

*На правах рукописи*

**ПЛЕТЯГО Татьяна Юрьевна**

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА  
НА ОСНОВЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Специальность 13.00.01 — общая педагогика, история  
педагогики и образования**

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Тюмень – 2013**

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет».

**Научный руководитель — Закирова Альфия Фагаловна,**  
доктор педагогических наук, профессор

**Официальные оппоненты: Бенин Владислав Львович,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»,  
декан социально-гуманитарного факультета,  
заведующий кафедрой культурологии и  
социально-экономических дисциплин

**Бабошина Елена Борисовна,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет», кафедра педагогики, доцент  
кафедры

**Ведущая организация — ФГБОУ ВПО «Мордовский  
государственный педагогический  
институт им. М.Е. Евсевьева»**

Защита состоится 12 декабря 2013 года, в 13 часов, на заседании диссертационного совета Д 212.274.01, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет», по адресу: 625003, г. Тюмень, ул.Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в Информационно-библиотечном центре ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан 8 ноября 2013 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Т.А. Строкова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность исследования.* В условиях открытого образования и широкого доступа к многочисленным информационным ресурсам закономерно возрастает роль чтения как важной социальной практики, связанной с извлечением и осмыслением источников письменной культуры. «Национальная программа поддержки и развития чтения», разработанная на период с 2007 по 2020 гг., — это свидетельство особого внимания к проблеме чтения на государственном уровне. Лингвокультурное многообразие информационного общества, интенсивный научный и профессиональный обмен между представителями разных культур актуализируют проблему поиска средств совершенствования читательской компетентности личности на основе когнитивных, ценностно-смысловых и творческих ориентиров, заданных межкультурной коммуникацией. Вместе с тем современные тенденции, характеризующиеся снижением качества чтения, недостаточной читательской активностью в освоении культурного наследия, представленного в текстах, предпочтением прагматического чтения, свидетельствуют о наличии комплексного кризиса читательской культуры и низком уровне читательской компетентности личности.

В рамках реализации Болонского соглашения формирование высококвалифицированного специалиста осуществляется при активном участии вузов в международной образовательной и научной деятельности, что предполагает и качественное овладение разнообразной информацией не только на родном, но и на иностранном языках, ее анализ, интерпретацию и трансляцию. Межкультурная коммуникация (МК) в процессе обучения в вузе способствует многомерному постижению современного мира на основе обогащения когнитивной сферы личности студента, синтеза ценностей родной и иноязычной культур, личностных приращений творческого характера. Актуализация ее развивающего потенциала через механизмы культурной регуляции обеспечивает преобразование в процессе чтения профессионального и личностного опыта студента.

Проблема чтения, формирования и совершенствования читательской компетентности, пути ее разрешения достаточно полно освещены

в научной литературе. Философские основы чтения как культурного феномена отражены в работах М.К. Мамардашвили, М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, Д.А. Леонтьева и др. Психологические аспекты чтения как аналитико-синтетической деятельности, обуславливающей механизмы интериоризации и особенности речемыслительного процесса, раскрыты в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии и др. Герменевтический подход к чтению в философском, филологическом, педагогическом и когнитивном русле обоснован в трудах А.А. Брудного, Г.И. Богина, А.Ф. Закировой, Е.Н. Шульги.

Особенности чтения в информационной среде представлены в работах М. Маклюэна, У.Эко, Б.В. Маркова и др. Проблемы развития читательской культуры исследовались в работах В.А. Бородиной, Н.Н. Сметанниковой, Н.Н. Светловской, И.В. Шулер и др. Дидактические аспекты обучения чтению в вузе освещали С.К. Фолломкина, Т.С. Серова, Л.К. Гейхман и др. Теоретическим и практическим основам формирования компетентностей посвящены работы В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, Э. Ф. Зеера, А.В. Хуторского, И.А. Колесниковой, И.А. Зимней и др. Сущность и содержание читательской компетентности рассматривались Э.А. Орловой, Г.А. Цукерман, Т.А. Разуваевой, Е.В. Волковой и др. Вопросы межкультурной коммуникации изучались Ю.А. Сорокиным, Е.Ф. Тарасовым, Д. Мацумото, Д.Б. Гудковым, И.И. Халеевой, С.Г. Терминасовой, В.В. Сафоновой, Н.Д. Кушниковой, И.Л. Плужник и др. Когнитивные основы МК в рамках стилевого подхода отражены в работах М.А. Холодной, Л.В. Куликовой, И.П. Шкуратовой и др.

Однако необходимо подчеркнуть, что развивающий потенциал МК как источника качественных преобразований читательских стратегий и личности читателя исследован недостаточно. В то же время современная практика обучения в вузе свидетельствует о нарушении преемственности в формировании и развитии читательской компетентности на этапах «школа-вуз», о недостаточной изученности специфики и критериев ее совершенствования в вузе с учетом развивающего потенциала МК. Кроме того, акмеологические основы совершенствования читательской компетентности как процесса восхождения к «акме» личности обучающегося с целью

его личностного и профессионального роста требуют специального научного осмысления и обоснования.

Анализ научной литературы по данной проблематике позволил определить следующие **противоречия**:

— между возрастающей социальной потребностью в личности, способной к творческому восприятию и преобразованию информации, обладающей интеллектуальной инициативой в условиях интеграции в поликультурное информационное пространство, и пассивным прагматически ориентированным потреблением информации в ущерб ее ценностно-смысловому освоению;

— между достаточной разработанностью научных знаний о механизмах чтения и отсутствием исследований по осмыслению проблемы совершенствования читательской компетентности на основе развивающего потенциала МК;

— между развивающим потенциалом МК и недостаточной разработанностью процедуры и соответствующих педагогических условий по его актуализации в системе вузовской подготовки.

В связи с этим **проблема** нашего исследования заключается в необходимости выявления содержания и способов использования культурно значимых ресурсов МК как средства совершенствования читательской компетентности.

**Тема** диссертационного исследования: «**Совершенствование читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации**».

**Цель** исследования заключается в теоретическом обосновании и опытно-экспериментальной проверке эффективности содержания, методов, приемов и педагогических условий использования развивающего потенциала МК как средства совершенствования читательской компетентности студентов.

**Объект** исследования: совершенствование читательской компетентности студентов в процессе обучения в вузе.

**Предмет** исследования: взаимосвязь в образовательном процессе читательской компетентности и развивающего потенциала МК.

**Гипотеза исследования**: совершенствование читательской компетентности студентов вуза предполагает *ее обогащение и*

*качественное преобразование* за счет *соотнесения* культурно-насыщенного содержания учебных текстов дисциплин гуманитарной и профессиональной направленности с когнитивным, предметно-практическим и личностным опытом обучающегося.

Развивающий потенциал МК характеризуется единством актуального и перспективного ресурсов, при этом:

— *содержание актуального ресурса* составляют традиции и обычаи, мифы и стереотипы, культурные нормы, ценности родной и иноязычной культур, событие как основа ценностно-смыслового обогащения межкультурного опыта, которые осваиваются в процессе осмысления текстов с применением методов герменевтической интерпретации, рефлексивного анализа, социокультурного комментирования и технологии полиролевого взаимодействия;

— *содержанием перспективного ресурса* является созданный обучаемыми «встречный текст» как носитель многомерной картины мира и результат творческого освоения культурного опыта на основе синтеза ценностей родной и иноязычной культур и формирования ценностно-значимых смыслов с использованием проблемного метода, диалога, биографического метода и технологии составления читательского портфолио.

*Процесс* осмысления учебных текстов осуществляется на основе «эффекта кумуляции», то есть поступательного движения от освоения информации как суммы значений — к личностному знанию, и реализуется с помощью *психолого-педагогического механизма* овладения обучающимися рефлексивными интерпретативными действиями *через*:

— *рефлексию* читательских мотивов и отношений к учебному тексту как культурному посреднику (ориентировочный этап);

— *интериоризацию* и *присвоение* обучаемыми опыта культурного плюрализма на основе осуществления самостоятельных интерпретативных действий со знаково-символическим учебным материалом (процессуально-событийный этап);

— *экстериоризацию* способов освоения культурного опыта в процессе создания обучаемыми собственного («встречного») текста (преобразующий этап).

*Критериями* совершенствования читательской компетентности на основе развивающего потенциала МК выступают: когнитивная сложность как способность к многомерному постижению явлений действительности; способы интерпретации текста; уровни его понимания; тип доминантности, определяющей монологический (доминанта либо на личности, либо на содержании текста) или диалогический (доминанта как на личности, так и на содержании текста) характер интерпретации.

*Результатом* использования развивающего потенциала МК является, с одной стороны, обогащение операциональной составляющей читательской компетентности (когнитивный и предметно-практический опыт), с другой стороны, — личностные приращения (личностный опыт), что выражается:

— в способности творческого овладения культурным опытом с опорой на приобретенное знание, полученное на основе гармоничного сочетания текстуального и личностного знания, в проявлении гибкости и избирательности по отношению к своему и чужому познавательному опыту;

— в способности свободно ориентироваться в логико-смысловых структурах текста разножанровой направленности;

— в способности устанавливать паритетные отношения с текстом как носителем иноязычной картины мира;

— в формировании открытости и толерантности к чужому познавательному опыту как источнику получения нового знания; рефлексивности и избирательности.

Исходя из этого, выдвинуты следующие **задачи исследования**:

1. Определить сущность, содержание и структуру читательской компетентности студентов вуза, охарактеризовать понятийное поле исследуемой проблемы.

2. Выявить развивающий потенциал МК, направленный на совершенствование читательской компетентности обучающихся.

3. Разработать теоретическую модель использования развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности.

4. Разработать процедуру совершенствования читательской компетентности на основе развивающего потенциала МК.

5. Осуществить экспериментальную проверку разработанной теоретической модели и исследовать динамику совершенствования читательской компетентности в практике вузовского обучения.

В процессе работы с целью проверки выдвинутой гипотезы и решения задач исследования использовались следующие **методы**:

— теоретические — анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, идеализация, обобщение, конкретизация, классификация, моделирование, экстраполяция;

— эмпирические — беседа, анкетирование, психолого-педагогическое наблюдение, тестирование, контент-анализ, изучение продуктов речевой деятельности, опытно-экспериментальная работа, методы математической обработки экспериментальных данных.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются:

— положения методологии педагогической науки (М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский);

— методологические основы дидактики высшей школы (П.И. Пидкасистый, А.А. Вербицкий, В.А. Сластенин);

— культурно-историческая концепция (Л.С. Выготский), идеи семиотического подхода (Ю.М. Лотман), концепция диалога культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер);

— концепции философской (Ф. Шлейермахер, М. Хайдеггер, П. Рикер), педагогической (А.Ф. Закирова), психологической (А.А. Брудный), филологической (Г.И. Богин) и когнитивной (Е.Н. Шульга) герменевтики;

— концептуальные положения психологии и психолингвистики по проблемам понимания текста (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Ж. Пиаже, В.В. Знаков, В.П. Зинченко, Л.П. Добраев, А.А. Залевская), исследования когнитивных стилей (Г. Виткин, А.М. Холодная, А.В. Либин);

— исследования профессиональной компетенции /компетентности (Ю.Г. Татур, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Д. Равен) и читательской компетентности (Э.А. Орлова, Г.А. Цукерман, Н.Н. Сметанникова);



— концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Н.А. Алексеев, В.В. Сериков);

— концептуальные положения теории и практики межкультурной коммуникации (Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Д. Мацумото, Г. Хофстед, И.И. Халеева, Д.Б. Гудков, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Сафонова, И.Л. Плужник);

— фундаментальные положения культурологических и аксиологических основ образования (Ш.А. Амонашвили, Д.С. Лихачев, А.С. Запесоцкий, В.А. Слостенин, В.Л. Бенин, В.П. Бездухов и др.) и принципы акмеологического подхода (Н.В. Кузьмина, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.В. Зазыкин и др.).

**База опытно-экспериментальной работы.** Исследование выполнено на базе Института транспорта Тюменского государственного нефтегазового университета (ТюмГНГУ), Института государства и права и Финансово-экономического института Тюменского государственного университета (ТюмГУ) и Тюменского научного центра Уральского отделения Российской академии образования в соответствии с комплексной программой «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» на 2011-2013 гг. в рамках темы «Формирование читательской компетентности как общекультурного опыта: теория и практика прикладной герменевтики».

Исследование проводилось в период с 2007 по 2013 гг.

**Первый этап** (2007-2009 гг.) был посвящен изучению теории и практики исследуемой проблемы на основе анализа философской, психолого-педагогической литературы, нормативных документов и продуктов речевой деятельности студентов; разработке понятийного и критериального аппарата исследования и формулированию рабочей гипотезы.

**Второй этап** (2009-2011 гг.) включал разработку теоретической модели использования развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности студентов вуза; отбор диагностического инструментария; проведение опытно-экспериментальной работы по проверке рабочей гипотезы; опробование теоретической модели; обоснование педагогических условий, способствующих актуализации развивающего потенциала МК.

**На третьем этапе** (2011-2013 гг.) проводились апробация, анализ, интерпретация и обобщение результатов исследования; внедрение результатов исследования в практику; формулирование выводов и оформление текста диссертации.

#### **Научная новизна исследования.**

1. *Обоснована* возможность совершенствования читательской компетентности студентов вуза на основе актуализации развивающего потенциала МК. Чтение как социальная практика и МК основаны на диалоге как способе понимания, ценностного отношения к миру и конструктивного взаимодействия. В результате активизации диалога на основе сопряжения родной и иноязычной культур, наложения социокультурных контекстов, перевода с одного языка на другой культурных знаков, которые не только опосредуют, но и создают множество проекций действительности, происходит обогащение концептосферы личности обучающегося, развитие его творческих способностей, расширение «полистилевого репертуара», оптимизация читательских стратегий.

2. В содержании «полистилевого репертуара» личности студента *выделены* когнитивные стили, формируемые в условиях активизации межкультурного диалога и продуктивно влияющие на совершенствование читательской компетентности студентов вуза: полнезависимость (перцептивный стиль), толерантность к чужому познавательному опыту (оценочный стиль), рефлексивность (реагирующий стиль), абстрактная концептуализация (концептуальный стиль), дивергентность (творческий стиль).

3. *Разработана* классификация читательских групп студентов («читательских портретов студентов вуза») на основе когнитивно-стилевого подхода: читатель-дилетант, читатель-конформист, читатель-эксперт, читатель-творец. Ведущим параметром выделения типов читательских групп является доминирование стилевых свойств личности студента или стилей, задаваемых текстом.

#### **Теоретическая значимость исследования.**

1. *Конкретизировано* содержание понятий «функциональная грамотность», «читательская грамотность», «читательская компетентность», «общекультурная компетентность».

В основе «функциональной грамотности» и «читательской грамотности» находится операциональная составляющая, необходимая для формирования читательской компетентности. Их различие состоит в том, что «функциональная грамотность» реализуется в более широком диапазоне видов деятельности. В понятии «читательская компетентность» конкретизированы операциональная и личностная составляющие, содержанием которых выступает когнитивный, предметно-практический и личностный опыт студента. Достаточно высокий уровень читательской компетентности является условием для развития «общекультурной компетентности», основу которой составляет ценностное осмысление культурного опыта.

2. *Раскрыт* развивающий потенциал МК в единстве актуального и перспективного ресурсов, который заключается в реализации когнитивной, ценностно-смысловой и творческой функций МК в процессе совершенствования читательской компетентности.

3. *Разработана* теоретическая модель использования развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности, в основе которой идея активизации педагогических возможностей по реализации когнитивной, ценностно-смысловой и творческой функций МК. Выявлена система элементов, которые в единстве их связей и функций способствуют многомерному освоению письменной культуры за счет обогащения когнитивного опыта обучающихся, расширения их полистилевого репертуара, усложнения читательских стратегий, выработки личностных качеств творческого характера, обуславливающих продуктивный характер работы с текстом на основе диалогического подхода.

#### **Практическая значимость исследования.**

1. *Представлена* процедура совершенствования читательской компетентности студентов вуза на основе использования развивающего потенциала МК, которая предполагает: соотнесение культурно-насыщенного содержания учебного текста как носителя картины мира и структурно-содержательных составляющих читательской компетентности; выстраивание диалогических отношений между обучающимися и текстом; интерпретацию текста с позиций представителей разных культур; создание для обучающихся

ситуации выбора при переосмыслении культурных ценностей и их преобразовании в личные смыслы.

2. *Разработан* комплекс дидактических материалов для дисциплины «Иностранный язык», подтвердивший свою эффективность в образовательной практике высшей школы, в основе которого: учет полифункционального характера текста; организация процесса совершенствования читательской компетентности как рефлексивно-интерпретативной деятельности.

3. *Создан* диагностический инструментарий, ориентированный на определение эффективности совершенствования читательской компетентности обучаемых (психологические тесты, личностные опросники, методики оценки и экспертизы продуктов речевой деятельности) и рекомендуемый для использования в практике вузовского обучения.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Читательская компетентность — это *качество личности*, проявляющееся в готовности и способности к актуализации и преобразованию личностного и профессионального опыта в процессе интерпретации, понимания и личностного осмысления текста посредством использования информационно-поисковых стратегий, оперирования культурными кодами, эффективного сочетания дискурсивно-аналитических и образно-эмоциональных способов овладения культурным опытом, традиционных и электронных форм чтения. Имея *метапредметный характер*, читательская компетентность на этапе общего образования становится основой для развития общекультурной компетентности личности, а в процессе вузовского обучения, — в дополнение к этому, стимулирует развитие профессиональной компетентности студента.

2. Развивающий потенциал МК в единстве актуального и перспективного ресурсов в процессе совершенствования читательской компетентности студентов вуза выполняет следующие *функции*:

— *когнитивную* (сравнение, отбор, нахождение сходств и различий родной и иноязычной культур),

— *ценностно-смысловую* (осмысление, критический анализ, корректировка и присвоение ценностей родной и иноязычной культур с целью создания субъективно новых ценностей и смыслов),

— *творческую* (получение нового личностного знания через процедуры интерпретации и рефлексивного анализа и расширение «полистилевого репертуара» личности студента).

3. *Педагогическими условиями* эффективного совершенствования читательской компетентности студентов вуза являются следующие: опора на полихронный характер МК (предполагает актуализацию культурного взаимодействия и диалога на разных пространственно-временных уровнях в их диахронном и синхронном измерениях); выявление многообразия культурных контекстов для одного и того же явления (расширяет границы многомерного постижения действительности); инициация когнитивного конфликта (способствует продвижению студентов от «продуктивного незнания» к знанию и наоборот).

4. В процессе совершенствования читательской компетентности происходит постепенный переход студентов вуза с позиции «читателя-дилетанта» (опора только на когнитивные стили обучающегося) на позицию «читателя-конформиста» (опора на когнитивные стили, заданные текстом, на основе сформированной открытой познавательной позиции и толерантности к чужому познавательному опыту) и далее - на позицию «читателя-эксперта» (совпадение когнитивно-стилевых свойств личности студента и текста как носителя культуры) и «читателя-творца» (опора на варьирование и сочетание стилей личности студента и текста).

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обусловлены аргументированностью и опорой на теоретико-методологические положения философских, психолого-педагогических и лингвистических концепций; адекватностью качественных и количественных методов и приемов цели, задачам и предмету исследования; проверкой и конкретизацией выдвинутых идей в опытно-экспериментальной работе.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством публикации материалов и выступлений на научно-практических конференциях: *международных* (Пермь, 2011; Новосибирск, 2011; Чебоксары, 2012; Москва, 2012; Санкт-Петербург, 2012); *всероссийских* (Тюмень, 2008, 2011; Челябинск, 2011); участия в работе круглого стола «Формирование читательской компетент-

ности как общекультурного опыта» с привлечением сотрудников Информационно-библиотечного центра ТюмГУ, Тюменской областной научной библиотеки им. Д.И. Менделеева (ТюмГУ, 2011), а также круглого стола «Педагог новой формации» с привлечением учителей общеобразовательных школ, ссузов и вузов (ТюмГУ, 2013).

**Структура диссертации.** Исследование включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении** обозначены актуальность, проблема, цель, объект и предмет исследования; обоснована научная, теоретическая и практическая значимость исследования; сформулирована гипотеза, на основе которой определены задачи исследования; раскрыты теоретико-методологические основы исследования и основные положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Теоретические основы совершенствования читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации» охарактеризованы теоретико-методологические подходы к чтению как рефлексивно-интерпретативной деятельности, проанализированы сущность, содержание и структура читательской компетентности студентов вуза, раскрыты ее особенности в условиях книжной и экранной культур, определены содержание и функции развивающего потенциала МК, представлена теоретическая модель использования развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности студентов.

В обосновании чтения как *рефлексивно-интерпретативной деятельности* мы исходим из философских воззрений об онтологическом статусе чтения, которое является средством «собирания бытия» (М.К. Мамардашвили, Э. Фромм, Д.А. Леонтьев). Освоение письменных источников как важных элементов культуры «составляет содержание полновесного бытия» (М.К. Мамардашвили), а значит, — способствует формированию целостности и многомерности человека, раскрытию его потенциала. Механизмами чте-

ния как рефлексивно-интерпретативной деятельности выступают такие общие основы познания, как восприятие, интерпретация и понимание. Успешность реализации данных механизмов зависит от умений осуществлять продуктивную работу с письменными источниками, оперировать различными кодами культуры, осваивать информацию и превращать ее в личностное знание при решении разнообразных задач профессионального и личного плана, то есть от достаточного уровня читательской компетентности.

С позиций компетентностного и личностно-деятельностного подходов *читательскую компетентность* можно определить как качество личности, проявляющееся в готовности и способности к актуализации и преобразованию личностного и профессионального опыта в процессе интерпретации, понимания и личностного осмысления текста посредством использования информационно-поисковых стратегий, оперирования культурными кодами, эффективного сочетания дискурсивно-аналитических и образно-эмоциональных способов овладения культурным опытом, традиционных и электронных форм чтения.

В определении структурно-содержательного наполнения читательской компетентности мы основываемся на положении В.В.Серикова о компетентности как совокупности когнитивного, предметно-практического и личностного опыта. Соответственно, в структуре читательской компетентности нами выделены: когнитивный опыт (когнитивные стили), предметно-практический опыт (читательские стратегии как опосредующие элементы когнитивных стилей) и личностный опыт (личностные качества, необходимые как для развития личности читателя, так и для осуществления читательской деятельности).

Читательская компетентность студентов вуза имеет ряд особенностей. Благодаря своей инструментальной метапредметной природе читательская компетентность в условиях вузовского образования способствует формированию и развитию профессиональной компетентности. В современном вузе читательская компетентность становится основой для самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов. В условиях информационной среды происходят качественные изменения в содержании читательской компетентности. Информационная среда способствует формированию новых познавательных структур в

ходе чтения, оказывающих как положительное, так и отрицательное влияние на читательскую компетентность студента. К отрицательным тенденциям в области чтения, обусловленным влиянием экранной культуры, относятся: поверхностный, «скользящий» характер чтения (эффект серфинга), наличие смысловых пробелов, фрагментарность формируемой картины мира. Вместе с тем положительное влияние информационной среды заключается в развитии ассоциативных способов восприятия информации, интуиции, творческого мышления, пространственного воображения и др. По мнению большинства исследователей, гибкое сочетание традиционных и электронных форм чтения обусловлено необходимостью, с одной стороны, использования творческого потенциала информационной среды, с другой стороны, — устранения возможного риска, вызванного издержками экранной культуры. Проведенный анализ особенностей читательской компетентности с позиций книжной и экранной культур позволяет прийти к выводу о необходимости оптимизации педагогических средств совершенствования читательской компетентности, которые способствуют устранению издержек информационной среды на основе *развивающего потенциала МК*.

В основе МК находится взаимодействие культур. Культура – это, прежде всего, подлежащий усвоению и приумножению опыт социальной жизнедеятельности человека (В.Л. Бенин), который значительно преобразуется в процессе межкультурного взаимодействия. Содержанием межкультурного взаимодействия может быть как диалог, так и столкновение культур, которые и задают характер работы с текстом: продуктивный или репродуктивный. Продуктивный характер работы с текстом предполагает выдвижение обучаемыми разнообразных версий интерпретаций на основе сформированной информационной гибкости и открытой познавательной позиции. Репродуктивный характер работы с текстом характеризуется тем, что выдвигаемые обучаемыми версии интерпретаций отличаются информационной стереотипностью и отсутствием толерантности к чужому познавательному опыту.

В нашем исследовании развивающий потенциал МК представлен в единстве актуального и перспективного ресурсов, на основе которых реализуются когнитивная, ценностно-смысловая и творческая функции МК. *Когнитивная функция* заключается в форми-



ровании когнитивных ориентиров, способов действий через сравнение, отбор, нахождение сходств и различий родной и иноязычной культур. *Ценностно-смысловая функция* предполагает осмысление, критический анализ, корректировку и присвоение ценностей родной и иноязычной культур с целью создания субъективно новых ценностей и смыслов. Реализация ценностно-смысловой функции способствует формированию качеств личности, необходимых для осуществления читательской деятельности и развития личности читателя. *Творческая функция* заключается в расширении «полистилевого репертуара» личности, получении нового, личностного знания через процедуры интерпретации и рефлексии.

Изучение теоретических основ совершенствования читательской компетентности позволило разработать теоретическую модель использования развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности студентов вуза (см. схему 1). На основе определения сущности читательской компетентности нами выделены ее уровни: репродуктивный, конструктивный и эвристический. Критериями совершенствования читательской компетентности являются: когнитивная сложность, тип доминантности, уровни понимания (по В.П. Зинченко), способы интерпретации.

**Во второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по совершенствованию читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала МК» представлены содержание и результаты констатирующего и формирующего этапов ОЭР, а также процедура совершенствования читательской компетентности студентов вуза.

Анализ передового педагогического опыта позволил определить тенденции, связанные с поиском средств совершенствования читательской компетентности студентов на основе использования технологий академического письма, развития читателя, поддержки досугового чтения, активизации читательской деятельности и др. Вместе с тем было выявлено, что широко используемые в массовой педагогической практике методы и приемы активизации текстовой деятельности не в полной мере способствуют развитию когнитивного, предметно-практического и личностного опыта студентов и слабо стимулируют реализацию когнитивной, ценностно-смысловой и творческой функций МК.



*Схема 1. Модель использования развивающего потенциала межкультурной коммуникации (МК) в процессе совершенствования читательской компетентности студента*

В ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы методом случайного отбора были сформированы контрольная и

экспериментальная группы студентов экономических и юридических специальностей (83 человека). Для определения уровней читательской компетентности студентов в контрольных и экспериментальных группах на начальном этапе ОЭР был разработан диагностический инструментарий, в который вошли модифицированный тест И.А. Колесниковой «Я как читатель», опросник определения типов мышления и уровня креативности, методика А.В. Карпова «Диагностика рефлексии», контент-анализ письменных текстов. В процессе анализа результатов диагностики на начальном этапе ОЭР было выявлено, что большинство студентов в контрольной и экспериментальной группах имеют репродуктивный уровень читательской компетентности.

Разработанная процедура совершенствования читательской компетентности студентов вуза предполагает три этапа: ориентировочный, процессуально-событийный и преобразующий. В рамках *ориентировочного этапа* обучения проводится анализ читательских мотивов и отношений к содержанию текста. На данном этапе преследуется цель — формирование у студентов представлений о тексте как культурном посреднике и источнике получения личностного знания, побуждение к установлению паритетных отношений с текстом. Для реализации обозначенных целей *используется рефлексивный анализ и герменевтические методы*. Особое значение отводится заданиям, нацеленным на сравнение и сопоставление родной и иноязычной культур, критический анализ негативных стереотипов и мифов, складывающихся по поводу изучаемых культур. В ходе реализации *метода социокультурного комментирования* студенты анализируют концепты, языковые реалии родной («идионимы») и иноязычной («ксенонимы») культур, пытаются аргументированно обосновывать причины присутствия языковых лакун в изучаемых культурах. Большое значение в процессе социокультурного комментирования отводится заданиям, ориентированным на *«параллельное подключение»* (термин В.В. Кабакчи), когда в процессе иноязычного чтения студентам предлагается придумать соответствующий «идионим» родной культуры и осуществить интерпретацию текста с точки зрения представителей родной и иноязычной культур.

Для читательской группы «дилетант» целесообразно использовать задания, предполагающие самопостановку вопросов не только относительно содержания текста, но и своего собственного опыта. Для читательских групп «конформист» и «эксперт» плодотворными являются эвристический метод самостоятельной постановки вопросов к тексту, для читательской группы «творец» — метод мозгового штурма.

На данном этапе преимущественно развиваются реагирующий и оценочный когнитивные стили.

Цель *процессуально-событийного этапа* обучения — освоение интерпретативных и рефлексивных действий. На этом этапе студенты проводят интерпретацию текста с позиций представителей разных культур. Для реализации данного этапа используются *методы герменевтической интерпретации, диалога и проблемного метода*.

Задания, предлагаемые студентам читательской группы «дилетант», ориентированы на формирование открытой познавательной позиции и толерантного отношения к чужому познавательному опыту. Студентам рекомендуется выдвигать аргументированную позицию по отношению к тексту не только на основе поиска различий, но и прежде всего — сходств, то есть, тех самых «точек соприкосновения», обусловленных наличием культурных универсалий, которые позволили бы студентам проявлять эмпатию и понимание. Для представителей читательских групп «конформист» и «эксперт» задания должны быть преимущественно ориентированы на инициацию «когнитивного конфликта», в котором в процессе интерпретации культурно обусловленное содержание текста одной лингвокультуры помещается в культурный контекст другой культуры. Как следствие, «эталон хорошего текста» (термин А.А.Брудного) «вдруг» становится «чужим». Задания для читательской группы «творец» должны главным образом иметь целью развитие творческой самореализации обучающихся. Необходимо подчеркнуть, что дифференциация заданий, разработанных для читательских групп, ориентирована на различные «зоны ближайшего развития» студентов и способствует эффективному поэтапному продвижению студентов к более высокому уровню читательской компетентности, что позволяет достигать «эффект кумуляции».

*Технология полиролевого взаимодействия*, которая используется на данном этапе, способствует совершенствованию читательской компетентности посредством расширения контекстов интерпретаций, формирования ценностного отношения к родной и иноязычной культурам, многомерного восприятия и творческого освоения текста как основы для диалога между представителями разных культур. В ходе ролевой игры в рамках реализации технологии полиролевого взаимодействия

студенты должны одновременно «проиграть, прожить и прочувствовать» несколько ролей, что предполагает способность одновременного «раскручивания» нескольких контекстов; «удержания» понятийного поля личности, роль которой студент играет; актуализации ценностей представителей другой культуры и т.д. На основе *сопоставительного анализа родной и иноязычной культур* у студентов формируется выводное знание, которое нельзя было получить из текста или собственного опыта, обусловленного родной культурой. Данный вид задания, проблемная ситуация с информацией из социокультурного словарика, представляет своего рода «культурный ассимилятор», целью которого являются различные способы оценивания и понимания ситуации с точки зрения другой культуры (Т.Стефаненко). Все обозначенные методы и приемы ориентированы на активизацию таких когнитивных стилей, как перцептивный, концептуальный, творческий.

*Преобразующий этап* обучения нацелен на активизацию творческого освоения культурного опыта на основе синтеза ценностей родной и иноязычной культур, создание «встречного текста» как носителя многомерной картины мира, проецирование содержания текста в свой общекультурный опыт (через самооценку и самопознание). Специфика данного этапа обусловлена стимулированием творческого потенциала студентов и их потребностей в самореализации. Продуктивными методами и приемами на данном этапе представляются: *биографический метод, социокультурное комментирование, написание творческих сочинений, составление читательского портфолио* как результата личностных достижений студента; использование *ролевых игр*. Необходимо отметить, что на преобразующем этапе обучения задействуется уже более широкий диапазон когнитивных стилей, отмечается их индивидуально-выборочное варьирование, задаваемое особенностями как личности студента, так и текста.

Результаты повторного диагностического обследования студентов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе ОЭР свидетельствуют о положительной динамике совершенствования читательской компетентности студентов (см. таблицу).

С целью определения статистической достоверности результатов использован метод  $\chi^2$  (критерий Пирсона), на основании

которого было установлено, что по всем уровням на начало ОЭР  $\chi_{эмл}^2 < \chi_{0,05}^2$ , следовательно, на начало ОЭР на уровне значимости 0,05 по всем уровням характеристики сравниваемых выборок (экспериментальной и контрольной) совпадают. По всем уровням на конец ОЭР  $\chi_{эмл}^2 > \chi_{0,05}^2$ , что статистически подтверждает достоверное различие между группами. Проведенный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах ОЭР позволяет утверждать, что по сравнению с результатами в контрольной группе положительная динамика совершенствования читательской компетентности в экспериментальной группе выражена значительно.

*Таблица*

**Результаты опытно-экспериментальной работы  
(распределение по уровням в процентном соотношении  
от общего количества студентов)**

Уровни Критерии	репродуктивный				конструктивный				эвристический			
	Начало ОЭР		Окончание ОЭР		Начало ОЭР		Окончание ОЭР		Начало ОЭР		Окончание ОЭР	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Когнитивная сложность	62%	64%	59%	21%	30%	31%	32%	52%	8%	5%	9%	27%
Тип доминантности	42%	48%	39%	11%	44%	43%	45%	51%	14%	9%	16%	38%
Уровни понимания	52%	53%	47%	20%	42%	43%	45%	49%	6%	4%	8%	31%
Способы интерпретации	55%	56%	52%	19%	34%	36%	35%	45%	11%	8%	13%	36%

**В заключении** сформулированы выводы проведенного диссертационного исследования.

1. В настоящее время качественно видоизменяется роль чтения как способа освоения многообразного культурного опыта, расширения диапазона доступных средств и способов его обогащения. Современная социокультурная ситуация осложняется столкновением «книжной» и «экранный» культур и обострением ситуации выбора. Развивающий потенциал МК актуализирует продуктивное взаимодействие

представителей разных культур на основе выявления многообразия культурных контекстов и способствует организации читательской деятельности, направленной на творческую активность и самостоятельность по преобразованию информации в личностное знание.

2. Учебный текст как опосредованная форма МК предназначен для развития у студентов творческих личностно-значимых способов познания действительности, формирования гибкости мышления, открытой познавательной позиции и толерантного отношения к чужому познавательному опыту на основе плюрализма культур, паритетных отношений и диалога как источника расширения мировосприятия и получения нового знания. Продуктивная работа с текстом как культурным посредником и актуализация его когнитивных, ценностно-смысловых и творческих возможностей предполагает активизацию интеллектуальной инициативы, стимулирование смыслопоисковой деятельности обучаемых, обогащение их «полистилевого репертуара», обуславливающего многомерное постижение действительности.

3. Разработанная теоретическая модель использования развивающего потенциала МК основана на соотнесении культурно-насыщенного содержания текста как носителя картины мира и структурно-содержательных компонентов читательской компетентности с опорой на принципы субъектности, поликультурности, диалогичности и системности. Актуализация развивающего потенциала МК заключается в овладении рефлексивными интерпретативными действиями в процессе сравнительного сопоставления ценностей родной и иноязычной культур, их выбора и оценивания, конструктивного дистанцирования от монокультурной позиции, определения культурно-специфических особенностей и культурных универсалий, проецирования родной и иноязычной культур через самооценку и самопознание на личностно-осмысленный текст.

4. Процедура выявления и использования когнитивных, ценностно-смысловых и творческих возможностей МК реализована в практике обучения в вузе через комплекс дидактических материалов, задания которых ориентированы на расширение социокультурного контекста изучаемых культур, обогащение культурного и профессионального тезауруса, овладение опытом полиролевого взаимодействия, формирование у студентов панорамной картины мира.

5. Опытнo-экспериментальная работа подтвердила необходимость дифференциации заданий для разных читательских групп («читательских портретов»), поскольку динамика совершенствования читательской компетентности зависит от когнитивного опыта переработки и освоения информации в процессе чтения. Выявленные педагогические условия и специфика заданий для различных читательских групп способствуют эффективному использованию развивающего потенциала МК в процессе совершенствования читательской компетентности студента в вузе.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях**

1. Плетяго, Т.Ю. О роли когнитивных стилей в процессе формирования читательской компетентности в условиях межкультурной коммуникации / Т.Ю.Плетяго // Образование и наука, 2011. №8 (87). С. 112-124 **(Рецензируемый научный журнал)**.

2. Плетяго, Т.Ю. Психолого-педагогический механизм формирования читательской компетентности студентов вуза / Т.Ю.Плетяго // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия Педагогика, 2012. №10 (74). С. 48-51 **(Рецензируемый научный журнал)**.

3. Плетяго, Т.Ю. Формирование читательской компетентности студентов вуза / Т.Ю.Плетяго // Омский научный вестник. Серия Общество. История. Современность, 2012. №4 (111). С. 210-214 **(Рецензируемый научный журнал)**.

4. Плетяго, Т.Ю. Педагогическая коммуникация как механизм развития личности студента / Т.Ю. Плетяго // Теория и практика обучения русскому, иностранным языкам в вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции, посвященной 75-летию Уральской государственной академии и 70-летию кафедры русского, иностранных языков и культуры речи. — Екатеринбург: УГПУ, 2006. С. 91-95.

5. Плетяго, Т.Ю. Формирование читательской компетентности студентов вуза на основе герменевтических методов и приемов / Т.Ю.Плетяго // Профильное и профессиональное образование в условиях глобализации современного поликультурного пространства: материалы всероссийской научно-практической конференции. — Челябинск: ЧФ РАНХиГС, 2011. С. 118-122.

6. Плетяго, Т.Ю. Формирование читательской компетентности студента в процессе обучения иностранным языкам в вузе / Т.Ю.Плетяго // Проблемы



и перспективы образования в России: материалы международной научно-практической конференции. — Новосибирск: НГТУ, 2011. С. 229-234.

7. Плетяго, Т.Ю. Педагогический потенциал иноязычного образования в процессе формирования читательской компетентности студентов вуза / Т.Ю.Плетяго // Проблемы и перспективы развития образования: материалы международной заочной научной конференции. — Пермь: Изд-во Меркурий, 2011. С. 121-125.

8. Плетяго, Т.Ю. Формирование готовности к интерпретативной деятельности студентов юридического профиля в условиях межкультурной коммуникации / Т.Ю.Плетяго // Известия Института Права, экономики и управления: науч. сб. Вып.3.- Тюмень: ТюмГУ, 2012. С. 374-378.

9. Плетяго, Т.Ю. Читательская компетентность как средство становления многомерной картины мира студента / Т.Ю.Плетяго // Современная педагогика: методология, теории, практика: материалы международной заочной научно-практической конференции: в 2-х ч. Ч.2. — Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2012. С. 117-121.

10. Плетяго, Т.Ю. Использование герменевтических методов и приемов в процессе формирования читательской компетентности студентов вуза в условиях информационной среды / Т.Ю.Плетяго // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной заочной практической конференции. — Санкт-Петербург: Изд-во Ренеме, 2012. С. 41-43.

11. Плетяго, Т.Ю. Педагогические условия развития читательской компетентности студентов вуза / Т.Ю.Плетяго // Педагогическое мастерство: материалы международной заочной научной конференции. — Москва: Изд-во Буки-Веди, 2012. С. 32-35.

12. Плетяго, Т.Ю. Обучениеразличнымвидамчтенияпрофессионально-направленных иноязычных текстов для студентов экономико-правовых направлений: учебно-методическое пособие / Т.Ю.Плетяго. — Тюмень: ТюмГУ, 2011. 74 с.

13. Плетяго, Т.Ю. Сопоставительные исследования и преподавание иностранных языков с позиций когнитивной лингвистики: монография / И.Л.Плужник, Т.В.Хвесько, О.Н.Бабушкина, Т.Ю.Плетяго и др. — Тюмень: ТюмГУ, 2013. С. 143-154.

Подписано в печать 06.11.2013. Тираж 100 экз.  
Объем 1,0 уч. изд. л. Формат 60x84/16. Заказ 802.

---

Издательство Тюменского государственного университета  
625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10  
Тел./факс (3452) 46-27-32  
E-mail: izdatelstvo@utmn.ru