе приемов языкового анализа. Чтобы слово и понятие стали «собственностью ребенка» (Л.С. Выготский), словесники обращаются к приемам лингвокультурного и концептуального анализа слов и отдельных текстов, выделения и объяснения ключевых слов, «слов-ключей» (Р.А. Будагов), концептов (С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачев), культурных констант (Ю.С. Степанов), культурем, логоэпистем (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), смыслового развертывания свернутого текста, понимания и выявления культурного фона отдельных слов, образных выражений, прецедентных имен и текстов и т.п. (Н.Л. Мишатица, Л.И. Новикова, Л.А. Ходякова).

В образовательном стандарте основные компоненты содержания курса русского языка в культуроведческом аспекте названы достаточно общо: «Единицы языка с национально-культурным компонентом значения». Обозначение содержательных границ данного языкового континуума, установление внутрисистемных отношений на сегодняшний день все ещё остается актуальной методической проблемой. На наш взгляд, тематические лексические комплексы, квалифицируемые как «единицы языка с национально-культурным компонентом значения», могут быть сгруппированы следующим образом:

- ✓ безэквивалентные слова и устойчивые выражения;
- ✓ диалектизмы;
- ✓ названия этнографических реалий, некоторых природных явлений;
- ✓ названия явлений и фактов национальной культуры, быта;
- ✓ названия реалий, отражающих административно-территориальное устройство, локализмы, топонимы, микротопонимы;
- ✓ историзмы и названия исторических событий;
- ✓ все типы антропонимов;
- ✓ мифонимы, названия и обозначения явлений религиозной культуры;
- ✓ термины родства;
- ✓ слова, репрезентирующие концепты русской и мировой культуры;
- ✓ фразеологизмы, образные выражения, поговорки и пословицы, большинство прецедентных текстов и прецедентных имен;
- ✓ элементы и формулы русского речевого этикета и др.

Следует отметить, что в каждой из названных групп возможно присутствие слов с «регионально-культурным» компонентом значения – регио-

нимов, и этим фактом объясняется обращение в ходе нашего исследования к проблеме классификации названных языковых единиц.

В настоящее время в методике русского языка происходит осмысление и освоение *новых приемов работы со словом и текстом*, определение места и возможностей традиционных методов и приемов в условиях культуросообразного обучения. Развитие терминологического и понятийного аппарата лингводидактики обусловило появление новых логических и лингвистических понятий, называющих объекты лингвокультурного и когнитивного анализа, таких, как *лексический фон, культурный компонент значения слова, культурная коннотация, национально-культурные семантические доли, фоновая лексика, безэквивалентная лексика, лингвокультурема, лингвоидеологема, логоэпистема, сапиентема* и, в первую очередь, – *концепт и прецедентный текст*. На наш взгляд, использование понятий *слова-ключи, слова-темы, слова-идеи* в традиционном преподавании родного языка, а также терминов и терминосочетаний *культурный компонент слова, концепт, прецедентный текст* и др. в старшей профильной школе в качестве лингводидактических единиц поможет сделать новое лингвистическое знание достоянием современного школьного языкового образования. Став связующим звеном между такими феноменами, как *языковая личность и культура*, эти понятия будут способствовать заполнению лакун в современной методике обучения русскому языку.

В главе 3-й «**Этнокультурные ориентиры определения содержания регионального компонента предмета «Русский язык»**» рассматривается дидактический феномен «национально-региональный компонент», его историческая связь с концепцией языка как культурно-исторической среды, обоснованной в трудах И. Песталоцци В. Гумбольдта, А.А. Потемни, А.А. Шахматова, признававшими первой целью изучения языка постижение через языковую систему уникальности национальной культуры, национального мышления в его временной и географической определенности. В России вопросами «отчизноведения» занимались Ф.И.Буслаев, И.А. Бодуэн де Куртене, Н.А. Лавровский, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский. Последний, например, справедливо полагал, что многих отечественных бед можно было бы избежать, «если бы в России поднялся уровень знаний о России» (выд.нами. – Н.Т.). Российскими учеными всегда осознавалась значимость *koulor local* (дидактический термин XIX века для обозначения «местного колорита») в преподавании наук в школе, т.к. краеведческие сведения естественнее какого-либо иного материала ложатся в основу работы по нравственному и патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Идеи отчизноведения находят развитие в работах современных разработчиков «культурно-исторической педагогики» (Е.П. Белозерцев), «педагогики смыслов и ценностей» (Е.А. Ямбург), «русской национальной школы» (В.Ю. Тронцкий), «этнокультурной школы» (В.К. Шаповалов) и др.

Реализация национально-культурного компонента, связываемого в обучении с культуроведческим аспектом, предполагает системное и целенаправленное включение материала, приобщающего к родной культуре, в

уроки русского языка в средней школе. *Единство принципов и концептуальных положений национально-регионального и культуроведческого аспектов* в преподавании русского языка в школе позволяют расценивать их как *основу разработки программ РК* и реализации *культурологического подхода* в современной школе.

Региональный компонент призван сыграть роль *социального стабилизатора*, остановить разрушение *духовно-нравственной сферы, культурных традиций* отдельных этносов, конкретных регионов и, следовательно, культуры в целом. В качестве одной из функций РК нам видится своего рода «заполнение воспитательной ниши» в современном – преимущественно рациональном – образовании. Особая «воспитательная сила» и возможность формирования личности присутствует в региональном культурном материале онтологически, т.к. материал способствует широкому охвату исследуемой действительности, носит естественно интегрированный и естественно наглядный характер, доступен для наблюдения, организации непосредственной деятельности, формирует целостное видение предмета и почти всегда имеет ценностно-смысловое измерение: *люблю – не люблю, преклоняюсь – равнодушен*. Совершенно очевидно, насколько органичен для решения задач воспитания, развития личности, имманентен проблематике РК в целом культурологический подход.

Введение РК потребовало определения его места в сложившейся системе дисциплин, региональной коррекции федеральных программ, уточнения дидактических и психологических основ, целей и задач, объема содержания и методики обучения по всем школьным предметам в аспекте регионализации. К настоящему времени определилось представление о НРК по русскому языку как о неоднородной системе, включающей в себя как минимум два аспекта: во-первых, *национально-культурный аспект*, который является обязательной, *инвариантной частью* курса русского языка и предназначен обеспечить приобщение учащихся к общекультурным и национально значимым ценностям, осмысление школьниками национального своеобразия родного языка; во-вторых, *региональный аспект (вариативная часть)*, который обеспечивает осмысление учащимися языковых фактов, специфичных для того или иного региона России. Продолжается и становление термина: Н.М. Шанский употреблял в своих работах название *национально-культурный компонент*; Т.К. Донская предлагает вместо термина *национально-региональный компонент* ввести в научно-методическую практику термин *культурно-региональный компонент*, которым «снимается акцент некой сепаративной направленности этого компонента в его нынешнем звучании» (Донская Т.К., 2004).

В настоящее время под *региональным компонентом* школьного курса русского языка понимается *систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс русского языка местного языкового материала* – «как в тематическом отношении, так и в отношении сугубо лингвистическом» (Н.Г. Благова, Л.А. Коренева, О.Д. Родченко); *углубленная лингвокраеведческая работа*, использование местного языкового мате-

риала не только на уроках русского языка, но и во внеклассной работе (Л.К. Лыжова, Т.В. Майорова), *осмысление учащимися языковых фактов, специфичных для того или иного региона России* (Е.А. Быстрова, С.И. Львова). Поскольку в культурологически интерпретируемом образовательном пространстве под *содержанием* предмета «Русский язык» понимается *система знаний, умений и навыков, опыт деятельности и эмоционально-ценностных отношений*, которыми учащиеся овладевают в процессе обучения, мы склонны понимать его шире – как *системное многоуровневое образование, предполагающего культурно-региональную аспектизацию («региональное измерение») приобретаемых знаний, умений и навыков, осваиваемых форм деятельности с целью воспитания патриотических чувств, развития мотивационно-ценностной сферы личности школьника, формирования его регионоведческой компетенции.*

Региональная аспектизация в преподавании предмета предполагает дополнение и конкретизацию общих целей, постановку специальных целей. *Специальные цели* введения РК по русскому языку – это *изучение системно-структурных, функциональных и лингвокультурных особенностей языка, проявляющихся в оформлении местной речи, в выборе средств и приемов номинации, в топонимике и ономастике на территории области (и всего Центрального Черноземья), ознакомление с уникальными и специфическими фактами родного языка, реализуемыми в речи земляков, развитие интереса к изучению родного языка, понимания его объединяющей и духовной миссии, нравственное воспитание и укрепление гражданских и патриотических чувств, любви к своей «большой» и «малой» Родине.*

Региональный аспект в преподавании способствует установлению органичных *межпредметных и внутрипредметных связей*. В пособии «Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку (для школ Белгородской области)» нами представлены и описаны *четыре уровня* реализации РК в школьном преподавании: от *надпредметного (1-й уровень)* и *межпредметных (2-й и 3-й уровни)* до *внутрипредметного*, т.е. собственно предметного (4-й уровень):

1) *общекраеведческая работа, краеведческая составляющая* учебно-воспитательного плана школы, конкретизированная в соответствии с проблемой, над которой работает коллектив учебного заведения, *краеведческие курсы* интегрированного типа;

2) использование на уроках и во внеклассной работе *экстралингвистических дидактических материалов*: текстов, количественных и статистических данных, статей и заголовков в СМИ, местной рекламы, архивных документов, иллюстраций, плакатов, фотографий и т.п.;

3) *социокультурные, культуроведческие и «регионоведческие» комментари* и *справки* к используемым на уроках учебным текстам, заданиям и упражнениям из федеральных учебников и пособий;

4) обращение к *собственно лингвистическим* сведениям, фактам, примерам, текстам на уроках русского языка, факультативных занятиях, во внеклассной и исследовательской работе по русскому языку, литературе, истории, другим предметам гуманитарного цикла.

Поскольку именно на последнем (4-м) уровне – при обращении к *собственно лингвистическим* сведениям и примерам – собственно, и осуществляется РК в преподавании русского языка, обозначим направления работы в культуроведческом аспекте на данном уровне:

✓ особый, «регионально-культурный» подход к систематизации и анализу лексики и фразеологии, рассмотрение *диалектизмов*, безэквивалентной и «регионально отмеченной» лексики и фразеологии (*регионализмов*), слов с национально- и регионально- культурным компонентом, культурем (*Звонница, диорама, салют – город Первого салюта*), прецедентных текстов;

✓ акцентация в словарно-орфографической работе на значении и письменном оформлении востребованных в регионе *имен собственных* (*Третье поле России, Курская дуга, город Воинской славы, Харьковская гора* и под.);

✓ введение в преподавание сведений по *топонимике*, которая является своеобразным зеркалом истории «малой родины», микротопонимике, антропонимике и «микроантропонимике» (прозвища, «дворовые», «уличные» фамилии);

✓ знакомство с особенностями *речевого этикета* родного края, специфическими формулами общения, характерными для региона;

✓ активизация работы по *культуре речи* в региональном аспекте, *оценка речи земляков* с точки зрения языковых литературных норм и правил современного русского речевого этикета;

✓ включение в тематику и проблематику письменных *творческих работ* регионально актуальных тем, написание *сочинений* на краеведческие темы, системное представление работы по развитию речи в краеведческом и культуроведческом аспектах;

✓ *расширение круга* рассматриваемых *культурно-языковых проблем* за счет фактов и явлений, традиционно оттесняемых на периферию знания (особенно в школе): интонации, тембровой окраски голоса, невербальных средств общения (мимики, жестов), языковой и внеязыковой символики и др.;

✓ включение учащихся в культурно-языковые *региональные программы и проекты*, обсуждение языка СМИ, рекламы, «компьютерного языка», сленга, социальных и профессиональных жаргонов, написание исследовательских работ по лингвистике;

✓ обращение к *научным работам* специалистов, в которых рассматриваются вопросы истории, культуры, языковой специфики региона, изучение биографий и научного наследия связанных с краем языковедов, внесших вклад в развитие отечественной науки.

В наше время, когда работа по формированию учебных планов конкретных учебных заведений ведется непосредственно «на местах», особую значимость приобретает наполнение содержанием *вариативной его части*, где должна быть представлена национально-региональная составляющая, в определенной степени определяющая содержание образования в регионе.

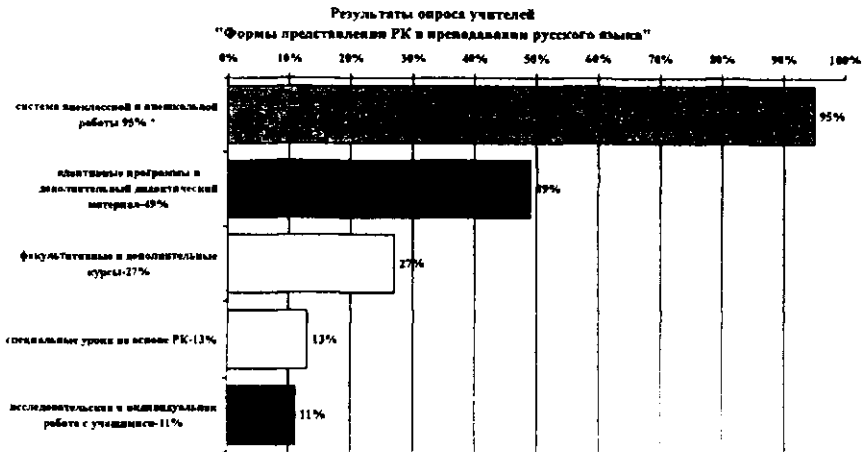
Это позволяет включить в содержание образования предметы, обладающие значимой региональной спецификой: историю и фольклор края, основы народной и православной культуры, диалектологию, социолингвистику и т.п. В перспективе такой работы – создание учебно-методических комплексов (УМК), в которых были бы учтены специфика региона и особенности усвоения тех или иных предметов, отдельных тем и вопросов учащимися определенной культурной среды. Следует разграничивать НРК учебных планов и РК предметных программ. НРК учебных планов – это актуальные для данного региона предметы, а РК учебных программ по русскому языку – это: а) новые акценты в содержании предмета (например, взаимодействие языков), регионально значимые подтемы и примеры; б) включение в предметные программы по классам *специфических умений и навыков по культуре речи*, обусловленных необходимостью преодоления языковой интерференции, влияния речевой среды.

Пример корректировки предметных программ с целью введения РК можно показать на теме «Фонетика». Темы «Фонетика», «Орфоэпия», «Культура речи. Орфоэпические нормы русского языка» должны быть для региона Белгорода дополнены и уточнены подтемами:

*«История и место в русской фонетической системе у-фрикативного. Произнесение у-фрикативного вместо литературного г-взрывного; оглушение звуков [z] в [x] в середине слова [ногти] и на конце слова [снех]. Произнесение [x] и [xv] на месте литературного [ф] – [хронт, [хвартук], вместо [в] (при оглушении вместо [ф]) – [у-неслогового] : любовь – [любоу], внук – [унук]. «Аканье» и «яканье»; произнесение а и я на месте редуцированных звуков: лягушка, язык» и т.п.*<sup>2</sup>

Выявление отношения учителей и учащихся к предлагаемым формам и путям введения национально-регионального компонента в преподавание осуществлялось с помощью социологических опросов, индивидуальных бесед, анкетирования. В частности, для того чтобы определить, насколько готовы учителя к преподаванию родного языка с учетом РК в соответствии с культурологическим подходом, был разработан комплект анкет: экспресс-анкеты, подробные опросники и т.п. Анкетирование проводилось по окончании работы со слушателями курсов повышения квалификации в БелРИПКППК в 2003-2006 гг. Ответы на вопросы экспресс-анкеты из 5 вопросов, касающихся путей реализации НРК и форм его представления в преподавании русского языка, распределились следующим образом (см. диаграмму №1).

<sup>2</sup> Полностью программа представлена в наших пособиях «Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку (для школ Белгородской области)» (Белгород, 2004, 2006), «РК по русскому языку (для школ Белгородской области)» (Белгород, 2006) и дана в Приложении к диссертации.



\* высокий процент положительных ответов по данной рубрике объясняется тем, что анкетой предполагался выбор как минимум 2-х форм из числа предложенных; почти все участники указали первую позицию.

Подавляющая часть респондентов (77%) на один из вопросов другой анкеты: «Хотели бы Вы вести подобный курс, если он будет введен? Готовы ли Вы его вести?» дала отрицательный ответ, обосновав это неподготовленностью к подобной работе, отсутствием методической базы, трудностью подбора убедительных местных примеров, необходимостью полной самостоятельности в их осмыслении. На вопрос: «Есть ли в вашей школе программа реализации РК или это преимущественно эпизодические уроки и мероприятия?» почти половина отвечавших (47%) указали на наличие в их школах программ и планов реализации РК (однако, заметим, чаще всего в разделе «Воспитательная работа»), остальные (53%) признали, что присутствие РК в их школах – это преимущественно *эпизодические* уроки и внеклассные мероприятия.

Обобщение результатов работы как в экспериментальных, так и обычных школах позволило сделать вывод, что в целом в области накоплен богатый опыт преподавания русского языка с учетом специфики региона; заслуживающие внедрения оригинальные авторские методики и методические новации включены в *Белгородский электронный Банк актуального педагогического опыта* (БАПО); исследовательская деятельность в *школе-лаборатории на краеведческой основе №20* г. Белгорода осуществляется по разработанной комплексной программе непрерывного краеведческого образования «Люби, познавай и преобразуй свой край» (Белгород 2004), отдельными белгородскими словесниками (В.Н. Алексенко, Е.И. Напиральская, Н.М. Рухленко и др.) собран и систематизирован эксклюзивный краеведче-

ский материал. Однако перед исследователями в обозначенной области педагогической науки стоит задача разработки отдельных программ и подбора специфического дидактического материала, сколько создания и проверки на практике *сбалансированной системы* обучения и воспитания в региональном аспекте.

Часть II «Практика разработки модели регионального компонента и прикладные аспекты культурологического подхода к преподаванию русского языка в школе» описывает пути реализации заявленной концепции. В главе 4-й «Моделирование культуроориентированного обучения русскому языку с учётом регионального компонента» представлены способы и принципы конструирования содержания образования как дидактического феномена социокультурного назначения. Обращение к моделированию целесообразно для рационализации способов построения *вновь конструируемых* объектов; термин «модель» (от лат. *modulus* «образец») в этом отношении удобен, поскольку отражает характер взаимодействия компонентов проекта и позволяет *прогнозировать* динамику и специфику реального процесса обучения в логике разработанной модели. *Модель РК* в нашем понимании представляет собой *искусственно созданную систему, скоординированную с естественным процессом обучения русскому языку школьников в предлагаемом аспекте*. Моделирование образовательного пространства осуществлялось с учетом новых *методологических ориентиров*, системно отражающих требования общества, предъявляемые к содержанию школьного образования; дидактических принципов обучения; «культурологических и гуманитарных принципов конструирования содержания образования» (Перминова Л.М., 2007). Содержание образования как «культурного текста» определялось *общедидактическими принципами* (*направленность обучения на комплексное решение задач образования, воспитания и развития учащихся, научность, систематичность, последовательность обучения и др.*), *культурологическими принципами* учета *динамичности* содержания образования; его *полифункциональности* для ученика; учета *диалогического характера* усвоения содержания образования; приоритета *проблемных заданий*; *многофункциональности общения* в процессе усвоения содержания образования, которыми следует, по нашему мнению, дополнить – с учетом обновляющегося образовательного пространства – перечень общедидактических принципов обучения. Обобщение методологических характеристик содержания образования позволило сформулировать ряд *принципов его конструирования*: *культурная и социокультурная полнота, соответствие дидактических* (регулируемых) *компонентов содержания образования «социопрактическим»* (стихийно усваиваемым), *учет личностного опыта* ученика при определении объема предметного содержания, а также *вариативность, дифференциация, индивидуализация* процесса обучения и воспитания.

Названные ориентиры и принципы были учтены при моделировании образования в аспекте регионализации и разработке нескольких дидактических моделей: во-первых, *модели инкультурации и социализации личности*

*средствами предмета (включения преподавания родного языка в культурное пространство определенного социума); во-вторых, модели конструирования содержания программы РК для определенного региона (структурно-содержательная модель); в-третьих, многоуровневой комплексной модели языкового образования в культуроведческом аспекте, позволяющей включить РК в разные организационные формы обучения и воспитания, соотносимые и взаимосвязанные между собой, скоординированные как с традиционными формами, так и новыми технологиями (технологическая модель).* В основе каждой из моделей лежит, во-первых, соединение в процессе обучения и воспитания *трех ключевых составляющих* культуросообразного образования: родного языка как предмета изучения, личности обучаемого и национальной культуры, взятой в региональном аспекте; во-вторых, понимание под содержанием образования «педагогически адаптированного социального и культурного опыта человечества»; в-третьих, установление структурных и системных связей между предметным минимумом, устанавливаемым государственным стандартом, и разными формами представления РК в реальном образовательном пространстве.

Рассматривая культуроведческий аспект преподавания языка как основу моделирования содержания РК, мы отмечаем, что в настоящее время наметились *два пути* реализации культуроведческого аспекта в преподавании русского языка: *в контексте национальной культуры и в диалоге культур* (Быстрова Е.А., 2004, 2007). По нашему мнению, познание русской культуры и русского менталитета *в лингвокраеведческом аспекте*, в своеобразном «*региональном измерении*», можно рассматривать если не в качестве *третьего пути* реализации культуроведческого аспекта в преподавании родного языка, то, во всяком случае, в качестве *особого проявления, акцентизации* каждого из названных путей. Многие общественные явления, культурные и языковые феномены, в т.ч. «слова с национально-культурным компонентом», имея несомненное общекультурное значение, приобретают дополнительное значение, особое толкование и смысл в условиях их рассмотрения в контексте культуры определенного региона. Например, в Белгородской области все слова с корнем *бел-* (в частности, широко распространенное в местных онимах прилагательное *белый*) имеют особые, «региональные» коннотации: во-первых, почти всегда связаны с лексемой *мел* (*белые* здесь означает *меловые*): *Белогорье, Белый Колодец, Беломестное, Белянка* и др., во-вторых, с названием области и областного центра: в частности, в составе сложносокращенных наименований *Белэнергомаш, Белсвязь, Белхлеб* и др. Примером присутствия «региональных коннотаций» может послужить *регионим крейда*, также связанный с лексемой *мел* (от нем. *Kreide* «мел»), – местное название *городской окраины*, где обычно и располагались строительные предприятия, в т.ч. по переработке мела. Особое значение и функционирование в речи имеют и другие *регионимы*: *тремпель* – *вешалка для одежды* – по фамилии местного мебельного фабриканта XIX века, *карагод* – *групповой танец*, в переносном значении – *особо шумное гулянье* и др. К словам «*регионально-культурным компо-*

немам» могут быть отнесены все топонимы и микротопонимы, в особенности в составе устойчивых выражений: *жить на Горе* (далеко, не в центре: *Харьковская гора* – название спального микрорайона Белгорода), *пора в Ячнево* (о близкой смерти: *Ячнево* – место расположения кладбища) и др.

Специфика изучения языка в регионе в значительной мере обусловлена этнокультурной и географической ситуацией – пограничным положением Белгородской области и значительным влиянием украинского языка, чем объясняется актуальность русско-украинских фонетических, лексических, грамматических сопоставлений. Например, для речи белгородцев, помимо у-фрикативного, характерно употребление предлога «за» с вин. пад. вместо нормативного в этих конструкциях предл. пад. с его спектром предлогов: *говорят узнай за результаты, спроси за него*; широкое распространение в речи даже молодежи украинизмов: *человек* в знач. «муж», *хай* в знач. «пусть», слов *буряк, рушник, цибуля, хата, шлях*, пожелание *будьмо* и др. Учет подобных лингвокультурных особенностей помогает реализовать идею познания самобытности русского народа и многофункциональности языка одновременно в контексте «диалога культур» и «регионально-культурном измерении».

Для организации упорядоченного, системного включения регионального компонента в преподавание русского языка необходимы специальные программы и поддерживающий эти программы УМК, включающий дополнительные учебные, дидактические и диагностические материалы. Системообразующим элементом УМК является *специальная программа*, в нашем случае – *программа-минимум РК* для конкретного региона. Несмотря на нерегламентированность данной части стандарта и право разработчиков на определенную свободу в определении содержательных и процессуальных сторон РК, необходимо – с целью преодоления субъективизма в этой сфере – обозначение определенных регулятивов для составления подобных программ. В *структурно-содержательную модель РК* в соответствии с заявляемыми новыми подходами должны быть включены следующие структурные компоненты:

✓ *общая характеристика образовательной сферы (своего рода пояснительная записка): концептуальные идеи, понятие о функциях и структуре регионального компонента, указание на официальные и регулирующие документы;*

✓ *содержательное и структурное представление собственно программы РК (Примерной программы, программы-минимум) в виде перечисления направлений, тем, блоков данных;*

✓ *система работы по развитию речи в региональном аспекте (может быть представлена как отдельный блок программы-минимум) а также указание на возможные формы практической самостоятельной и исследовательской работы в аспекте РК;*

✓ *список программно-методических, технических средств, имеющихся электронных ресурсов, дидактических материалов, средств наглядности, поддерживающих курс;*

✓ *перечень основных требований к уровню подготовки учащихся в заданном направлении; критерии уровня сформированности всех видов заявленных стандартом компетенций, в первую очередь культуроведческой и регионоведческой в ее составе;*

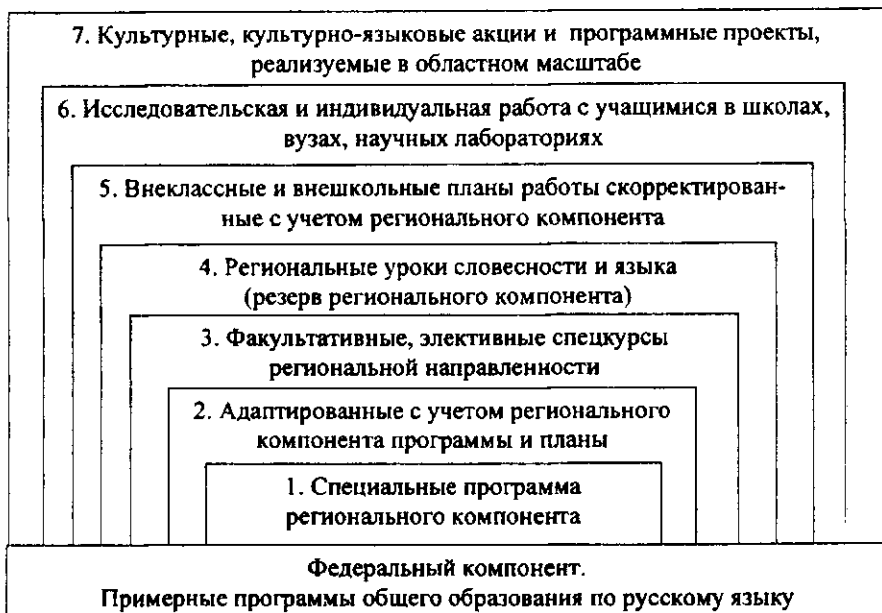
✓ *комплект контрольно-диагностических материалов: тесты, вопросы, тексты для диктантов, изложений, темы сочинений, задания диагностического характера.*

Анализ нормативных документов, научных работ, касающихся теории и практики образования в аспекте регионализации, позволил выделить пять моделей введения НРК в содержание общего образования: *межпредметную, монопредметную, модульную, комплексную и дополняющую* (Пошгарева Т.В., 2005). Разработанная нами и представленная в исследовании региональная модель – *многоуровневая модель включения РК в разные формы языкового образования в культуроведческом аспекте* – является *комплексной*, т.к. ею предполагается реализация РК не только в рамках классно-урочной системы, но и разными формами учебной и воспитательной работы, в т.ч. в виде специальных факультативных, элективных и предпрофильных курсов и дополняющих их форм внеклассной и внешкольной работы, проектно-исследовательской деятельности; *адаптивной*, т.к. предусматривает адаптацию, корректировку реально действующих современных дидактических систем и моделей к условиям функционирования в конкретном регионе; *динамической*, т.к. может быть изменена и скорректирована в соответствии с происходящими в обществе переменами и изменениями в образовании; *технологической*, т.к. направлена, во-первых, на использование различных механизмов и педагогических действий по включению РК в преподавание, соотносимых и связанных между собой: *модификация федеральных программ, учебников в соответствии с запросами региона; включение в учебные планы профильной школы программ специальных курсов региональной и краеведческой направленности; коррекцию и аспектизацию внеклассной и внешкольной работы; освоение новых приемов и организационных форм обучения и воспитания; координацию областных и школьных систематических и эпизодических культурно-языковых мероприятий*; во-вторых, на достижение *результата* в виде *обретенных учащимися компетенций*, включающих, помимо новых знаний и мотивов к их расширению и углублению, *освоенные способы* получения и творческого применения этих знаний в разных ситуациях.

Комплексная технологическая модель системного включения регионального компонента в обучение и воспитание по предмету «Русский язык» складывается из *7 ступеней*, преемственных и скоординированных между собой, расположенных по принципу включения меньшего в большее, однако предусматривающих и возможность параллельного, одновременного функционирования разных форм, что показано в *схеме №1*. В основание комплексной модели РК положен *Федеральный компонент программ* по предмету; этим предметным программам может быть придана региональная направленность с помощью *дополнительных средств обучения и специального дидактического материала (путь интенсификации)* – на основе *специальной программы РК* или регионального УМК (1); следующие варианты – экстенсивного типа: *адаптированные и модифицированные предметные программы и учебные планы* (2), которые могут быть дополнены *факультативными и элективными регионально направленными курсами* (3), специальными региональными уроками словесности и языка – *РУСиЯ* (4), скорректированной с учетом социокультурной ситуации в регионе *вне-*

классной и внешкольной работой (5), разноуровневой регионально-ориентированной исследовательской и индивидуальной работой с учащимися (6), которая стимулируется и дополняется культурными программами и проектами областного масштаба (7).

### Модель включения РК в учебные и воспитательные программы разных уровней



Как видно из схемы, предлагаемой моделью планируется введение новых форм и структур языкового образования: специальных региональных уроков словесности и языка (РУСиЯ), регионально ориентированных спецкурсов для профильной школы, научное руководство преподавателями вузов ученическими микрогруппами, мини-лабораториями в школах, исследовательской работой учителей и одаренных учащихся, тьюторство, в т.ч. участие отдельных учащихся и целых коллективов в областных и муниципальных культурных программах как экстенсивная форма проявления НРК, не всегда принимаемая во внимание при создании региональных учебных планов. В области проходит многоэтапная молодежная акция «Белгородчина – территория без сквернословия», проводятся фестивали и праздники, посвященные Году русского языка, Дням славянской письменности и культуры, творческие конкурсы и конкурсы сочинений «Мое Белогорье», «Малое отечество мое», «Моя родословная», «Люблю тебя, мой Белый город!», региональный конкурс научно-исследовательских и проектных работ «Молодёжь Белгородской области» и др. Культурные акции и

мероприятия областного и муниципального уровней, по нашему мнению, должны быть включены в структуру РК в качестве дополнения и расширения этого понятия.

Таким образом, достижение цели – формирование культуроведческой компетенции как результат актуализации регионоведческого содержания предмета «Русский язык» – возможно при выполнении условия: учета «языковой среды обитания», культурных традиций своего города, села, родного края, идеалов и ценностей своего народа, что предполагает максимально полное и эффективное использование потенциала РК в виде новых программных и программно-методических продуктов (средств обучения), в процессе применения «культурологических» методов и приемов, освоения новых организационных форм обучения и воспитания.

Описание реальных путей, методов и приемов, организационных форм, эффективных в культурно и регионально ориентированном преподавании русского языка в 5-11 классах общеобразовательной и 9-11 классах профильной школы по предложенной модели, в т.ч. использования разработанных программных, учебных и методических средств дано в 5-й главе – «Методическая система реализации культурологического подхода к преподаванию русского языка с учетом регионального компонента».

При разработке методической системы мы исходили из того, что, поскольку современная школа находится в стадии перестройки, следует постепенно, начав со смены акцентов в содержании с предметных знаний и основанных на них умений на обучение способам и приемам деятельности, на развитие мотивационно-ценностной сферы, выстроить систему *переходного, дополняющего* характера. *Методическая система дополняющего характера* позволяет, переосмыслив основные компоненты методической системы в культурологическом, ценностном измерении, апробировать новые подходы к целеполаганию, к организации учебного процесса, к определению результативности обучения и воспитания учащихся *без коренного пересмотра содержания образования и ломки сложившихся организационных рамок* традиционного урока родного языка – за счет *включения* новых структурных единиц в композицию «классического» урока, *апробации* новых приемов и форм организации обучения в первую очередь *в системе дополнительного и профильного образования* в старшей школе, на занятиях специальных курсов из *резерва РК и ШК*, в системе скорректированной в соответствии с новыми подходами *внеклассной, внешкольной и индивидуальной работы* с учащимися и *адаптации* этих методов и форм к использованию в традиционном преподавании родного языка. Экспериментальная *методическая система дополняющего характера*, существуя «внутри» и параллельно традиционной, в определенном смысле конкурируя с ней, позволяет «вызреть», стать на ноги и укрепиться новой *культурологической парадигме языкового образования*, которой, как отмечено ранее,

- предусмотрены переструктурирование, уточнение и частичный пересмотр предметного содержания;
- способы овладения знаниями рассматриваются в составе приобретаемых компетенций наравне со знаниями;

- содержание, методы и результаты обучения определяются целью развития личности учащегося;
- результативно-оценочные параметры приобретают мотивационно-ценностное измерение.

Положенная в основание методической системы *концепция* культурологически интерпретированного, интегрированного по «вертикали» и «горизонтали» школьного образования, разработанная в соответствии с актуальными направлениями философии образования, дидактики, психологии и психолингвистики, когнитологии и лингвокультурологии, дает импульс процессу *переосмысления целей* образования, изменения профессиональной и духовной культуры учителя, развивает его стремление руководствоваться в оценке деятельности не только «традиционными критериями обученности детей, но и фиксацией этапов и проявлений личностного роста, происходящего по мере освоения ценностей культуры» (Ямбург Е.А., 2001). С «прицелом» на внедрение культурологического подхода к преподаванию русского языка и адекватной ему методической системы нами был разработан комплекс учебно-методических материалов, воплотившихся в виде УМК региональной направленности, построенном на основе уточненных целей, скорректированного содержания, специфических принципов и мотивационно-ценностной интерпретации достигаемых результатов.

Исследованием предполагалась экспериментальная проверка в средних учебных заведениях Белгородской области разработанной методической системы путем использования авторских программ, а также участия в ряде федеральных и региональных экспериментов по организации профильного обучения в старших классах, по поддержке инновационных учебных заведений и др. *Цель* исследования – проверка методической системы формирования культуроведческой компетенции учащихся за счет активизации дидактического и культурного потенциала регионального компонента программ по русскому языку на основе многоуровневой модели включения РК в разные формы обучения и воспитания – достигалась с помощью ряда программ:

- программы-минимум «РК по русскому языку (для Белгородской области)»;
- 2-х модифицированных федеральных программ по предмету «Русский язык»: для 5-9 классов и для 10-11 классов общеобразовательных школ;
- 4-х программ специальных/элективных курсов для профильной школы (10-11 классы);
- программно-методического комплекса для организации специальных региональных уроков словесности и языка (РУСЯ);
- программ внеклассной, внешкольной и исследовательской работы региональной направленности.

Тем *условием*, что предлагаемая методическая система рассчитана на такой период школьных преобразований, когда новые пути и формы обучения вводятся в школьную практику *не вместо* традиционных уроков, а *параллельно* с ними, подчеркнутым в разъяснениях и рекомендациях к программно-методическим материалам, определяется *специфика проявления* (реализации) и взаимодействия *компонентов* исследуемой и внедряемой *локальной методической системы*.

В нашем исследовании культурологический подход, культуроведческая и регионоведческая аспектизация обучения, воспитания и развития учащихся зиждутся на ряде принципиальных установок, разработанных с учетом ранее указанных принципов, методологических и культурологических ориентиров:

❖ *единство процессуальной и содержательной сторон образовательного процесса,*

❖ *многообразие используемых педагогических технологий, методов и средств в комплексном решении задач обучения, воспитания и развития;*

❖ *приоритет проблемных методов обучения и развития учащихся;*

❖ *преимущественно диалогический (коммуникативно-деятельностный) и личностно-деятельностный характер используемых организационных форм;*

❖ *учёт духовно-нравственных референтов и социально-культурного контекста во всех видах и уровнях образования;*

❖ *междисциплинарная и внутрипредметная интеграция, содействующая становлению целостного мировоззрения и выработке ценностных ориентиров;*

❖ *связь и преемственность урочных и внеурочных, регулируемых и спонтанных форм присвоения знаний, опыта деятельности и эмоционально-ценностных отношений;*

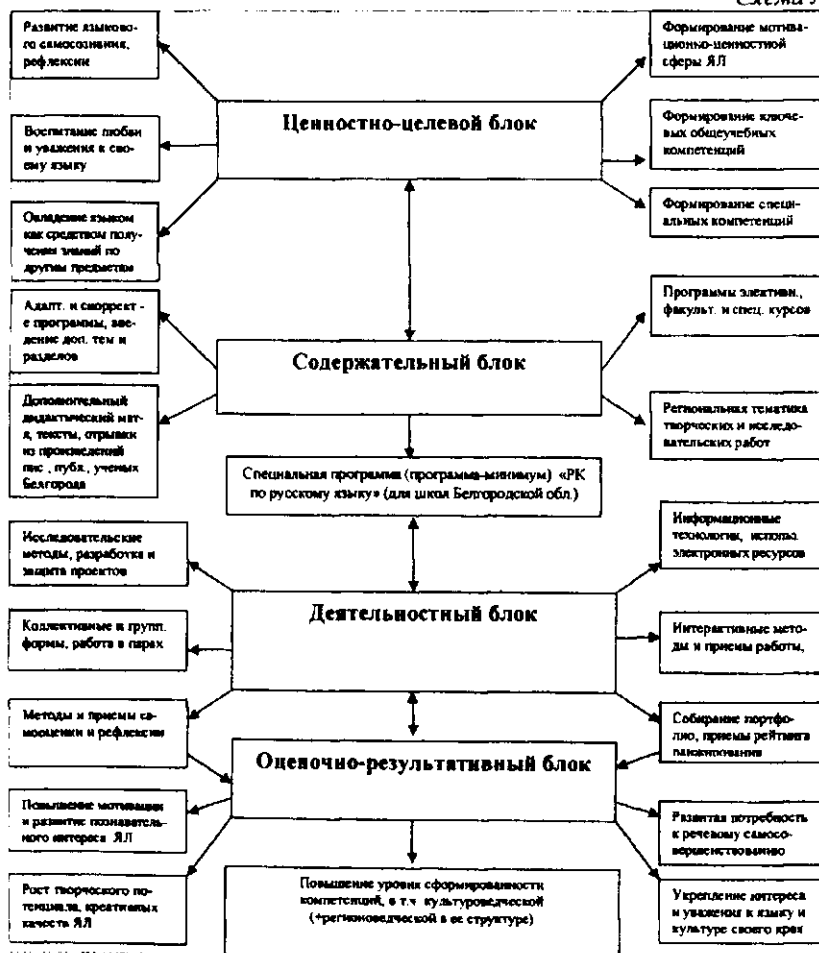
❖ *опора на интерактивные и рефлексивные методики, использование современных информационных каналов с целью стимулирования познавательных интересов личности.*

*Программно-содержательное ядро* методической системы определилось в результате осмысления вышеназванных принципов и методологических ориентиров, определения важнейших ценностных и целевых установок, получило практическое воплощение в виде новых знаний, освоенных в процессе деятельности приемов, методов и способов приобретения знаний, умений, в формировании ключевых и специальных компетенций, прогнозируемых на их основе результатов, а также в формировании положительных мотивов учащихся к изучению родного языка, осознанию его культурной ценности и личностной ценности для духовно-нравственного развития, формирования мировоззрения. Реализуемую методическую систему можно представить графически в виде четырехблочной схемы (см. *схему №3*), включающей ценностно-целевой, содержательный, деятельностный и оценочно-результативный блоки.

*Содержательный блок.* В разработанном и реализуемом в школах региона учебно-методическом комплексе «Региональный компонент программ по русскому языку (для Белгородской области)» представлены: а) созданная с учетом специфики региональной социокультурной ситуации программа-минимум РК; б) учебные материалы для уточнения и корректировки предметных программ на основе Госстандарта с целью включения РК; в) «регионально аспектированные» программы специальных элективных лингвистических курсов; г) разработки уроков и фрагменты занятий в региональном аспекте, в т.ч. уроков развития речи, специальных региональных уроков по программе «РУСиЯ»; д) дидактический материал (тексты, отрывки, предложения, высказывания известных людей) для организации уроков и внеклассных мероприятий на регионально актуальные темы.

Деятельностный блок представлен описанием эффективных методов и форм реализации культурологического подхода к преподаванию русского языка в аспекте реализации РК, где указаны: *исследовательские методы*, в т.ч. *метод проектов*, коллективные и групповые формы работы, использование *информационных технологий и электронных ресурсов, интерактивных и рейтинговых методик*, позволяющих устанавливать эффективную обратную связь и фиксировать мотивационно-оценочные реакции, сборание личного и группового «портфолио», *методы и приемы самообследования, самооценки и рефлексии* и др. (см. схема №3); особое внимание обращается на роль *ЭВМ и электронных ресурсов* в реализации лично ориентированного и деятельностного подходов в языковом образовании в регионе, на перспективность создания региональных электронных пособий и банков данных.

Схема №3



Объединение неограниченных возможностей компьютерных технологий и потенциала регионально–культурной составляющей учебных планов может кардинальным образом изменить «лицо» современного образования, серьезно повлиять на формирование локальных методических систем и образовательного пространства каждого отдельного региона. Решение некоторых из этих сложных задач рассматривается нами в качестве перспективы дальнейшего исследования путей реализации культурологического подхода к преподаванию русского языка и поиска оптимальной модели регионального компонента.

Представление об отдельных методах и новых организационных формах удобнее представить в виде *траекторий* обучения и воспитания, использованных в системе формирования культуроведческой компетенции средствами РК. Понятие «траектория» (от лат. *trajectus* «путь движения»), не являясь собственно дидактическим термином, удобно для обозначения изменения сущностных черт одного и того же методического приема в зависимости от формы обучения, этапа занятия, реализуемого подхода. Например, своеобразная *дидактическая траектория* выстраивается, когда отдельный *методический прием* трансформируется в полноценную *организационную форму*. Наиболее эффективный и апробированный методический прием в нашей системе – многоаспектная *работа со словом* – может быть реализован в виде нескольких *дидактических траекторий*:

- как частный, локальный прием в процессе работы с языковыми единицами любого уровня;
- как этап анализа текста (в т.ч. микротекста, прецедентного текста, афоризма) на уроке развития речи, уроке словесности;
- как этап «классического» урока (словарно-орфографическая, словарно-этимологическая работа);
- как структурообразующий этап тематического или «классического» (по одной из программных тем) урока;
- как инновационная организационная форма урока русского языка – *урока одного слова*.

Дидактическая траектория: *работа со словом как единицей языка* → *работа со словом в тексте* → *работа со словом как организационная форма* в определенном смысле коррелирует с 3-мя уровнями в структуре ЯЛ: *лексико-семантическим* → *когнитивным* → *прагматическим*. Мы не настаиваем на изоморфизме дидактической и лично-языковой траекторий, но условные соответствия между ними видятся нам в том, что:

*собственно работа со словом (со словом как единицей языка)* в первую очередь направлена на расширение словарного запаса, совершенствование навыков лексического разбора, количественное и качественное пополнение лексикона, сокращение корпуса агнонимов, компенсацию пробелов в знаниях, часто проявляющуюся в незнании или неполном знании слов (терминов, понятий), т.е. работа преимущественно на *лексико-семантическом* уровне;

*работа со словом в тексте* формирует и совершенствует когнитивные (интеллектуально-познавательные, речемыслительные) умения учащихся, выражающиеся во владении разными видами лингвистического,

лингвокультурологического, речевого, герменевтического и др. видов анализа языковых и текстовых единиц, в умении устанавливать тезаурусные связи словесных комплексов, «конденсировать» и схематизировать языковую информацию, производить сопоставления, обобщения – работа, нацеленная на развитие *когнитивного* уровня ЯЛ;

*работа со словом как организационная форма деятельности* позволяет объединить разнообразные освоенные учащимися приемы анализа слова и текста в процессе выполнения проектного задания, связанного с осмыслением предложенной языковой, культурно-языковой или речевой ситуации, поиском ответа на проблемный вопрос, разрешением проблемной ситуации, обращением к разным источникам информации и, в конечном итоге, способствует совершенствованию приобретенных навыков общения в социуме, практических коммуникативно-речевых умений, личностно осмысленных этикетных формул и правил поведения, апробированных речеповеденческих тактик, что выводит на *прагматический* уровень ЯЛ.

Утверждение новых подходов связано с апробацией **новых организационных форм**, которые адекватны выдвигаемой гипотезе и концептуальным идеям, положенным в основание методической системы. Осмысление педагогической теории и многолетняя практическая деятельность позволяют говорить не только об отдельных организационных формах, а также о трех как минимум линиях (траекториях) инноваций:

во-первых, с учетом культурологического видения образовательного процесса *скорректированы традиционно выделяемые* в структуре урока русского языка **компоненты**: постановка цели, организационный момент, повторение, проверка домашней/самостоятельной работы, объяснение нового материала, закрепление, обобщение, подведение итогов, которым придается коммуникативно-деятельностная, мотивационно-ценностная интерпретация;

во-вторых, *обосновано включение новых компонентов урока*, сориентированных на реализацию РК, под общей рубрикой «Язык вокруг нас»: речевая мотивационная установка, экспресс-диктанты и экспресс-тесты, словарная разминка по рубрикам: «Родная речь», «Родники родной речи», «Пять минут культуры речи», «Вести с улицы» и др.;

в-третьих, *представлены* апробированные в ходе экспериментального обучения по нашим программам **уроки русского языка и словесности нетрадиционного типа**: «Уроки одного слова», «Музей слов», «Пространство слова»; специализированные региональные уроки словесности и языка «РУ-СиЯ», тематические уроки на региональном языковом материале – «Белгородские родники», «Родники родной речи».

*Уроки Слова («Уроки одного слова»)* – сложившаяся в практике экспериментального обучения нетрадиционная форма урока, позволяющая реализовать культуроведческий аспект в преподавании русского языка, создавать на уроке историко-культурный фон и выходить не только на понятийный, а на смысловой и ценностный уровни слова на любом этапе его изучения. Методика «Урока одного слова» сходна с используемой в практике преподавания литературы и на интегрированных уроках методике *урока-мастерской*.

Обобщенно структуру и методические особенности «Урока одного слова» можно представить в виде следующей таблицы:

Таблица № 1

	Этап урока	Содержание этапа и конкретные приемы работы
1.	Представление слова (слова-темы)	Записи на доске, использование наглядности, компьютерных средств и др.
2.	Постановка (определение самими учениками) цели, мотивационный момент	Создание ситуации заинтересованности: «Знаете ли Вы, что...?», «Зачем это нужно знать?», «Как поступите, если...», «Когда слово – золото...», «Незнакомое в знакомом» и др. Постановка «вопроса самому себе», выбор «самозадания» на урок.
2.	Проблемная ситуация	Формулирование (самими учениками или учителем) проблемного вопроса по слову-теме. Представление слова в необычном контексте. Мини-викторина, тест-экспресс, мини-конкурс «Кто больше?» и т.п.
3.	Этимологическая страничка	Сведения о происхождении, историческом пути слова в форме комментариев и пояснений, обращения к этимологическим словарям, мини-рефератов, сообщений в оригинальной форме с помощью приемов « <i>Портрет слова</i> », « <i>Этимологический этюд</i> », « <i>В глубь слова</i> » и др.
4.	Культуроведческая страничка	«Лики» и метаморфозы слова в истории и культуре. Углубление сведений об истории, изменениях в лексическом значении, трансформациях графического, фонетического облика слова. Воссоздание культурного фона. Показ с помощью одного слова значительных моментов в истории и культуре страны, мира, цивилизации.
5.	Презентация слова	Составление сценария презентации слова перед аудиторией. Подбор иллюстративного материала (естественной наглядности, репродукций, видеоматериалов, музыкального фона), подготовка компьютерной презентации, инсценирование, ролевая игра и т.п.
6.	Анализ текста	Методика «Слово в тексте»: анализ текста/контекста: составление цепочки ключевых слов, построение синквейна, организация самодialogа с текстом по предложенным или самостоятельно составленным вопросам, составление словаря/гlossария текста, тематического тезауруса, подготовка примечаний и комментариев к тексту и т.д.
7.	Этап творческой (проектной) работы:	Написание сочинения – рассуждения по тексту, эссе по ключевому слову; систематизация материалов для письменного оформления мини-проекта, творческого задания (словесное иллюстрирование, ассоциативный эксперимент и др.)
8.	Рефлексия, подведение итога	Составление «маршрута мысли» с помощью алгоритма, схемы, ОК, оценка результативности своей работы на уроке с помощью поговорки, поговорок, фразеологизма.

«Уроки одного слова» – общее название нескольких типов уроков инновационной формы, которые могут иметь разное *жанровое воплощение*:

1) уроки, давшие название самой форме и действительно являющиеся «уроками одного слова»: *уроки-презентации, уроки-«портреты Слова»*, проводимые как *тематические уроки*, как *уроки закрепления и обобщения знаний* по лексике и лексикографии в 5-9 кл., *вводные и обобщающие уроки* в 10-11 кл., на занятиях факультативных и элективных курсов;

2) условные «уроки одного слова» – *словарные уроки*, уроки нескольких слов, *уроки-кроссворды, уроки-тезаурусы* в апробированных и представленных в методических статьях формах «Музей слов», «Выставка слов», «Пространство слова» и др.;

3) *тематические уроки* по любой программной теме, когда с помощью *ключевого слова* задается тематический подбор текстового и дидактического материала;

4) *уроки развития речи* и подготовки к сочинениям «Мое любимое слово», «Родное слово», «Теплое слово», «Бабушкино слово» и т.д.;

5) *уроки-практикумы, лабораторные занятия*, предполагающие работу с различного типа словарями и выполнение микропроекта «Что я узнал о слове (...) из словарей», «Значение и смысл слова (...)», когда учащийся собирает информацию о заданном слове из разных источников и систематизирует ее в виде микропроекта;

6) *уроки анализа текстов* – отрывков из произведений местных (белгородских) писателей, *уроки словесности* на основе анализа текста, сравнения нескольких текстов и «расширения пространства» слова-темы, слова-концепта. Примерами таких уроков могут служить описанные в наших статьях: «Пространство слова», «Язык есть исповедь народа...», «Белгородские родники» и др.

В качестве альтернативного пути реализации РК в языковом образовании представлена система элективных и предпрофильных курсов, в основу которых положен *принцип региональной аспектизации*. Авторские курсы для профильной школы «Язык, культура, общество», «Стилистика и культура речи: региональный аспект», «Социолингвистика» в 2004 г. областным экспертным советом рекомендованы для всех средних учебных заведений Белгородской области. Интегративный курс «Язык, культура, общество» может выступать в качестве *базового* для других элективных курсов, т.к. его программа позволяет естественным образом устанавливать межпредметные и внутрипредметные связи, предполагает обращение к общественно и лично значимой тематике, связанной со всеми гуманитарными предметами, к терминологическому аппарату не только лингвистики, но и других предметов. Действенность и результативность работы по курсу мы ставим в прямую зависимость от степени и полноты включения в теоретический и практический материал регионально актуальных и лично значимых для учащихся примеров и фактов. Увязка рассматриваемых в программе языковых, речевых и стилистико-речевых тем с речевой и социо-

культурной ситуацией в Белгородской области создает благоприятные условия для организации разноплановой самостоятельной и исследовательской работы, существенно повышает мотивацию к занятиям. Использование в процессе освоения содержания программ интерактивных форм работы способствует не только региональной, но и личностной ориентации курса, реализации дифференцированного и индивидуального подходов. Эти цели достигаются с помощью таких приемов и форм работы, как:

- работа в команде (в группе) на основе специально подобранного текста или комплекса заданий, умение производить «самодиалог» (по В.А. Сидоренкову) с текстом по самостоятельно составленному плану, исследование предложенной проблемы по методу проектов;

- самостоятельная работа по сбору региональных лингвистических, социолингвистических и социокультурных фактов, их обработка и систематизация, использование разных каналов поиска информации (энциклопедические и специальные словари, библиотечные и электронные каталоги, Интернет, устные опросы, собеседования и др.);

- анкетирование и тестирование, самостоятельная разработка учащимися анкет и тестов (экспресс-тестов) по русскому языку и культуре речи;

- конкурсы, ролевые и деловые игры, творческие отчеты и коллективные дела, презентации, диспуты, ток-шоу и др. активные формы обучения и учебной коммуникации.

Региональные уроки русского языка и словесности как промежуточная (переходная) форма между учебной и внеучебной видами работы – апробированная нами в ходе экспериментального обучения новая организационная форма, позволяющая достигать «интегрального результата», поскольку возможно ее функционирование и в качестве альтернативной формы обучения, и в качестве инновационной формы организации воспитательной работы; могут быть реализованы также в виде предпрофильного курса в 9 кл. На таких занятиях особое внимание обращается на то, чтобы проблемные вопросы и задания были связаны с современной речевой и социокультурной ситуацией, с необходимостью обращения к анализу микроконтекста, установления «культурного фона», важного для понимания данного языкового явления. Пример одного из проблемных вопросов и практического задания на его основе на «региональном уроке» в школе №4 г. Шебекино:

*– По местному телевидению гость из Липецка обратился к жителям Белгорода: «Дорогие белгородчане! По-хорошему завидую вам: вы живете в одном из самых красивых городов России!» Как видим, гость дал высокую оценку нашему городу. Но правильно ли он обратился к его жителям? А как следует обратиться к жителям Орла, Курска, Тулы и др. городов? Практическое задание: составьте список названий сел Шебекинского района и обоснуйте форму обращения к жителям каждого из них (на основе топонимов и микротопонимов).*

Как уже указывалось, в осуществлении культурологического подхода к преподаванию русского языка должна быть решена задача *интеграции урочной, внеурочной и внешкольной, самостоятельной исследовательской деятельности учащихся и учителей*. Развитие познавательных интересов, мотивации к учению, формирование ключевых компетентностей, ценностных и мировоззренческих ориентиров, укрепление духовно-нравственных начал личности учащегося – *важнейшие цели* внеучебной работы на современном этапе развития образования. В главе представлены направления внеклассной и внешкольной работы по русскому языку, пути и принципы осуществления культурологического подхода к планированию внеучебной работы по русскому языку в стенах школы и за ее пределами, указаны направления исследовательской работы учащихся и особенности сотрудничества школ и отдельных одаренных учащихся с учеными региона (тьюторство, работа в «связках» *ученик-учитель-ученый* и др.), участия в федеральных и региональных конкурсах, исследовательских проектах, направленных на осмысление современных социо- и лингвокультурных явлений.

Гипотеза исследования подтверждалась в процессе экспериментально-опытного обучения в школах Белгорода и Белгородской области в течение 5-ти лет (с 2002 по 2007 гг.).

Констатирующий срез, целью которого была проверка уровня культуроведческой и регионоведческой компетенций, установление отношения учащихся к изучению русского языка с включением регионального языкового материала, объема их знаний о культурных и языковых особенностях своего края, был проведен в 2002/03 уч. г. в 8-11-х классах 12 школ (свыше 800 уч-ся). С целью диагностики и сбора материалов для обобщений и выводов по исследуемой проблеме учащимся предлагалось: а) ответить на вопросы анкеты «*Моё отношение к родному языку*» (определялось процентное соотношение ответов «да», «нет», «не знаю»); б) выполнить задания контрольно-диагностического комплекса по лингвокраеведению (процентное соотношение выполненного/невыполненного); в) творческая работа (сочинение в любой жанровой форме) «*Живое слово*» (оценка по 10-балльной шкале); кроме того, учитывались данные экспресс-опросов, собеседований с учащимися и учителями, анализ текущих творческих работ и конкурсных работ на региональную тематику. Обработка анкет показала, что любовь и уважительное (*ценностное*) отношение к родному языку, понимание его роли в сохранении духовного здоровья нации, внимание к современным и местным языковым фактам, стремление к речевому самосовершенствованию отличает не более 20% старшеклассников, подавляющее большинство продемонстрировало индифферентное отношение к языковым и региональным проблемам – 75% ответов «не знаю», что подтвердило необходимость системной работы по формированию у школьников культуроведческой и регионоведческой компетенций, расширению и углублению знаний по лингвокраеведению, направленных на изменение отношения к родному языку.

Серия лабораторных экспериментов и анкетирование учителей подтвердили основной вывод констатирующих срезов и определили программу обучающего эксперимента, временные рамки которого определяются 2003-2007 гг. В эти годы проводилась опытная проверка гипотезы и разработанной комплексной технологической модели включения ПК и культуроносного дидактического материала в разные формы и на разных этапах языкового образования, корректировка ее в ходе обучения по экспериментальным авторским программам, уточнялись сложившиеся и проверялись новые методики. Помимо авторского эксперимента по апробации методов, приемов и форм работы, позволяющих расширять «региональный кругозор» учащихся и формировать их регионоведческую компетенцию как составляющую культуроведческой компетенции, наше исследование было связано, во-первых, с 3-мя *федеральными экспериментами*: а) по разработке и апробации в школах области учебных планов на основе новых стандартов; б) по внедрению профильного обучения в старшей школе; в) по поддержке инновационных учебных заведений; во-вторых, с *региональными экспериментами* (региональными экспериментальными площадками); в-третьих, с *локальными экспериментами* констатирующего и формирующего характера, проводимыми управлением образования в учебных заведениях области, т.е. значительная часть экспериментальных данных (в частности, по 5-7 классам) была получена в процессе непосредственного участия в обработке результатов, подготовке отчетов по вышеуказанным федеральным экспериментам, деятельности в рамках региональных и муниципальных экспериментальных площадок.

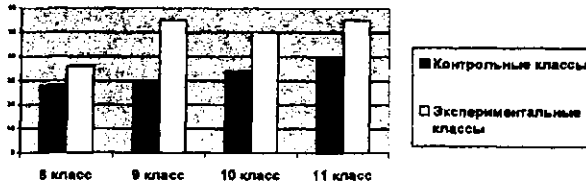
С целью проверки эффективности предлагаемой методической системы проводился обучающий эксперимент в 9-11-х классах ряда инновационных учреждений Белгородской области: Майской многопрофильной гимназии Белгородского района, школы №20 г. Белгорода, Шебекинской женской гимназии-интерната «Лада» и др. В качестве результата экспериментального обучения мы видели изменение отношения к предмету «Русский язык», повышение мотивации к изучению родного языка, осознание его роли как средства изучения других предметов, как национальной ценности и «инструмента национального спасения» (В.Г. Распутин), развитие языкового сознания и способности к языковой рефлексии, стремление к речевому самосовершенствованию, интерес к «языковой среде обитания», к изучению речи земляков, языка и стиля местных писателей и публицистов. С целью определения результативности осуществленного экспериментального обучения было разработано 5 контрольно-диагностических комплексов. В таблице №2 представлен результат выполнения заданий комплекса №3 по одному из участвовавших в эксперименте учебных заведений.

Таблица №2

**Результаты выполнения диагностического комплекса №3  
по Майской гимназии Белгородского района  
(10-е кл., динамика за 5 лет)**

№	Позиции диагностического комплекса №3	2003	2004		2005		2006		2007	
		КС	Кк %	Эк %	Кк %	Эк %	Кк %	Эк %	Кк %	Эк %
1	Назвали русский язык любимым предметом («больше, чем предметом»)	12	15	35	12	35	16	39	25	39
2	Подтвердили зависимость успеваемости по др. предметам от знания РЯ и отношения к нему	78	76	90	71	85	75	100	78	100
3	Согласились с утверждением, что сохранение РЯ является «вопросом государственной безопасности»	4	15	70	10	72	16	80	20	84
4	Показали способность к языковой рефлексии (контролируют свою речь, видят ошибки)	12	10	50	14	62	25	85	25	84
5	Поддержали идею включения регионов в уроки РЯ и факульт./спец. курсы и программы	5	5	33	3	35	12	75	10	72
	<b>Интегральный индекс (суммарный показатель положительных ответов)</b>	<b>22,2</b>	<b>24,2</b>	<b>54,8</b>	<b>22,0</b>	<b>57,8</b>	<b>28,8</b>	<b>74,0</b>	<b>34,0</b>	<b>74,1</b>

На завершающем этапе экспериментального обучения производилась проверка уровня сформированности культуроведческой компетенции: установление объема знаний (*знаниевый* компонент), сформированность умений (в т.ч. работать в парах, в группе, самостоятельный поиск и обработка лингвокультурной информации, овладение приемами всех видов языкового анализа (*деятельностный* компонент), развитие языкового сознания, формирование отношения к родному языку как личной и национальной ценности, стремление к речевому самосовершенствованию (*мотивационно-ценностный* компонент). В формировании мотивов и ценностей учащихся, в изменении отношения к предмету «Русский язык» и как следствие – отношения к родному языку как явлению духовной культуры мы видели важнейший результат культуроориентированного преподавания с включением РК. Концептуальные изменения в преподавании родного языка, заключающиеся в представлении изучаемых языковых явлений на регионально и лично значимом материале, позволили значительно повысить интерес к урокам русского языка, обозначили рост мотивации к изучению родного языка на уроках, на дополнительных и факультативных занятиях, во внеурочной деятельности.



Комплексное представление об изменениях в ценностно-мотивационной сфере учащихся экспериментальных классов по сравнению с контрольными по школе №20 г. Белгорода с 2003 по 2006 гг. дает диаграмма №2, в которой показана выявленная в ходе опытного обучения устойчивая тенденция к росту мотивации в экспериментальном классе: в диаграмме представлены результаты контрольных срезов по одному из классов (8→11 «Б») за 4 года; лучший результат (высокая мотивация к урокам русского языка, интерес к углубленному изучению родного языка, желание продолжить его изучение после школы, добровольное посещение дополнительных региональных уроков) был получен на 2-й год эксперимента; некоторое снижение интереса к экспериментальному материалу в 10 классе объясняется введением ЕГЭ и «отвлечении» на него внимания и интересов старшеклассников.

В **Заключении** подведены итоги исследования, названы принципы создания специальных программ и адаптации реально действующих современных дидактических систем к условиям функционирования в конкретном регионе, обобщены представления о содержании программ РК по русскому языку и наиболее эффективных путях и приемах формирования культуроведческой компетенции учащихся в аспекте регионализации образования, вылившихся в обоснование структурно-содержательной и технологической моделей. Структурно-содержательной моделью обозначены оптимальные составляющие программы РК; в технологической модели включения РК в образовательное пространство показана реализация РК не только в рамках классно-урочной системы, но и другими формами учебной и воспитательной работы. Перспективно спланированная научно-исследовательская деятельность учащихся, учителей и ученых региона, областные олимпиады «со своим лицом», культурно-языковые акции и мероприятия областного масштаба, направленные создание в регионе атмосферы внимания к духовно-нравственным проблемам воспитания молодежи, в немалой степени способствуют становлению культуросообразной региональной модели лингвистического образования в Белгородской области. Планомерное включение регионального компонента в базовую и дополнительную части образовательных стандартов воспринимается в настоящее время как дело общественно и лично значимое. Однако необходим баланс общечеловеческих ценностей и интересов

региона, работа с региональными языковыми фактами не должна вытеснить с урока тематически разнообразные материалы, иллюстрирующие вечные ценности вне их этно- и географической определенности.

Теоретическими обобщениями и экспериментальными данными, представленными в диссертации, рассматриваемая проблема, разумеется, не исчерпывается. Перспективы исследования мы связываем с дальнейшей разработкой содержательной, процессуальной и критериально-оценочной сторон РК, созданием электронных версий регионального УМК. Часть материалов, связанных с концептуализацией и методическим «оснащением» программ и форм реализации НРК, обрабатывается с целью включения в новое издание регионального учебника «Белгородоведение».

Теоретические и прикладные аспекты исследования отражены в 80 публикациях, из которых хотели бы назвать следующие:

**а) монографии и пособия:**

1. Новикова, Т. Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка в аспекте регионализации образования / Т.Ф. Новикова. – М. – Белгород, 2007. (18 п.л.).

2. Новикова, Т. Ф. Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку (для школ Белгородской области): метод. пособие / Т.Ф. Новикова. 2-е изд., дополн. – Белгород, 2006. (5,6 п.л.)

3. Новикова, Т. Ф. Язык и жизнь: сборник программ элективных курсов региональной направленности / Т.Ф. Новикова. – Белгород, 2005. (5,5 п.л.)

4. Новикова, Т. Ф. Язык, культура, общество: элективный курс для профильной школы / Т.Ф. Новикова. – Белгород, 2006. (4,5 п.л.).

5. Дидактические материалы по пунктуации с компьютерной поддержкой курса: пособие для учащихся 5-9 классов средней школы / Н.Н. Алгазина, И.Ю. Гац, В.А. Маслова, Е.Е. Молчанова, Т.Ф. Новикова, В.А. Чибухашвили. – М.: Просвещение, 1998. – 160 с. (10 п.л.) (в соавт., авт. вклад – 30%).

6. Демичева, В.В. Вступительное сочинение как жанр: пособие для старшеклассников и абитуриентов / В.В. Демичева, Т.Ф. Новикова, Н.В. Позднякова. – Белгород: Везелица, 2001. – 39 с. (в соавт., 2,2 п.л., авт. вклад – 50%)

7. Новикова, Т.Ф. Лаборатория педагогического мастерства (методические рекомендации для студентов 3 курса по анализу урока русского языка) / Т.Ф. Новикова. – Белгород, 1995. – 12 с. (0,75 п.л.).

8. Пашкова, Г.И., Стрыгина Т.В., Федотова Ю.Г., Новикова Т.Ф. и др. Русский язык. 5 класс. Пунктуация. Орфография. Лексика. Морфология. Электронное учебное пособие [Электронный ресурс] / Г.И. Пашкова, Т.В. Стрыгина, Ю.Г. Федотова, Т.Ф. Новикова и др.; под ред. Г.И. Пашковой. – М.: Просвещение-Медиа, 2005 (в соавт., авт. вклад – 15 %).

**б) программы и программно-методические комплекты:**

9. Новикова, Т.Ф. Русский язык: интенсивный курс для 10-11 кл. общеобразовательных школ: тематическое планирование, тексты / Т.Ф. Новикова, И.В. Белова. – Белгород, 1997 (1,4 п.л., в соавт., авт. вклад – 75 %)

10. Новикова, Т.Ф. Методика русского языка. Программа теоретико-методического курса / Т.Ф. Новикова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. (2, 2 п.л.).

11. Новикова, Т.Ф. Стилистика и культура речи: программа для 10-11 классов общеобразовательных школ / Т.Ф. Новикова. – Белгород, БРИГКПК, 2002. (2,2 п.л.).

12. Новикова, Т.Ф. Стилистика и культура речи: региональный аспект: программа элективного курса для ст. классов школы/курса по выбору для студ. 1-3 курсов гуманитар. факультетов / Т.Ф. Новикова. – Белгород, 2004. (1,5 п.л.).

13. Новикова, Т.Ф. «ЯКО» (Язык. Культура. Общество): программа элективного курса для ст. классов школы/курса по выбору для студ. 1-3 курсов гуманитар. Факультетов / Т.Ф. Новикова – Белгород, 2004. (2,0 п.л.).

**в) статьи в изданиях, рекомендованных ВАК для публикаций:**

14. Новикова Т. Ф. Белгородские олимпиады / Т.Ф. Новикова, С.В. Ушакова // Русский язык в школе. – 2004. – №1. (0,4 п.л.) (в соавт., авт. вклад – 75%).

15. Новикова, Т. Ф. «Пространство слова». Формирование этнокультурной компетенции учащихся на уроке словесности / Т.Ф. Новикова // Русский язык в школе. – 2004. – №5. (0,4 п.л.)

16. Новикова, Т. Ф. Наши учителя: Н.М. Рухленко / Т.Ф. Новикова // Русский язык в школе. – 2005. – №5. (0,3 п.л.).

17. Новикова, Т.Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка в школе: от теории к практике / Т.Ф. Новикова // Русский язык в школе. – 2006. – №3. (0,4 п.л.).

18. Новикова, Т.Ф. Пастернак – поэт «без истории»? / Т.Ф. Новикова // Русская словесность. – 2005. – №5. (0,4 п.л.).

19. Новикова, Т.Ф. «Язык есть исповедь народа...» / Т.Ф. Новикова // Русская словесность. – 2006. – №6. (0,4 п.л.).

20. Новикова, Т.Ф. Региональные уроки русского языка и словесности / Т.Ф. Новикова // Русская словесность. – 2007. – №1. (0,4 п.л.).

21. Новикова, Т.Ф. Стилистика и культура речи. Региональный аспект / Т.Ф. Новикова // Русская словесность. – 2007. – №5. (0,4 п.л.).

22. Новикова, Т.Ф. Пунктуация в 5 классе: возможности компьютерного обучения / Т.Ф. Новикова // Русский язык в школе. – 1993. – №1. (0,4 п.л.).

**г) статьи в научно-методических сборниках:**

23. Новикова, Т.Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка / Т.Ф. Новикова // Мова и культура. – Вып. 8. – Ч. 1. – Киев, 2006. (0,5 п.л.).

24. Новикова, Т.Ф. Интерактивные приемы как путь повышения мотивации на занятиях со старшеклассниками и студентами / Т.Ф. Новикова // Модераторские методики: материалы Междунар. семинара; под ред. М.Н. Костиковой. – Белгород – Зост (Германия), 2002. (0,4 п.л.).

25. Новикова, Т.Ф. Слово писателя-земляка на уроке в школе / Т.Ф. Новикова // Писатель, рожденный Великой Отечественной (В. Федоров): сб. статей. – Белгород, 1995. (0,25 п.л.).

26. Новикова, Т. Ф. О Белгородчине – на каждом уроке / Т.Ф. Новикова // Белгородская область вчера и сегодня. – Белгород, 1999. – Т. 1. (0,5 п.л.).

27. Новикова, Т. Ф. Этнокультурные и лингвокраеведческие составляющие урока русского языка в школе / Т.Ф. Новикова // Рус. яз: истор. судьбы и современность: труды и материалы II Междунар. конгресса исследователей русского языка. – М.: МГУ, 2004. (0,2 п.л.).

28. Новикова, Т. Ф. Этнокультурная направленность преподавания филологических дисциплин в сельской школе / Т.Ф. Новикова // Проблемы малокомплектной сельской школы. – Белгород, 2003. (0,4 п.л.).

29. Новикова, Т. Ф. Этнофилологические комментарии к произведениям местных авторов как путь приобщения к национальной культуре / Т.Ф. Новикова // Юг России в прошлом и настоящем: история, экономика, культура. Белгород, 2004. – Т. 2. (0,25 п.л.).

30. Новикова, Т.Ф. Бунин на уроке словесности в лицее Т.Ф. Новикова // Творчество И. А. Бунина и русская словесность XIX-XX веков». – Белгород, 1998. (0,3 п.л.).

31. Новикова, Т.Ф. Пути повышения пунктуационной грамотности учащихся / Т.Ф. Новикова // Совершенствование преподавания русского языка и литературы: сб. статей. – М.: МПУ, 1993. (0,5 п.л.).

32. Новикова, Т.Ф. Задачи школьного лингвокраеведения / Т.Ф. Новикова, В. Гацуцын // Этнофилология в вузе и школе. – СПб., 2000. (0,2 п.л.; в соавт., авт. вклад – 50%).

33. Новикова, Т.Ф. О региональном учебнике русского языка для 10-11 классов общеобразовательной школы / Т.Ф. Новикова // Методика и предметные технологии в вузе и школе: материалы предметного семинара – СПб., 2001. (0,25 п.л.).

34. Новикова, Т.Ф. Анализ поэтического текста в школе как основа интеграции предметов филологического цикла / Т.Ф. Новикова // Современные проблемы преподавания русского языка и литературы: сб. науч. трудов, посвященный 90-летию со дня рождения проф. Л. П. Федоренко. – М.: Изд-во МГООУ, 2003. (0, 5 п.л.).

35. Новикова, Т.Ф. Лингвокультурное образование учащихся за счет региональных программ по русскому языку / Т.Ф. Новикова // Лингвистические и методические основы филологической подготовки учителя-словесника: материалы Междунар. науч.-метод. конф. – Старый Оскол, 2005. (0,25 п.л.).

36. Новикова, Т.Ф. Реализация принципа культуросообразности в современном преподавании русского языка / Т.Ф. Новикова // Современная русистика в мировом контексте: междунар. сб. статей. – Белгород, 2005. (0,25 п.л.).

37. Новикова, Т.Ф. Формирование социокультурной компетенции учащихся за счет профильных лингвистических курсов / Т.Ф. Новикова // Актуальные проблемы современного языкознания и методики преподавания языка: сб. материалов Междунар. конф., посвященной 105-летию со дня рожд. И.И. Фигуровского. – Елец, 2004. (0,25 п.л.).

38. Новикова, Т.Ф. Когда цель – воспитание языковой личности... / Т.Ф. Новикова // Воспитание победителя: сб. статей. – Белгород, БРИПКПК, 2006. – Ч. 2. (0,5 п.л.).

39. Новикова, Т.Ф. Региональный компонент программы и профильные лингвистические курсы / Т.Ф. Новикова // Русский язык в профильном обучении: материалы Всерос. науч.-практ. конф.: в 2-х ч. – Москва-Ярославль, 2005. – Ч. 2. (0, 25 п.л.).

40. Новикова, Т.Ф. Какою должна быть «третья» компетенция? / Т.Ф. Новикова // Воспитание гражданского сознания современного учителя: материалы Герценовских чтений – 2005. – СПб., 2005. (0,4 п.л.).

41. Новикова, Т.Ф. Компьютерные программы, компьютерный лексикон и социализация учащихся / Т.Ф. Новикова // Информатизация образования – 2005: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Елец, 2005. (0,25 п.л.).

42. Новикова, Т.Ф. Утверждение принципа культуросообразности в преподавании родного языка / Т.Ф. Новикова // Этнокультурные константы: генезис и функционирование: материалы Междунар. конф. – Белгород, 2005. (0,5 п.л.).

43. Новикова, Т.Ф. Роль профильных лингвистических курсов / Т.Ф. Новикова, Н.А. Сорокина // Проблемы развития современной общеобраз. школы: инновационный подход: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Белгород, БелГУ, 2005. (в соавт., 0, 3 п.л., авт. вклад – 50%).

44. Новикова, Т.Ф. О формировании социокультурной компетентности учащихся средствами предмета «Русский язык» / Т.Ф. Новикова // Лингвистика текста: методы исследования: материалы междууз. науч.-практ. конф. 19 декабря 2004 г. – М.: АПК и ППРО, 2006. (0,4 п.л.).

45. Новикова, Т.Ф. Региональный компонент программ по русскому языку и формирование социокультурной компетенции учащихся / Т.Ф. Новикова // Национально-региональный компонент образования: Сб. статей. – СПб. : Сударьяна, 2005. (0,5 п.л.).

46. Новикова, Т.Ф. Культурологический подход к работе с классическими текстами (на примере произведений И.А. Бунина) / Т.Ф. Новикова // Творчество И.А. Бунина и русская литература XIX-XX веков. — Белгород, 2006. – Вып. 4. (0,35 п.л.).

47. Новикова, Т.Ф. Роль регионального компонента программ по русскому языку в формировании культурологической компетенции учащихся / Т.Ф. Новикова // Школьное филологическое образование в современных условиях: содержание, технологии, материально-техническое обеспечение: материалы заочной межрегион. науч.-практ. конф. – Биробиджан, 2006. (0,45 п.л.).

48. Новикова, Т.Ф. Воспитание «человека культуры» / Т.Ф. Новикова // Материалы проблемного семинара «Межкультурная коммуникация и образование XXI века» 30 янв. 2006 г. в РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2006. (0,4 п.л.).

49. Новикова, Т.Ф. Проблемы филологического анализа текстов местных писателей / Т.Ф. Новикова // «Docendo discimus»: сб статей, посвящ. 100-летию со дня рожд. М.С. Лапатухина. – М. : МГОУ, 2005. (0,3 п.л.).

50. Новикова, Т.Ф. Региональная аспектизация курса культуры речи / Т.Ф. Новикова // Культура речи в профессиональной сфере: материалы Междунар. конф. – Белгород, 2006. (0,25 п.л.).

#### **д) тезисы докладов и выступлений:**

51. Новикова, Т.Ф. Изменения в преподавании русского языка в школе / Т.Ф. Новикова // Русский язык: исторические судьбы и современность: Междунар. конгресс исследователей русского языка: труды и материалы. – М. : МГУ, 2001. (0,1 п.л.).

52. Новикова, Т.Ф. Урок словесности. Словарь одного стихотворения Пушкина / Т.Ф. Новикова // Материалы юбилейной науч.-практ. конф. «К Пушкину сквозь время и пространство». – Белгород, 1999. (0,25 п.л.).

53. Новикова, Т.Ф. Работа со словарями как путь формирования лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся / Т.Ф. Новикова // Проблемы современной лексикографии: материалы Междунар. науч. конф. – Белгород, 1999. (0,1 п.л.).

54. Новикова, Т.Ф. О региональном компоненте в преподавании русского языка / Т.Ф. Новикова // Материалы науч.-практ. конф., посвященной 270-летию Белгородской губернии: тезисы докладов. – Белгород, 1997. (0,1 п.л.).

55. Новикова, Т.Ф. Пути и формы работы с текстом на уроке русского языка / Т.Ф. Новикова // Лингводидактические основы работы с текстом: сб. материалов межвуз. конф. – Курск, 1997. (0,1 п.л.).

Подписано в печать 03.09.2007. Формат 60×84/16.

Гарнитура Times. Усл. п.л. 2,7. Тираж 100. Заказ 316.

Оригинал-макет подготовлен и тиражирован

в издательстве Белгородского государственного университета  
308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

№ 20799

1559 2/191