

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

коллективная монография
Под общей ред. Т.М. Балыхиной

Москва
Российский университет дружбы народов
2016

Рецензенты:

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы филологического факультета Российского университета дружбы народов – А.Г. Коваленко

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка как иностранного факультета русского языка и межкультурной коммуникации для иностранных граждан Московского педагогического государственного университета – Е.А. Хамраева

Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков: коллективная монография / Под общей ред. Т.М. Балыхиной

Редакционная коллегия:

Балыхина Т.М. – доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, МАН ВШ, Нью-Йоркской Академии Наук, Российской Академии Естествознания, Лауреат образования России, декан факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Нетёсина М.С. – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры языковой коммуникации Московского государственного медико-стоматологического университета им. А.И. Евдокимова

Хилькевич С.В. – отличник Народного просвещения, заместитель декана факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Юрманова С.А. – кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

Цюлия К.Р. – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов

В коллективную монографию включены материалы Международных педагогических чтений «Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков», проведённых в феврале-октябре 2016 года ФПКП РКИ РУДН.

Основная проблематика связана с теорией и практикой интерактивных методов обучения. Представлено разнообразие приёмов, средств, инструментов обучения с использованием интерактивных методов. Обобщается опыт обучения русскому языку как родному, как второму, как иностранному, связанный с интерактивными методами преподавания лексики и грамматики, фонетики, аудирования и говорения, чтения и письма. Уникальность монографии состоит в том, что наряду с известными педагогами, филологами, большими учёными, среди которых академик, доктора наук, заведующие кафедрами, деканы и профессора ведущих вузов России и других стран, авторами стали обычные преподаватели, школьные учителя, сельские педагоги из отдалённых районов.

Коллективная монография будет полезна широкому кругу специалистов.

Оглавление

ПРЕДИСЛОВИЕ	8
ГЛАВА I. МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	10
§1. Балыхина Т.М., Юрманова С.А., Федоренков А.Д. Фантастический русский язык (о мультимедийной продукции ФКП РКИ)	10
§2. Балыхин М.Г., Калинина Ю.М. Концепция информационного инструментария для родителей по популяризации знаний в области изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей ребенка	19
§3. Антипьева М.Н. Обобщение педагогического опыта использования интерактивных методов преподавания РКИ	27
§4. Архипова Е.В. Моделирование как основа интерактивного обучения русскому языку	34
§5. Берзегова Л.Ю., Матвеева Т.Ф., Нетёсина М.С. Интерактивные элементы педагогического дизайна на сайте медицинского вуза как средство обучения и воспитания	39
§6. Герасименко Е.С. Развитие навыков критического мышления на уроках английского языка	45
§7. Гербик Л.Ф. Использование мобильных устройств и мобильных приложений при изучении русского языка как иностранного	53
§8. Делемарская В.Г. Прецедентные тексты и их источники в современных реалиях	56
§9. Жданов В.Н. Два полюса японской ментальности как методологическая основа учебно-дидактического проекта «Сделай сам!»	95
§10. Исмагулова А.З., Молдагалиева Э.З. Внедрение современных подходов к оцениванию учебных достижений учащихся на уроках русского языка	100
§11. Костюшина Ю.И., Корнева Г.В. Компьютерные технологии как средство профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному (на примере электронного учебного пособия)	104
§12. Кролевецкая И.В., Ордоньес А. Структура личного сайта педагога .	109

§13. Рузметова З.Н., Артыкова Г.Ш., Палванова О.И. Приемы мнемоники как одно из средств интерактивного метода обучения.....	115
§14. Савочкина И.В. Опыт применения технологии эдьютейнмент в образовательном процессе школы и вуза	118
§15. Хабарова Л.Н. Проектирование образовательного стандарта по самопознанию в условиях компетентностного образования	123
§16. Хамитова А.Х. Групповая работа и ее влияние на преодоление барьеров в изучении английского языка	129
ГЛАВА II. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО/ВТОРОГО РОДНОГО.....	135
§1. Алефиренко Н.Ф., Чумак-Жунь И.И. Формирование лингвистического мышления студентов-филологов: интерактивные методы	135
§2. Кыстаубаева Ж.Н. Интерактивные методы и формы преподавания русского языка в третьих классах с казахским языком обучения	142
§3. Лишманова Т.Е. Практика интерактивных технологий при преподавании курса «Русский язык и культура речи» в медицинском вузе	145
§4. Макарова И.И. Приёмы и средства интерактивного обучения в профессионально-ориентированном курсе «Русский язык и культура речи» для слабослышащих учащихся ФСПО медицинского вуза	150
§5. Назарова Т.Е. Интерактивное обучение речевой деятельности на втором родном языке	155
§6. Прохорова Н.В., Грибенникова Е.В. Использование современных образовательных технологий в процессе формирования языковой личности	158
§7. Туякова М.Т. Интерактивные методы преподавания русского языка в школах с государственным языком обучения	166
§8. Цколия К.Р., Аббасова А.А., Степанова К.А. Обучение русскому языку как второму родному: интерактивные методы в детской аудитории	170
§9. Черкес Н.И. Интерактивные методы преподавания русского языка в школе в Республике Беларусь в условиях близкородственного билингвизма	179

ГЛАВА III. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЮ..... 186

§1. Шустикова Т.В. Инфокоммуникационные технологии в процессе формирования русской фонетической культуры инофона 186

§2. Антипьева М.Н. К вопросу о коррекции произношения на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному (интерактивные упражнения)..... 197

§3. Вакуров С.Н., Васильева Н.В. Предотвращение коммуникативных ошибок учащихся при обучении произношению из опыта со студентами из Азиатских стран 204

§4. Нетёсина М.С. Музыкальная фонетика: интерактивный курс для мигрантов..... 212

ГЛАВА IV. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КРЕАТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ И ЛЕКСИКИ 217

§1. Рубцова Н.В. Научный стиль речи и проблемы межпредметной координации в аспекте интерактивного обучения..... 217

§2. Аверьянова Ю.Ю. Интерактивные методы преподавания лексики на уроке РКИ 221

§3. Бородавкина А.П., Бородавкина К.П. Интерактивные методы преподавания грамматики и лексики на уроках английского языка..... 225

§4. Завьялова Н.А. Технологии цифрового сторителлинга (творческого письма) как интерактивный метод креативного преподавания лексики 229

§5. Кряхтунова О.В. Интерактивные упражнения на материале лексической группы «место-заведение-сооружение» при изучении русского языка студентами-иностранцами подготовительного факультета..... 234

§6. Лазарева О.П. Интерактивные лексические упражнения как средство мотивации изучения иностранного языка..... 237

§7. Нургалиева Е.Е. Специфика применения интерактивной методики в обучении дошкольников в мультилингвальной среде..... 240

§8. Редькина О.Ю., Нурисламова В.О. Из опыта разработки интерактивного словаря для вводно-фонетического курса 244

§9. **Рыбальченко О.В.** Использование интерактивных методов обучения РКИ в коррективовочном курсе русской грамматики..... 248

§10. **Чай М.А., Забелло Н.В.** Учебный фильм по грамматике на уроках РКИ 252

§11. **Шибаета Н.Б.** Использование интерактивных технологий при обучении лексике на уроках РКИ 258

ГЛАВА V. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И ГОВОРЕНИЮ 263

§1. **Румянцева Н.М., Рубцова Д.Н.** Развитие навыков чтения и аудирования будущих журналистов, политологов, специалистов в области международных отношений на материалах СМИ (довузовский этап обучения)..... 263

§2. **Абросимова А.В.** Использование интерактивных методов обучения на занятиях по РКИ 271

§3. **Анимова О.К.** Работа в малых группах на занятиях по русскому языку как иностранному 274

§4. **Атаджанова А.Ш.** Формирование общих компетенций студентов-медиков на основе применения системы интерактивных методов обучения 277

§5. **Будко О.Ф.** О формировании профессионально-речевой культуры в индустрии гостеприимства..... 281

§6. **Малина Н.В., Рогачева Т.Д., Кондратьева И.А.** Обучение иностранных студентов говорению с использованием интерактивных методов..... 286

§7. **Михеева Т.Б., Раннева А.П.** Проектная деятельность иностранных студентов при формировании навыков аудирования и говорения..... 290

ГЛАВА VI. ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ 294

§1. **Кулибина Н.В.** Интерактивный авторский курс «Уроки чтения - праздник, который всегда с тобой» 294

§2. **Банкова Л.Л.** Интерактивные технологии в преподавании иероглифического аспекта китайского языка..... 298

§3. Ильин Д.Ю. Этноориентированное обучение чтению при изучении русского языка как иностранного.....	301
§4. Исмагулова А.З., Молдагалиева Э.З. К вопросу об улучшении понимания текста художественного произведения	308
§5. Кротова А.Г., Басырова А.Е. Инфографический текст как средство обучения чтению на уроках русского языка как иностранного.....	313
§6. Чистякова И.В. Использование интернет-ресурсов на уроках английского языка при обучении учащихся написанию различных видов письменных работ	317
ГЛАВА VII. ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ: РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ, РИТОРИКА НА ИНОЯЗЫКЕ	325
§1. Романова Н.Н., Амелина И.О. Использование потенциала аудиовидеоматериалов для повышения интерактивности обучения деловому общению в вузовском курсе РКИ.....	325
§2. Антипьева М.Н. Современные достижения науки преподавания русского языка как иностранного в области этноориентированного обучения	333
§3. Татаурова Е.М. Взаимосвязь интерактивных методов при речевом поведении, риторике на ином языке на примере создания элективного курса по подготовке к волонтерской деятельности для старших школьников (филологический профиль)	340
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	345

ПРЕДИСЛОВИЕ

В данную монографию вошли материалы Международных педагогических чтений «Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков», проведённых в феврале-октябре 2016 года Факультетом повышения квалификации преподавателей РКИ РУДН.

В рамках Международных педагогических чтений прошли следующие мероприятия:

1. вебинар «Интерактивные методы преподавания русского и иностранного языков» (11 февраля 2016 г);
2. вебинар «Мультимедийные технологии в науке и лингвообразовании» (15-19 июля 2016 г);
3. Web-конференция «Русский язык – гарант межнационального общения» (11-15 октября 2016 г).

Участники Педагогических чтений обсудили ряд направлений.

- Особенности интерактивных методов обучения произношению.
- Интерактивные методы креативного преподавания грамматики и лексики.
- Интерактивные методы обучения аудированию и говорению.
- Целенаправленность интерактивных методов обучения чтению и письму.
- Взаимосвязи интерактивных методов обучения: речевое поведение, риторика на ином языке.
- Обучение РКИ и компьютерная дидактика.
- Методика преподавания русского и иностранных языков: формы контроля знаний.
- Изучение русского языка как инструмент социализации инофонов.

Тематика Педагогических чтений определила название и содержание глав монографии. Основная проблематика связана с теорией и практикой интерактивных методов обучения.

Представлено разнообразие приёмов, средств, инструментов обучения с использованием интерактивных методов. Описана специфика их использования на разных уровнях образования, в дошкольном учреждении, школе, вузе, в обучении взрослых; на разных этапах обучения (начальном, среднем, продвинутом).

В монографии обобщается опыт обучения русскому языку как родному, как второму, как иностранному, связанный с интерактивными методами преподавания лексики и грамматики, фонетики, аудирования и говорения, чтения и письма.

В русле основной проблематики Педагогических чтений рассматриваются вопросы речевого поведения и риторики на иностранном языке.

Авторы анализируют особенности применения интерактивных методов в работе с учащимися гуманитарного (в т.ч. филологического), технического, естественно-научного профилей обучения.

Таким образом, в коллективной монографии затронут весьма широкий круг вопросов.

Педагогические чтения собрали участников из разных стран: России (Москва, Волгоград, Новосибирск, Белгород, Нижний Новгород, Рязань, Иркутск, Симферополь, Екатеринбург, Астрахань, Тюмень, Ростов-на-Дону, Якутск, Челябинск, Краснодар), Беларуси, Японии, Казахстана, Молдовы, Узбекистана.

Уникальность данного издания состоит в том, что наряду с известными педагогами, филологами, большими учёными, среди которых академик, доктора наук, заведующие кафедрами, деканы и профессора ведущих вузов России и других стран, авторами стали обычные преподаватели, школьные учителя, сельские педагоги из отдалённых районов. Их опыт, интересный и разнообразный, не всегда становится достоянием гласности, с одной стороны. Узнать о нём и учесть его профессиональному сообществу педагогов важно. С другой стороны, Педагогические чтения дали возможность таким авторам представить итоги своей практической работы – в соответствии с заявленной проблематикой – широкому кругу читателей.

Редакционная коллегия

ГЛАВА I. МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

§1. ФАНТАСТИЧЕСКИЙ РУССКИЙ ЯЗЫК (О МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРОДУКЦИИ ФПКП РКИ)

*Т.М. Балыхина,
С.А. Юрманова,
А.Д. Федоренков*

XXI век знаменуется бурным развитием электронных устройств, цифровых, сетевых технологий и насыщением ими бытового, профессионального и образовательного пространства. Это привело к возникновению принципиально новой информационной среды деятельности сетевого мира. Информационно-образовательная среда непрерывно совершенствуется с преобразованием электронных устройств (компьютеров, серверов, сетей передачи данных, многочисленной периферии, хостингового сервиса и т.д.), системного и прикладного обеспечения для их функционирования.

В области преподавания языка произошел серьезный прорыв – обосновано новое научное направление, электронная лингводидактика. Основное предназначение электронной лингводидактики заключается в обеспечении теоретической и практической базы для обучения языкам в новых условиях информационного общества. Одним из ключевых факторов внедрения технических средств в учебный процесс является идея повышения эффективности обучения путем передачи машинам отдельных функций преподавателя рутинного характера, т.е. автоматизации деятельности обучающегося.

Целью современного электронного образования является создание новых условий для доступности знаний и умений каждому в любом месте и в любое время.

Следуя требованиям времени, факультет повышения квалификации преподавателей РКИ РУДН видит одной из главных своих задач создание банка обучающих программ, эффективных с точки зрения лингводидактики и удобных в использовании. О некоторых из разработанных на факультете программ расскажем подробнее.

Мультимедийный комплекс для изучения русского языка как иностранного на элементарном и базовом уровнях «**Мишка косолапый**»

состоит из трех обучающих игровых программ: «Число», «Род существительных», «Вид глагола».

Каждая программа из игровой коллекции представляет собой электронный тренажер по соответствующему грамматическому аспекту русского языка.

Категории числа и рода имен существительных русского языка изучаются в рамках РКИ на начальном этапе и входят в грамматический минимум элементарного уровня. Виды русского глагола – одна из важнейших тем базового уровня РКИ. Целью настоящего тренажера является, следовательно, формирование грамматической компетенции пользователя в рамках избранных тем. Кроме того, выполняя тренировочные задания по грамматике на определенном лексическом материале, учащийся получает возможность расширить свой лексикон, что способствует формированию его лексической компетенции. В процессе игры зрительный образ слова сопровождается озвучиванием; таким образом в памяти учащегося закрепляется слухопроизносительный комплекс.

Управление игровым процессом осуществляется при помощи мыши или клавиатуры. Чтобы начать игру, нужно поймать шишку «Начать игру» (с помощью мыши переместить медвежонка с корзиной туда, куда падает шишка). Общее количество слов для одного раунда игры – 25.

А. Раздел «Число»

Перемещая медвежонка с корзиной при помощи мыши, игрок ловит падающие с деревьев шишки. Каждая падающая шишка подписана именем существительным в форме именительного падежа единственного либо множественного числа.

В левой части экрана имеется две корзины: «Единственное число» (корзина, помеченная одной точкой) и «Множественное число» (корзина, помеченная тремя точками). Прежде чем перемещать медвежонка, игрок должен выбрать подходящую для прикрепленного к падающей шишке слова корзину, правильно определив форму слова.

Если корзина выбрана правильно и вовремя, т.е. пока шишка не упала на землю, в верхней части экрана увеличится сумма правильных ответов; в противном случае – сумма ошибок.

Б. Раздел «Род существительных»

В этой игре следует правильно определить род слова, прикрепленного к падающей шишке, и выбрать корзину, обозначенную, соответственно, «Мужской род», «Женский род» либо «Средний род».

В. Раздел «Вид глагола»

В этом разделе игрок выбирает корзину «Совершенный вид» или «Несовершенный вид» в зависимости от того, инфинитив глагола какого вида прикреплен к падающей шишке.

Обучающая электронная программа «Алфавит» предназначена для работы на начальном этапе изучения РКИ. Игра представляет собой систему интерактивных окон, открывающихся при нажатии на ту или иную букву алфавита, приведенного на начальной странице. Каждое окно содержит варианты написания буквы (печатная / письменная, прописная / строчная), ряд слов, начинающихся с этой буквы и зрительные изображения обозначаемых этими словами понятий. При нажатии на иконку слева от слова можно прослушать его.

Средняя иконка над списком слов позволяет перейти на страницу с прописями. При желании пользователь может распечатать эту страницу и отрабатывать механические навыки письма традиционным образом на бумаге.

Картинка в левой части крана также интерактивна: при наведении на нее открывается список скороговорок, в которых многократно встречается изучаемая буква.

Таким образом, цель обучающей программы заключается в комплексном формировании языковой и речевой компетенций пользователя в области письма, аудирования, чтения, а также в расширении его лексического запаса.

С начальной страницы программы можно перейти в раздел «Полезная информация», содержащий интересные сведения о буквенном письме, типах алфавитов, истории русского алфавита.

Изучение русского языка как иностранного часто предполагает, что язык усваивается вне языковой среды. В этом случае особенно сложным, но и особенно важным становится формирование у обучаемого целостного представления об усваиваемой лингвокультуре и толерантного отношения к ней. Развитие лингвокультурологии показало, что наиболее испытанным предметом обучения в таком случае становятся культурно маркированные языковые единицы: фразеологизмы и поговорки. Однако главным инструментом формирования лингвокультурной компетенции иностранного учащегося, безусловно, является текст. Мультимедийный учебный комплекс «Народная мудрость» создан с целью ознакомления пользователя с наиболее значимыми аспектами русской национальной картины мира, в первую очередь – языковой.

Основное содержание программы включает разделы «Славянская мифология», «Пословицы», «Приметы, суеверия, гадания», «Народные песни и танцы», «Басни», «Литература детям» и «Кино детям».

Пользователь узнает много интересного о славянских богах, лесных и водных мифических существах, домовых духах, волшебных народах – о том, каким видели окружающий мир наши далекие предки.

Эта донаучная, или наивная картина мира нашла отражение в языке – его символике, образах, механизмах создания метафоры и т.д. Жизнь, условия труда, культура русского народа собраны в пословицах. В комплексе «Народная мудрость» представлено 17 тематических групп русских пословиц в сопровождении подробных комментариев.

Приметы отражают некие обобщенные представления людей об окружающем мире, основанные на жизненном опыте, наблюдениях. Например, не было других аналогов "прогноза погоды". Неся в себе как прикладную функцию, приметы также являются старейшим памятником русского языка. Раздел «Приметы, суеверия, гадания» рассказывает о пасхальных, рождественских и свадебных приметах, гаданиях на Новый год и Ивана Купалу.

Раздел «Народные песни и танцы» включает видеозаписи популярных народных песен, таких как «Ой, мороз, мороз», «Тройка», «Уральская рябинушка» и другие (некоторые из них сопровождаются караоке), народных танцев в исполнении известных фольклорных коллективов.

Раздел «Басни» представлен не фольклорными, а авторскими произведениями. Здесь представлены басни И.А. Крылова «Стрекоза и муравей», «Лебедь, щука и рак» в виде текстов, аудиозаписи и анимированных изображений.

В разделах «Литература детям» и «Кино детям» представлены интерактивные иллюстрированные задания к известным авторским произведениям («Сказка о рыбаке и рыбке», «Денискины рассказы») и забавные видеосюжеты.

Изучение обрядов и традиций лингвокультурной общности является важным компонентом в формировании коммуникативной компетенции изучающих иностранный язык – в том числе и русский язык как иностранный.

Лексико-фразеологический и лингвокультурологический аспекты формирования компетенции признаются весьма важными направлениями в современной дидактике обучения русскому языку. Мультимедийный комплекс **«Русские традиции и обряды»** создан с целью познакомить иностранных учащихся с традиционной культурой русского народа, с годовым циклом праздников, обрядов, традиций. Теоретический материал электронного пособия богато иллюстрирован видео- и аудиоматериалами по традиционному русскому искусству и фольклору, а также описаниями

русских обрядов и традиций в произведениях русской литературы и искусства. Для систематизации культуроведческого материала и презентации безэквивалентной лексики в мультимедийный комплекс включен Краткий терминологический словарь традиционной русской культуры.

Основная содержательная часть пособия включает разделы «Масленица», «Пасха», «Иван Купала», «Новый год», «Рождество», «Святки», «Свадьба». Выбор указанных тем, разумеется, не случаен: перечисленные праздники либо являются весьма популярными в современной России, либо играют значительную роль в русской национальной языковой картине мира, оказали влияние на фольклорное и литературное наследие русского народа.

На основной странице раздела «Масленица» можно увидеть и прослушать общее описание праздника. Меню в левой части экрана позволяет перейти в подразделы «Подготовка к празднику», «Как праздновали раньше», «Катания», «Кулачные бои», «Карнавал», «Праздничный стол», «Блины». Подразделы оформлены аналогичным образом: информацию можно как прочитать, так и прослушать. Пользователю предлагаются, помимо культурологических, интересные сведения из истории России и даже несколько наиболее распространенных рецептов русских блинов.

Кроме того, здесь представлены рубрики «Масленица в литературе», «Масленица в живописи», «Задания», «Видеоматериалы».

Рубрика «Масленица в литературе» включает рассказ Н.А. Тэффи «Блины», фрагменты из романа И.С. Шмелева «Лето Господне» о праздновании Масленицы, озвученное стихотворение П.А. Вяземского «Масленица на чужой стороне» и т.д.

В рубрике «Масленица в живописи» приведены репродукции картин русских художников с изображением традиционных сюжетов праздника.

Выполняя предложенные задания, пользователь сможет еще раз обдумать и систематизировать предложенную информацию.

Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку стало неотъемлемой частью современной лингводидактики. В рубрике «Видеоматериалы» представлены фрагмент фильма «Сибирский цирюльник» о праздновании Масленицы и продемонстрированный РИА «Новости» сюжет «Костер» – заключительный эпизод праздника.

Следующий раздел программы посвящен празднованию Пасхи. Здесь также имеется подробное описание праздника, которое можно прочитать и прослушать.

Пользователь сможет узнать о происхождении этого важного для русской лингвокультуры праздника, его символике (в частности, этому посвящены подразделы «Пасхальный огонь» и «Яйцо»), о пасхальных приметах, церковных традициях и народных обычаях. В подразделе «Пасхальный стол» имеется несколько вариантов традиционных праздничных блюд – кулича и сырной пасхи.

Литературный подраздел представлен стихами пасхальной тематики Сергея Есенина, Александра Блока, Игоря Северянина, Константина Бальмонта и других отечественных поэтов, а также Рассказом А.И. Куприна «Пасхальные колокола» и фрагментом из романа И.С. Шмелева «Лето Господне» о праздновании Пасхи.

Обратившись к странице «Пасха в живописи», можно познакомиться с репродукциями известных картин «Сельский крестный ход на Пасху», «Пасхальный огонь», «Пасхальный натюрморт» и др., полюбоваться фотографиями популярных сувениров – пасхальных яиц Фаберже.

Здесь представлены тестовые задания, призванные, как и в предыдущей теме, осуществить интерактивный контроль усвоения материала и, при необходимости, стимулировать учащегося к более детальной проработке информации.

В разделе размещена видеозапись пасхальной церковной службы. Ознакомление с этим впечатляющим, красочным зрелищем станет мощным завершающим аккордом в формировании образа Пасхи – наиболее почитаемого в России христианского праздника.

Мультимедийное пособие не обходит вниманием яркий, наполненный обрядовыми действиями праздник Ивана Купалы – народный языческий праздник, который отмечают во время летнего солнцестояния. С ним связаны многочисленные приметы, гадания, легенды и поверья. Пользователь узнает о гадании на двенадцати травах и на венике, о посылающем вещей сон подорожнике, или трипутнике, об именинах водяного, умывании росой и очищающих кострах.

Подраздел «Иван Купала в литературе» включает повесть Н.В. Гоголя «Вечер накануне Ивана Купала» и некоторые обрядовые стихи. Как и в предыдущих темах, здесь собраны репродукции картин на праздничный сюжет.

Для проверки своих знаний пользователь может выполнить тестовые задания.

Подраздел «Видеоматериалы», включающий как художественные, так и документальные кадры, способствует формированию наиболее

ясного представления о праздновании Ивана Купалы на Руси и в современной России.

Новый год, пожалуй, самый популярный, самый любимый праздник в России сегодня. Разумеется, обучающий электронный комплекс рассказывает о нем подробно и интересно. Здесь можно прочитать или прослушать общее описание праздника, узнать, какие приметы связаны с ним, как украшают дом к празднику, что дарят и как гадают на Новый год.

В литературном подразделе собраны фрагменты романа Пушкина «Евгений Онегин», рассказы Чехова, стихотворения Державина, Антокольского, Блока, Тютчева и многие другие.

Раздел сопровождается тестовыми заданиями и включает видеоматериалы: кинохронику, караоке, новогодний мультфильм.

По той же структуре построены разделы «Рождество» и «Святки».

Раздел «Свадьба» рассказывает об исторических, ныне малоизвестных даже российской молодежи традициях сватовства, помолвки, венчания, о свадебных обрядах и свадебных чинах, о символике обручальных колец, об оберегах и приметах, о сложной и разветвленной системе именовании родственников по браку в русском языке, знакомит с обширным рядом пословиц по теме. Репродукции картин со свадебными сюжетами наглядно демонстрируют разнообразие обычаев и традиций.

Отметим, что работа обучающей программы сопровождается проигрыванием аудиозаписей русских народных песен в исполнении известных фольклорных коллективов.

Изучение русского речевого этикета является необходимой и весьма востребованной задачей современной лингводидактики и способствует формированию коммуникативной компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык. Национально специфические правила поведения, как речевого, так и неречевого, связанные с понятием этикет, играют важную роль в процессе коммуникации. Этикет отмечает в акте коммуникации множество социально значимых позиций, таких как степень знакомства, социальная позиция коммуниканта, возраст и пр. Знание этих специфических правил «языка общения» настолько же важно, насколько важны знания самой системы языка общения. Мультимедийное представление этих учебных материалов делает их эффективными и доступными широкому кругу как преподавателей РКИ, так и иностранных учащихся. Целью мультимедийной обучающей программы «**Русский речевой этикет**» является знакомство со спецификой русского коммуникативного

поведения, опираясь, в частности, на лингвокультурологические толкования тех или иных этикетных формул, обусловленных традиционной русской культурой. Правила (и нарушения) русского речевого этикета проиллюстрированы в эпизодах фильмов и мультфильмов, а также на материале фрагментов из текстов русской литературы.

Сценарий электронного учебного модуля по русскому речевому этикету включает учебник, практикум и справочник, объединенные на основе гипертекста для создания комфортной обучающей среды. Модуль содержит тексты произведений русской литературы, медиаиллюстрации, аудио- и видеофрагменты, интерактивные тренажеры, справочник терминов и понятий, проверочные задания. Начальная страница электронной обучающей программы «Русский речевой этикет» позволяет перейти к основному содержанию модуля.

Основное содержание включает пять разделов:

- 1) Основные сведения о русском речевом этикете
- 2) Темы для разговора – как не попасть впросак?
- 3) Осторожно: новое в речевом этикете
- 4) Формы речевого этикета
- 5) Упражнения

Раздел «Основные сведения о русском речевом этикете» содержит теоретический материал по теме, богато проиллюстрированный примерами, русскими пословицами, поговорками, рекомендациями по использованию этикетных формул и коммуникативному поведению в различных ситуациях общения.

Структура раздела:

- § 1. Специфика русского речевого этикета
- § 2. Техника реализации этикетных форм
- § 3. Взаимодействие речевого и поведенческого этикета
- § 4. Речевые дистанции и табу
- § 5. Compliments. Культура критики в речевом общении
- § 6. Невербальные средства общения
- § 7. Эргономика среды как составная часть речевого этикета
- § 8. Устные формы речевого этикета

Задания (вопросы к изученному теоретическому материалу)

Учебный словарь терминов и понятий, связанных с речевым этикетом

Переход со страницы на страницу осуществляется при помощи обращения к соответствующей ссылке в левой части экрана.

Второй раздел курса – «Темы для разговора – как не попасть впросак?» – содержит интересные лингвокультурологические материалы, касающиеся таких особенностей русского коммуникативного поведения, как табуированные и разрешенные темы для разговора, отношение к комплиментам, этикетные формулы и ситуации формального общения. В качестве иллюстраций здесь представлены эпизоды из известных отечественных фильмов – анимационных и художественных. Раздел завершается перечнем проблемных заданий, выполнив которые учащийся наиболее четко осознает изученный материал и, попав в языковую среду, избежит неловких моментов, «культурного шока», коммуникативных неудач.

В третьем разделе – «Осторожно: новое в речевом этикете» – можно познакомиться с последними тенденциями живой разговорной речи и неформального общения. Отдельный параграф раздела составила тема «Приветствия».

Раздел «Устные формы речевого этикета» представляет собой перечень наиболее распространенных коммуникативных ситуаций, требующих использования тех или иных этикетных формул, причем формулы эти различаются в зависимости от стиля общения. К каждой ситуации предлагаются клише, подходящие для официальных условий и для живой разговорной речи.

Практикоориентированный раздел «Упражнения» направлен на формирование речевой и лингвокультурологической компетенций. Задание каждого упражнения имеет в виду выбор ответной либо инициативной реплики для той или иной речевой ситуации, сопоставление ситуации и уместной реплики, адекватное выражение интенции (извинения, одобрения, уверенности и т.д.). Упражнения построены на частотном лексическом материале; темы общения наиболее адекватны для обучающихся.

Сегодня новые информационные технологии устойчиво закрепились в жизни человека, что выдвигает соответствующие требования и к методике обучения языкам. Эволюция компьютерных средств обучения открывает перед разработчиками электронных обучающих программ новые возможности, которые будут использованы коллективом факультета в дальнейшей работе по созданию ЭСО.

§2. КОНЦЕПЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО РОДНОГО С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА

*М.Г. Балыхин,
Ю.М. Калинина*

Обучение ребенка, как неотъемлемый компонент воспитания всесторонне развитой личности, является той областью предметных знаний, которая привлекает внимание не только специалистов-педагогов, но и родителей, находящихся в постоянном контакте с детьми. Особого внимания заслуживают семьи, в которых родители, а значит, и дети разговаривают на нескольких языках. Таковыми являются семьи мигрантов, большое число которых приехало в Россию в последнее десятилетие, семьи россиян, проживающих за рубежом, а также семьи, основным в которых является один из языков малочисленных народов Российской Федерации. Для детей из всех этих семей русский язык выступает в качестве второго родного языка, следовательно, создание информационного ресурса, содержащего значительную базу материалов, посвященных изучению русского как второго родного, и способствующего популяризации знаний в данной предметной области, представляется *актуальным* в настоящее время. *Актуальность* разработки концепции и впоследствии создания подобного информационного инструментария обусловлена также тем, что мониторинг наиболее известных сайтов, посвященных детям-билингвам (*bilingual-online.net*, *teachkids.ru*, *millionairekids.ru* и др.), показал, что в русскоязычной среде на данный момент нет сайтов, посвященных особенностям изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей детей.

Целью данной **концепции** является разработка информационного инструментария для родителей по популяризации знаний в области изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей ребенка.

Процесс достижения цели концепции предполагает последовательное решение следующих **задач**:

- разработка и описание специального информационного инструментария для родителей, интересующихся вопросами обучения детей разных возрастных групп русскому языку как второму родному, который предназначен для осуществления консультационной поддержки

родителям, формирования банка информационных материалов и практических рекомендаций по данной предметной области и предоставления родителям площадки для обсуждения вопросов специфики обучения русскому языку как второму родному с учетом особенностей возрастного развития детей и обмена мнениями;

- создание информационного ресурса, адресованного родителям и содержащего теоретическую информацию о методиках обучения русскому языку как второму родному в целом, сведения о возрастной периодизации, основную информацию об особенностях физиологического развития детей различных возрастных групп, а также практические рекомендации по изучению русского языка как второго родного;

- выделение в созданном ресурсе разделов, посвященных детям мигрантов, проживающих в России, детям соотечественников, проживающих за границей, и детям с первым родным языком из числа языков малочисленных народностей, входящих в состав субъектов Российской Федерации, с описанием специфических особенностей детей каждой из трех выделенных групп, с потенциальными проблемами, характерными для подобных семей, а также конкретные рекомендации по взаимодействию с детьми-билингвами.

При создании информационного ресурса необходимо учитывать следующие принципы популяризации научных знаний в области изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей ребенка:

- доступность, последовательность, ясность и конкретность изложения, включение в теоретические сведения таблиц, графиков, схем и иллюстраций;

- конкретизация научных фактов путем сравнения их с известными пользователю явлениями, исключающая неоднозначность интерпретаций теоретических сведений;

- четкость выводов и рекомендаций;

- освещение новейших открытий, сделанных в интересующей предметной области;

- занимательность, реализующаяся в виде наглядных средств (фотографий, видеороликов и др.);

- создание эффекта непосредственного общения пользователей электронного ресурса друг с другом.

Особое внимание при создании информационного инструментария необходимо обратить на выяснение закономерностей развития ребенка,

специфики функционирования физиологических систем его организма на разных этапах онтогенеза и механизмов, эту специфику определяющих.

Информационный инструментарий, адресованный широкому кругу пользователей и реализующий в качестве одной из целей популяризацию знаний по изучению русского языка как второго родного, должен иметь систематизированную структуру, в основе которой лежит периодизация возрастного развития детей. Учитывая тот факт, что в современной науке нет единой общепринятой классификации периодов роста и развития и их возрастных границ, считаем возможным основываться на имеющей значительное распространение классификации Н.П. Гундобина, предложенной в начале XX века и несколько модифицированной впоследствии [2]. Согласно данной классификации жизненные циклы ребенка могут быть представлены следующими периодами:

I. Внутриутробный (антенатальный) онтогенез:

- 1) эмбриональный период (эмбрион, от 0 до 2 месяцев);
- 2) фетальный период (плод, от 2 до 9 месяцев).

II. Внеутробный (постнатальный) онтогенез:

- 1) период новорожденности (неонатальный период, до 1 месяца);
- 2) период грудного возраста (от 1 до 12 месяцев);
- 3) ясельный период (от 1 года до 3 лет);
- 4) дошкольный период (от 3 до 7 лет);
- 5) младший школьный период (от 7 до 11 лет);
- 6) старший школьный (пубертатный) период (от 11 до 20 лет).

При создании данного информационного инструментария следует учитывать возрастные особенности детей и способности восприятия и изучения русского языка как второго родного, начиная с внеутробного, в частности, ясельного периода.

Разработка концепции информационного инструментария для родителей по популяризации знаний в области изучения русского языка как второго родного предполагает наличие характеристики билингвизма как явления социолингвистического, психологического и лингвистического. Т.М. Балыхина отмечает, что «в основе **социологической типологии** (здесь и далее выделено автором. – М. Балыхин, Ю. Калинина) билингвизма лежат следующие критерии: 1) соотнесенность билингвизма с определенным социальным коллективом и 2) способ усвоения неродного языка. Согласно первому критерию билингвизм может быть **индивидуальным**, соотнесенным с одним членом языковой общности или несколькими ее представителями, не связанными между собой; **групповым**, в случае если некоторое

количество членов определенной языковой общности, входящих в одну социальную группу <...>, употребляют в общении неродной язык; **массовым**, если данное явление соотнесено со всей языковой общностью. <...>

Второй критерий, положенный в основу социологической классификации билингвизма, – способ усвоения неродного, нового языка. С этой точки зрения билингвизм, возникающий без целенаправленного воздействия на становление «вторичной» языковой системы, называется **естественным**. Соответственно **искусственным** считается билингвизм, возникающий в результате активного, сознательного овладения языком. <...> **Синтезированный тип билингвизма** возникает тогда, когда естественные и искусственные условия соединяются. <...>

В психологическом аспекте билингвизм можно охарактеризовать с целого ряда точек зрения. Наиболее интересно рассмотрение исследуемого явления с точки зрения видов речевой деятельности. <...> Субъект может оказаться способным воспринять прочитанные, услышанные им речевые произведения и передать их содержание на родном языке – **рецептивный билингвизм**. <...> Способность воспроизвести вслух или про себя прочитанное или услышанное относят к **репродуктивному билингвизму**. <...> Способность выражать собственные мысли на разных языках называется **продуктивным билингвизмом**» [1, с. 7-9]. В зависимости от соотнесенности речевых механизмов родного и неродного языков между собой Т.М. Балыхина выделяет чистый и смешанный билингвизм, отмечает наличие непосредственного и опосредованного билингвизма, зависящих от способа связи речи с мышлением, а также описывает лингвистические характеристики билингвизма и соотношение таких понятий, как билингвизм и культура [Там же, с. 9-12].

На наш взгляд, банк информационных материалов, посвященных детям-билингвам, должен содержать информацию об особенностях восприятия и усвоения русского языка как второго родного с учетом всех указанных выше аспектов.

Создание информационного инструментария, таким образом, предполагает последовательное решение следующих задач:

- анализ имеющихся базовых материалов, посвященных детям-билингвам разных возрастных групп;
- структурирование имеющихся материалов по данной предметной области и расположение их по степени актуальности для родителей и эффективности практической направленности;

- выявление наиболее актуальных проблем и вопросов, касающихся интересующей предметной области;
- информирование о новинках как теоретического характера, так и практической направленности, посвященных вопросам изучения русского языка как второго родного в семьях мигрантов, проживающих в России, в семьях наших соотечественников, которые живут за рубежом, а также в семьях, в которых первым родным языком является язык малочисленных народов, входящих в состав субъектов Российской Федерации;
- выявление вопросов, волнующих родителей, и создание электронной платформы для обмена мнениями по конкретной предметной области.

Целью информационного инструментария является популяризация знаний в области изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей ребенка. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

- создание условий для самостоятельного изучения родителями информации, касающейся явления билингвизма в целом, а также возрастных особенностей восприятия и изучения ребенком русского языка как второго родного;
- создание условий для обмена мнениями или практическими рекомендациями между основными участниками взаимодействия (пользователями);
- повышение уровня знаний по вопросам интересующей родителей предметной области.

Успешное функционирование информационного ресурса (объекта автоматизации) предполагает достижение следующих результатов:

- привлечение внимания родителей к особенностям изучения русского языка как второго родного ребенком в определенном возрасте;
- привлечение внимания пользователей информационного ресурса к особенностям проживания детей и изучения русского языка как второго родного в определенной семье, относящейся к одной из трех предложенных нами групп;
- систематическое информирование родителей о новостях теоретического и практического характера, относящихся к интересующей предметной области;
- повышение эффективности работы с детьми-билингвами.

Функционал информационного инструментария предполагает наличие модулей, под которыми понимается последовательность логически взаимосвязанных элементов, оформленных как отдельная часть

программы. При этом модули информационного инструментария должны обладать следующими свойствами:

- на модуль можно ссылаться (т.е. обращаться к нему) по имени, в том числе и из других модулей;
- по завершении работы модуль должен возвращать управление тому модулю, который его вызывал;
- модуль должен иметь небольшой размер, обеспечивающий его обозримость [3].

При разработке информационного инструментария предполагается выделение в нем головного управляющего модуля, основных модулей и подчиненных им вспомогательных модулей, обеспечивающих реализацию отдельных функций управления и функциональную обработку, т.е. непосредственную реализацию основного назначения информационного инструментария. Выделяемые авторами характеристики данного электронного ресурса позволяют отнести его к инструментам самообразования с использованием инновационных – интерактивных – технологий.

Информационный ресурс, способствующий популяризации знаний в области изучения русского языка как второго родного с учетом возрастных особенностей ребенка, в качестве головного управляющего модуля предполагает наличие Главной страницы сайта. Основными модулями являются три базовых информационных блока:

- дети мигрантов, проживающих в России,
- дети соотечественников, живущих за границей,
- дети, имеющие в качестве первого родного один из языков малочисленных народов, входящих в состав субъектов Российской Федерации.

Информационный ресурс предполагает наличие следующих вспомогательных модулей:

- Алгоритм работы с сайтом,
- Документы,
- Новости,
- Описание информационного ресурса,
- Библиотека,
- Галерея,
- Форум,
- Авторизация и управление доступами
- Поиск.

В соответствии с тематикой вспомогательных модулей могут быть созданы следующие разделы:

- для модуля **«Алгоритм работы с сайтом»:**

- ✓ ясельный период (от 1 года до 3 лет);
- ✓ дошкольный период (от 3 до 7 лет);
- ✓ младший школьный период (от 7 до 11 лет);
- ✓ старший школьный (пубертатный) период (от 11 до 20 лет).

- для модуля **«Документы»:**

- Федеральные законы,
- Нормативно-правовые акты,
- Сертификаты и лицензии;

- для модуля **«Новости»:**

• Анонсы курсов и лекций, тренингов, вебинаров в рамках интересующей предметной области,

• Отчеты о проведенных мероприятиях по интересующей предметной области,

• Анонс готовящихся мероприятий, касающихся интересующей предметной области;

- для модуля **«Описание информационного ресурса»:**

- Навигация по модулям;

- для модуля **«Библиотека»:**

- Книги и учебники,
- Статьи,
- Презентации,
- Видео – информационное и образовательное,
- Практические рекомендации;

- для модуля **«Галерея»:**

- Фотографии,
- Картинки;

- для модуля **«Форум»:**

- Правила форума, инструкция, материалы,
- Он-лайн консультации,
- Тема 1,
- Тема 2 и т.д.,
- Опросы и тесты для родителей.

Основными участниками взаимодействия выступают пользователи информационного ресурса, в число которых входят специалисты (педагоги, филологи, лингвисты), а также родители и те, кто интересуется

информацией по обучению русскому языку как второму родному детей с учетом их возрастных особенностей.

Результаты успешного функционирования данного информационного инструментария найдут широкое практическое применение в профессиональной деятельности специалистов (учителей, педагогов дошкольного и дополнительного образования), которые интересуются не только общими вопросами обучения языку с учетом возрастной физиологии ребенка, но и конкретными мероприятиями по этой тематике, а также новинками теоретического характера, посвященными соответствующей предметной области. Несомненным представляется и тот факт, что созданный информационный инструментарий окажется очень полезен для родителей детей разных возрастных групп, позволит восполнить пробелы в знаниях по определенной тематике, поможет родителям найти ответы на интересующие их вопросы по практике обучения ребенка русскому языку как второму родному и создать в семье атмосферу гармонии и взаимопонимания.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. – М.: РУДН, 2011.
2. Пищаева М.В., Денисова С.В., Маслова В.Ю. Основы педиатрии и гигиены детей раннего и дошкольного возраста. – Арзамас: АГПИ, 2006.
3. Прохоренков П.А., Моисеенков С.В. Конспект лекций по курсу «Информатика». – Смоленск: НОУ ВПО СИБП, 2007.

Электронные ресурсы

1. bilingual-online.net.
2. millionairekids.ru.
3. teachkids.ru.

§3. ОБОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

М.Н. Антипова

При изучении найденных материалов мы руководствовались целью выбора интересных методов, принципами их использования на занятии независимо от возраста учащихся, указанного в статье и от языка, который они изучают (РКИ или английский язык как иностранный), так как при разумном подходе любой метод может использоваться для разного возраста. Важно при составлении урока выбрать соответствующий возрасту содержательный материал или создать мотивацию для учащихся при использовании той или иной информации. Например, колыбельные могут быть полезны для учащихся разных возрастов (как будущим родителям, вспомнить, пели ли родители и т.д.).

Авторы, используя термин «интерактивное обучение» (далее ИО), понимают в основном одно и то же, однако не все дают конкретные определения понятию, предлагая лишь его комментарий.

И.В. Бимурзина формулирует понятие **«интерактивное обучение»**, понимая под ним *диалоговое обучение, в ходе которого происходит взаимодействие учителя и ученика*. Подразумевается социальное взаимодействие людей в межличностной коммуникации, где важна способность человека принимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнер по общению. В интерактивной среде они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они изучают, познают, делают, знают и думают. **Эффективные методы ИО:** *карты, слайды, фильмы, компьютерная симуляция (имитация процессов управления и принятия решений), ролевые (деловые) игры, проектная методика*. Максимальный объем аудио/видеоматериала должен быть до 4 минут. Автор предлагает для иллюстрации новых методов урок на тему «Продукты питания животного происхождения». Начало урока – фрагмент фильма о животноводстве, затем система упражнений по формированию речевой, языковой и коммуникативной компетенции (установить последовательность, интервью по содержанию фрагмента фильма, объяснить значение слов, образовать другие части слова, выделить суффикс, игра: узнать о работе на этой ферме). Также автор приводит фрагмент деловой игры «Саммит АТЭС. Владивосток. 2012 г.», состоящей из 2-х туров: а) презентация проектов и их оценка б) имитация «переговоров», вопросы экспертов, итоги. Выступление VIP-гостей, фото

всех участников. Для отработки грамматического материала автор все же предлагает традиционные методы: учебник, доска, дидактический материал, хотя интерактивные методы показали на примере обучения китайских студентов стабильный рост успеваемости год от года и развитие интереса к русскому языку и культуре. [2]. Мы можем предположить, отталкиваясь от описания в статье И.В. Бимурзиной, что в сочетании интерактивных методов и методов этноориентированного обучения данный принцип обучения будет еще более эффективным.

Быхун Н.С. определяет **интерактивное обучение** как *диалоговое обучение, ориентирующее личность на развитие ее интеллектуальных и творческих способностей, дальнейшее саморазвитие и самообразование*. Различные формы диалога при ИО: ученик-ученик (работа в парах), ученик – группа учащихся (работа в группах), ученик-аудитория или группа учащихся аудитория (презентация работы в группах), ученик – компьютер, ученик-художественное произведение и т.д. Структура урока при ИО: определение проблемы, поиск решения проблемы в группах, обсуждение решений, выбор оптимального решения, обязательная рефлексия. Задача учителя создать условия, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность (Н.Н. Суворова). **Приемы ИО**, которые еще не были названы: *ротационные (сменные) тройки, карусель, аквариум, незаконченное предложение, броуновское движение, дерево решений, суд от своего имени, гражданские слушания, метод пресс, займи позицию*. Видоизменяются классические занятия: *лекция-визуализация, бинарная, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с заранее запланированными ошибками, семинар-исследование*. Тренинги: *лидерства, конкуренции и власти, коллективного принятия решений, для победителя, формирования команды*. Важно многообразие точек зрения, личный опыт, соединение теории и практики. Любопытна *технология портфолио* – метод аутентичного оценивания, метод фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений учащегося за период его обучения, это база для профессионального портфолио. [6]. Таким образом, ИО позволяет интенсифицировать процесс обучения, повышая его эффективность и качество результата.

Бондаренко Н.Ю. также определяет **интерактивное обучение** как *диалоговое, оно позволяет включить внутренний диалог, экзистенциальное переживание полученной информации, что позволяет рассматривать его в качестве средств совершенствования духовного мира*. ИО позволяет развивать коммуникативные умения и навыки, обеспечивает учащихся необходимой информацией, приучает работать в

команде, прислушиваться к чужому мнению, способствует обмену ценностными установкам. Результативность обучения там, где учащийся активен, спрашивает, действует. Цель ИО – создание педагогом условий, в которых учащийся будет сам открывать, приобретать и конструировать знания. Автор приводит систему целей ИО Б. Блума: *низший уровень* - знание, понимание (перевод, интерпретация, экстраполяция - оценка), *высший уровень* - применение, анализ (разбор для понимания модели организации), синтез (творческий процесс соединения частей), оценивание (ценностные суждения об идеях, решениях, методах). Интерактивные задания дают стимул для внутреннего переживания, ценностное осмысление и выделение экзистенциальных ориентиров. [3].

Маркова И.Н. констатирует, что современное обучение РКИ происходит интенсивно и считает, что главным способом является суггестивный метод. Также актуальным является в этих условиях **интерактивное обучение**, *раскрывающее потенциал учащихся в реальной коммуникации, который позволяет вместе с преподавателем и учащимися искать решение, делиться своими переживаниями*. Инценирование диалогов и текстов из учебника в овладении иноязычной речью является важным, так как эти же ситуации повторяются вживую за пределами урока. **Методами интерактивного обучения** являются *дискуссия, эвристическая беседа, «мозговая атака», деловая игра, ролевая игра*. Использование этих методов делает обучение увлекательным и востребованным, повышает мотивацию. [17].

Корнеева Л. детально описывает каждый **интерактивный метод** с точки зрения управления коллективом: *тренинги, программированное, компьютерное обучение, учебные дискуссии, кейс-стади, деловые и ролевые игры*. [14].

Ломакина О.В. выявила **трудности применения интерактивных методов** с позиции студентов и преподавателей. Они оказались одинаковыми: материально-техническая оснащенность кабинета (компьютеры, учебники), методика преподавания (неопределенность, отклика учащихся, трудности с фокусированием внимания студентов, не опыта для использования таких методов, не учитываются личные интересы учащегося), мотивация обучающихся. Плюсы в ИО: есть обратная связь, нет обезличенности. Автор предлагает для преодоления трудностей чаще использовать неформальные встречи студентов и преподавателей. [15].

Гасанова П.М. выделяет **трудности в освоения грамматических норм русского языка** студентами-нефилологами: нормативное употребление формы слова, построение словосочетаний по типу

согласования, управления, примыкания, правильное построение предложений, употребление обособленных членов в простых и придаточных частях в сложных предложениях, использование синонимии грамматических форм, их стилистических и семантических возможностей. ИО для решения этих задач предполагают **структуру занятия, когда в итоге создается собственный речевой продукт**. Модель включает **стадии: вызов** (актуализация прошлого опыта - *мозговой штурм, простой кластер, прогнозирование по названию, ключевым словам, восстановление логической цепочки, вопрос «Что вы знаете о..., что вы думаете?»*), **осмысление содержания** (работа с новым материалом пошагово – *чтение с пометами (ИНСЕРТ), вопросы автору, составление двухчастного дневника, использование схемы предсказания при чтении текста*), **размышление** (поделиться новым опытом в парах, в группе и обогатиться им одновременно).

Автор обращает внимание на то, что активно используемые в устной и письменной речи причастие и причастный оборот, деепричастие и деепричастный оборот русского языка являются трудными для студентов-нефилологов и предлагает метод кластера и диаграмму Вена для пошагового изучения: 1. рассмотреть каждый вид отдельно, в конце каждой темы составить сложный кластер, 2. сравнить причастие и деепричастие, нарисовав диаграмму Вена (два пересекающихся круга, где общие признаки будут в центре), 3. провести презентацию созданных продуктов размышления. Таким образом, ИО позволяет строить обучение как «конструктивную интеллектуальную деятельность». [7].

Бузни Е.Н. отмечает необходимость навыка свободного говорения на иностранном языке. Автор предлагает **методику развития навыков коммуникативного общения** с использованием в начале каждого урока **песен** (сначала с музыкой, затем без музыкального сопровождения) в соответствии с изучаемым грамматическим материалом, затем текст песни записывается на доску, компьютер для проработки лексики, делается перевод (15-30 минут). Автор предлагает использовать лингафонные курсы (**монологическая часть** (перевод, грамматический разбор, повтор за диктором при прослушивании в наушниках, дома выучить монолог, на следующем уроке один ученик рассказывает (max 10 баллов), второй переводит (max 5 баллов), затем пары меняются), **диалоги** (чтение по ролям, перевод, грамматический комментарий, повтор за диктором при прослушивании в наушниках, контроль произношения, интонации, на следующем уроке, прослушивать динамик и переводить на слух по ролям), грамматические и лексические комментарии, упражнения и разговорные темы. Работа над текстом

(слушать, повторять, учить или пересказывать). [4]. Таким образом, как мы видим, автор использует **интерактивные методы**, включая каждого учащегося в деятельность в соответствии с современными требованиями, хотя и не называет понятие ИО.

Гузијекова С.М. рассматривает **метод кейсов**, который по своей сути может быть отнесен к **интерактивным методам**, в связи с *его близостью к реальности и совместной деятельностью учителя и ученика, помогает решить трудности межкультурной адаптации*. По мнению автора, недостатком этого метода является организация самостоятельной работы для отдельных студентов. Гузијекова С.М. считает, что этот метод повышает уровень знаний в целом, а не нормативные базы изучаемого языка, развивает творческое мышление. Виды кейсов автор называет те же, что и авторы выше. [8].

Ягнич А.Я. для формирования лексических навыков (словоупотребление и словообразование) предлагает **метод фонетических** (подбор слов, похожих по звучанию в русском языке, но разных по значению) и **наводящих ассоциаций** (символизация, кодирование, привязка, слова из слога, соединение образов в ассоциацию), основанном на яркости образа. Импровизация при использовании данного способа [22] может являться признаком **интерактивного метода обучения** (разностороннее взаимодействие учителя и учащихся, творчество, продукт в результате урока), хотя автор статьи не относит свой метод ни к какой системе. Именно поэтому, на наш взгляд, автору статьи удастся добиться успехов по качеству знаний, усилению мотивации, развитию личностных и познавательных интересов.

Г.Г. Буржунов, формулируя проблему развития связной речи по русскому языку в национальной дагестанской школе в ситуации двуязычия, констатирует, что нет учебников с коммуникативной направленностью [5], что показывает актуальность применения интерактивных методов при разработке учебников.

Стоит также назвать авторов, так или иначе затрагивающих проблему ИО по РКИ и близким дисциплинам: Аскарина Н.А. (омонимия лексики и грамматики), Жиронкина О.В., Ефорова А.Р., Тажимуратова А.Е. (интерактивные методы), Теремова Р.М. (метод проектов), Петрова С.М. (мнемотехника и др.), Камолов М.К., Ковалева А.В. (лексика), Салова З.В., Савченко Т.В. (грамматика), Какорина Е.В. (деловая игра). [1, 9, 10, 11, 12, 13, 18, 19, 20, 21]. На наш взгляд, творческое объединение рассмотренных этапов работы над лексикой и грамматикой с интерактивными методами обучения позволит достичь современных целей обучения РКИ.

Таким образом, **интерактивное обучение** – это **обучение, основанное на разнонаправленном, разностороннем диалоге, влияющем на формирование духовного мира личности, ее интеллектуальных и творческих способностей, самостоятельного открытия, приобретения, осмысления, конструирования и оценки нового знания со стороны ученика, дальнейшее саморазвитие и самообразование, помогающее решить трудности межкультурной адаптации; формируемые на уроке с определенной структурой** (определение проблемы, поиск решения проблемы в группах, обсуждение решений, выбор оптимального решения, обязательная рефлексия), и **с помощью выбора следующих методов:** дискуссия, эвристическая беседа, «мозговая атака, или мозговой шторм», деловая игра, ролевая игра, карты, слайды, фильмы, компьютерная симуляция (имитация процессов управления и принятия решений), проекты, ротационные (сменные) тройки, карусель, аквариум, незаконченное предложение, броуновское движение, дерево решений, суд от своего имени, гражданские слушания, метод пресс, займи позицию, тренинги (лидерства, конкуренции и власти, коллективного принятия решений, для победителя, формирования команды), технология портфолио, простой и сложный кластер, прогнозирование по названию, ключевым словам, восстановление логической цепочки, вопрос «Что вы знаете о..., что вы думаете?» чтение с пометами (ИНСЕРТ), вопросы автору, составление двухчастного дневника, использование схемы предсказания при чтении текста, песни, метод фонетических и наводящих ассоциаций.

Список литературы

1. Аксарина Н.А. Подходы к обучению лексической и грамматической омонимии в основной школе / Н.А. Аксарина. – *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты.* - № 20. - 2015. – С. 109-116.
2. Бимурзина И.В. Инновационные технологии: развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов в преподавании русского языка как иностранного / И.В. Бимурзина. – *Вестник Томского государственного педагогического университета.* - № 13. – 2013. – С. 39-42.
3. Бондаренко Н.Ю. Интерактивный подход в методике преподавания иностранных языков / Н.Ю. Бондаренко. - № 12. – *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.* – С. 180-184.

4. Бузни Е.Н. Инновационная методика интерактивного обучения студентов иностранному языку на примере одного занятия английского языка / Е.Н. Бузни. – Вестник Академии знаний. - № 3. - 2013. – 3 с.

5. Буржунов Г.Г. Формирование нормированной русской речи – основная проблема обучения русскому языку как неродному / Г.Г. Буржунов, М.И. Адиева. – Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. - № 4. – 2011.- 4 с.

6. Быхун Н.С. Интерактивные технологии в современной системе образования / Н.С. Быхун. – Наука и современность. - № 38. - 2015. - С. 81-86.

7. Гасанова П.М. Интерактивные методы формирования лингвистической компетенции при обучении русскому языку нерусских студентов не филологов / П.М. Гасанова, Т.М. Буйских. – Известия . - № 1. – т.6. – 2013.- С.165-170.

8. Гузиекова С.М. Инновационные подходы в методике преподавания иностранных языков / С.М. Гузиекова, С.К. Хачак. – Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - № 2. – 2013. – 4 с.

9. Ефорова А.Р. Современные интерактивные методы обучения английскому языку при формировании критического мышления / А.Р. Ефорова. – Educatio. - № 9. – 2015. – С. 33-35.

10. Жиронкина О.В. Интерактивные методы обучения на занятиях иностранного языка будущих экономистов / О.В. Жиронкина. – Вестник Кемеровского государственного университета. - № 1. – 2009. – С. 37-46.

11. Камолов М.К. Лингводидактические основы обучения русской лексике студентов-таджиков начальных курсов / М.К. Камолов. – Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия гуманитарных наук. - № 37. - Т. 1. – 2009. – С. 109-121.

12. Какорина Е.В. О базовых принципах и методах преподавания РКИ в школе [Электронный ресурс] / Е.В. Какорина. – Русский язык. - № 7. – 2009. – URL: http://rus.1september.ru/view_article.php?id=200900713 (Дата обращения 20.04.2016)

13. Ковалева А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ / А.В. Ковалева. – Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - № 2. – 2013. – С. 231-233.

14. Корнеева Л. Интерактивные методы обучения. – Высшее образование в России. - № 12. – 2004. - с. 105-108.

15. Ломакина О.В. Трудности в применении интерактивных методов обучения / О.В. Ломакина. – Высшее образование в России. - № 11. – 2014. – с. 157-158.

16. Маркова И.Н. Интерактивные методы обучения русскому языку иностранных студентов / И.Н. Маркова. – Новые технологии. - № 1. – 2006. – 4 с.

17. Петрова С.М. Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова / С.М. Петрова. - № 1. – т. 10. 2013. – с. 79-86.

18. Савченко Т.В. Русский как иностранный. Методика РКИ. Обучение грамматике [Электронный ресурс] / Т.В. Савченко, О.В. Синева, Т.А. Шорина. – «Русский язык». - № 7. – 2007. – URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200700706> (Дата обращения 20.04.2016).

19. Салова З.В. Обучение русскому языку как неродному [Электронный ресурс] / З.В. Салова. – Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <http://festival.1september.ru/articles/518211/> (Дата обращения 20.04.2016)

20. Тажимуратова А.Е. Инновационные методы оучения и нормы русского языка в Казахстане / А.Е. Тажимуратова. - Современные наукоемкие технологии. - № 7. - 2012. – С. 51-52.

21. Теремова Р.М. Метод проектов в ракурсе интерактивно-коммуникативной организации обучения иностранных учащихся русскому языку / Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова. – Мир русского слова. - № 3. – 2014. - С. 78-82.

22. Ягнич А.Я. Использование ассоциативного метода при обучении лексики на начальном обучении немецкому языку студентов неязыковых вузов / А.Я. Ягнич. – Обучение и воспитание: методики и практика. - № 20. - 2015. – С. 100-106.

§4. МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Е.В. Архипова

Понятие интерактивности в обучении сегодня достаточно хорошо исследовано, обоснована его педагогическая значимость. Суть

интерактивного обучения – в его диалоговости, предполагающей взаимодействие обучаемого с кем-то или с чем-то (с реальным человеком или с компьютерной программой; с учебной книгой, написанной в диалоговой форме). Заметим, что единства в определении сторон взаимодействия при интерактивном обучении среди ученых нет. Так, авторы «Нового словаря методических терминов и понятий» понимают по интерактивностью взаимодействие субъекта с компьютером, относят к интерактивным «средства обучения, построенные на использовании информационно-компьютерных технологий» [2, с. 84-85]. Между тем целый ряд исследователей выражает более широкий взгляд на понятие интерактивности, рассматривая взаимодействие субъекта с другими субъектами и шире – с окружающей средой [9, с. 4]. В работе И.Б. Череповской доказывается правомерность применения термина «интерактивность» применительно к учебным книгам на печатной основе [14]. Мы полагаем, что при рассмотрении понятия моделирования как ключевого метода в рамках интерактивного обучения целесообразно использовать именно широкий подход к понятию «интерактивность».

В основу интерактивного обучения изначально заложена коммуникация – вербальная или невербальная. Реализация интерактивного обучения требует специальной организации локального образовательного пространства. И даже если среди средств обучения не присутствует компьютер и мультимедийные средства, то вовлеченность в поиск истины на занятии, взаимодействие всех субъектов учебного процесса предполагает их способность к моделированию: моделированию ситуации, моделированию способов взаимодействия, моделированию предполагаемого результата и этапов его достижения. Наиболее освоенными методами интерактивного обучения можно считать ставшими уже традиционными эвристическую беседу, деловую игру, дискуссию, а среди относительно новых, но популярных – тренинг. Каждый из них имеет свою специфику при преподавании русского языка как родного и как иностранного.

Интерактивные методы в обучении русскому языку как родному предполагают в значительной мере диалоговость, сотрудничество обучаемого со сверстниками, с учителем в процессе поиска нового знания, а виртуальное общение (дистанционное через Интернет или диалог с обучающей программой) присутствуют в данном случае в значительно меньшей степени. Интерактивное обучение русскому языку как родному привнесло в методическую теорию и практику преподавания за эти годы большое количество приемов активизации познавательной деятельности, в том числе основанных и на методе моделирования

(синквейны в групповой работе, кейсовый метод, кластерный, проектный и др.) [11; 13]. Заметим, что метод проектов как проявление многоуровневого моделирования в ходе интерактивного взаимодействия учащихся сегодня характерен тоже в большей степени для обучения русскому языку как родному.

Технические средства обучения (например, интерактивная доска) позволяют широко использовать в современных школах моделирование учебной информации при изучении русского языка [7]. Безусловно, наличие компьютерных программ, мультимедийных учебников – веяние времени, обеспечивающее динамичность современного образования. Но интенсификация обучения русскому языку как родному достигается не за счет них, а за счет расширения интерактивности в реальной, а не виртуальной коммуникации, при моделировании проблемных ситуаций, решение которых преследует цель не только речевого, но прежде всего личностного и творческого развития. Моделирование речевых ситуаций на уроках русского языка, ролевые игры сегодня широко используются, но, как показывают практика и методические исследования, моделирование в обучении русскому языку как родному сегодня нацелено на интерактивность при использовании таких форм и методов работы, как метод проектов, исследовательская деятельность. Моделирование уроков-дискуссий, ученических конференций обеспечивает в таких случаях достижение результатов, прописанных в современных ФГОС общего образования, - результатов личностных, метапредметных, предметных.

Моделирование как основа создания электронных интерактивных обучающих систем по русскому языку обосновано и реализовано прежде всего в исследованиях по РКИ. Интерактивные методы обучения русскому языку как иностранному всегда опирались прежде всего на моделирование семантическое, на создание речевых ситуаций для интенсивного формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Интерактивность при обучении РКИ реализована прежде всего за счет взаимодействия обучаемого с ИКТ. Проблемы моделирования электронных средств обучения русскому языку как родному и как иностранному рассмотрены в докторской диссертации О.И. Руденко-Моргун, которая разработала локальные электронные пособия для РКИ и для подготовки старшеклассников к итоговой аттестации [12]. Моделирование курса речевого этикета с применением компьютерных средств при изучении РКИ представлено в диссертации О.В. Каменевой [8]. Довузовская подготовка инофонов по русскому

языку обеспечена средствами ИКТ в рамках исследования Л.В. Апакиной [1].

Между тем интерактивное обучения предполагает взаимодействие субъекта обучения не только с компьютером или общение в виртуальной реальности. За последнее десятилетие методы интерактивного обучения РКИ получили широкую реализацию в форме кейс-метода, кластерного подхода и др., поскольку нацелены прежде всего на развитие коммуникативной компетенции, на развитие личности обучаемого, на активизацию его познавательной и творческой деятельности. Широкие образовательные возможности использования сети Интернет, создание интерактивных компьютерных программ обучения русскому языку, где есть упражнения на моделирование различных ситуаций общения, моделирование текстов, грамматическое моделирование, а теперь и интерактивные методы взаимодействия более широкого плана, - весь этот арсенал современных средств, нацеленный на интенсивное овладение русским языком как иностранным и русским как родным, позволяет реализовать коммуникативно-деятельностный, личностно ориентированный, компетентностный подходы, заложенные в основу современных Федеральных государственных образовательных стандартов общего и высшего образования на всех их уровнях.

В методике преподавания русского языка как родного интерактивность нередко связывают с учебником, построенным в диалоговом формате: задания приглашают к разговору и к совместному с автором поиску истины. Именно поэтому стали так популярны тренажеры по русскому языку, которые позволяют в интерактивном режиме не только проверить результат выполненного задания, но и оценить свою работу [4]. Так, в учебнике Т.М. Пахновой в качестве заданий предлагается диалог с текстом (такое название имеет специальный параграф, где дана памятка, содержащая вопросы, которые «полезно задавать себе», ведя диалог с текстом [10, с. 185].

Проблемы современного образования, одной из которых является обучение русскому языку в полиэтнических классах современных российских школ, требуют перестройки и модернизации методики обучения русскому языку и как родному, и как неродному (для детей-инофонов) [5; 6], и русскому как иностранному. Сегодня решение острых проблем обучения детей мигрантов в российских школах лежит, по нашему убеждению, в плоскости интерактивного обучения, и в частности, в расширении использования метода моделирования на всех его уровнях – семантическом, лексическом, грамматическом, текстовом [3].

Список литературы

1. Апакина Л.В. Моделирование коммуникативно-творческой самостоятельности инофонов в электронной среде: уровень А1-А2: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 21 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. — 448 с.
3. Архипова Е.В. Лингвистические модели и принцип моделирования при обучении русскому языку в полиэтнической среде // Функциональная лингвистика: сб. науч. работ / КРИППО; науч. ред. А.Н. Рудяков. – № 5. – Симферополь, 2013. - С. 15-17.
4. Архипова Е.В. Лингвистический тренажер по русскому языку: правила, алгоритмы, тесты. 3-е изд. – М.: Просвещение, 2010. - 160 с.
5. Архипова Е.В., Фетисова Е.Я. О проблемах преподавания русского языка в школах с полиэтническим составом учащихся: региональный аспект // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 4. - С. 91-97.
6. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во РУДН, 2007.
7. Иванова Е.А. Электронная интерактивная таблица как инновационное средство моделирования учебной информации в школьном курсе русского языка: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 195 с.
8. Каменева О.В. Моделирование курса речевого этикета для школьников с использованием компьютерных средств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 22 с.
9. Ковалева А.В. Интерактивные педагогические технологии при обучении иностранных учащихся лексике русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015. – 24 с.
10. Пахнова Т.М. Русский язык и литература. Русский язык. 10 кл. Базовый уровень: учебник / Т.М. Пахнова. – М.: Дрофа, 2013. – 318 с.
11. Прошина Е.Ю. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при изучении лексики с помощью интерактивных средств обучения: 5-6 классы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 21 с.
12. Руденко-Моргун О.И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2006. – 44 с.

13. Ходякова Л.А. Активизация речевой деятельности школьников средствами живописи и музыки [Текст] / Л. А. Ходякова, И. К. Геро // Русский язык в школе. – 2013. – № 11. – С. 3-7.

14. Череповская И.Б. Учебное пособие интерактивного типа для краткосрочных курсов РКИ: Продвинутый этап обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. - 19 с.

§5. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА НА САЙТЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

*Л.Ю. Берзегова,
Т.Ф. Матвеева,
М.С. Нетёсина*

Требования к структуре официального сайта образовательной организации изложены в Приказе Росособнадзора (впрочем, допускается размещение на сайте иной информации, которая размещается, публикуется по решению образовательной организации [10]). Традиционно сайт выполняет задачи: быть визитной карточкой учебного заведения, информировать, собирать информацию и статистические данные, обеспечивать возможность вузу и целевой аудитории быть на связи [6]. Вместе с тем, считаем, что **воспитательное и образовательное значение web-сайта** нельзя недооценивать: этот потенциал велик и может быть широко реализован.

Сайт образовательного учреждения является **частью образовательной среды** (*зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов* [8]) вуза, шире – России.

Признаком образовательной среды современных образовательных систем является новое качество взаимоотношений между субъектами образования – учащимися и педагогами, а именно диалогическое общение.

Интерактивность (англ. «inter» – между, «act» – действовать) означает *взаимодействие, нахождение в режиме беседы, диалога с кем-либо*. Интерактивный переводится интернет-словарями как *онлайновый, диалоговый, взаимодействующий* [2].

Актуальность интерактивных методов и технологий заявлена на самом высоком государственном уровне и подтверждается аналитиками SEDeC центра образовательных разработок Московской школы управления Сколково [1]. Ключевыми трендами образования будущего названы доступность образования, цифровая революция, «война за таланты». Развиваются МООС, электронное обучение, целевое обучение, базовые кафедры, сетевое обучение, онлайн-обучение, креативное тестирование [5].

Поскольку мы выделяем среди вышеназванных **функций web-сайта воспитательную и образовательную**, считаем возможным говорить о педагогическом дизайне (англ. *Instructional Design, Instructional Systems Design, ISD*, фр. *Ingénierie pédagogique*) на сайте любого медицинского вуза, который (сайт) по определению не является обучающим.

Специалисты связывают педагогический дизайн (*научная дисциплина, занимающаяся разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики* [4, 3]) с проектированием образовательной среды. При этом основной целью первого называют создание и поддержание для обучающегося среды, «в которой, на основе наиболее рационального представления взаимосвязи и сочетания различных типов образовательных ресурсов, обеспечивается **психологически комфортное и педагогически обоснованное развитие субъектов**» [11]. В официальной терминологии «...Образовательная среда – совокупность учреждений, служб системы образования, а также **семей обучающихся...**» [9].

Иными словами, под образовательной средой понимают систему условий, которые влияют на **формирование личности**.

Учитывая названные научно-методические положения, охарактеризуем сайт МГМСУ.

Целевой аудиторией web-сайта являются абитуриенты и студенты, их родители, преподаватели, сотрудники, постградуальные обучающиеся, врачи. Для первых трёх категорий воспитательным моментом становится используемая на главной странице сайта *флэш-презентация* – анимированная заставка. Её главные герои – студенты МГМСУ в белых халатах. С этого начинается **воспитание будущего врача**. Халат, стетоскоп, поза тела, положение рук, головы – важные составляющие образа врача.



Рис. 1. Главная страница сайта МГМСУ.

Для родительского сегмента важно увидеть своими глазами помещения, где занимаются, живут, питаются их дети, – аудитории, столовую, лекционные залы, парки около главного здания и общежития. Фактором комфорта также являются *фотографии, приветствие, видеообращение* членов ППС. Таким образом родители, даже иногородние, через ощущение надёжности, уверенности за своих детей смогут **оценить** высокий уровень данного вуза и, будучи частью образовательной среды, смогут **позитивно влиять на формирование личности своих детей-студентов**.

Родители видят, как учатся их дети в комфортных аудиториях, в доброжелательной атмосфере. Абитуриенты замечают, с каким энтузиазмом занимаются студенты, что они соблюдают дисциплину, носят белый халат, встают при ответе и стоя приветствуют преподавателя – т.е., **на примере видят, что значит соответствовать статусу студента**.



Рис. 2, 3, 4. Фотографии учащихся на занятиях.

Рис. 5. Около университета.

Преподаватели видят, какие формы работы используют их коллеги: работа в паре, тестирование, дискуссия, лекция-беседа и др., – **анализируют, сравнивают, критикуют**, а молодые педагоги **учатся**.



Рис. 6, 7, 8. Фотографии студентов, выполняющих различную учебную работу.

Также помогают **создать чувство близкой реальности** *хорошая навигация* и *гиперссылки*. Облегчается путешествие пользователя по сайту, ему легко найти необходимые страницы, необходимую информацию.

Для предоставления краткой информации о каком-либо подразделении вуза используются *мультимедийные презентации*. Хорошая презентация позволяет **сформировать впечатление**, а возможно, и **отношение к вузу**, т.к. оставляют в сознании объёмные, реальные образы.

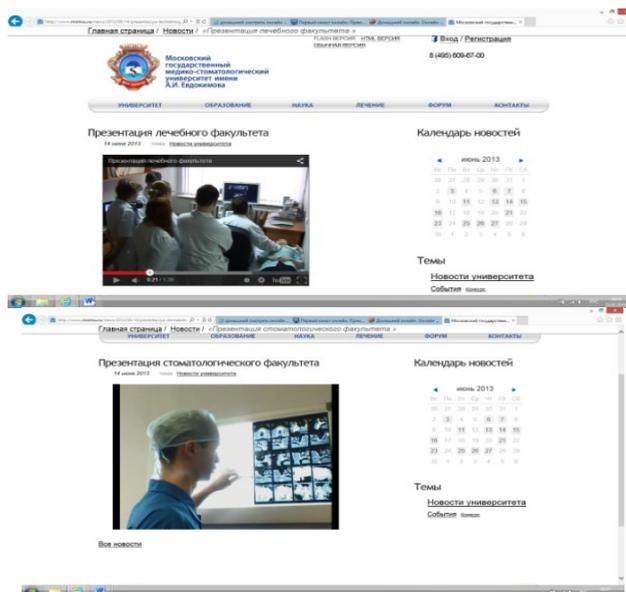


Рис. 9, 10. Мультимедийные презентации лечебного и стоматологического факультетов на сайте МГМСУ.

Среди средств коммуникации с целевой аудиторией (*гостевые книги, возможность отправить комментарий, контактные формы, системы вопрос-ответ, тематические форумы, отзывы выпускников, опросы*) выделим первое и последнее, поскольку именно здесь **очевиден образовательный и воспитательный потенциал**.

Гостями могут стать сами преподаватели, студенты, бывшие выпускники, которые будут делиться мнениями, отвечать на вопросы, возможно, оставят видеозапись своей самой интересной лекции для размещения на сайте.

Тематический опрос **«Этика поведения студента включает...»** или **«Главное качество врача это...»** призван выявить взгляд абитуриента или студента, направить размышления прочитавшего в нужное русло, заставить задуматься **об основополагающих для студента-медика вещах**. Этой же цели послужат выдержки из работ учащихся, например, из эссе (по материалам «Хрестоматии по русской литературе о врачах»). В работах на одну из тем (*Составляющие понятия «врачебный долг». Речевые тактики в медицинском дискурсе: классика и современность. Этические вопросы речевого общения «врач – пациент»*) студенты пытаются осмыслить такие понятия, как **взаимоотношения врача и пациента, профессионализм, врачебный долг, совесть, жизнь**

и смерть, смысл жизни, ценность жизни, что, разумеется, очень важно для нравственного воспитания будущего врача.

Такие элементы педагогического дизайна призваны способствовать **формированию профессиональной, в том числе, духовной основы будущего специалиста-медика: врачебного мировоззрения с его основными составляющими – долг, совесть, милосердие, гуманность, самоотверженность, бескорыстие, великодушие, профессионализм.** Эпиграфом к такому разделу сайта могут стать слова ректора, сказанные в День донора (см. Рис.11).



Рис. 11. Интервью с ректором МГМСУ.

Список литературы

1. <http://www.rg.ru/2013/10/09/obuchenie-site-anons.html> (дата обращения 15.07.2014г.)
2. <https://translate.yandex.ru/?text=%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5&lang=ru-en> (дата обращения 15.02.2016г.)
3. Merrill, M. D., Drake, L., Lacy, M. J., Pratt, J., & ID2_Research_Group. (1996). Reclaiming instructional design. Educational Technology, 36(5), 5-7. <http://mdavidmerrill.com/Papers/Reclaiming.PDF> (дата обращения 15.02.2016г.)
4. Антонова О.И. Педагогический дизайн как фактор здоровьесберегающей среды // Культура физическая и здоровье. – 2008. - № 5. – С. 70–71.
5. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Инновационные тенденции в образовании: креативное тестирование// Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. Т.1. М., 2014. С. 362-365.

6. Коренева Е.П. Анализ интерактивной составляющей в российских и зарубежных сайтах высших учебных заведений. [Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств](http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-interaktivnoy-sostavlyayushey-v-rossiyskih-i-zarubezhnyh-saytah-vysshih-uchebnyh-zavedeniy#ixzz40jJ387Nm), том 200 / 2013. <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-interaktivnoy-sostavlyayushey-v-rossiyskih-i-zarubezhnyh-saytah-vysshih-uchebnyh-zavedeniy#ixzz40jJ387Nm> (дата обращения 19.02.2016г.)

7. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилини В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР – Томск: ТУСУР, 2012. С. 87.

8. Педагогический терминологический словарь. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006.

9. Приказ Минобрнауки РФ от 28.02.2000 N 619 "О концепции профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде"

http://official.academic.ru/14468/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0 (дата обращения 21.02.2016г.)

10. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 29 мая 2014 г. N 785 г. Москва "Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно телекоммуникационной сети "Интернет" и формату представления на нем информации" <http://rg.ru/2014/08/21/rosobrnadzor-dok.html> (дата обращения 21.02.2016г.)

11. Тихомирова Е. 800 слов про педагогический дизайн. <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=11059> (дата обращения 17.02.2016г.)

§6. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е.С. Герасименко

В настоящее время основные цели школьного образования заключаются в том, «чтобы ученики научились тому, как учиться, и в результате могли стать независимыми, самомотивированными,

увлеченными, уверенными, ответственными учениками с развитым критическим мышлением, умеющими свободно общаться на русском, казахском и английском языках и проявляющими компетентность в цифровых технологиях». [1, с. 119]

Критическое мышление – одно из ведущих современных педагогических понятий, актуальное для развития преподавания и обучения в Казахстане и в других странах. На сегодняшний день совершенно понятно, что невозможно достичь новых целей старыми средствами. Как мы видим, модернизация содержания образования не в последнюю очередь связана с обучением английскому языку. Исходя из новых целей в методике преподавания иностранных языков, в последние годы наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности — интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Ряд ученых полагает, что основное внимание при коммуникативно-интерактивном подходе уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории, в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка. Таким образом, в интерактивном подходе акцент делается на содержании коммуникативной ситуации, где язык служит средством развития критического мышления.

«Критическое мышление – дисциплинарный подход к осмыслению, оценке, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения, что может в дальнейшем послужить основанием к действиям. Критическое мышление зачастую предполагает готовность к воображению или принятию во внимание альтернативных решений, внедрению новых или модифицированных способов мышления и действий». [1, с. 165]

Технология «Развитие критического мышления» разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы - Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит.

В основе данной технологии – трехфазовая структура урока: 1) вызов (пробуждение имеющихся знаний интереса к получению новой информации); 2) осмысление содержания (получение новой информации); 3) рефлексия (осмысление, рождение нового знания). [2]

1. Стадия вызова. Начало урока - самый важный этап, в котором должен быть мощный вызов к обучению, способный заинтересовать учеников изучаемой темой. На наш взгляд, обучение будет иметь смысл, если принимать во внимание жизненный опыт учеников, важность и значимость мнения каждого из них. На данном этапе целесообразно

использовать мозговой штурм. Учитель создает проблемную ситуацию, вызывая у своих учеников воспоминания о данной теме, обращаясь к их собственному опыту. Также, чтобы вызывать интерес учеников к изучаемой теме, учитель может использовать метод ассоциаций, который побуждает к размышлениям, к обмену мнениями по той или иной теме. Метод ассоциаций можно проводить и в более креативной форме, а именно, попросить учеников принести какой-либо предмет, который они ассоциируют с темой урока, и объяснить их выбор. Данный метод помогает обмениваться мнениями, взаимно обучаться, а также визуально закрепить в сознании идеи своих одноклассников. Как правило, ученики приносят, абсолютно разные предметы, это говорит о том, что каждый из них индивидуально мыслит и рассуждает. Обмениваясь своими ассоциациями по теме урока, ученики действительно понимают идею о множестве мнений. Также идеи и ассоциации можно визуально зафиксировать в виде кластера. Это называется Mind map или Cluster method. Кластер в начале урока будет опорной точкой, показывающей уже существующие знания по изучаемой теме. В конце урока этот же кластер можно расширить новыми знаниями, полученными во время урока.

Важно, чтобы на стадии вызова каждый смог принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Упорядочивание высказанных мнений позволит увидеть противоречия, нестыковку, которые и определяют направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации. При этом для каждого из учащихся эти направления могут быть индивидуальными.

В процессе реализации стадии вызова учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний. Целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. [3]

Иногда может возникнуть ситуация, когда заявленная тема незнакома учащимся, когда у них нет достаточных знаний и опыта для выработки суждений и умозаключений. В этом случае можно попросить их высказать предположения или прогноз о возможном предмете и объекте изучения. В случае успешной реализации стадии вызова у учебной аудитории возникает мощный стимул для работы на следующем этапе – этапе получения новой информации.

2. Стадия осмысления содержания. На большинстве уроков в школе, где изучается новый материал, эта стадия занимает наибольшее время. В процессе реализации смысловой стадии школьники вступают в контакт с новой информацией. Быстрый темп изложения нового материала в режиме слушания и письма практически исключает возможность его осмысления. Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция, индивидуальное, парное или групповое чтение или просмотр видеоматериала и презентации. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации.

Здесь возможно использовать такой прием работы, который носит название инсерт. Инсерт — это прием, когда учащиеся отмечают то, что известно, что противоречит их представлениям, что, является интересным и неожиданным, а также то, о чем хочется узнать более подробно. Если дети работают с текстом, то они могут использовать различные значки или разные цвета, если дети слушают проект или смотрят видео, то можно использовать таблицу, которая поможет визуально разделить и зафиксировать их собственные идеи.

What I knew (Что я знал) What information was new for me (Какая информация была для меня новой) What I want to know (Что я хочу узнать)

Использование данного метода дает возможность каждому ученику индивидуально отслеживать получение новых знаний и их осмысление, а также толчок к постановке новых вопросов и путей их решения.

Если, например, учитель на уроке использует какой-либо рассказ с интересной сюжетной линией, то можно использовать следующий прием «Дерево предсказаний». На кульминационном моменте учитель останавливает чтение или прослушивание и просит своих учеников высказать предположения о том, что произойдет дальше. Этот прием дает детям возможность пофантазировать и проявить свои творческие способности, а также вызывает интерес к прослушиванию или чтению истории до конца.

Также во время фазы осмысления целесообразно задавать вопросы. Но необходимо использовать разные виды вопросов – вопросы «низшего и высшего порядка» или как их по-другому называют «тонкие и толстые вопросы». В технологии критического мышления делается больший акцент на «толстые» вопросы, т.е. вопросы, которые требуют индивидуального осмысления.

Вот примеры «тонких вопросов» по одному из текстов, изучаемых в 5 классе:

Учитель Ученик

1. What's boy's name? Alex
2. Where does he live? He lives in London.
3. What does he like? He likes traveling and wild nature.
4. Why can't he live in countryside? Because his parents work in Manchester.
5. What's his dream? His dream is traveling to desert island.

Такие вопросы, как правило, используются после ознакомления с новой информацией, отвечая на эти вопросы, ученики используют материал самого текста. Мы не считаем, что от таких вопросов следует вообще отказаться при изучении английского языка, так как они формируют понимание информации на иностранном языке, определенной структуры ответа на английском языке, формированию коммуникативных навыков учащихся. Но наряду с «тонкими» вопросами, следует использовать «толстые». Например,

Учитель Ученик

1. How do you think what facts and ideas show that his favorite book is "Robinson Crusoe"? How can you explain it? Because he wants to go to a desert island/He likes wild nature/he wants the same adventures as Robinson Crusoe/He knows a lot about surviving because his father has taught him how to survive since childhood.

2. What do you think about this boy? He likes extreme/ he is crazy about wild places/ He is dreamer/he is survivor/he loves his family

3. How do you think it is true that he can survive in the wild places? Why/Why not? I think he can because he watches TV programs about surviving, reads books such as Robinson Crusoe, knows the rules of surviving/ No, he can't because he is a child/ he is very young. It is dangerous for him. / No, he can't. He must study at school.

Такого рода вопросы относятся к стадиям «анализа, синтеза и оценивания» в таксономии Блума. Они направлены не на воспроизведение фактов из текста, учебника и т.д., а на размышление об этих фактах, на анализ и обдумывание информации. Используя такого рода вопросы можно развивать в ребенке когнитивные навыки. Они дают возможность ученикам высказывать свое мнение. На эти вопросы не ответишь одним словом, так как они требуют тщательного осмысления. Самым важным моментом, что на более сложные вопросы учителю следует давать ученикам больше времени на обдумывание.

На стадии осмысления содержания учащиеся осуществляют контакт с новой информацией, пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом, акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения, обращают внимание на неясности, пытаются поставить новые вопросы, стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.

3. Стадия рефлексии. Обязательным условием создания развивающей среды на уроке является этап рефлексии. Она помогает ученикам сформулировать получаемые результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать свои последующие действия. В процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ мало полезен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Можно в конце урока проводить рефлексии деятельности и рефлексии содержания учебного материала. Рефлексия деятельности проводится, чтобы оценить собственную деятельность и активность каждого на разных этапах урока. Для проведения данной рефлексии можно использовать прием «лестницы успеха», графического организатора «рыбная кость» и незаконченный тезис, например:

- У меня получилось...
- Я научился...
- Сегодня на уроке я смог...
- Урок дал мне для жизни...
- За урок я...

Для проведения рефлексии содержания учебного материала можно использовать прием незаконченного предложения, тезиса, подбора афоризма, рефлексия достижения цели с использованием «дерева целей», оценки «приращения» знаний и достижения целей, прием анализа субъективного опыта.

Если учителю важно узнать мнение детей об уроке, то можно попросить детей оценить урок, выбрать наиболее интересное задание, написать что понравилось, не понравилось на уроке и т.д. Современный педагог должен также обладать развитым критическим мышлением, способностью анализировать и критически оценивать собственную

практику работы, находить проблемы в своем преподавании и искать пути их решения.

В дополнении ко всему сказанному, можно добавить еще одну форму стратегии развития критического мышления - технику «синквейн». Данную стратегию можно использовать на любой стадии урока, все зависит от того, как учитель видит развитие урока. «Синквейн» - это стих из пяти строк, который требует синтеза информации и материалов в немногословное выражение по той или иной теме. Когда предлагается задание на составление синквейна, необходимо объяснить его структуру.

Структура синквейна:

1. Первая строка - одно слово, описывающее тему (обычно существительное).

2. Вторая строка - два слова, описывающие тему (обычно два прилагательных).

3. Третья строка - три слова, выражающие действие по теме (обычно три глагола).

4. Четвертая строка - фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме.

5. Последняя строка - одно слово (обычно синоним слова из первой строки), которое еще раз подчеркивает сущность темы.

Вот примеры синквейнов, составленные пятиклассниками на тему “Survivor”:

Survivor
Strong, crazy
Thinks, jumps, runs
It's hard and crazy
Lucky
Survivor
Courageous, brave
Defends, runs, dreams
I think it's silly
Alive
Survivor
Brave, independent
Tries, works, eats
Survive in any case
Winner
Survivor
Brave and strong

Lives, hunts, eats
He is very lucky
Traveler

Мы считаем, что синквейн способствует творческому развитию ученика, заставляет его самостоятельно мыслить, творить, также синквейн помогает обогащению лексического запаса слов, что очень важно при изучении английского языка, и выражению своего мнения об описываемой теме.

Наиболее существенным достоинством работы по развитию критического мышления является то, что она позволяет сделать процесс обучения личностно-ориентированным, ставить и решать новые, нетрадиционные образовательные задачи, рассматривать одну и ту же проблему с разных точек зрения.

Подводя итог, скажем, что критическое мышление – это подход в обучении, ориентированный на развитие самостоятельной творчески мыслящей личности, на самореализацию «я» ученика, на развитие творческого потенциала ученика, чтобы он смог применить полученные знания в дальнейшей жизни и легко адаптировался в окружающем мире.

Список литературы

1. Руководство для учителя, разработанное для участников курсов повышения квалификации третьего базового уровня в Казахстане совместно с Центром Педагогического мастерства, Назарбаевскими Интеллектуальными школами и Университетом Кембридж.
2. Стил, Дж. Л. Основы критического мышления. М.: Открытое общество, 1997.
3. Петричук И. И. Технология развития критического мышления при обучении английскому языку в контексте компетентностного подхода. -<http://io.nios.ru/index.php?rel=33&point=11&art=1153> (29. 10. 2012)

§7. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ И МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Л.Ф. Гербик

Использование мобильных устройств при обучении иностранным языкам позволяет увеличить резерв учебного времени, которое отводится для работы по учебной дисциплине, сделать эту работу более интересной и разнообразной, активизировать самостоятельную работу студентов в соответствии с принципами субъект-субъектного обучения. Учебные группы иностранных студентов в белорусских вузах являются, как правило, многонациональными, причем в одной группе нередко занимаются студенты, родные языки которых принадлежат к различным языковым семьям, например, китайский, арабский и др. При включенном обучении по программам Эразмус разнообразие родных языков студентов, которые занимаются в одной группе, еще более увеличивается. Тем не менее, существуют типичные трудности усвоения русского языка, обусловленные особенностями определенной языковой системы. Немаловажными являются и факторы личностных особенностей усвоения иностранного языка. Мобильное обучение (m-Learning) помогает выровнять ритм изучения языка в группе за счет самостоятельной работы студентов, причем эта работа может проводиться как во время аудиторных занятий, благодаря чему у студентов появляется время на повторение и осмысление изученного материала, так и во время самостоятельной работы, т.е. при выполнении домашних заданий, в проектной деятельности.

Работа в лингафонных кабинетах и в компьютерных классах традиционно считается желательной при изучении иностранного языка, но организация такой работы нередко осложняется отсутствием необходимых кабинетов или же их недостаточным количеством в учреждениях образования. Использование мобильных устройств и мобильных приложений дает возможность работать с аудио- и видеоматериалами в разнообразной форме даже в обычных классах или дома.

В качестве одного из видов аудиторной работы можно назвать следующий: студенты записывают на диктофон произносимый преподавателем текст, затем работают самостоятельно (желательно через наушники). Это позволяет студентам работать в собственном режиме усвоения языка. Такая возможность, как свидетельствует опыт

практической работы, очень важна для многих учащихся, особенно в многонациональных группах. Кроме того, учащиеся могут записать и собственную речь на диктофон, послушать себя «со стороны», взять интервью у одноклассников, составить расширенный вариант изучаемой темы – с комментариями, иллюстрациями и т.п. Особое задание – найти и послушать в интернете исполнение известных стихов и песен, потренироваться исполнять их вместе с профессиональными артистами и самостоятельно. В интернете содержится большое количество прекрасных стихов, песен, фильмов и мультфильмов в свободном доступе. Это культурный фонд, который обладает мощным образовательным потенциалом и может быть востребован как во время аудиторных занятий, так и во время самостоятельной работы студентов. Удивительный, но неопровержимый факт: не только студенты-филологи, но и нефилологи проявляют большой интерес к метаязыковым комментариям, в том числе и к лингвокультурологическому комментарию, который может даваться для отдельных слов или для произведений искусства в целом. Комментарии к слову, к художественному произведению, к переводу известного художественного произведения – часть учебной работы по изучению языка через культуру и культуры через язык (Е. Пассов). Работа с мобильными устройствами дает возможность студенту формировать собственное приложение к учебнику с учетом своих интересов и индивидуальных трудностей изучения русского языка. Такие приложения к учебным пособиям разрабатываются, например, в курсе РКИ при изучении страноведения: студенты дополняют учебные материалы собственными рассказами о жизни в Беларуси, готовят презентации о родной стране с использованием собственных фото- и видеоматериалов. Другой аспект работы - освоение лексики и грамматики русского языка на основе национально-ориентированного подхода к обучению, а также обучению переводу как виду речевой деятельности. О важности перевода как особого вида речевой деятельности говорил В.Г. Костомаров в своей лекции «О языке родном и благоприобретенном», прочитанной на II Международной научно-практической сессии в Болгарии «Русский язык в глобальном образовательном пространстве» (15.11.2015, формат онлайн-подключения). Обратимся к характеристике задания *Собираем словарь*. Использование электронных словарей значительно облегчает и активизирует переводческую работу как вид речевой деятельности. При изучении русского языка как иностранного студенты пользуются, как правило, электронными словарями, но использование двуязычных электронных словарей нередко вызывает протесты преподавателей.

Отрицательный эффект фрагментарного обращения к электронным словарям заключается в следующем: студенты не усваивают слова, не учатся их писать и употреблять в речи; спонтанное обращение к словарям при работе над текстом в аудиторной работе, как правило, помогает учащемуся лишь понять значение слова (что не значит выучить его). Задание *Собираем словарь* при изучении определенной темы имеет целью упорядочить и систематизировать лексическую работу, придать самой этой работе интерактивный характер. Выполнение задания *Собираем словарь* предполагает сочетание рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности. Лексический минимум по теме выделяется преподавателем; это обязательный компонент построения занятия по РКИ; при этом семантизация лексики производится нередко на беспереводной основе или при помощи языка-посредника. Обращение к родному языку студентов является, тем не менее, во многих случаях весьма желательным, особенно если речь идет о семантизации лексики, не имеющей предметного денотата. Может выявиться (и, как правило, выявляется), что в родном и русском языках слова различаются и по объему значений, и по способам употребления (лексическая сочетаемость и т.д.). Подобные «нюансы» не могут быть в полной мере учтены при беспереводном способе семантизации лексики. Если обращение к словарю на родном языке помогает студенту понять значение слова, то обращение к толковому или двуязычному словарю русского языка позволяет увидеть структуру словарной статьи и понять место данного слова в лексической системе русского языка. В последнем случае словарь выступает как гипертекст; для понимания толкования слова и примеров его употребления становится необходимым переходить от одной словарной статьи к другой, причем необходимость гиперссылок устанавливается самими студентами. Особенно важно работать с незнакомыми словами как с гиперссылками (а не «на догадке») в тех случаях, когда речь идет о работе над терминологической лексикой. Второе направление работы – подбор необходимой лексики для коммуникативной практики и для проектной деятельности, когда сами студенты определяют объем и состав тематического словаря в соответствии с целью работы и с учетом того, насколько хорошо / плохо они знают необходимую лексику по данной теме. Навыки грамотно построенной систематической работы с электронными словарями разных типов становятся особенно важными, когда иностранные студенты продолжают изучать русский язык на родине, т.е. вне языковой среды. Умение работать со словарем как с гипертекстом – важная часть

академической и профессиональной компетенции специалиста, который получает образование на иностранном языке.

Список литературы

1. Шишковская Ю. В. Использование мобильных устройств в педагогической практике [Текст] / Ю. В. Шишковская // Молодой ученый. — 2015. — №11. — С. 1519-1521. - Режим доступа: <http://www.moluch.ru/archive/91/19608/>. Дата доступа: 07.02.2016.

§8. ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ И ИХ ИСТОЧНИКИ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

В.Г. Делемарская

Современная публицистическая речь, наиболее полно реализующая себя на страницах газет, является первым письменным источником, отражающим общеязыковые тенденции. Именно язык газеты позволяет выявить закономерности и определить изменения, происходящие в русском языке на всех уровнях в конкретный промежуток времени.

Газетная публицистика – это важный этап адаптации процессов, происходящих на всех уровнях языковой системы на их пути к литературному употреблению.

На современном этапе развития общества публицистический стиль претерпевает существенные изменения в жанровой дифференциации и языковых средствах выражения. Такие экстралингвистические факторы, как демократизация общества, открытость границ, следование речевой моде, изменившаяся шкала ценностей привели к эволюции жанровой системы, демократизации и «американизации» языка. Ряд серьезных изменений можно отметить на синтаксическом уровне.

Научная новизна данного исследования заключается в интересе к изучению лингвостилистической специфики русской газетной публицистики республики Молдова. Она связана с комплексным анализом лингвостилистических аспектов газетного подстиля публицистики современного периода, *в результате которого удалось выявить специфические единицы на различных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, словообразовательном, синтаксическом.*

Специфика публицистических текстов на разных языковых уровнях отличается тем, что газета оперативно и интенсивно отражает изменения и особенности, происходящие в языке на всех уровнях: лексическом, морфологическом, словообразовательном, синтаксическом. Всё это оказывает влияние на развитие литературного языка, в частности, увеличивается потенциал интеллектуально - и эмоционально-оценочных средств. Через язык печатных СМИ происходит обновление языка современности. Было интересно узнать особенности языкового уровня жизни русского пространства на территории города Кишинёва.

Была предпринята попытка классификации новой лексики социально-политического дискурса по сферам употребления. Новым шагом является объяснение появления новых жанровых форм способностью моделирования публицистических текстов в рамках традиционных жанров.

Актуальность

Интерес к изучению лингвостилистической специфики русской газетной публицистики республики Молдова связан с тем, что чтение и изучение художественных текстов на уроках русской литературы, подробный анализ афоризмов, крылатых выражений, фразеологизмов предполагает их дальнейшее существование и в XX веке и в XXI веке. В связи с сокращением русских школ, в связи с сокращением комплектности лицейских классов, возник вопрос о наблюдении над будущим текстов русской литературы, захотелось узнать, насколько часто цитируется художественный текст в публицистическом стиле.

В языкознании исследования В.В. Виноградова, Ю.А. Бельчикова, В.Г. Костомарова, Г.Я. Солганик, А.С. Сычёва, Р.Ю. Намитокова, А.П. Васильева и др. исследователей помогает изучить глубже публицистический стиль.

В истории использования прецедентных текстов остается много дискуссионных вопросов, например, лингвостилистическая специфика русской публицистики начала XXI века еще не исследована в полном объеме. Начало третьего тысячелетия – особый этап в развитии русского национального языка. Интенсивное развитие и все возрастающая популярность публицистики связаны с ростом национального самосознания, расширением сферы СМИ и их влиянием на социальную жизнь. Изменившиеся условия общения ведут к дифференциации жанров и способов изложения, что предопределяет перестройку языковой системы на всех языковых уровнях.

Через язык печатных СМИ происходит обновление языка современности. Было интересно узнать особенности языкового уровня жизни русского пространства вне исторической родины.

Объектом исследования являются газетно-публицистические тексты начала XXI века (2013 – 2016 гг.).

Предмет описания - специфика публицистических текстов на разных языковых уровнях.

В ходе работы возник интерес к изучению лингвостилистической специфики прецедентных текстов, так как газета оперативно и интенсивно отражает изменения и особенности, происходящие в языке на всех уровнях: лексическом, морфологическом, словообразовательном, синтаксическом. Всё это оказывает влияние на развитие литературного языка, в частности, увеличивается потенциал интеллектуально - и эмоционально-оценочных средств.

Задачи:

○ 1) Изучить и исследовать разновидности прецедентных текстов, дать характеристику их употребляемости в речи.

○ 2) Выделить мотивы прецедентных текстов в изученных произведениях писателей XIX века школьной программы русской литературы 10 класса.

○ 3) Определить характер прецедентных текстов на примере заголовков СМИ, показать интертекстуальность исходящего материала.

○ 4) Наблюдая за развитием вариативности публицистического текста, изучить акт проксимации в ходе восприятия текста.

Источником фактического материала послужили периодические издания на русском языке, характеризующиеся массовым распространением и широким диапазоном адресата: «Аргументы и факты», «Труд», «Комсомольская правда», «Коммунист», «Социалист», «Независимая Молдова», «Экономическое обозрение», ...журналы «Русское поле», «Наше поколение».

Материалом для филологического анализа послужили публицистические тексты разной жанровой принадлежности: заметки, репортажи, расширенные информации, журналистские расследования, интервью, бытовые и проблемные очерки, аналитические статьи, фельетоны, рецензии, а также тексты рекламной публицистики.

Теоретическая значимость определяется вовлечением в научный оборот нового, ранее не исследованного языкового материала, а также научным освещением процессов, протекающих на различных языковых уровнях.

Практическая значимость проведённого исследования состоит в возможности использования результатов исследования и собранного материала преподавателями и учениками лицейских классов при изучении стилистики русского языка, на практических занятиях по русскому языку, при лингвистическом и литературоведческом анализе текста. Некоторые наблюдения помогут учителю-словеснику на уроках и факультативных занятиях по русскому языку.

Апробация работы осуществлялась на уроках языка и литературы, на конференции «Способность, труд, талант» в лицее им. М. Коцюбинского, на муниципальной конференции города Кишинёва.

Рассмотрим прецедентные тексты и теоретические замечания к ним.

Тексты, на которые ссылаются многие, поскольку считают их важными для данной культуры.

Прецедентные тексты - стихийно или сознательно отобранные тексты, которые рассматриваются как общеизвестные в конкретной речевой культуре и которые допускают в связи с этим особые формы их использования,

Текст становится «прецедентным», только если он используется и интерпретируется не буквально, а в качестве средства символизации любой ситуации вне связи с содержанием «пратекста». Именно это свойство аккумулировать предметно-логическое содержание в символический образ обеспечивает восприятие информации.

Прецедентный текст сводит описываемую ситуацию к одному образу-стереотипу, замещающему в сознании носителя языка подробное описание.

Прецедентный текст - это текст, являющийся элементом культурной памяти народа и регулярно используемый для создания других текстов.

Прецедентный текст – это законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу.

Примеры прецедентных текстов: цитаты из Библии, русские пословицы и поговорки, анекдоты "с бородой" (старые и всем известные). Такие материалы публикует Интернет Википедия.

Всякая культура стремится выработать свою систему идентифицирующих признаков, позволяющих отличать «своих» от «чужих». Одним из таких признаков является знание или незнание определенных текстов, которые получили название прецедентных. Прецедентный текст – это реминисценция от одного слова до текста. К

прецедентным текстам относятся не только цитаты из художественных произведений, но и мифы, предания, устно-поэтические произведения, притчи, легенды, сказки, анекдоты и т. п. Прецедентным текстом может быть и имя собственное, например, имя известной исторической личности, персонажа какого-либо литературного произведения или киногероя.

Прецедентные тексты играют чрезвычайно важную роль в культуре общества и, в частности, в создаваемых этим обществом литературных произведениях. Одним из основных источников прецедентности в европейской литературе является текст Библии. К прецедентным текстам, используемым в европейской культуре, относятся также цитаты из художественных текстов, мифы, предания, устно-поэтические произведения, притчи, легенды, сказки, анекдоты и т. п.

Свой корпус прецедентных текстов может иметь и отдельная группа людей – от представителей одного поколения до группы друзей или семейной пары. Обращение к концепту прецедентного текста указывает на принадлежность отправителя речи к той же группе (социальной, политической, возрастной и т. д.), что и адресат. Наличие своего уникального корпуса прецедентных текстов является признаком наличия у членов группы чувства групповой идентичности.

У представителей каждой культуры, носителей каждого языка, жителей каждой страны имеется свой корпус прецедентных текстов, известных внутри данной культурной группы и незнакомых членам других культурных групп. Об этом необходимо помнить при межкультурном общении, и во избежание недопонимания с осторожностью подходить к употреблению цитат и аллюзий на прецедентные тексты своей культуры.

Широко изучается лингвокультурологическая компетенция прецедентных текстов.

Современная жизнь требует от человека, чтобы он был активным, хорошо ориентировался в ситуации, обладал огромным запасом знаний в различных областях и умел ими воспользоваться. Важнейшими характеристиками современного человека является уровень его языковой культуры, его способность жить в условиях диалога культур.

При изучении данной темы, после ознакомления с различным лингвистическим материалом по данной теме, возникло желание глубже изучить особенности публицистического текста. Понять, что одним из значимых средств развития духовно-нравственного мира сегодняшнего юноши и девушки, его ценностно-ориентационной культуры,

национального самосознания является национально-культурный компонент в изучении русского языка.

На уроках русского языка и литературы мы постепенно познаём мир, постепенно реализуем возможности связать наше представление о структуре представленных произведений и сегодняшнее понимание нас самих через использование системы так называемых прецедентных текстов.

Прецедентные тексты — потенциально автономные смысловые блоки речевого произведения, актуализирующие значимую для автора фоновую информацию и обращающие нас к «культурной памяти» читателя [1, с.7]. «Знание прецедентных текстов есть показатель принадлежности к данной эпохе и ее культуре, тогда как их незнание, наоборот, есть предпосылка отторженности от соответствующей культуры» [2, с.216].

Наблюдения проходили за тем, как ученики десятого класса заучивают содержание стихотворной строки, читают материал произведений по русской литературе. Они воспроизводят изученный материал, допуская речевые ошибки, не расставляя нужное ударение. Последнее время различные источники предлагают учебный материал, на котором можно проводить наблюдения и выявлять уровень усвоения материала.

Наблюдая за анализом изученных произведений, мы видели, что необходимо постоянно следить за речью учащихся. Ученики порой воспроизводят изученный материал, не понимая его полного значения. Эти наблюдения позволили нам сделать вывод:

1) учащиеся часто не понимают ни обобщенного смысла, ни уместности употребления прецедента в конкретном тексте;

2) наблюдения показывают, что употребляя в своей речи то или иное известное выражение, ученики делают это либо неосознанно, либо предполагают, что их высказывание будет более убедительным, доказательным;

3) на письме оформляются как цитаты подобные «включения», как элементы чужого высказывания;

4) только знания прецедентных текстов оказывается недостаточно;

5) наблюдения показывают, умению включать прецедентный текст в собственное высказывание нужно учить, так же, как мы учимся подбирать эпитеты, строить сравнение и т.д.

Как знание прецедентности поможет нам раскрыть окружающий нас мир и поможет крепче связать фоновые знания, то есть новый для нас материал с пониманием действительного, окружающего нас мира.

Приведем пример работы с прецедентными текстами на уроках русского языка и русской литературы.

Наблюдения проводились поэтапно. На первом этапе использовали ряд приемов, позволяющих, с одной стороны, проверить, с другой — расширить кругозор учащихся культуроведческой информацией, восполнить пробел в фоновых знаниях. С этой целью были прочитаны примеры прецедентных текстов; установлены, знакомы ли они им, могут ли они определить источник их происхождения. Например:

- 1) А впрочем, он дойдет до степеней известных.
- 2) И дым отечества нам сладок и приятен.
- 3) Ну как не порадеть родному человечку!
- 4) С чувством, с толком, с расстановкой.
- 5) Служить бы рад, прислуживаться тошно.
- 6) Смесь французского с нижегородским.
- 7) Счастливые часов не наблюдают.
- 8) Карету мне, карету!
- 9) Минуй нас пуще всех печалей и барский гнев, и барская любовь.
- 10) Ум с сердцем не в ладу.

Конечно, все узнали текст бессмертной комедии «Горе от ума». Несмотря на то, что примеры прецедентных текстов были взяты из материала, изученного в начале учебного года — только 30% опрошенных подтверждают, что эти строки им знакомы, какие - то из них они используют в собственной речи, но указать источник происхождения высказываний затрудняются.

Чтобы пополнить багаж фоновых знаний учащихся, можно предложить и такое задание: (Подготовьте выразительное чтение стихотворений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова и др.); выпишите строки, которые стали употребляться как прецедентные тексты.

Когда работаешь по выполнению такого задания, где предлагается дать толкование значения прецедентных текстов и обрисовать речевую ситуацию, в которой может быть употреблен каждый из них, то признаёшь, что такое задание нетрудно выполнить. Все вспоминают героя, произнесённую им данную фразу, и ситуацию, повод для ее произнесения, забывая, что прецедентное употребление характеризуется обобщенным, метафорическим смыслом. Выполняется задание по *соотношению толкования значения с прецедентным текстом*. Например (известная всем подборка).

<p>1) Восклицание при неожиданной встрече знакомых в каком-либо месте.</p> <p>2) Употребляется по отношению к слишком широкому гостеприимству тех, кто готов принимать у себя кого угодно.</p> <p>3) Употребляется по отношению к людям, поверхностно, формально относящихся к делу.</p> <p>4) Заносчивый, хвастливый иностранец.</p> <p>5) Употребляется по отношению к бесплодным спорам.</p> <p>6) Употребляется для обозначения недоверия к какому-либо сообщению.</p> <p>7) Употребляется по отношению к сплетням, неверным слухам.</p>	<p>1) Дверь отперта для званных и незванных.</p> <p>2) Пosporyт, пошумят и разойдутся.</p> <p>3) Свежо предание, а верится с трудом.</p> <p>4) Ба! Знакомые все лица.</p> <p>5) Подписано, так с плеч долой.</p> <p>6) И вот общественное мнение!</p> <p>7) Французик из Бордо.</p>
--	---

Задание помогла восстановить содержание, вспомнить действующих лиц и показать условия применения прецедентных текстов.

Следующим этапом анализа нужно определить, с какой целью используется прецедентный текст в том или ином художественном произведении, в речи какого-либо персонажа. На данном этапе работы можно показать на конкретных примерах особый прием создания художественного образа.

А) Это няня Татьяны. Послушаем её:

(Отрывок Татьяны и няни перед написанием письма к Онегину):

....дитя моё, ты не здорова..... Как объяснить, почему Татьяна не здорова? Что значит

«...с плачем косу расплели, да с плачем замуж повели?»

Как тут не остановить урок и не послушать няню?

Б) Бабушкин язык:

няня Татьяны - свидетельница крепостного права, она ей подробно рассказывала, что означали эти слова. Девушек, зачастую, выдавали замуж не по любви, вводили в чужую семью невесту в качестве няньки в услужение к свекрови, у которой много маленьких детей, а помощниц нет.

— «Расскажи мне, няня,

Про ваши старые года:

Была ты влюблена тогда?»

XVIII

— И полно, Таня! В эти лета

Мы не слыхали про любовь;

А то бы согнала со света

Меня покойница свекровь.—

«Да как же ты венчалась, няня?»

— Так, видно, бог велел. Мой Ваня

Моложе был меня, мой свет,

А было мне тринадцать лет.

Недели две ходила сваха

К моей родне, и наконец

Благословил меня отец.

Я горько плакала со страха,

Мне с плачем косу расплели,

Да с пеньем в церковь повели.

Как видим, необходимы знания и лингвокультурологической компетенции. Знание истории, культуры русского народа, традиции и обычаи.

Предлагаем словарь терминов, которые составили затруднения при прочтении сказок А.С. Пушкина. Он помог нам ещё раз по – новому взглянуть на содержание сказок А.С. Пушкина. Подбор фоновых знаний, как нам кажется, может стать основой прецедентного текста в дальнейшем.

Предлагаем словарь толкований по сказкам А.С. Пушкина.

Словарь – это тот багаж знаний, который помогает без каких – либо остановок понять содержание произведения. Изучая поэтическое творчество А.С. Пушкина, обращаешь внимание на тесную связь с устным народным творчеством. Оно очень ярко представлено в сказках.

Например, «Сказка о золотом петушке».

1. Но под старость захотел

Отдохнуть от ратных дел...

В словаре Владимира Ивановича Даля и в словаре русского языка С.И. Ожегова даётся толкование некоторых слов.

(Рать ж. брань, пря, ссора. Реть съ побоищем, война. Мирь стоит до рати, а рать до мира, одно сменяет другое.

Воинство, войско, ополчение, воинская, боевая сила, армия.

Не хвались, идучи на рать, хвались, идучи с рати. Многочисленная рать...)

1. Воеводы не дремали

(Воевода, -ы, м. В Древней Руси и в некоторых славянских государствах: начальник войска, а также области, округа).

2. Лихие гости...

(Лихой, - ая, - ое; лих, лиха, лихо, лихи, у лихи; лиши. (устар. и прост)

Приносящий беду, злой, тяжкий недуг).

3. Обратился к мудрецу,

(Мудрец, - а. м. Мудрый человек. На всякого мудреца довольно простоты (посл.).

Звездочёту и скопцу.

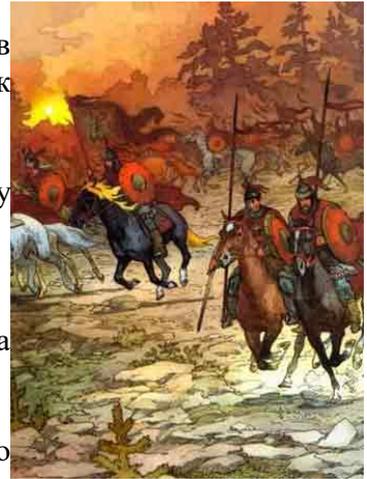
(Скопидомствовать – бережливо относиться).

4. Без шоломов и без лат.

(Шелом, - а, м. (стар.) То же самое, что и шлем.

Старинный металлический воинский головной убор.

Латы, лат. В старину: металлические доспехи, броня).



«Сказка о рыбаке и рыбке»



1 «Не печалься, ступай себе с богом,

Будет вам новое корыто».

(Печаль, - и.ж. Чувство грусти).

2. «Ещё пуще старуха бранится»...

(Ещё пуще, ещё сильнее).

(Брань, - и, ж Ругань).

3. «Уж не хочет быть она крестьянкой

Хочет быть столбовой дворянкой»...

(Столбовой дворянин (устар.) - потомственный, старинного рода дворянин).

4. На крыльце стоит его старуха
В дорогой собольей душегрейке,
(Душегрейка, - и.ж. (устар.) Женская тёплая кофта, обычно без рукавов, со сборками по талии).

Парчовая на маковке кичка...

(Парча, - и, мн.ч. – и, - ей, ж. Плотная узорчатая шёлковая ткань, с переплетающимися золотыми, серебряными нитями).

(Кичка, - и, ж. Старинный праздничный головной убор замужней женщины).

5.«Что ты, баба, белены объелась...»?

(Белена, - ы., ж. Ядовитое сорное растение семейства паслёновых с лиловыми и одуряющим запахом. Как белены объелся (совсем одурел; прост)

«У Лукоморья»

1.Избушка там, на курьих ножках...

Курьи ножки - тоненькие ножки.

2.И тридцать витязей прекрасных

(Витязь, - я, м. В Древней Руси: отважный, доблестный воин).

Чредой из вод выходят ясных

Чредой, друг за другом.

И с ними Дядька их морской;

«Сказка о мёртвой царевне».

1. И царица хохотать, И плечами пожимать,

И подмигивать глазами,

И прищёлкивать перстами...

(Перста, - а, м. (устар). То же, что палец).

2. Делать нечего. Она,

Чёрной зависти полна,

Бросив зеркальце под лавку,

Позвала к себе Чернавку...



(Чернавка – рождена в простом народе).

3. И царевна очутилась

В светлой горнице;

(Горница, - ы, ж. Чистая половина крестьянской избы).

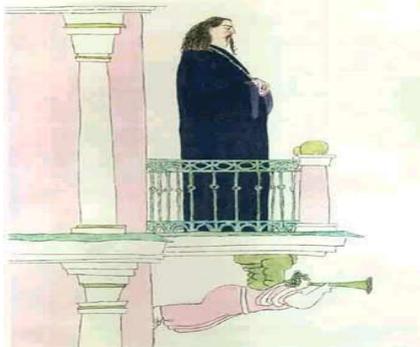
Лавки, крытые ковром,

Под святыми стол дубовый,

Печь с лежанкой изразцовой.

«Сказка о попе и его работнике Балде».

1. Балда говорит: «Буду служить тебе славно,
Усердно и очень исправно,
В год за три щелка тебе по лбу,
Есть же мне давай варёную полбу».
(Полба, - ы, ж. Злак, особый вид пшеницы с ломким колосом.
Полбяная каша. Полбяные пшеницы).

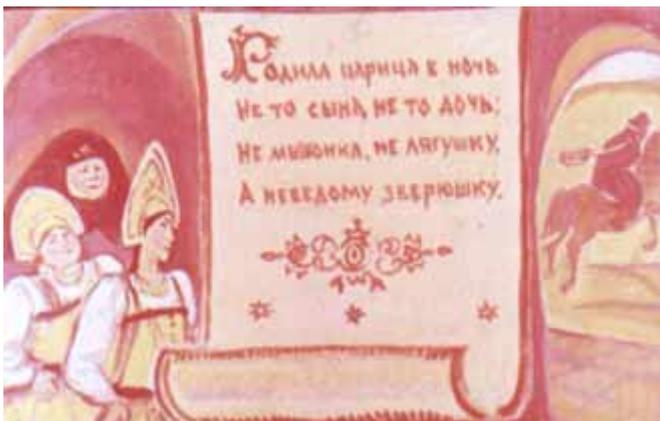


2. Кто скорее из нас обежит около моря,
Тот и бери себе полный оброк,
Между тем там приготовят мешок.
(Оброк, - а, м. При крепостном праве : принудительный
натуральный или денежный сбор с крестьян).

3. Видишь, там сивая кобыла?
Кобылу подними – тка ты
Да неси её полверсты;
(Полверсты, верста, - ы, мн, вёрст, верстами.
Старая русская мера длины, равная 1,06 км).

«Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре
князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди».

1. Наступает срок родин;
Сына бог им дал в аршин...
Аршин, - а, род. мн. -ин и ов, м.
(Старая русская мера длины, равная 0,71 м. Пять аршин ситца).



2. Как услышал царь – отец, Что донёс ему гонец...

(Гонец, - нца. м. В старину: человек, посылаемый куда – н. со срочным известием.



3. Хор церковный бога хвалит;

В колымагах золотых

Пышный двор встречает их;

(Колымага, - и, ж. Старинный тяжёлый крытый экипаж. Тяжёлая, громоздкая, неуклюжая повозка).

В своей работе мы показываем, что толкование слов, помогает понять некоторые значения исторических источников.

Обращаясь к теме «прецедентные тексты и их источники», возникла идея обратиться к **прецедентным текстам СМИ**. Эта идея о прецедентных текстах СМИ привела нас в читальный зал для знакомства с периодической печатью, анализу заголовков и содержанию их пратекстов. Цель – научиться узнавать прецедентный текст.

Для достижения поставленной цели мы опирались на различные методические рекомендации, где предполагается **решение следующих задач:**

1. Глубже исследовать определяющие стилеобразующие приемы языка газеты.
2. Определить типизированные элементы синтаксиса современной газетной публицистики.
3. Описать традиционные жанровые формы, являющиеся источником моделирования при создании публицистических текстов новых жанровых разновидностей
4. Найти основания для классификации вышеуказанных единиц, всесторонне изучив их природу.

Изучив небольшое количество газетных заголовков, как изданий 2013, 2014, 2015 годов, приходим к выводу, что первостепенной важностью лингвистических изменений в развитии и функционировании газетного подстиля современной публицистики является активная «неологизация» языка СМИ. Новые слова и значения не только активно пополняют лексику русского языка (заимствования, новообразования), но и составляют часть современной языковой картины мира.

Публицистика предлагает широкое поле для анализа и наблюдений над развитием нового общества, формирующегося общества.

По-новому формируется взгляд гражданина страны на обязанности и права перед самим собой и мировым сообществом. Те, кто формируют мировоззрение читателя, оказывают большое влияние на восприятие новостей и качество их оформления, как в текстах СМИ, так в художественных текстах.

Для расширения информационной грамотности человека выпускается много наименований журналов и газет. Все они пестрят заголовками, привлекающими разделить ту или иную точку зрения.

Особенность заглавия проявляется в том, что оно занимает сильную позицию в тексте, оно, наряду с основным содержанием статьи, относится к тем композиционным элементам текста, которые привлекают повышенное внимание при первом знакомстве с публикацией. Сделать заголовок легким для восприятия, информативным и одновременно интригующим - одна из труднейших задач журналиста.

Нередко в этом случае за помощью авторы статей обращаются к прецедентным текстам. Как отмечают исследователи, современная культура не склонна к созданию новых серьезных публицистических текстов. Тексты наполняются «разными по степени ситуативными фрагментами и оценками чужих текстов», ориентируясь на осмысление и

анализ ранее созданного. Наблюдая за периодическими изданиями, публикующимися на русском языке в Молдове, обращаешь внимание, что явление текста прецедентности основывается на общности социальных, культурных или языковых - фоновых знаний автора и читателя

Наблюдение за этим явлением в последнее время ведут известные журналисты, руководители проектов, такие как Ольга Соколова, Рита Самойлова, Полина Богуцкая, Хохлова Елена, Анатолий Чудинов, Владимир Шатров, Мария Степанова и многие, многие другие.

Молдавские издания, такие как «Русское слово», «Пульс», «Панорама», «МК в Молдове», «Труд», «Комсомольская правда», «Независимая Молдова», «Коммунист», «Социалист», различные религиозные издания, журналы и брошюры. Все они успешно используют прецедентные тексты.

Последнее время жизнь общества плавно переходит из времени «после выборов» во время «предвыборное». И информация СМИ отражает социальные проблемы общества, политические дебаты, ностальгические размышления о «былом», «прошедшем».

Источниками прецедентных текстов могут стать:

1. Лозунги советской эпохи:

«Это не даёт спокойно спать...» из слов патриарха Кирилла встреча с ним на страницах газеты «Русское слово»; «Забота о человеке - задача хорошего правительства», «Наш труд – ваш успех!» «Дарвина в отставку»!

2. Цитаты из литературных произведений: «Ветеран - это звучит гордо», «А воз и ныне там», «Великий и могучий», «Вся наша жизнь - бюджет», «Все флаги в гости», «Чтоб голова была цела...», «Дома с привидениями».

3. Художественные фильмы, песни (названия или цитаты из них):

«Крыши» нет! Пора держать ответ», «Не я один так думаю», «Светлого марта привет», «Дама с ребёнком желает познакомиться...»; «Девушка по городу шагает... со стволом».

4. Политические конфликты и дебаты:

«Васильева переводит стрелки на Сердюкова», «Чего можно ждать от молдавских работодателей, и почему в кризис всем нужны «космонавты?»

«Экономически активное население тает»; «Безопасность продуктов под контролем»; «Счётчик уже тикает»; «Сто дней до ...посадок»; «Записки правительству»; «Пенсия в другом мире»; «Мафия протягивает руки»; «Бакалавр маячит впереди»; «Проевропейская» собака

на сене»; «Если не война, то выборы по расписанию»; «Инструкция к применению от «партнёров по развитию»;

4. **Двуязычие:** «Закон - dura».

5. **Пословицы, поговорки, фольклор:**

Пятое колесо для «нормандского» формата - об отношении США к мирному урегулированию на Украине; «На диване с «Комсомолкой»; «Чем пахнет Крым»? «Шутки кончились»; «Комар носа не подточит», «Не спи, а то зарежут»; «Естественно, но безобразно»; «Голову на отсечение»; «Эликсир хорошего настроения»;

6. **Сводки со спортивной площадки:**

«Спартак не вышел из зимней спячки», «Камиль побежала с улыбкой».

Для газетных заголовков характерны два способа применения прецедентных текстов:

Трансформация формы устойчивого выражения или слова, служит рождению новых смыслов (иногда целого «пучка» смыслов).

В современных газетных заголовках чаще встречаются трансформированные цитаты: так стандартные речевые формулы становятся более экспрессивными. Приемы изменения исходного текста весьма многообразны. Можно выделить следующие способы трансформации заголовков-цитат:

- Замена компонентов.
- Усечение компонентов.
- Добавление компонентов.
- Замена компонентов (лексическая субституция) - один из самых распространенных способов модификации прецедентных текстов:

Наши исследования позволили сделать вывод о практическом применении и использовании прецедентного текста в публицистике.

Сделать заголовок легким для восприятия, информативным и одновременно интригующим - одна из труднейших задач журналиста. Нередко в этом случае за помощью авторы статей обращаются к прецедентным текстам.

Источниками прецедентных текстов в СМИ Молдовы оказываются источники различных газетных источников, представляем их подборку в том виде, как и готовили, не смешивая. Наблюдения по жанровой классификации говорят о необходимости журналистов обратиться к той или иной тематике.

Как проходила работа. Просматривался источник, обращали внимание на содержание заголовка, он казался необычным, руководитель подсказывал идею, и мы находили ответ на заданный нам источник.

1. Лозунги советской эпохи:

«Забота о человеке - задача хорошего правительства», «Наш труд – ваш успех!» «Дарвина в отставку»!

2. Литературные цитаты а) из мировой классики: «Вся наша жизнь - бюджет», «Проевропейская» собака на сене» (см. комедия Лопе де Вега. «Собака на сене»).

б) из русской классики: «Ветеран - это звучит гордо», «А воз и ныне там», «Великий и могучий», «Все флаги в гости» (см. МЕДНЫЙ ВСАДНИК ПЕТЕРБУРГСКАЯ ПОВЕСТЬ 1834г. Значение крылатых выражений – Все флаги в гости будут к нам, всем смертям назло, всерьез и надолго).

«Чтоб голова была цела...» (см. русская народная сказка – мультфильм «Лиса и волк» слова Тетерева). «Дома с привидениями» (см. Камиль Фламарион – «Дома с привидениями»; рассказы и новеллы английских и американских писателей XIX-XX вв., посвященные встречам человека со сверхъестественными явлениями: Э.Бульвер-Литтон, Э.Гаскелл, Ч.Диккенс, Дж.Ш.Ле Фаню, Дж. Элиот, У.Коллинз, Г.Джеймс, Х.Уолпол обнаруживают жутковатый готический мир, опровергающий рациональные философские построения и самоуверенные претензии на всезнание, присущие человеку Нового времени).

3. Художественные фильмы: «Дама с ребёнком желает познакомиться...»,

«Сто дней до ...посадок (см. «Сто дней до приказа» — фильм режиссёра Хусейна Эркенова, в основу которого легла одноимённая повесть Юрия Полякова (опубликована в 1987).

4. Песни (названия или цитаты из них); «Светлого марта привет» (см. Фильмы и видеоролики: «С моей стены» под музыку Гелена Великанова (1959 год) Ландыши, ландыши...

«Крыши» нет! Пора держать ответ» (см. **Большой англо-русский и русско-английский словарь** - Фразеологизм «Брать под свое крыло» значение: брать под контроль).

«Безопасность продуктов под контролем» (см. это же значение).

БРАТЬ В РУКИ – 1) кого, что получать в своё владение; принимать под свой контроль. Подразумевается главенство в ситуациях, связанных с обладанием ценностями имущественными, информационными и под., делом, властью, инициативой. Имеется в виду, что лицо или группа... Покровительствовать, опекать кого-либо. «Я познакомлю тебя с здешними барышнями, я беру тебя под свое крылышко» (И. Тургенев).

По мнению экономиста академика Олега Богомолова, «именно **стагнация** советской экономики дала первый импульс Перестройке».

2 Литературные цитаты: 1.2.А был ли «европейский мальчик»...От 3 июля 2015 **Молдавские Ведомости**; «Удачное» выступление таких партий, как ДПМ и ЛДПМ, вовсе не говорит о росте симпатий к евроинтеграции. Почему? Тот, кто давно следит за политическими процессами в Молдове, знает, что местные элиты относятся к геополитике как к одежде.**1.1А был ли мальчик?** — устойчивое выражение русского языка, означающее сомнение говорящего в самом факте существования предмета обсуждения. Восходит к цитате из романа Горького «Жизнь Клима Самгина» (часть 1, глава 1, впервые напечатана в 1927 году): «Да был ли мальчик-то, может, мальчика-то и не было?». Этот вопрос задаёт герою романа один из персонажей романа, когда начинает сомневаться в воспоминании о том, что мальчик утонул во время катания на коньках. Литературные критики возводят образ «мальчика» к пушкинскому мотиву вины героя в «Борисе Годунове».

2.2.«Карфаген» должен быть разрушен» В последнее время, несмотря на мировой кризис и падение курса лая, в несколько раз выросло количество «диванных аналитиков». Эти господа круглый год критикуют всех и вся, кроме действующей власти, конечно.

«Карфаген должен быть разрушен» (лат. *Carthago delenda est, Carthaginem delendam esse*) — латинское крылатое выражение, означающее настойчивый призыв к борьбе с врагом или препятствием. В более широком смысле — постоянное возвращение к одному и тому же вопросу, независимо от общей тематики обсуждения.

В работе «Жизнь Катона Старшего» древнегреческого биографа Плутарха упоминается, что римский полководец и государственный деятель Катон Старший, непримиримый враг Карфагена, заканчивал все свои речи (вне зависимости от их тематики) в сенате фразой: «Кроме того, я думаю, что Карфаген должен быть разрушен» (*Ceterum censeo Carthaginem esse delendam*). Различные формы фразы также встречаются в некоторых других древних источниках.

Книги Екклесиаста: «Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем... Всё — суета сует!.. Род проходит, и род приходит, а земля (читай — олигархат!) пребывает во веки». **«Аргументы и Факты».**

2.3 «Никто не забыт, ничто не забыто». «Коммунист» от 25 июня 2015 г.

28 июня состоится акция памяти, посвященная 75-й годовщине освобождения Бессарабии от румынской оккупации. 24.06.2015: 28 июня

2015 — 75 лет освобождения Бессарабии от румынской оккупации
Фракция коммунистов в Парламенте, вместе с коммунистами районов Резина, Шолдэнешть, Орхей, Флорешть, Рыбница, г. Бэлць организуют митинг, который состоится в г. Резина, вблизи моста на Днестре.

Ссылка:

«Никто не забыт – ничто не забыто,
На все поколения и все времена». Ольга Берггольц.

2.4 .Разыскивается «слуга двух господ». Деньги у государства заканчиваются, а без полноценного правительства доноры отказываются в поддержке, газета «Панорама» от 3 июня 2015г.

Ссылка: «Слуга двух господ» — комедия Карло Гольдони. Написана для труппы Медебака, которая представила комедию в Милане в 1749 году. Огромный успех имела постановка труппы Имера в Венеции в 1754 году с Антонио Сакки в роли Труффальдино.

2.5 Отсель грозить мы будем.... Лидер Партии социалистов Игорь Додон решил стать «крутым». Не в первый раз, впрочем...

По всей видимости Игорю Николаевичу не даёт покоя харизматичность Ренато Усатого. Газета «Коммунист» от 30 октября 2015 г.

Ссылка:

А.С. Пушкин « Медный всадник» петербургская повесть.

И думал он:

Отсель грозить мы будем шведу,

Здесь будет город заложен

На зло надменному соседу.(1833)

2.6.Я знаю? Город будет? Палаточный городок платформы «Да»на центральной площади столицы стал уже не просто примелькавшейся обыденностью, но даже деталью пейзажа.

Газета «Коммунист» от 30 октября 2015г.

Ссылка:

СССР - Владимир МАЯКОВСКИЙ -

ccsr.narod.ru/work/book/mayak/mayak_15.html

К этому месту будет подвезено в пятилетку 1 000 000 ... угольный гигант и город в сотни тысяч людей. Из разговора. ... **Я знаю – город будет**, я знаю ...

2.7 «Есть порох в пороховницах». Газета «Коммунист», от 30 октября 2015г.

В Кишинёве прошло очередное шахматное первенство среди ветеранов.

Ссылка:

Высказывание о наличии неустраченных сил, возможностей, ресурсов

◆ — А что, паны? — сказал Тарас, перекликнувшись с куренными. — Есть ещё порох в пороховницах? Не ослабела ли козацкая сила? Не гнутся ли козаки? — Есть ещё, батько, порох в пороховницах. Не ослабела ещё козацкая сила; ещё не гнутся казаки! *Н. В. Гоголь, «Тарас Бульба», 1835–1841 г.*

◆ — Мы пришли в распоряжение комитета, — последовал ответ, — и мы не последние. — Значит, есть ещё порох в пороховницах?! — Есть, есть и достаточно есть! *Н.И. Махно, «Воспоминания», 1929г. (цитата из Национального корпуса русского языка, см. Список литературы)*

◆ Если у вас есть ещё порох в пороховницах, — пишете, а то я уж начал читать ваши письма по второму кругу. *Ю.М. Даниэль, «Письма из заключения», 1966–1970г. (цитата из Национального корпуса русского языка, см. Список литературы)*

◆ Сколько раз видела: на поверке или разводе вдруг вытащит Ася огрызок зеркала из кармана, взглянет, спрячет зеркальце и оглядится кругом весёлыми глазами. Дескать, есть ещё порох в пороховницах! А пока женщина привлекательна, ещё ничего не потеряно. *Е.С. Гинзбург, «Крутой маршрут», Часть 2, 1975–1977 г. (цитата из Национального корпуса русского языка, см. Список литературы)*

2.8. «Как найти бесценный клад». «Русское слово» №27-29 (523), от 26 августа 2015г.

Уже не первый год Русская община при поддержке Посольства России устраивает детям соотечественников самую весёлую и незабываемую неделю каникул.

Ссылка:

Копи царя Соломона. Приключения Аллана Квотермейна. Бенита

<https://books.google.com/books?isbn=9661488614>

Генри Райдер Хаггард - Fiction

Клад... да, **бесценный клад** из чистого золота, который лежит до того глубоко, ... Но мне кажется, его нельзя **найти**, ведь я работал так усердно, — и он ...

2.9 «Я сердцем никогда не лгу». 120 лет назад, 21 сентября (3 октября)1895 года, родился Сергей Есенин.

Владимир Носов доктор филологии, заведующий кафедрой русской филологии Госуниверситета РМ: «Он был удивительно добрым молодым человеком».

Ссылка:

Пускай ты выпита другим - Есенин, стихи.

www.stihi-rus.ru/1/Esenin/108.htm

Ты стала нравиться вдвойне. Воображению поэта. **Я сердцем никогда не лгу**, И потому на голос чванства. Бестрепетно сказать могу, Что я прощаюсь с ...

3 Художественные фильмы

3.1 Сто лет спустя и завтра... «Коммунист» от 25 декабря 2015г.

Перемен не избежать. Хотелось бы, чтобы нам хватило мудрости и принципиальности в этот чудовищно непростой период.

Ссылка:

Сто лет спустя... - Майер Стефани Сумерки. Сага. Годовщина свадьбы (сто лет спустя).

3.2 «Завтра была война» газета «Коммунист» №22, от 25 июня 2015г.

Из воспоминаний Л.Т. Ткаченко, ветерана войны. Нас **было** семеро.

Из Тирасполя в Кишинев поезд уходил утром. Нас в купе вагона **было** семеро – делегатов I съезда комсомола Молдавии. 15 марта 1941 года... а завтра была война...

Ссылка: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Завтра_была_война_\(фильм\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Завтра_была_война_(фильм))

«**Завтра была война**» — советский фильм по одноимённой повести Бориса Васильева, дипломная работа выпускника ВГИКа Юрия Кары.

3.3 « Сам себе приговор». За три примарских срока Дорин Киртоакэ рискует получить один – уголовный.

Ссылка: «Сам себе режиссёр» (ССР) – телевизионная передача, в основе которой лежит демонстрация любительского видео. Вышла в эфир 6 января 1992 года на канале «2x2».

3.4 «Конец коллективному Франкенштейну» Альянс, как некий коллективный Франкенштейн, - в тупике. Он пожирает хвост и остаётся с голым задом. Газета «Коммунист» От 30 октября 2015г.

Ссылка: «Франкенштейн» – Виктор Франкенштейн – главное действующее лицо романа Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей», а также прообраз персонажей множества книжных, драматических и кинематографических адаптаций его сюжета.

Франкенштейн – распространенное ошибочное именование чудовища, созданного Виктором Франкенштейном. В романе монстр не имел имени.

3.5 «Путёвка в жизнь». «Мне повезло – я работал в комсомоле и жил комсомолом. Я был частью всего, чем занимался комсомол», - Юрий Бондаренко, Союз «Наследников Победы» В Молдове. Газета «Коммунист» от 30 октября 2015г.

«Путёвка в жизнь» — советский художественный фильм, драматическая история о перевоспитании подростков в подмосковной Болшевской трудовой коммуне имени Г.Г. Ягоды под руководством М.С. Погребинского в первые годы советской власти. Первый советский художественный звуковой фильм. Премьера фильма состоялась 1 июня 1931 года.

В 1932 году фильм заслужил награду I Международного кинофестиваля в Венеции, после чего прошёл по экранам 107 стран мира и принёс международную известность советскому кинематографу. Куплен 26 странами.

3.6 «Композиторы хотят дружить домами» №36 (531), 23 октября 2015г. «Русское слово».

Рита Самойлова. На днях в Кишинёве по приглашению Союза композиторов Молдовы ...Делегация российских композиторов подарила Российскому центру целую серию книг...»

Ссылка: ДРУЖИТЬ ДОМАМИ это:

Толкование ЖИТЬ ДОМАМИ, ДРУЖИТЬ ДОМАМИ (СЕМЬЯМИ)

Такое на первый взгляд безобидное словосочетание на самом деле является одним из самых сильных проклятий не только в адрес собеседника, но и всех его родных и близких. Д.Д. является всего лишь частью предложения:

Давайте дружить домами. Вы будете ходить к нам на именины, а мы к вам на похороны.

4 Песни (названия или цитаты из них).

4.1 Уходят те, с кем нам не по пути. Газета «Коммунист» от 20 ноября 2015г.

Ссылка: Дневник Ведьмы) witch.mypage.ru/mi_lubim_teh_s_...

Мы любим тех, с кем никогда не будем... Мы греем тех, с кем нам не по пути... Из полувзгляда о душе мы судим, и предвещаем что там впереди... Мы любим тех, к которым не прижаться, и не согреть безумием мечты... Мы любим и приходится сражаться, самим собой сводить опять счеты... Мы будем с тем, кто нас к себе привадил, лишил

свободы, приручил к рукам... Прощаем тех, кто в душу гадил, и придаемся грусти по ночам... Кривя душой, мы будем улыбаться, смотря в глаза, скрывать любовь к другим... И сердцем без исходно отдаваться, но сердце никогда не продадим... Мы любим тех, которые не с нами, мы любим лишь иллюзию, мираж... А безответность жесткими шипами, бросает неизбежно в абордаж... Но надо жить! Играть, прощать и верить! Любовь, быть может, в жизни не одна... Не закрывайте плотно в сердце двери, — еще придет, попросится она...

(массовый уход из партии У Молдаван есть хорошее выражение «Сами себя очищаем от зелёной кожуры»).

4.2 «Пока мы едины - мы непобедимы!» «Нужно просто работать, а главное у нас уже есть – это желание, помноженное на знания, опыт борьбы, созидания на благо нашего общества». «Коммунист» от 30 ноября 2015.

Ссылка: El pueblo unido jamás será vencido (произносится эль пуэбло уни́до хамáс сэра́ венсíдо; «Пока мы едины, мы непобедимы!», дословно — «Единый народ никогда не будет побеждён!») — песня чилийского поэта и композитора Серхио Ортеги, автора известной песни «Венсеремос». Песня была написана как гимн левой коалиции Народное единство и получила известность в период президентства Сальвадора Альенде, а после военного переворота 1973 года стала символом борьбы за демократию сначала в Чили, а затем и во всём мире. Песню исполняют и многие современные группы.

4.3. «Под знаменем Суворова». 14 ноября Русский историко-патриотический клуб и поисковый отряд «Август» при поддержке Российского центра науки и культуры провели урок в гимназии села Новотроицкое Новоаненского района. Он был посвящён жизни и подвигам генералиссимуса Александра Васильевича Суворова.

Ссылка:

УЧИЛ СУВОРОВ

Слова М. Левашова

Музыка А. Новикова

Учил Суворов в лихих боях

Держать во славе Российский флаг.

4.4 «Ничего на свете лучше нету, чем встречать друзей по белу свету!» Коллектив Молодёжного театра «С улицы Роз» в новом сезоне ...

Хотите убедиться? Приходите на премьеру! №36(531), 23 октября 2015г.

Ссылка: Песня «БРЕМЕНСКИЕ МУЗЫКАНТЫ»

Ничего на свете лучше нету,

Чем бродить друзьям по белу свету.

4.5 «Здесь моя душа. Здесь я дома...» №43(538),18 декабря 2015

3 декабря в пушкинской аудитории Российского центра науки и культуры состоялся музыкально-поэтический вечер Ивана Квасюка, народного артиста РМ.

Ссылка: Текст песни Дмитрий Колесников – Россия.

Р: Здесь моя душа, здесь моя земля.

Здесь моя Родина, вера моя.

Здесь моя судьба, здесь моя мечта.

Здесь моё счастье и песня моя

4.6 «Русское слово» №22-23(518),19 июня 2015г. Светлана Деревщикова.

«На одном из слетов молдавские наблюдатели ночного неба еще в 80-е придумали так называемый гимн астрономов. Были в нем такие слова: Без Земли, конечно, пусто под ногами, А без звёзд на небе пусто на душе. Вместе с друзьями пел эту песню и астроном Сергей ЛУКА (на снимке - в центре). Живет Сергей Иванович в Кишиневе. Окончил Кишиневский госуниверситет, кафедру теоретической физики. Увлечение свое пронес через всю жизнь и сумел заразить им множество других людей».

5. Русская фразеология:

5.1.Статья Марины Цуркан. Да будет свет! comunist.md/?m=201507
You are browsing the site archives by date. 17 Июль. Новые статьи ... Республики Молдова от 4 июля 2015 года Заслушав информации членов ЦК, заключительное слово ... ДА БУДЕТ СВЕТ!

Увеличение тарифов на электроэнергию станет для страны серьезным ударом

В среду, 1 июля, в рамках заседания ...

Да будет свет! " - из библии; "Да будет свет! " - сказал монтер и перерезал провода". Баянистый анекдот 80-90х годов.

5.2..Смертники тоже плачут. Коммунист от(Александр Бойко).

В Сирии тинейджер-смертник не сдержал слез перед взрывом: видео Его утешают провожающие боевики. Один из них говорит: "Джафар, брат мой, не бойся. Когда тебе страшно, думай об Аллахе". "Мне просто страшно, что у меня не получится", - отвечает Джафар.

Ссылка: Богатые тоже плачут» — мексиканский телесериал 1979 года. «Богатые тоже плачут» — бразильский телесериал 2005 года.

5.3 «Сохранить, нельзя уничтожить». Статья Анны Ветровой от 20 ноября 2015г.

Днестровский парк можно лечить, но нельзя уничтожить. Кроме того, не следует забывать, что Вадул-луй-Водэ- это зона отдыха Кишинёва.

Ссылка: **Казнить нельзя помиловать** — распространённое крылатое выражение для описания двух взаимоисключающих возможностей, один из известных примеров амфиболии. Смысл фразы в отсутствующей запятой, перестановка которой меняет смысл фразы на противоположный:

Казнить, нельзя помиловать — (казнить).

Казнить нельзя, помиловать — (пощадить).

Фраза часто используется с подстановкой других глаголов (например, «строить нельзя сносить» и т. д.)

5.4 Волков бояться - на войну не ходить. «Молдавские ведомости» от 3 июля 2015 г.

Осенью 1944 года меня и ещё несколько десятков парней из нашего села Милешть строевым шагом... Воспоминание ветерана войны Иона Вырлана...

Ссылка: Ёмкое значение!

переносный смысл пословицы: «волков бояться-в лес не ходить», если решил что-то сделать, делай, не боясь последствий, то же самое, что и "Смелость города берёт". **А вера в успех дела – уже полдела. Жизнь одна, и игра стоит свеч.**

5.5.За будущее **в ответе**. Дни молодёжи – 2015 прошли в Бельцах с 9-16 ноября. Это ставший уже традиционным праздник творчества и вдохновения, энергии и задора, познания и самоутверждения, любви и романтики. «Русское слово» №41(536), 20 ноября 2015г.

Ссылка: Выражение «За будущее в ответе» врало общепринятым: конкурсы, слёты, форумы. И Фраза: **Мы в ответе за тех, кого приручили. Маленький принц ...**

www.bibliotekar.ru/encSlov/12/130.htm

Мы в ответе за тех, кого приручили. С французского: Tit deviens responsable pour trujows.de ce que tit as apprivoise. Буквально: Ты всегда будешь в ...

Сочинение на тему: "Мы в ответе за будущее ...

nsportal.ru/ap/library/.../sochinenie-na-temu-my-v-otvete-za-budushchee

2 февр. 2014 г. - «*Мы в ответе за будущее*». - Будущее... Каким далёким и в то же время знакомым кажется это слово. Будущее - что это? Мир на Земле ...

5.6 «Увидеть всё своими глазами». Статья Марины Волгиной. О том, что группа старшеклассников из Молдовы и Приднестровья совершила учебно - образовательную поездку «Здравствуй, Россия!» в столицу Татарстана, мы уже рассказывали...

Ссылка: Фразеологический словарь русского литературного языка

Увидеть своими глазами это:

Увидеть своими глазами Разг. Стать свидетелем чего-либо, убедиться в чём-либо. [Сумбуров:] *Нечего смотреть? дерзкая! Так я не выведу отсель, пока своими глазами не увижу, как вы из этого вывернетесь* (Крылов. Модная лавка).

5.7 Права нацменьшинств: взгляд «изнутри» и «снаружи». Ирина Агапкина статья в «Русском слове» №41 (536), 20 ноября 2015г. ...недавно парламентской комиссией по правам человека ...проведён круглый стол, ...

Ссылка: Толкование слов «изнутри» и «снаружи» по Далю. Выражение стало распространённым.

5.5 Пословицы:

«Чем богаты, тем и рады». Газета «Панорама» от июля 2015г.

Олимпийская команда Молдовы в составе 86 спортсменов заняла 33-е место в медальном зачёте среди 42 стран из 50 участвовавших.

Ссылка: ЧЕМ БОГАТЫ (богат), ТЕМ И РАДЫ (рад). Говорится тогда, когда просят отнестись со снисхождением к тому (обычно весьма скромному), что имеют и чем радушно делятся с другими.

6 Политические конфликты и дебаты: 6.1.«Он сукин сын, но он наш сукин сын»...ЛДПМ и ДПМ проиграли выборы.Характерные примеры – Кишинев и Бельцы.

Здесь «сельские» политические фокусы избиратель разоблачил легко. «Он сукин сын, но он наш сукин сын» Выступление о победе на местных выборах Дорина К иртоакз. 2011- 17,8 %, 19,2-19,2% -2015 .На местных выборах нужно отдать должное партиям власти, сумевшим привлечь на свою сторону популярных кандидатов, население голосует за конкретных людей. «Молдавские ведомости».

Ссылка: *Это — сукин сын, о диктаторе Анастасио Сомосе (старшем), который принадлежит, некоторые американские авторы-мемуаристы, 32-му президенту США (1933—1945)Франклину Делано Рузвельту (1882—1945). Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений Автор-составитель Вадим Серов*

6.3. Кандидаты продаются и покупаются. «Молдавские ведомости».

Ссылка:

Все покупается и продается,
И жизнь откровенно над нами смеется.
Мы негодуем, мы возмущаемся,
Но продаемся и покупаемся. Амар Хаям –
15 самых мудрых мыслей.

6.4 «Русский мир - альтернатива Западу, и это вызывает ревность». №32 (527), 25 сентября 2015г. «Почему Россия и Запад обречены на противостояния.... Отвечает Наталья Нарочницкая - известный историк. Со мной в рядах участников «Бессмертного полка» были друзья – англичанин с портретом деда, погибшего в Северном конвое...»

Ссылка: Определения в Интернете

Русский мир — концепция международного трансгосударственного и трансконтинентального сообщества, объединённого причастностью к России и лояльностью к русскому языку и культуре. ...

[http://ru.wikipedia.org/wiki/Русский_мир_\(общность\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Русский_мир_(общность))

7 Профессионализмы.

7.1. Что ген грядущий мне готовит?

30 декабря №149 Корреспондент «Комсомолки» прошла уникальное медицинское **обследование**.

Ссылка: Из романа в стихах «Евгений Онегин» (1823—1831) А.С. Пушкина (1799-1837) (гл. 6, строфа 21). Строка стала популярной после постановки оперы П.И. Чайковского (1878). Она звучит в арии Ленского: «Куда, куда вы удалились, весны моей златые дни...»

7. 2. Экспорт фруктов в Россию в «экспериментальном режиме». №35, от 25 сентября 2015 (1106). Статья В.К. «Экономическое обозрение».

С 21 сентября Федеральная служба по ветеринарному и фитосанитарному надзору «Россельхознадзор» разрешила ввоз в РФ фруктов 46-ти молдавским предприятиям.

Ссылка: Словарь ассоциаций «Рерайт» дарит вам возможность просмотра ассоциаций, свойств, действий и синонимов возникающих у человека, связанных с заданным словом.

1. Постепенно развивающиеся региональные сети экологической информации должны начать работать в **экспериментальном режиме** во всех регионах Организации Объединенных Наций к 2013 году.

2. С момента своего развертывания в декабре 2005 года Информационный центр функционирует в **экспериментальном режиме**.

7.3. По версии **сумчатых**... «Коммунист» от 20 ноября 2015г.

...На самом деле не нужны Додону досрочные выборы, невыгодны, обмишуриться можно. А чего кричат о них? Ясное дело – ещё одну сумку хочет.

Ссылка: **Сумчатые** (лат. *Metatheria, Marsupialia*) — инфракласс млекопитающих, объединяемый вместе с плацентарными в подкласс звери. Отличаются от плацентарных по ряду признаков, в частности тем, что появляются на свет недоразвитыми, а затем растут в сумке у матери.

7.4 Невероятно, но факт.... Газета «Коммерсант» №16, от 3 июня 2015г.

Мы живём в голограммном мире, созданном инопланетянами.

Ссылка: Голография (др. греч. ὅλος — полный + γράφω — пишу) — набор технологий для точной записи, воспроизведения и переформирования волновых полей оптического электромагнитного излучения, особый фотографический метод, при котором с помощью лазера регистрируются, а затем восстанавливаются изображения трехмерных объектов, в высшей степени похожие на реальные. Данный метод был предложен в 1947 году Дэннисом Габором, он же ввёл термин *голограмма* и получил «за изобретение и развитие голографического принципа» Нобелевскую премию по физике в 1971 году.

7.5 Молдавские школьники **взяли бронзу** на Балканах. Газета «Панорама». 3 июля 2015г

Спортсмены из РМ завоевали пять бронзовых на Балканской олимпиаде, завершившейся в Белграде.

Ссылка: Спорт: Обогнать себя и того парня.

8. Социальные проблемы общества:

8.1. Нагреть руки зиме. Газета от 20 ноября 2015 «Коммунист».

Проблема в лесном хозяйстве началась, когда отрасль перешла «по опеку» либералов. Статья о незаконной вырубке и продаже лесных угодий во время зимнего отопительного сезона.

Ссылка: ГРЕТЬ РУКИ. ПОГРЕТЬ РУКИ. НАГРЕТЬ РУКИ.

Предосуд. Наживаться за счёт кого-либо или чего-либо. *Женился Хлудов на дочери прогоревшего помещика, дворянина... откровенно надеявшегося согреть руки у хлудовских миллионов* (И. Соколов-Микитов. На тёплой земле).

8.2. «Реформа». Пенсия — посмертно? «Коммунист». от 20 ноября 2015.

Если пенсионная реформа будет внедряться в западном варианте, до пенсии не доживут десятки тысяч молдавских граждан.

Ссылка: после смерти

◆ Ему **посмертно** присвоено звание Героя Советского Союза. *И. Сидоренко, «Отважному горцу // «Сельская газета», 1966 г. // «источник-НКРЯ»*

◆ Все они **посмертно** реабилитированы, и честь их полностью восстановлена. *Анастас Микоян, «Так было», 1971-1974 г. // «источник-НКРЯ»*

◆ Сохранились краткие фрагменты замысла, они опубликованы **посмертно**. *А. Козинцев, «В очах души», 1986 г. // «источник-НКРЯ»*

8.2. «Какие связи вы имеете с экс-министром здравоохранения?».- «Я его **брат**».

Перед тем, как лечь в больницу на операцию, на всякий случай договоритесь со священником об отпевании, советует Серафим Урекян. «Московские ведомости» от 3 июля 2015.

Ссылки: Выражения: я люблю своего **брата, Брат за брата. Такое за основу взято!**

Брат за брата, так за основу взято!

Комментарий: газета «Экономическое обозрение» сухая, точная терминология, ассоциативных вариантов очень мало, есть вариантность употребления лексических оборотов.

8.3. Вологодская область приглашает **соотечественников**. Газета «Панорама» от 3 июля 2015г

Ссылка: **Соотечественники** – лица, родившиеся в одном государстве, проживающие либо проживавшие в нём и обладающие признаками общности языка.

Конечно, не весь объём удалось представить, работа по изучению и анализу СМИ в Молдове будет продолжаться. Но факт в том, теперь понятнее стала сама тема и использование в речи вариантов прецедентного текста будет осознанной.

Прецедентные тексты (ПТ) – «осознанные или неосознанные, точные или преобразованные цитаты или иного рода отсылки к более или менее известным ранее произведенным текстам в составе более позднего текста». Среди прецедентных текстов русской языковой личности:

названия литературных и публицистических текстов, картин, фильмов и других произведений искусства ("Горе от ума", "Что делать", "Generation П", "Гибель Помпеи", "Неуловимые мстители", "Тупой, еще тупее" и др.);

"крылатые слова" и разного рода цитаты из произведений художественной литературы и других известных текстов, фильмов, мультфильмов, оперных арий, песен, рекламы (*Быть или не быть; Мой*

дядя самых честных правил; Не гонялся бы ты, поп, за дешевизной; Птица Говорун отличается умом и сообразительностью; Присоединяйтесь, граф; Я вам спою романс любимый Лизы; Поедем, красотка, кататься; Я убью тебя, лодочник; А главное - сухо);

реальные высказывания исторических личностей или слова, приписываемые им (*Вставайте граф, вас ждут великие дела; Звезду графу Суворову; Караул устал; Революция, о которой так долго говорили большевики, свершилась*).

Значение ПТ, как правило, складывается из:

- 1) общеязыкового значения фразы;
- 2) контекстного смысла, унаследованного из текста-источника;
- 3) приобретенных смыслов, развивающихся в процессе

функционирования данного выражения в речи.

Выводы: после проделанной работы мы пришли к выводу, что без знания прецедентных текстов невозможно полноценное общение в языковом коллективе. Например, следующий отрывок газетной статьи полностью построен на прецедентных текстах и без знания их не будет понят адекватно: *Весна... Как много в этом звуке. Вы еще не почувствовали ее приход? Все признаки налицо. Звенят ручьи, кричат грачи, сердце тает, кто-то березкой стать мечтает, кто-то президентом всея Руси... А Генпрокурор трубит весеннюю тревогу. Ему захотелось большой и чистой любви. Забыл, бедняга, что в России до сих пор секса нет. Если же вдруг кто-то кое-где у нас порой... тиши пропало. Сразу по центральному телевидению покажут* (МК от 20.03.1999).

Некоторые прецедентные тексты можно назвать вечными (*Быть или не быть, И ты, Брут*). Они живут в сознании людей веками, вызывая одни и те же ассоциации. Другие ПТ за время своего существования в языке то оживают, то уходят на периферию употребления; восприятие их может изменяться (с прямого на ироничное): ср. использование ПТ *Два мира - два детства* в советское время и сейчас. Третьи - рождаются и умирают на наших глазах, как это произошло с фразами из рекламных роликов эпохи финансовых пирамид про Леню Голубкова и Марину Сергеевну.

Прецедентные тексты, как и другие прецедентные феномены, бывают не только общенациональными, но и групповыми. Так, знание некоторых прецедентных текстов характеризует говорящего как представителя русской лингвокультурной общности, а знание других - выделяет его из этой общности и включает его в круг языковых личностей определенного возраста, сферы интересов, кругозора и т.п. При этом говорящий может быть настолько уверен в известности,

прецедентности текста или имени, что, когда он встречается с людьми, не знакомыми с этим ПТ, это вызывает у него недоумение: *Как, вы не знаете? Как же вы не понимаете?!* Недоумение и непонимание возникает в этом случае и на другом конце коммуникации. Пример несовпадения ПТ в языковом сознании двух личностей (www.gramota.ru).

Вопрос: Подскажите, пожалуйста, допустимо ли написание прозвищ не с прописной буквы (*любимая бабушка нации* - об английской королеве; *любимый руководитель* - о Ким Ир Сене; *"русская ракета"*)? И если да, где можно прочесть об этом? Елена

Ответ: Согласно правилам орфографии прозвища следует писать с прописной буквы: *Любимая Бабушка Нации, Любимый Руководитель*. Однако эти прозвища малоизвестны и могут поэтому восприниматься не как собственные имена, а как определения и нарицательные существительные. Орфографически корректным является также оформление с помощью кавычек и написание со строчной: *"любимая бабушка нации", "любимый руководитель"*. Кроме того, кавычки указывают на заимствованность этих названий. Что понимается под *"русской ракетой"*?

Для Елены, задавшей вопрос, *"русская ракета"* гораздо более известное прозвище, чем *Любимая Бабушка Нации* и *Любимый Руководитель*: она даже не считает нужным указать, что так называли хоккеиста Павла Буре, хотя для первых двух прозвищ дает пояснения. У лингвиста, отвечающего на вопрос, в наборе прецедентных имен *"русская ракета"* отсутствует. За каждым прецедентным текстом стоит своя уникальная система ассоциаций, вызываемых в сознании носителей языка.





Иллюстрации взяты из интернета, но именно в них показана система ассоциаций. Подбор ассоциаций может происходить, как было уже сказано выше, исходя из зрительно-слуховой ассоциации пратекста.

Практические наблюдения за заголовками СМИ и чтение статей, отражающих эти заголовки, помогают увидеть менталитет русскоязычной части населения Молдовы. Изучение этой темы продолжается, так как только представлена малая часть изданий за эти годы. Нет цифровой классификации по жанрам, не отражена в полной мере культура, не показаны примеры прецедентного плаката молдавских дизайнеров, не проведён лексико-морфологический анализ прецедентного текста.

Для распознавания текста, содержащего элемент прецедентности, мы предлагаем акт проксимации, который хотим мы или не хотим, а используется в ходе восприятия текста.

Изучив материалы СМИ, мы приходим к выводу, что прецедентные тексты очень разнообразны по своей структуре. Журналистам хотелось бы пожелать чаще перечитывать как русскую, так и всемирную литературу. Примеры заголовков могут быть более содержательными, носить воспитательный характер, смогут помочь читателю не потерять связь с литературным текстом.

Научные наблюдения **Е.А. Нежура** в статье **«КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ ПРОКСОНИМЫ В КРЕОЛИЗОВАННОМ ТЕКСТЕ»** предлагает **новый взгляд на прецедентность.**

Развитие современных мультимедийных технологий и сети Интернет привело к тому, что большинство существующих на сегодняшний день текстов являются креолизованными.

Многие учёные говорят о «повышении значимости мультимедийных средств» (multimodal appreciation) [1. С. 33].

Некоторые учёные считают, креализованный текст сегодня наиболее доступная форма общения, наиболее действенная.

Семиотически осложнённые тексты в настоящее время представлены множеством разновидностей и присутствуют в иллюстрированных книгах, периодических изданиях, на афишах, рекламных щитах, плакатах, комиксах, в сети Интернет и телевизионных трансляциях. Во всех перечисленных типах текстовых произведений мы наблюдаем взаимодействие различных по своей семиотической природе элементов: вербальных и невербальных, также называемых паралингвистическими, параграфемными средствами [3].

Креолизованный текст рассматривается нами как единое целое, так как целостность и связность – базовые признаки текста. Знакомясь с этим разделом, мы воспользовались картинками интернета и на них попытались объяснить для себя, что же такое креолизованный текст.

Цельность восприятия - есть «единство текста, его способность существовать в коммуникации как внутренне и внешне организованное целое».

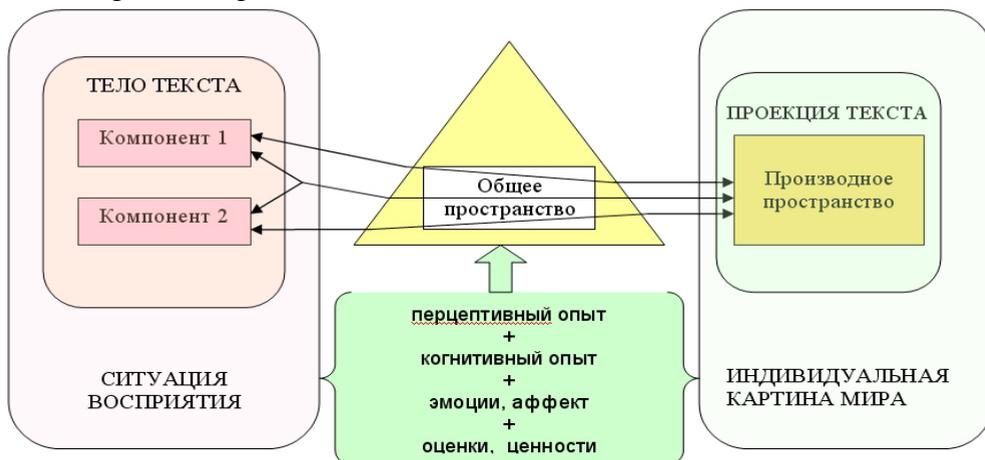
Связность, в свою очередь, «заключается в содержательной и формальной связи частей текста». [3. С. 17] Весь спектр используемых в любом поликодовом тексте средств нацелен на создание единого смыслового поля, на реализацию задач, поставленных создателями текстового произведения.

В современной науке принято говорить о сравнении-переживании, включающем в себя тождество внутреннего и внешнего, субъективного и объективного. Отвечает современным взглядам на функционирование единиц в индивидуальном лексиконе разработанная С.В. Лебедевой теория проксиматики, согласно которой близость значения в индивидуальном сознании трактуется как «реализация одной и той же смысловой программы с помощью различных языковых средств в процессе многоэтапной развёртки образа речемыслительной деятельности». [6. С. 134]

Журналист предлагает модель проекции креолизованного текста в сознании. Соответственно психолингвистическому подходу к пониманию текста, при восприятии текстового сообщения в сознании человека создаётся его проекция. Опираясь на теорию концептуального смещения Ж. Фоконье и М. Тёрнера, мы полагаем, что построение проекции поликодового текста происходит при интеграции множества ментальных пространств и конструировании производного пространства. При этом «проекция есть лишь его [текста] переструктуризация, которая может быть какой угодно – и полной, и неполной ». [8. С. 30, 36]. «Психическое отражение мира никогда не бывает пассивным, механическим, зеркальным, оно формируется в процессах деятельности активного

субъекта через непрерывное взаимодействие человека с окружающим его миром, при постоянной взаимосвязи внутреннего и внешнего, субъективного и объективного, индивидуального и социального» [9. С. 34].

Рис. 1. Концептуальная интеграция на основе акта проксимации в ходе восприятия креолизованного текста



Процесс формирования общего пространства представляется ключевым моментом. Осуществляется поиск «точек соприкосновения» в наборах входных данных при влиянии описанных выше факторов, которые представлены в нашей модели «призмы субъективного восприятия». Данный феномен охватывает гораздо более широкий диапазон знаковых единиц, чем рассматриваемое традиционно в языкознании явление синонимии.

Следовательно, значение не формируется в одном из пространств, а функционирует в пределах всей системы и существующих в ней связей [7].

Таким образом, контекст трактуется нами шире, чем просто ситуация употребления знаковой единицы. В него входят многочисленные факты личного опыта человека, его оценки и переживания, благодаря которым происходит вычленение личностно-значимых контекстно-релевантных критериев схожести или несхожести единиц. При этом обычно не ассоциируемые друг с другом знаки (часто различной семиотической природы) могут восприниматься как близкие по значению, становясь контекстуальными проксонимами.

Рис. 2. Рекламный щит: цвет изображения меняется в разное время суток.



В рамках статьи не представляется возможным детальное описание всего массива изученных креолизованных текстов, поэтому в качестве наглядного примера приведём текст одного рекламного щита (см. рис. 2). Тело текста включает в себя название краски для волос *Koleston naturals* и изображение девушки, выполненное в интересной технике: силуэт вырезан на поверхности щита, внутри его контура можно видеть часть пейзажа. В различное время суток и в зависимости от погоды волосы девушки приобретают определённый цвет, каждый раз новый, но всегда – естественный, как природа вокруг. Этот текст предлагает стать поэтом, прозаиком, наблюдателем природных явлений, или, просто, знатоком рекламы краски волос.

Но вместе визуальный и вербальный компоненты производят необходимое впечатление. Статья, которая была нами переосмыслена, помогла вычленивать свою картину мира.



Ассоциации разные: повреждённый лесной ландшафт, в глубине плаката; голубая гладь воды в бассейне - призыв отдохнуть в этих местах,

лекарство на столе, как необходимая добавка к вашему здоровью, или ряд подобных ассоциаций на других картинках.

Работа по изучению данной темы, нам показалась интересной. Мы вместе с учёными, разрабатывающими эту тему, можем прийти к выводам.

Частота использования прецедентных примеров, прецедентных ассоциаций, прецедентных знаний настолько широка, что был введён термин «прецедентный текст» Ю.Н. Карауловым в 1986 г. в ходе VI конгресса МАПРЯЛ. «Назовем прецедентными - тексты, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и окружению данной личности, включая и предшественников, и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [Караулов 1987: 215-216].

Г.Г. Слышкин считает, что использование прецедентных текстов должно отвечать следующим условиям:

1) осознанность адресантом факта отсылки к определенному тексту;

2) знакомство адресата с исходным текстом и его способность распознать отсылку к этому тексту;

3) знание адресатом данного текста. Если текст не является прецедентным, то есть хорошо известным, то, как показывает исследование Е.А. Земской, «возникает минус-эффект коммуникации».

В современной лингвистической науке разработкой проблем прецедентных текстов занимаются такие известные учёные как Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров, Д.Б. Гудков, И.В. Захарченко, В.В. Красных.

Меняется время, по-новому формируется новые государственные отношения. Важность нового в публицистике, несомненно, оценено большим преимуществом, так как прецедентный текст вызывает эмоции, носит информационный характер, развлекательный, культурологический, агитационный.

А.В. Калинин предъявляет по отношению к газете три требования: правильность, простота и выразительность Язык повествователя должен быть правильным, изложение простым и выразительным – это показатель хорошей коммуникации. Говорящий и пишущий должны стремиться к соблюдению этих трёх условий. «Слишком дорога русская речь и слишком большая роль газеты в воспитании (в том числе культуры речи) читателя» [2, с.72].

Известный лингвист В.Г. Костомаров, тем не менее, высказывает опасения об общем состоянии русского литературного языка в настоящем и будущем. Уход современных журналистов от косного авторитарного единомыслия к свободе слова, к разнообразию породило небрежность в употреблении языка. К тому же инициатором более свободного обращения с языком выступают сейчас достаточно грамотные люди - журналисты. Подобное раскрепощение языка В.Г. Костомаров называет варваризацией или вандализацией [3, с.10]. Именно журналистов важно не забывать об обратной связи, в соответствии с которой читатели воспринимают СМИ как образец речевого этикета, эталон, которому нужно следовать.

А. Баранов и Ю. Караулов определяют прецеденты как текст, фиксированный в сознании носителя языка данной языковой общности, представляющий факт культуры в широком понимании и актуализирующий некоторую ситуацию [6, с. 19]. К числу ПТ относят цитаты из письменных и устных произведений различного характера, пословицы, поговорки и фразеосочетания. ПТ неоднократно воспроизводятся в речи носителей русского языка, имеют фиксированную структуру, воспроизводятся в готовом виде не будучи словом, что сближает их с фразеологическими единицами в широком понимании.

Таким образом, ПТ - это своеобразный культурологический мост памяти народа между прошлым и настоящим, прохождение по которому пробуждает в сознании читателя процесс скрытого за ПТ смысла. А это способствует Становлению языковой личности и её компетенции в процессе межкультурной коммуникации. По мнению Ю.Н. Караулова, ПТ можно назвать хрестоматийными. При том, что они не изучались в общеобразовательной школе, все говорящие так или иначе знают о них, прочитали сами или хотя бы знают понаслышке. Рождение нового текста - это рождение интертекстуальности.

Интертекстуальность, языковая игра и ирония – определяющие черты современного языка публицистики. Становится понятно, что новый текст в любом его проявлении становится результатом интертекстуальности. Эта тема будет следующим этапом исследования.

Возникновение новых жанровых форм в газете есть не что иное, как моделирование в рамках исходного жанра, так как стилеобразующие черты неизменны.



Анализ представленных иллюстраций у каждого родит свои минитексты, а при анализе построит новый интертекст.

Вывод: знакомство с прецедентным текстом можно развивать бесконечно, так как каждый может найти для себя свой интертекст на основе прецедентности и его общем корне – пратексте. Необходимо развивать знания, культуру, рождать единомышленников.

Список литературы

1. Журавлёва Е.А., Капарова Ж.Д. Прецедентные тексты начала XXI века. М., 2007.
2. Калинин А.В. Культура русского слова. М., 1984.
3. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. СПб.: Златоуст, 1999.
4. Елистратов В.С. "Текст", "клип" и "прецедент" // Аспекты звучащей речи. Сборник научных статей к юбилею Е.А. Брызгуновой. М., 2004.
5. Бондалепов В.Д. «Социальная лингвистика». М.: «Просвещение». 1987.
6. Беликов В.И.? Крысин Л.И. «Социолингвистика» М.: «Открытое образование». 2001
7. «Литературное направление и стили». Сборник статей. Издательство Московского университета. 1970.
8. Материалы статей ИНЕТА.

Рекомендуемая литература

1. Костомаров В.Г. Прецедентный текст как редуцированный дискурс // Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Язык как творчество. М., 1996.
2. Красных В.В. et al. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации // Вестник МГУ. Сер. 9, Филология. 1997, № 3.
3. Красных, В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций М., 2002.
4. Лебедева С.В. Близость значения слов в индивидуальном сознании: Дис. ... д-ра филол. наук. – Тверь, 2002. – 311 с.
5. Fauconnier, Gilles and Turner, Mark. Conceptual Integration Networks // Cognitive Science, 22(2) 1998, 133–187.
6. Сорокин Ю.А. Тетрагон и его грани: текст, контекст, подтекст и затекст // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи. – М.: Смысл, 2008. – 391 с. – С.29–38.
7. Залевская А.А. Введение в психоллингвистику. – М.: РГГУ, 1999. – 382 с.

§9. ДВА ПОЛЮСА ЯПОНСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «СДЕЛАЙ САМ!»

В.Н. Жданов

Многолетний опыт преподавания русского языка японским студентам позволяет отметить такие в определённой степени присущие им особенности: как незначительное проявление на уроке самостоятельности, инициативности, креативности, ориентация на пассивное восприятие учебного материала. Во многом это объясняется тем, что японские студенты, начиная со школы, были приучены к тому, что на уроке иностранного языка, главной и определяющей фигурой является преподаватель, который основное время урока подробно и досконально объясняет учебный, преимущественно грамматический, материал, при этом какое-то время может уделяться тому, чтобы по установившейся очередности выполнять подстановочные упражнения.

Такого рода форма учебной деятельности, распространённая и в настоящее время, базируется во многом на национальном менталитете, этническое ядро которого формировалось на протяжении нескольких столетий и включает в себя реликтовые элементы самурайской этики, конфуцианства, иерархического коллективизма. Конечно, современные японцы, люди 21 века, весьма далеки от средневековых самураев и родообщинного коллективизма. Но некоторые черты той этики можно встретить и сейчас в характере современных японцев, в том числе студентов и преподавателей. Прежде всего, это скромность, сдержанность, стремление «не потерять своё лицо», то есть, беречь свою честь, своё достоинство, не оказаться в смешном положении, не допустить какой-то грубой промашки или серьёзной ошибки, не оказаться белой вороной. Неприлично демонстрировать своё превосходство в коллективе. Японист А.Н. Мещеряков вспоминает, что когда он, играя в футбол в местном киотском клубе, начал активно забивать голы, тренер посоветовал ему поменьше бегать. [4, с. 280].

Традиционный японский подход к преподаванию иностранных языков, основанный на грамматико-переводном методе, во многом связан с конфуцианством, ориентирующим обучение на всестороннее и ясное понимание всех элементов учебного материала. Со времён начала распространения конфуцианства в Японии сохранилось глубочайшее уважение к образованию и к личности учителя, которого почтительно называют *сэнсэй*, что означает *тот, кто родился раньше*, то есть, старший. А старшего надо почитать, внимательно слушать и не лезть со своими инициативами. Традиционное японское понимание образования, по мнению япониста А. Прасола, отличается от американского тем, что для американцев: «...ученик – это факел, который нужно зажечь. А японцы издавна полагали, что это сосуд, который надо наполнить. Леонардо да Винчи приписывают высказывание: «жалости достоин ученик, который не превзошёл своего учителя». Японскому же сердцу всегда был милее призыв *си о тотоби, дэнто о мамору* (почитай учителя и храни традицию)» [5, с. 28]. Перечисленные выше особенности национальной ментальности мешают студентам проявлять самостоятельность в изучении иностранного языка и активность на уроке.

Вместе с тем современная система японского образования, начавшаяся формироваться после окончания войны в 1945 году под всесторонним контролем США, формально во многом соотносится с американской [1]. И это связано не только с необходимостью подчиниться победителю, но и с другой характерной особенностью

японского менталитета – активно интересоваться всеми новациями, заимствовать их и моделировать.

В последнее время в японском обществе развиваются тенденции демократизации учебного процесса. Министерство образования, в многочисленных циркулярах настоятельно рекомендует учебным заведениям так организовывать систему обучения, чтобы учебно-воспитательная работа была максимально скорректирована с интересами учеников [7]. Учащиеся в своих анкетах регулярно дают оценку работе преподавателя, высказывают свои пожелания. Всё активнее внедряется в методику когнитивный подход, благодаря которому учащиеся перестают быть пассивными слушателями и учатся самостоятельно мыслить. Внедряется и гуманизация воспитания, в котором всё большую роль начинает играть поворот к личности, к открытой коммуникативности. В связи с этим активизируются поиски новых форм и методов обучения, направленных на развитие творческой активности, проявление самостоятельности школьников и студентов в учебном процессе [6].

На базе этих двух довольно противоположных тенденций: конфуцианской традиционности и новационной устремлённости возникла идея создания учебно-дидактического проекта «Сделай сам!» (Dzibun de yarimashyo).

Основные задачи этого проекта следующие: 1) преодоление психологического барьера, мешающего учащимся активно позиционировать себя в учебном процессе; 2) когнитивная нацеленность, заключающаяся в том, чтобы научить японских студентов самостоятельно думать, анализировать и даже конструировать учебный материал; 3) повышение эффективности восприятия и практического освоения учебного материала; 4) установление баланса оптимальной адекватности восприятия учебного материала; 5) усиление учебной мотивации.

Проект «Сделай сам!» предполагает совместную со студентами старших курсов, высокого уровня владения языком, разработку одноимённого учебного пособия по конструированию учебного материала в пределах Элементарного уровня для студентов первого-второго курсов. Работа по осуществлению данного проекта проводится на занятиях семинара.

В первом разделе пособия «Русский алфавит» предлагается придумать забавную русскую азбуку с картинками, которые должны сделать студенты, используя героев и эпизоды из популярных в России и Японии аниме. Например, букву Д можно иллюстрировать изображением кота-робота Дораэмона из одноимённого аниме-сериала.:



Д д Дораэмон

Работа со вторым разделом «Буквы и звуки» предполагает выбор наиболее простых, интересных и удачных с точки зрения студентов объяснений, заданий, скороговорок, стихотворений рисунков и схем из нескольких предложенных вводно-фонетических курсов японских и русских русистов. Выбирая тот или иной учебный материал, студенты могут, как расширять, так и сокращать его, могут усложнять или упрощать, конкретизировать, приводить свои примеры.

В третьем разделе «Русскую грамматику можно понять!» студенты должны попробовать, во-первых, сделать простую и чёткую модель грамматической конструкции (в качестве учебного материала берётся предложно-падежная система и глаголы движения в пределах Элементарного уровня), придумать к ним задания, предпочтительно с опорой на текст или картинку. Например, к картинке по теме «Глаголы движения» даётся следующее пояснение: «Это папа, мама, сын, дочь и соседка Таня утром». Студентам предлагается сделать возможные варианты работы с этой картинкой. Например, придумать текст и задания по тексту. Это может быть пересказ текста; рассказ от первого лица; вопросы, на которые надо ответить; ответы, к которым надо написать вопросы; дискурсивное задание (что могут говорить эти персонажи); какую запись в дневнике или блоге могут сделать эти персонажи; придумать какие могут быть у них проблемы (типа - сломалась машина, - пошёл дождь), рассказать о своей семье утром с опорой на данную картинку; нарисовать на эту тему свою картинку и придумать к ней текст или пояснение и т.п.



Папа, мама, сын, дочь и соседка Таня утром [3, с.47]

В четвёртом разделе «Тексты» студенты предлагают свою тематику, касающуюся в основном повседневной студенческой жизни, например, «Как я отдыхаю в караоке», «Мой любимый день недели», «Ужасный день», «Мои друзья в соцсети», «Есть ли в Саппоро хулиганы?» и пр. По выбранной тематике ими создаются тексты и задания к ним.

Направление пятого раздела «Смотрим. Слушаем. Говорим» – аудирование, знакомство с живой русской речью. Работа по нему заключается в выборе с ситуативно-тематической и языковой позиции 2-3-х серий киножурнала «Ералаш» и в подготовке учебного материала по этим сериям, в который обычно входит: предпросмотровый лингвокультурологический комментарий, задания на понимания сюжета, ситуаций и языка фильма, текст фильма со словарём. В виду сложной лингвокультурологической направленности данного раздела работа по нему может вестись только в тесном контакте преподавателем-носителем языка.

В содержание шестого раздела «Экзамен для меня праздник!» предполагается разработка текущих контрольных тестов в основном лексико-грамматической направленности. Это могут быть как задания в закрытой форме с выбором одного правильного ответа, с установлением соответствия и правильной последовательности, так и задания в открытой форме [1, 311]. В качестве опорной модели для конструирования тестов можно использовать Типовые тесты по сдаче Элементарного уровня. При этом, поскольку сдача теста заявлена как *праздник*, предполагается использовать наглядность забавного характера: смешные рисунки, карикатуры, необычные фото, рекламу. В виду того, что не ожидается массового издания данного пособия, студенты могут брать материал по наглядности из интернета.

Таким образом, исходя из двух характерных особенностей национальной ментальности, выбирается соответствующее направление обучения, что и является, на наш взгляд, конкретно-практическим примером обращения к национально-ориентированной методике.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М, 2009.
2. Джуринский А.Н. Японские мифы: чудо и реальность. Школьное образование и воспитание в Японии. – М., УРАО, 1998.
3. Жданов В.Н., Юрманова С.А., Ямада Т. Русская речь-1. Базовый курс русского языка. Саппоро, 2003.
4. А.Н Мещеряков. Книга японских символов. — М., Наталис, 2003.
5. А.Прасол. Япония. Лики времени. — М., Наталис, 2008.
6. Takahashi T. Nihonzin –no katikan. Sekai ranking. — Tokyo, Tuuo koron sinsya, 2003.
7. Taniguti M. Dzyugyo hyoka ni motozuku tichingu geizyutsu. -- Tokyo, Gihodo. 2005.

§10. ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*А.З. Исмагулова,
Э.З. Молдагалиева*

Система оценивания – главный интегрирующий фактор школьного образовательного пространства, основное средство диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи.

Критериальное оценивание – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.

Существуют два вида критериального оценивания:

1) Суммативное оценивание – выявляет результат обученности учащихся за определенный период времени

2) Формативное оценивание (оценивание для обучения) - текущее оценивание, которое проводится учителем в соответствии с целями обучения учебных программ и позволяет учителю и учащемуся скорректировать процесс обучения.

При формативном оценивании учитель разрабатывает критерии, способствующие получению качественных результатов, улучшить качество преподавания, выстроить индивидуальную траекторию обучения каждого ученика с учетом его индивидуальных особенностей (5). Формирующие оценки не влияют на итоговые оценки, и это позволяет снять страх у учащихся перед ошибками, которые неизбежны при первоначальном усвоении материала. (1)

Поэтому на уроках русского языка формативное оценивание я использую в повседневной практике ежеурочно и ежедневно.

Условия формативного оценивания 1) знания и понимание учащимися целей обучения 2) эффективная обратная связь с учениками 3) активное участие учащихся в процессе собственного познания 4) знание и понимание учащимися критериев оценивания 5) возможность и умения учащихся анализировать собственную работу (рефлексия) 6) корректировка подходов к преподаванию с учетом результатов оценивания.

Различные техники формативного оценивания помогают мне в осуществлении непрерывного оценивания процесса обучения, предоставляют ученикам возможность включиться в этот процесс через взаимооценивание и самооценивание.

Перечень видов формативного оценивания большой, некоторые из них я использую на своих уроках.

«Редакторский совет» осуществляется при наличии критерий. «Редакторы» внимательно слушают письменный рассказ (презентацию проекта, чтение текста, описание картинки) опираясь на критерии успеха, указывают на достоинства в работе ученика и высказывают рекомендации в плане улучшения содержания сочинения.

Например, для реализации формативного оценивания по теме «Вода» в 8 классе на уроке просмотрели презентации и видеofilьмы учащихся о воде как о ресурсе. «Редакторы» оценили работы учащихся согласно предписанным критериям.

Критерии оценки презентации

Критерии Дескриптор Баллы Итог

содержание Соответствие названия выбранной теме 12345

Указание целей, задач авторов	12345
Отсутствие лексических ошибок	12345
Отсутствие грамматических ошибок	12345

Организация Текст написан правильно, идеи изложены ясно и структурированы 12345

Слайды предоставлены в логической последовательности
12345

Красивое оформление презентации 12345

Всего баллов

«Пирамида знаний» применяется при повторении пройденного материала или при объяснении нового материала и помогает ученикам выстроить свою пирамиду знаний, умений того, что они узнали и умеют делать на этом этапе урока.

На уроке по теме «Особые формы глагола» ученики выстраивали данную пирамиду и восстанавливали в памяти все, что они знали об особых формах глагола. Эту работу ребята выполняли увлеченно и со знанием дела, так как тема им знакома еще с 7 класса.

Мини-тесты призваны оценивать фактические знания, умения, навыки учащихся, т. е. знание конкретной информации, определенного материала. На выполнение мини-теста отводится не более 5 минут времени урока.

В конце урока я применяю такие формы как «Вопросник», «Древо творчества», «Ключевые слова», «Телеграмма», смайлики.

В «ключевые слова» ученик записывает на листочке три важных для него слова на сегодняшнем уроке. Три вопроса, к которым он хотел бы вернуться. Называет самую интересную часть урока. Телеграмма может быть адресована родителям, друзьям, в котором он делится впечатлениями, которые он вынес с урока. На смайликах они рисуют знаки, выражающие отношение к уроку, пишут вопросы, возникшие к концу урока.

По итогам формативного оценивания я получаю информацию об уровне достижений учащихся. Стараюсь зафиксировать полученные результаты. Комментарии записываю в краткосрочные планы. Эти записи позволяют мне вести учет достижений каждого ученика.

Оценивать деятельность ученика можно не только по итогам какой-то конкретной работы, но и в ходе ее выполнения. Типы оценок соответствуют видам выполняемых работ.

- *Демонстрационная
- *Графическая
- *Журналы и дневники

- *Игровая
- *Проблемная
- *Предметная
- *Проектная работа

Помимо стандартных оценок применяю альтернативные формы оценивания деятельности ученика, такие как портфолио, а также различные виды самооценки.

Самооценивание – это оценивание, проводимое самим учеником. Этот вид оценивания обеспечивает детскую психологическую безопасность и автономию, помогает нам, учителям, вместе с учениками оценить достижения, сравнить оценку проанализировать ее и понять свои недочеты. Самооценивание показывают, совпадают ли личностная и моя учительская оценка.

Лист самооценивания на тему «Человек и природа»

Учебные навыки Отлично Хорошо Не уверен
Требует повторения

Умею построить монолог на данную тему.

Поддерживаю беседу по теме, переключаюсь с одной роли на другую.

Выражаю свое мнение, свое отношение к высказываниям одноклассников

Умею писать официальное письмо

Составляю план, тезисы устного/ письменного сообщения

Не следует забывать, что дети хотят, чтобы их оценили, а не наказали. И если их все же нужно покритиковать, то я стараюсь делать это дружелюбно и корректно. Достижения учащихся очень подвижны и индивидуальны, поэтому важно создать доброжелательную обстановку в классе.

Сочетая разные виды оценивания, я стараюсь сделать этот процесс наиболее эффективным, интересным для всех участников учебного процесса. Каждый ребенок должен быть оценен по заслугам.

С момента начала эксперимента ИМКО прошло немного времени. Делать какие-то прогнозы еще не время, но я уверена, что критериальное оценивание поможет реализовать ценности новых подходов при проведении процедуры оценивания учебных достижений учащихся в казахстанских школах.

Список литературы

1. Ким Л.И. «Современные подходы к оцениванию учебных достижений школьников» Астана 2013г., С95.

2. Биболова А.Т. «Формативное оценивание на уроках русского языка»/Матер. Междунардн. научно-практическая конференция, 2013г., С.58.

3. Электронный ресурс: Колесникова Татьяна «Критериальное оценивание как педагогическая технология». Интернет-журнал «Коллеги», 2012г.

§11. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ)

*Ю.И. Костюшина,
Г.В. Корнева*

Современная система обучения предъявляет все более высокие требования к практическому овладению иностранным языком в сфере повседневного и профессионального общения. Объем информации растет, и часто традиционные способы ее передачи, хранения и обработки являются недостаточно эффективными и целесообразными. Использование информационных технологий и интернет-ресурсов раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения.

Применение новых технологий в образовательном пространстве продиктовано, прежде всего, педагогическими потребностями в повышении эффективности развивающегося обучения, в частности, потребностью формирования навыков самостоятельной учебной деятельности, исследовательского, креативного подхода в обучении, формирования критического мышления, новой культуры [3, с.28].

В распоряжении современного преподавателя русского языка как иностранного имеются различные аудиовизуальные средства и технологии обучения, учитывающие индивидуальные стратегии и стили усвоения учащихся. Компьютерные технологии (мультимедиа, базы данных и др.) позволяют в настоящее время ставить и решать задачи создания учебников нового типа – электронных учебников.

Электронным учебником называется средство обучения на компьютерном диске, хранящем и представляющем аудио-, видео-, текстовую и графическую информацию. Электронный учебник – это

автоматическая обучающая система, включающая в себя дидактические, методические, информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для самостоятельного получения и контроля знаний [1].

Электронный учебник рассчитан на самостоятельную работу учащегося с компьютером в интерактивном режиме, т.е. с помощью различного рода систем меню, функциональных клавиш, многооконного интерфейса учащийся может знакомиться с учебной аудиовизуальной информацией в той форме, последовательности, темпе, которые ему подходит. Электронный учебник рассчитан на "погружение" обучаемого в тот или иной предметный мир.

Электронные учебные пособия по РКИ вовлекают иностранных учащихся в русскоязычную речевую деятельность, что предоставляет совершенно новые возможности знакомства с актуальной и аутентичной информацией о стране изучаемого языка. Они расширяет возможности представления и подачи учебной информации, повышает мотивацию к обучению, улучшает понимание и освоение изучаемого материала, способствует наглядному, полному и глубокому раскрытию темы, экономии учебного времени.

На этапе подготовки программы курса РКИ для студентов лечебного факультета нами была предпринята попытка создания электронного учебного пособия «Изучаем язык специальности», которое в настоящее время проходит апробацию. Данный учебный материал составлен с использованием видеоматериала (ряд эпизодов из кинофильма «Морфий»), литературных произведений М.А. Булгакова (цикл рассказов «Записки юного врача») и профессионально ориентированных текстов по специальности.

Цель пособия – развитие и активизация у обучающихся навыков профессионального общения с использованием различных вариантов лексико-грамматических конструкций русского языка и активным употреблением речевых единиц, позволяющих студентам удовлетворять коммуникативные потребности в наборе ситуаций и тем социокультурной и профессиональной сферы общения.

Подбор, содержание и организация учебного материала направлены на формирование языковых умений и навыков общения в процессе овладения языком специальности.

Работать по пособию можно как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. В зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и условий обучения задания можно выполнять выборочно.

Структура пособия включает 10 блоков, посвященных изучению текстов по анатомии и физиологии, каждый из которых, в свою очередь, делится на разделы и подразделы. Блоки имеют следующие разделы: «Терминологический минимум», «Читаем тексты по специальности», «Слушаем тексты по специальности», «Тексты художественных произведений», «Практические работы», «Видеоматериалы», «Контрольные вопросы и тесты», «Словарик лексических трудностей». Каждый из представленных блоков, с одной стороны, самостоятелен, а с другой – может легко интегрироваться с другими частями учебного пособия.

Остановимся подробнее на отдельных блоках, их разделах и подразделах.

Первый раздел в большинстве блоков – «Терминологический минимум» ставит своей целью формирование потенциального словаря учащихся по изучаемой теме. Работа с материалом этого раздела дает возможность полного восприятия и понимания информационного поля. Помимо традиционного визуального представления материала для чтения в раздел включается озвучивание терминов и терминологических сочетаний, а также задания по написанию терминов под диктовку. За пояснением и переводом непонятных слов можно обратиться в «Словарик лексических трудностей», где представлены как ресурсы системы (перевод медицинского термина на латинский, английский и французский языки), так и элементы системы (например «Глоссарий», позволяющий обучающимся самим формировать свой словник и давать собственные пояснения к словам).

Для дальнейшей отработки новой лексики учащимся предлагается выполнить ряд упражнений, включенных в этот же раздел, которые помогут снять лексические трудности, связанные с использованием медицинских терминов и терминологических сочетаний, а затем перейти в разделы «Читаем тексты по специальности» и «Слушаем тексты по специальности».

В разделах «Читаем тексты по специальности» и «Слушаем тексты по специальности» представлены аутентичные и адаптированные общенаучные, учебно-научные и научно-популярные тексты по анатомии и физиологии. Главная цель текстов – знакомство учащихся со словами и оборотами научного стиля с учетом специальности, а также их введение в активный словарь.

Раздел «Практические работы» весьма вариативен и тесно связан с разделами «Читаем тексты по специальности», «Слушаем тексты по специальности», «Тексты художественных произведений». Задания этого

раздела направлены на проверку понимания студентами прочитанного и услышанного текста, на выработку умения извлекать из текста необходимую информацию, строить аргументированное монологическое высказывание на основе материала текста, на контроль усвоения языковых средств текста. Кроме того, здесь представлены грамматические упражнения, материал для которых отобран с учетом активного употребления грамматических форм и синтаксических конструкций в устной речи. Для отработки коммуникативных навыков учащихся можно перейти в подраздел «Приложение», где представлены задания в традиционной и интерактивной формах на материале языка специальности.

Таким образом, важные для понимания специфики профессиональные высказывания оказываются многократно прочитанными и осмысленными.

Обратим внимание на формы представления художественных текстов произведений М.А. Булгакова в разделе «Тексты художественных произведений». Данные аутентичные материалы подобраны с учетом специфики преподавания курса и являются дополнением к текстам специальности, а также иллюстрируются видеоматериалом, что способствует их лучшему восприятию и пониманию.

Социокультурный и/или исторический подтекст, который может быть непонятен учащимся, снабжён гиперссылками, помогающими снять лексические трудности в процессе получения новой информации, активизировать познавательную деятельность студентов, расширяя их кругозор, а также развивать логическое мышление в рамках изучения русского языка как иностранного, что, в свою очередь, способствует совершенствованию умений и навыков речевой деятельности обучаемых.

Включение в блоки фрагментов художественного фильма А. Балабанова «Морфий», снятого по мотивам рассказов цикла «Записки юного врача» великого русского писателя М.А. Булгакова, позволяет вывести учащихся на сложные вопросы сопоставления художественного слова и его кинематографической интерпретации. Использование аудиовизуальных средств способствует формированию умений общения в профессиональной сфере, пониманию текста, звучащего в быстром темпе, усвоению синтаксиса и фразеологии, отработке произношения и интонации, дальнейшему развитию лексической эрудиции студентов [2, с.92].

Раздел «Контрольные вопросы и тесты» содержит ряд тестовых заданий различных по объему и уровню сложности, выполнение которых представляет собой ограниченную по времени процедуру ответа на

вопросы (теоретического и практического характера) содержательной части с автоматическим выставлением оценки, что дает возможность как самостоятельного контроля знаний, так и контроля под наблюдением преподавателя.

Как и большинство электронных курсов, учебное пособие «Изучаем язык специальности» предполагает организацию различных форм самостоятельной работы студентов, в том числе направленной на развитие устной и письменной речи в рамках профессиональной коммуникации. Помимо заданий, связанных с написанием рефератов, конспектов, сочинений, эссе, развернутых ответов на вопросы, учащимся предлагается составление возможных вариантов сценария фильма и озвучивание отдельных его кадров с последующим обсуждением.

Таким образом, работа с профессионально ориентированным электронным учебным пособием имеет большие перспективы и открывает новые возможности, поскольку оптимизирует учебный процесс, создает условия для саморазвития личности; предлагает учащимся большой запас информационных ресурсов и при этом даёт инструмент для ориентации в них; обеспечивает вариативность и индивидуализацию обучения, позволяет реализовывать различные стратегии и тактики получения знаний.

Список литературы

1. Карпов В.А. Электронный учебник русского языка как иностранного «Русский язык» [Электронный ресурс]. URL: philology.bsu.by/karpov/ (дата обращения: 17.01.2015).
2. Костюшина Ю.И. Развитие коммуникативных умений и языковых навыков иностранных учащихся медицинского вуза с использованием художественного кинофильма// Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2014. - №10(40). - С.89-92.
3. Рублева Е.В. Современные технологии в обучении русскому языку как иностранному: опыт разработки и реализации обучающего сайта *LISTEN TO RUSSIAN* // Русский язык за рубежом. - 2015. - №3 (250). - С.28-39.

§12. СТРУКТУРА ЛИЧНОГО САЙТА ПЕДАГОГА

*И.В. Кролевецкая,
А. Ордоньес*

Глобальная компьютерная сеть Интернет открывает широкий спектр возможностей в изучении русского языка. Формирование коммуникативной компетенции является конечной целью при обучении любому иностранному языку; для того чтобы овладеть живым языком, необходима коммуникативная среда.

Компьютерные, электронные, цифровые средства обучения дают основание для создания и обеспечения индивидуализации и интерактивности обучения. Новые требования к качеству и формам обучения русскому языку диктуют новые подходы к преподаванию.

Уровень информационной культуры педагогического сообщества растет, и возрастает потребность в открытом общении на профессиональные темы. Учителя различного профиля приобретают опыт работы с Интернет-ресурсами и современными технологиями. Педагогические инициативы по применению в профессиональной деятельности Интернет-ресурсов и Интернет-технологий несовершенны; они требуют развития и методической поддержки. Становится очевидной острая потребность в профессиональном совершенствовании педагогов, для которых одним из приоритетных аспектов является использование в профессиональной деятельности эффективных педагогических технологий наряду с информационно-коммуникационными технологиями.

Интернет становится неотъемлемой частью нашей жизни. Его ресурсами пользуются люди разных возрастов и профессий. Родственники, друзья, школьники, студенты, деловые партнёры обмениваются письмами по электронной почте, ищут необходимую информацию в глобальной сети Интернет, обсуждают проблемы и т. д. Вполне естественно, что образованный человек стремится расширить свои знания, быть в курсе основных событий, происходящих в мире, стране, области и городе. Интернет – эффективное средство для реализации этих стремлений: он обеспечивает возможность подать запрос и получить в короткие сроки нужную информацию в любое удобное для пользователя время. В жизни современного человека информатизация имеет огромное значение, а, следовательно, исключительно важны наличие доступа к информации и умение работать с ней. Современному учителю это необходимо в первую очередь. Обучение современной

молодёжи становится эффективнее, если учитель владеет интернет-технологиями и использует ресурсы и возможности сети Интернет в своей практике.

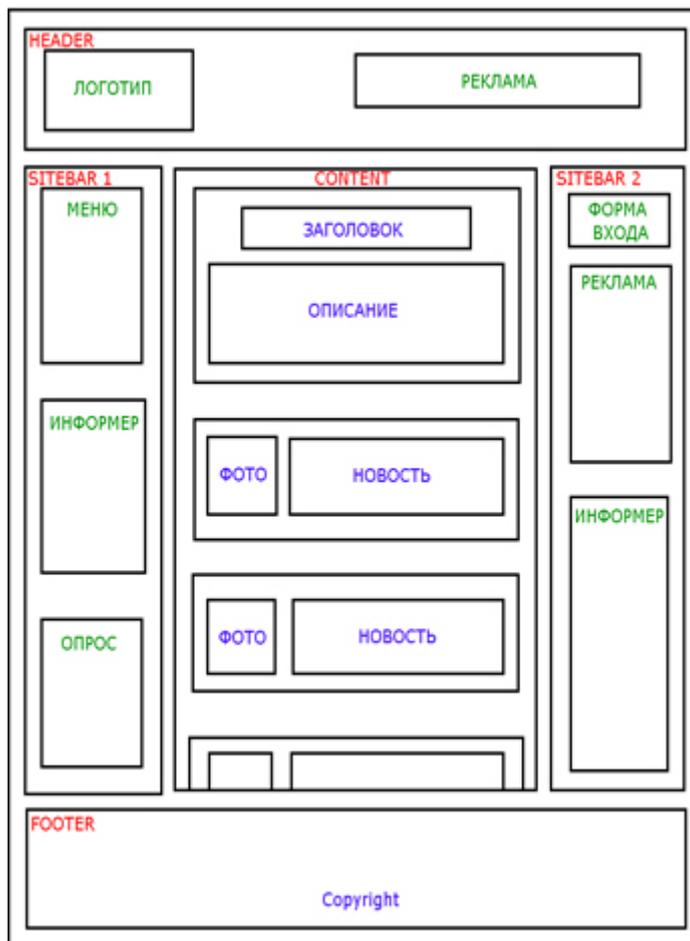
Интернет – это не только современная, модная технология, но и инструмент, позволяющий реализовать себя. Работа в сети обладает мощнейшим развивающим потенциалом и стимулирует педагогов творчески взаимодействовать, общаться, обмениваться опытом.

Создание собственных интернет-ресурсов – одна из наиболее востребованных сегодня форм реализации педагога в своей профессиональной деятельности.

Отличительной особенностью качественного веб-сайта является его правильно организованная структура. Подробное планирование ее до создания проекта помогает избежать многих проблем и ошибок в работе. Следовательно, учитель, желающий создать личный веб-сайт в профессиональных целях, должен представлять себе необходимые составляющие структуры интернет-ресурса.

Структура сайта – это логическая разметка и физическая связка страниц сайта, а также расположение видимых элементов дизайна, обусловленное стандартами разработки сайтов. Различают внешнюю и внутреннюю структуру.

Внешняя структура включает в себя расположение видимых блоков на сайте (шапка, сайтбары, футер, информеры, служебные формы и другие блоки). Разработка внешней структуры тесно связана с техническим созданием сайта и в этой статье я не буду о ней говорить.



Пример внешней структуры сайта

Внутренняя структура включает в себя принадлежность материалов к определенным категориям, а категорий к разделам (другими словами – рубрикацию), а так же ссылочную связку страниц. На некоторых источниках рубрикацию называют логической структурой. Именно о ней пойдет речь.

Логическая структура сайта.

После определения целей создания сайта необходимо организовать логическую структуру, а именно – продумать разделы и категории будущего ресурса.

Весь контент интернета делится на несколько видов:

1. Товары (поисковые системы различают интернет-магазины и коммерческие сайты, поэтому товары можно отнести к отдельному виду

контента). В свою очередь товары различаются по брендам, маркам, типу, цене и т.д.

2. Текстовая информация (информация доступная для чтения). Сюда входят статьи, обзоры, описания, рецензии, инструкции, комментарии и т.д.

3. Фактическая информация (таблицы, формы, цифры). В основном это описания технических характеристик - модель, вес, форма, скорость, мощность и другая информация, которую тяжело уникализировать.

4. Мультимедиа (видео, фото, аудио, графика, флэш, анимация и пр.)

5. Смешанный контент. Например, одна страница может содержать видеоролик (мультимедиа), его фактическую информацию (длительность, размер), описание и рецензии (отзывы) пользователей.

Задача пользователя – разделить будущий (или уже существующий) контент по типам и видам (это работа осуществляется заранее, «на листке бумаги», а не в панели управления).

С чего начать разработку структуры?

Как правило, разработку структуры сайта начинают с главной страницы, затем переходят к основным разделам, а потом в разделы добавляют категории.

Если категория оказалась большой и разнонаправленной, тогда ее целесообразно вынести в отдельный раздел. Чтобы не создавать «пустые» категории, необходимо представлять, какой контент будет в ней публиковаться, поскольку каждая категория того или иного раздела обладает возможностью постоянного наполнения новыми материалами.

Не принято создавать целую категорию для одного материала или разделы с чрезмерным количеством категорий. Это усложнит процесс внутренней SEO оптимизации.

Модули uCoz в качестве разделов.

В большинстве стандартных модулей uCoz можно создавать разделы (а уже в разделах - категории), но опытные пользователи не рекомендуют этого делать, так как страницы с материалами получатся 5-го уровня вложенности; соответственно, они будут слишком долго индексироваться.

Лучше для каждого типа контента использовать отдельный модуль (uCoz прекрасно позволяет это делать) и в этом есть несколько преимуществ:

1. URL модуля будет служить ссылкой на раздел.

2. Каждый раздел (модуль) будет иметь свой уникальный вид материалов.

3. Под каждый модуль составляется уникальное семантическое ядро.

4. Модули могут выполнять совершенно разные функции, но в то же время преследовать интересы всего сайта в целом.

При проектировании структуры важно учитывать следующие рекомендации: не стоит располагать весь контент в «Каталоге файлов» или «Новостях сайта»; удобнее использовать разные модули, что облегчит работу с сайтом как учителю, так и учащимся.

Модули uCoz позволяют создавать гибкие и динамические сайты, и учет этих возможностей полезен для педагога. Например, из «Блога» легко создать раздел с онлайн библиотекой, благодаря «Почтовым формам» можно организовать форму обратной связи с учениками / родителями, а «Каталог файлов» превратить в онлайн-кинотеатр учебных фильмов.

Не следует ограничиваться названиями стандартных модулей: платформа предоставляет пользователю возможность воплощать собственные идеи. Если, например, имеющийся модуль называется «Онлайн-игры», это лишь значит, что в нем присутствует дополнительная функция по вставке swf-файлов, которую использовать необязательно, если педагог не ставит перед собой такой задачи (можно изменить настройки или специальные переменные в шаблонах).

Итак, в качестве первого шага следует определить, какие из стандартных модулей будут участвовать в рубрикации. Если категорий немного и достаточно будет одного модуля, можно работать и с такой минимальной рубрикацией.

Заполнение рубрик в панели управления.

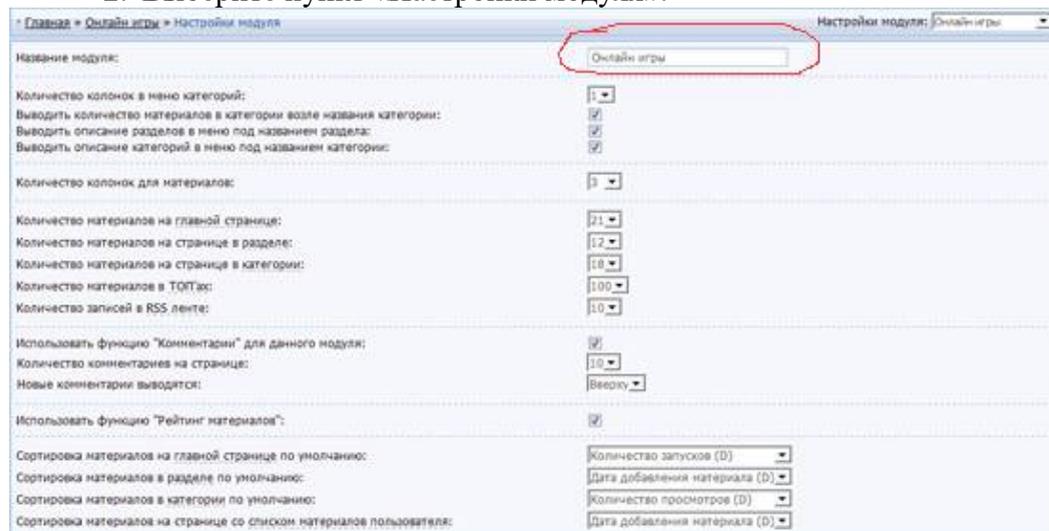
После создания разделов и категорий «на бумаге» можно приступать к рубрикации в панели управления вашего сайта. Необходимо учитывать, что в процессе внутренней оптимизации названия категорий могут измениться, так как в них нужно будет включать специальные «ключевые слова».

Для изменения названий модулей:

1. Зайдите в «Управление модулем»:



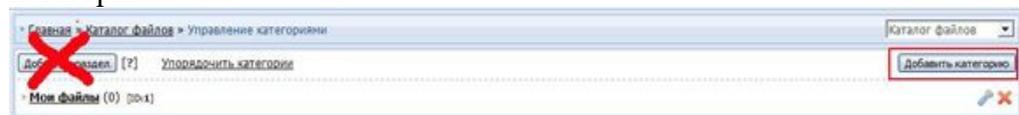
2. Выберите пункт «Настройки модуля»:



3. В самом первом поле вы можете изменить стандартное имя.

Для добавления категорий:

1. В "Управлении модулем" (см. выше) перейдите в раздел «Управление категориями».
2. На следующей странице нужно нажать на кнопку «Добавить категорию».



3. В появившемся окне введите название категории (описание можно не писать) и сохраните изменения. Новая категория сайта создана.

Для того чтобы внешняя и внутренняя структура сайта была максимально законченной, необходимо расположить видимые блоки на страницах сайта (это тесно связано с выбором шаблона для uCoz) и создать связку страниц и разделов посредством навигационного меню и внутренней перелинковки страниц.

§13. ПРИЕМЫ МНЕМОНИКИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ

*З.Н. Рузметова,
Г.Ш. Артыкова,
О.И. Палванова*

Как отмечает Президент нашей республики И.А. Каримов, «... самый главный источник нашей силы – это молодое поколение, готовое эффективно использовать богатства страны, молодежь, воспитанная на гармоничном усвоении национальных и общечеловеческих ценностей,

многовекового духовного наследия своих великих предков, а также интеллектуальных достижений и опыта развитых стран мира» [1, с.56].

Молодое поколение – это наше будущее, поэтому формирование высококвалифицированных кадров в их лице – наша главная задача. Становлению такой личности способствует использование в практике преподавания новых педагогических технологий, что особенно повышает качество образования.

Применение инновационных методов в школьном обучении стало нормой для учителей. Особенно эффективно используются ими в практике преподавания методы и приёмы мнемоники и мнемотехники. Это связано с тем, что наши учащиеся затрудняются в выборе необходимого материала из большого потока информации, который нужно не только запомнить, но и использовать в процессе учебной деятельности. В таких случаях им оказывают большую помощь мнемоника и мнемотехника. Мнемоника в переводе с греческого языка означает “искусство запоминания”. Её методы и приёмы облегчают усвоение нужной информации и увеличивают объём памяти путём образования ассоциаций (смысловых связей). Приёмы мнемоники также помогают связать новую информацию с понятиями и представлениями, уже имеющимися в памяти учащихся. Простое же «зазубривание» материала малоэффективно, так как оно искусственно и механически исчезает из памяти очень быстро.

Для прочного и одновременно быстрого запоминания следует наполнить слово содержанием - конкретными яркими зрительными и звуковыми образами, сильными ощущениями.

Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов:

1) кодирование информации в образы; 2) соединение в памяти двух образов(словесного и изобразительного); 3) запоминание последовательности образов; 4) закрепление в памяти.

Для того чтобы ряд образов абсолютно точно воспроизводился в памяти, необходимо тренироваться в усвоении информации как в прямом, так и в обратном порядке. Основной способ запоминания- приём образования ассоциации, т.е. группа или связка образов, кодирующих элементы запоминаемой информации. Дополнительными приёмами мнемоники являются: 1)образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации; 2) рифмизация- использование рифмованных стихов с терминами, которые необходимо запомнить; 3)запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных; 4)нахождение ярких необычных ассоциаций(картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией; 5)метод Цицерона (на основе

пространственного воображения); б) метод Айвазовского (основанный на тренировке зрительной памяти); 7) методы запоминания цифр (основанные на закономерностях знакомых числах).

Приведём фрагмент урока литературы в 6 классе по теме: “Древнерусская литература. Сказание о Кожемяке”. После прочтения текстового материала учебника учитель предлагает кратко записать усвоенную информацию в логической последовательности кодировать каждую из них в какой –либо яркий знакомый образ. Например, образы любимых игрушек, имена главных героев произведений известных писателей, ученых, названия улиц, городов. Информация, которую следует запомнить по данной теме: 1) Периодизация русской литературы. 2) Литература Киевской Руси (X-XIII в). 3) Великий князь Ярослав Мудрый. 4) Создание летописей. 5) Деятельность Нестора–летописца. 6) ”Повесть временных лет” - 1113 год. 7) ”Сказание о Кожемяке”. 8) Князь Владимир и Кожемяка. Лето 992г. 9) Печенег и Кожемяка.

В заключении даётся таблица “Согласны ли вы?” для проверки усвоения содержания материала по теме “Древнерусская литература. Сказание о Кожемяке” учениками шестого класса.

Работа по таблице № 1 «Согласны ли вы? “Отвечайте на вопросы одним словом “да” или “нет”.

- 1.Начало русской литературы относится к XIвеку?
2. В те времена Киевской Русью правил великий князь Ярослав Мудрый.
3. Летописи – описание событий по годам, систематически.
4. В отличие от сказаний, летописи не имели автора – летописца.
5. Автор – летописец – это и историк, и писатель, и географ, и политик, и дипломат.
6. Никон занимался летописанием.
- 7.“Повесть временных лет” создана учёным –монахом Нестором в 1113 году.
8. Кожемяка – муж(воин) князя Владимира был очень велик и страшен.
9. Князь Владимир пошёл походом в Византию в Царьград за данью.
- 10.Жития- произведения, посвящённые жизни святых.

Согласны ли вы? Таблица № 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ключ : да, да, да, нет,да, нет, да, нет, нет, да.

Работа по таблице №2 “Подумай и ответь”. Найдите правильное определение терминам, данным в левом столбце.

Подумай и ответь:

I. Житие	1. Произведения, посвящённые богатырям, их подвигам.
II. Летопись	2. Описание жизни святых.
III. Исторические песни	3. Описание исторических событий по годам, систематически.
IV. Былины	4. Русские народные эпические песни с героическим сюжетом.

Ключ: I - 2; II-3 ; III-4 ; IV- 1 .

Итак, проведённый нами урок с использованием методов мнемоники и мнемотехники показал, что наиболее эффективными являются приёмы ассоциации, которые способствуют абсолютно точному запоминанию и воспроизведению последовательности информации.

Список литературы

1. Каримов И.А. Преданно служить Родине и своему народу – высшее счастье. – Т.: Узбекистан, 2007.
2. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство.- Т., 2004. - 340 с.
3. Фарберман Б.Л, Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А. Современные методы преподавания в вузах - 2001. - 156 с.

§14. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ И ВУЗА

И.В. Савочкина

В современной педагогике все больший акцент делается на инновационных методах преподавания. Доказано и проверено: традиционная система образования становится неактуальной в наше время. Это не означает, что необходимо полностью отказаться от привычных форм и методов организации и контроля учебного процесса. В традиционную систему необходимо включать новые образовательные

технологии. Одной из таких новых образовательных технологий является технология эдьютейнмент.

Термин *эдьютейнмент* появился благодаря The Walt Disney Company, которая использовала данное слово применительно к своему сериалу «Настоящие приключения». После этого идея развлекательно-образовательной программы для детей только набирала популярность. Возникли «Улица Сезам», «Телепузики». К отечественным проектам такого рода можно отнести всем известную «АБВГДейку» и «Спокойной ночи, малыши». Эти программы демонстрируют применение игровых педагогических технологий. В настоящее время принципы организации развлекательно-образовательной передачи распространились на более широкую аудиторию. Примером могут служить проекты National Geographic и Discovery. В Москве существует музей занимательных наук «Экспериментаниум», представляющий собой развлекательно-образовательный центр, в котором все желающие (и взрослые, и дети) могут в развлекательной форме познакомиться со сложными физическими и химическими явлениями, провести собственные эксперименты, участвовать в шоу и мастер-классах.

На наш взгляд, смысл технологии эдьютейнмент наиболее полно раскрыли О.М. Железнякова и О.О. Дьяконова, которые понимают *эдьютейнмент* как «особый тип обучения, который начинается с развлечения (раз + влечение) в обучении, сопровождается формированием привлечения (при + влечение) внимания учащегося к предмету и, в результате, завершается увлечением (у + влечение) и получением удовольствия от процесса обучения»[1, 11].

Обратимся к опыту применения технологии эдьютейнмент в отечественной и зарубежной практике преподавания.

Алексей Греков, вице-президент Всеукраинской тьюторской ассоциации, а также директор школы «Афина» отмечает, что технология эдьютейнмент способна раскрыть потенциал каждого ребенка. В игре ребенок может «примерить» различные формы деятельности и решить, что это «не его». Это, безусловно, поможет ему в определении своего жизненного пути, поможет найти себя.

Педагоги киевской школы «Афина» организуют различные деловые игры с применением информационных технологий (например, моделирование промышленного комплекса). Часто применяется формат «погружения»: «это выездной формат, когда в течение пяти дней проходит погружение в несколько предметов, присутствует элемент случайности, нестандартной ситуации»[4].

Греков считает, что, к сожалению, использование подобной технологии еще не скоро будет возможно во всех школах. Ребенок еще не действует. А игра, с помощью которой дети могут лучше понять предмет и применить его на практике, предполагает активное участие.

Митчелл Резник - руководитель исследовательской группы Lifelong Kindergarten, название которой можно перевести и как "пожизненный детский сад" и как "детский сад протяженностью в жизнь" — наглядно демонстрирует продуктивность использования образовательной технологии эдьютейнмент.

11-летняя Александра стала участницей Clubhouse, организованного преподавателями местного университета. Педагогами была разработана игра «мраморная машина» (дети строили механизмы, по которым передвигались мраморные шарики). Александра активно включилась в работу. Она с интересом конструировала различные механизмы не только из деревянных реек и направляющих, но и использовала моторчики, датчики, миниатюрные компьютеры-«сверчки» (компьютер настолько мал, что мог поместиться на ее ладони). Александра работала над своим проектом в течение нескольких недель, экспериментируя с различными конфигурациями механизма. Но проект не получил одобрения у учителей ее школы: ребенок в своем исследовании не использовала «научных» методов: не выдвинул гипотез, не собрал теоретический материал, не оформил все должным образом. Но Александра добилась возможности представить свой проект на детской научной выставке. Ее работу оценили по заслугам.

Резник отмечает, что применение игровой технологии позволило сформироваться «внутренней мотивации», которая, в конечном счете, стала главным двигателем познавательной активности ребенка. Самомотивация является двигателем творческой деятельности, формирует ответственность, исполнительность, позволяет научиться концентрировать внимание на исследуемой проблеме.

Технология эдьютейнмент хорошо зарекомендовала себя не только в школьной практике. В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н.Толстого был проведен эксперимент. Преподаватели обратили внимание на то, что у студентов факультета Физической культуры возникают определенные трудности в изучении дисциплины «Введение в педагогическую деятельность. История образования и педагогической мысли». По их мнению, трудности эти связаны с обилием фактов, исторических дат и новых для студентов терминов и понятий, абстрактность и пространственность их описания.

Применение технологии эдьютейнмент позволило внести в преподавание дисциплины «эмоционально-ценностный компонент, который находит свое отражение в не научных текстах, обладающих педагогической смысловой нагрузкой, например: отрывки из художественной литературы, письма, исповеди, автобиографии, биографии, дневники, комментарии, портретные зарисовки детей, педагогические эссе т.е. тексты, в которых очень объемно и эмоционально представлен субъективный личностный смысл, заложенный автором, провоцирующий читающего на сомнение, спор и диалог» [2, 238]. Также использовался иллюстративный материал (Питер Брейгель (Старший) гравюра «Парижская школа», Фёдор Решетников «Опять двойка» и др.), сопровождающийся подробным анализом и проблемными вопросами.

Результат проделанной работы был не только позитивно оценен преподавателями, которые увидели значительный прогресс в освоении дисциплины, но и самими студентами, которые отметили, что применение технологии эдьютейнмент позволило сделать педагогические тексты «живыми», расширить кругозор, изменить их уже привычное нейтрально-отстраненное отношение к получаемым знаниям.

Учитывая специфику специальности, применялась также работа над художественным фильмом «Детский хоккей Тарасова» о хоккейном тренере Анатолии Владимировиче Тарасове, после просмотра которого студенты написали эссе. Главная цель такой работы — продемонстрировать «позитивные стороны профессиональной педагогической деятельности».

Использовать технологию эдьютейнмент можно и в преподавании русского языка как иностранного. К примеру, нами было разработано комплексное задание для занятия по языку специальности студентов инженерного профиля (специальность «Строительство»). Помимо знакомства с новой лексикой, повторения грамматического материала, студентам была предложена игра «Проектирование жилого дома». Студенты прошли все стадии работы: от обработки заказа до представления своего дизайн-проекта. Работа была разнообразной, включала в себя как традиционные задания (познакомьтесь с новыми словами, используйте их в предложениях), так творческие (используя ресурсы Интернета, составить дизайн-альбом дома, нарисовать чертеж, сделать презентацию). Подобная работа в занимательной форме продемонстрировала студентам элементы их профессиональной деятельности, позволила им раскрыть свой творческий потенциал.

Как видим, применение технологии эдьютейнмент положительно влияет на образовательный процесс не только школы, но и вуза. Но обязательно необходимо соблюдать баланс в системе «обучение-развлечение». Ведь образование — это, прежде всего, труд. И, как говорил Б. Паскаль, «Не старайтесь превратить воспитание в серию удовольствий. Только усилие даст нужную силу уму».

Список литературы

1. Дьяконова, О.О. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике / Сибирский педагогический журнал // О.О. Дьяконова. – Изд-во Новосибирский государственный педагогический университет, 2012. – С. 6-12.

2. Использование элементов технологии «эдьютейнмент» с целью развития аксиологической направленности профессионального мышления будущих учителей [Текст] / А.С. Самойлов // Педагогические исследования и современная культура: Сборник научных статей Всероссийской интернет-конференции с международным участием, 22-25 апреля 2014 года / Ред. совет: Т.Б. Алексеева, И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова, И.Э. Кондракова, Н.М. Федорова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С. 237-241

3. Кобзева, Н.А. Edutainment как современная технология обучения / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки) – С. 192-195.

Интернет-ресурсы

4. Кошурникова А. Эдьютейнмент: новые методы обучения для новых детей [Электронный ресурс]: <http://from-ua.com/articles/299160-eduteinment-novie-metodi-obucheniya-dlya-novih-detei.html>

5. Mitchel Resnick Edutainment? No Thanks. I Prefer Playful [Электронный ресурс]: Learning<https://ilk.media.mit.edu/papers/archive/edutainment.pdf>

§15. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ПО САМОПОЗНАНИЮ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

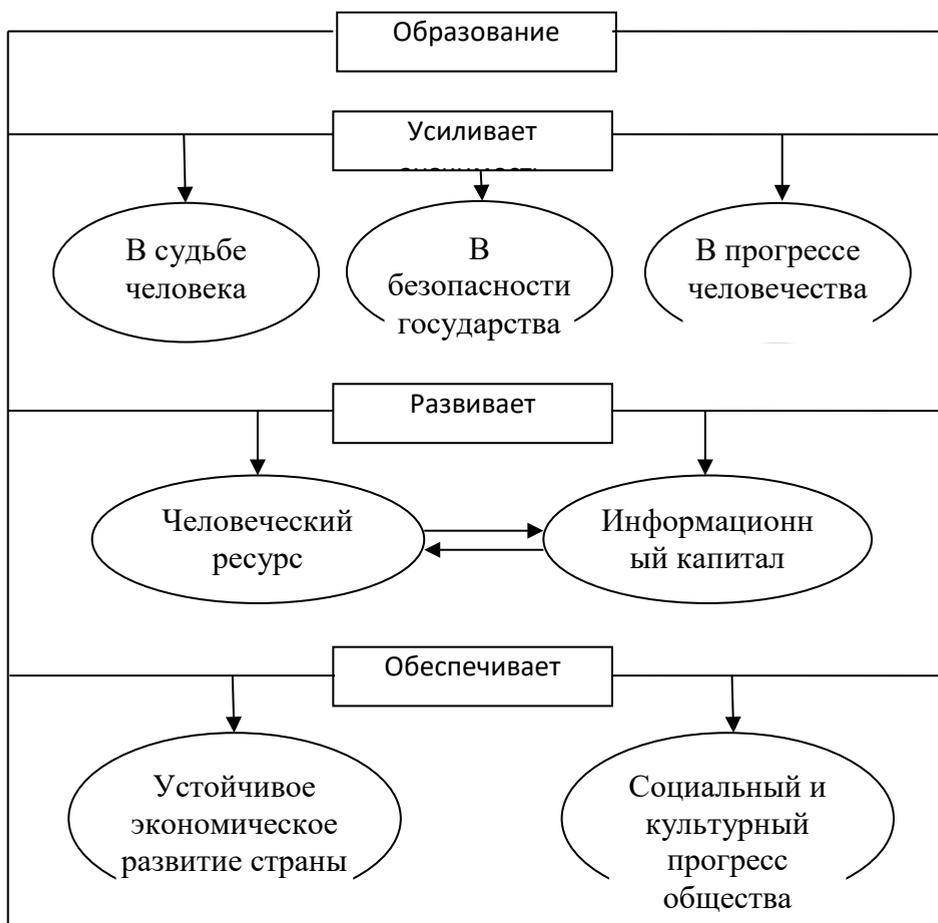
Л.Н. Хабарова

Глобализация современного мира несет в себе экономические, политические и социокультурные предпосылки формирования единого человеческого сообщества. Столкнувшись с целым рядом цивилизационных проблем, человечество осознало необходимость создания общепланетарного кодекса интегральной этики, где определяющими должны стать ценности духовности, нравственности, толерантности, взаимопонимания, солидарности, любви и справедливости.

В мировом образовательном пространстве осмысливается приоритетная значимость образования как в решении цивилизационных проблем, связанных с выживанием человечества, так и проблем, присущих самой системе.

В этом контексте развивается подход к образованию как средству развития человеческих ресурсов и информационного капитала, который обеспечивает экономический, социальный и культурный прогресс. Исходя из этого, на современном этапе вся общественность не только понимает значимость образования, его новую роль в судьбе человека, в безопасности государства, в прогрессе человечества, но и прилагает усилия для воплощения новой миссии образования в жизнь. Эти особенности современного образования можно представить в виде схемы.

Особенность современного образования



Объективная необходимость реагирования образовательной сферы каждой страны на эти мировые тенденции обуславливает изменения внутри самой системы образования, которые затем и определяют изменения в обществе.

В этом контексте в нашей стране предпринимаются усилия организационного и научно-практического характера, направленные на реформирование таких аспектов образования, как ценность, система, процесс, результат.

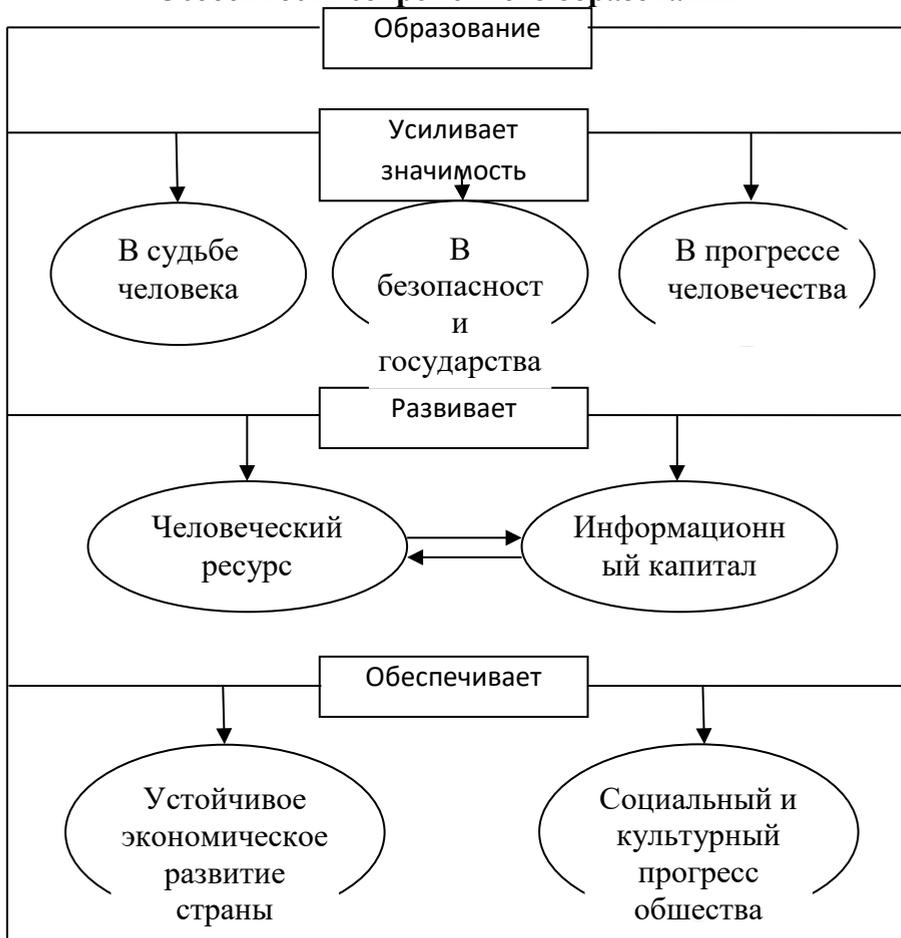
В частности, в системе среднего общего образования эти усилия, имеющие как общегосударственный, так и локальный характер, направлены на смену традиционно сложившейся технократически ориентированной модели школьного образования на

культурологическую. Так, на государственном уровне эти усилия нашли отражение в «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы». Частично новые идеи в той или иной степени находят отражение в реальном учебном процессе образовательных учреждений благодаря творческой деятельности отдельного учителя или целого педагогического коллектива.

Однако нынешняя социокультурная ситуация, новая миссия образования обуславливают необходимость уточнения структурообразующего компонента, который обеспечил бы эффективные изменения всех четырех аспектов образования.

В контексте новых требований его ценностный аспект должен быть ведущим компонентом для того, чтобы состоялись эффективные изменения образования как системы, как процесса и как результата. Сказанное можно представить в следующей схеме.

Особенность современного образования



Остановлюсь на ключевых моментах процедуры проектирования основ нравственно-духовного образования.

В блоке методологических основ ключевым является определение методологических ориентиров проектирования нравственно-духовного образования, к которым относятся:

- современная философия ,акцентирующая неповторимость и уникальность каждого человека;
 - необходимость создания условий для осознания человеком специфики собственного бытия;
 - значимость творческой деятельности в самосозидании.
- идеи гуманизма, свободы, равенства как доминирующие аспекты казахской философской мысли.
- общечеловеческие ценности, ориентирующие личность на достижение свободы, совершенства, любви.

В блоке теоретических основ ключевым является определение оснований проектирования нравственно-духовного образования. В этом контексте определены следующие основания:

- **компетентностный подход** к проектированию модели 12-летнего среднего общего образования, ориентированного на результат;
- **синергетический подход** к проектированию содержания образования в системе среднего образования.

Принципиально новое в проектировании образовательного стандарта в условиях компетентностного подхода заключается в том что, во-первых, объектом стандартизации являются краткосрочные и долгосрочные цели как система ожидаемых результатов, во-вторых, содержание образования становится средством достижения ожидаемых результатов.

Синергетический подход к проектированию содержания можно выразить следующими тезисами:

- образование как сложноорганизованная система подчиняется закономерностям синергетики;
- содержание среднего общего образования является одним из главных его подсистем;
- в этом контексте нравственно-духовное образование может рассматриваться как структурообразующий компонент, обеспечивающий кооперативное взаимодействие всех других компонентов содержания образования.

В блоке разработки содержательной основы проектирования нравственно-духовного образования ключевыми являются:

- принцип двойного вхождения сквозных компонентов в систему (по В.С. Ледневу);
- принцип структурообразующего компонента в содержании образования.

Новым в этом блоке является принцип структурообразующего компонента в содержании образования, который является следствием использования синергетического подхода в его проектировании. На современном этапе, на наш взгляд, компоненты содержания образования, по В.С. Ледневу (умственное, нравственное, коммуникативное, трудовое, эстетическое), не только должны входить в систему дважды (самостоятельно и имплицитно), но еще должны иметь структурообразующий стержень, обеспечивающий их кооперативное взаимодействие. Это значит, что из традиционного ряда положенных шести сквозных компонентов нравственное образование должно занять приоритетное положение и приобрести главенствующий, надпредметный характер. Именно при таком подходе нравственно-духовное образование пронизывает содержание каждого предмета и обеспечивает ценностный смысл школьного образования в целом.

Для практического решения этого теоретического подхода к проектированию содержания школьного образования важное значение имеет состыковка главенствующей роли нравственного образования с идеей развития компетенций. Следовательно, рассмотрение нравственного образования структурообразующим компонентом содержания, как главной из подсистем сложноорганизованной системы школьного образования, позволит обеспечить кооперативное взаимодействие всех учебных предметов, представляющих такие компоненты, как умственное, коммуникативное, эстетическое, трудовое и физическое развитие. При этом главенствующая роль нравственного компонента решается через компетенции, которые могут быть сконцентрированы как в целях образования национального уровня, так и в целях отдельных образовательных областей.

Именно принцип структурообразующего компонента в содержании позволит выстроить целостное нравственно-духовное образование.

Базовые компетенции рассматриваются как готовность учащихся к выполнению «роли во взрослой жизни», способность «играть конструктивную роль гражданина»; готовность к продолжению образования на протяжении всей жизни. При этом ключевые

компетенции нами рассматриваются как способность к мобилизации своих потенциальных возможностей для решения проблемной ситуации /учебной, жизненной/; способность интегрировать полученные ЗУНы и жизненный опыт для достижения цели в определенном контексте.

Для проектирования стандарта используются следующие категории как ключ для трансформации способностей человека в компетенции:

- **знание** об общечеловеческих ценностях;
- **навыки** понимания себя, других и жизни;
- **оценивание** ситуаций при принятии решений;
- **умение** делать нравственный выбор, обеспечивающий благосостояние природы, общества и личности;
- **применение** приобретенных знаний и умений для выбора нравственных решений в различных жизненных ситуациях;
- **взаимодействие** с окружающими людьми с учетом нравственных аспектов межличностных отношений;
- **проецирование** нравственно-духовных ценностей для созидания личного счастья, процветания своего народа и человечества в целом.

Таким образом, приоритетным направлением развития национальной системы образования становится нравственно-духовное образование, ориентированное на максимальное раскрытие личностного потенциала человека.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – Алматы: Раритет, 2002.
2. Урсул А.Д. На пути к опережающему образованию. – Москва, 2003.
3. Каракузова Ж.К., Кишкентаева Ж.А. Актуальные проблемы современного гуманитарного знания. СБ.науч.ст.Вып.1-Алматы:-КазНПУ им.Абая, ОФ «Региональный центр гуманитарных инициатив». – 2006.
4. Нысанбаев А.Н., Соловьева Г.Г. Изменимся вместе с детьми. – Алматы: Компьютерно-издательский центр Института философии и политологии МОН РК, 2002.
5. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
6. Сейтешев А.П. Актуальные проблемы образования и педагогической науки в начале XXI века в условиях Казахстана и пути их решения. – Алматы, 2001.

§16. ГРУППОВАЯ РАБОТА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ БАРЬЕРОВ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.Х. Хамитова

Казахстан стремительно врывается в мировое сообщество и ставит перед собой высокие цели развития. Именно под этим ракурсом стоит рассматривать и вопросы изучения иностранных языков, качественное знание которых есть сегодня не самоцель, а требование времени. В Государственной программе развития образования в Республике Казахстан» говорится о том, что в содержание программы образования с 2015-2016 учебного года обогащено ранним изучением иностранного языка и основ информатики». Грядущие перемены, современные инновационные технологии требуют от учителей высокого профессионализма, аналитического мышления и развитых коммуникативных навыков в сфере образования.

В настоящее время в сфере образования большое внимание уделяется изучению английского языка. Общеизвестна равная значимость процессов формирования у обучающихся как актуальных знаний, так и соответствующих практических навыков. Принципиальным отличием современных процессов преподавания и обучения является их приоритетность в формировании готовности учащихся к практическому использованию имеющихся знаний, помимо формального обладания ими, что в большей степени соответствует сущности навыков, востребованных в 21-м веке. И при этом стержневой фигурой в совершенствовании деятельности школ и обеспеченности успешности обучения учеников является личность учителя.

Обучение в областной специализированной школе «Мурагер», осуществляется на трех языках: казахском, русском и английском, направленное на приобретение учениками межкультурной коммуникативной компетенции, умения соотносить языковые средства с конкретными ситуациями, условиями и задачами общения. В условиях профильного обучения и научно – исследовательской деятельности полиязычие выполняет функцию действенного инструмента, средства обучения. Языковая подготовка позволяет учащимся школы изучать литературу на трех языках, принимать участие в международных

проектах, представлять результаты своей работы на любом языке, получать консультации ведущих ученых мира.

Несмотря на достаточное количество часов для изучения английского языка некоторые учащиеся все равно испытывают трудности. Это объясняется тем, что у учащихся разный уровень знаний, затем это зависит и от предрасположенности к языку: одни учащиеся быстрее усваивают грамматический и лексический материал, а для других изучение языка дается с большим трудом и учителя английского языка стараются решить данную проблему, применяя различные формы и методы работы.

Для того, чтобы помочь преодолеть барьеры учителями создаются условия, приближенные реальной. С целью создания языковой среды администрация школы приглашает носителей языка, так как присутствие носителей языка в школе является хорошей мотивацией в обучении и побуждает большой интерес у учащихся к изучению предмета. Учащиеся практикуются в спонтанном общении на английском языке, что оказывает влияние на прогресс в знаниях и преодоление барьера в общении с иностранцами. Но встречи с носителями языка носят единичный характер, поэтому одной из приближенных к реальной среде является групповая работа. О преимуществах групповой работы можно говорить очень много. Эта форма работы очень эффективна, так как, работая в группах, учащиеся получают пользу от сотрудничества с разными людьми. И как показывает практика, независимо от школы при преподавании английского языка мы сталкиваемся с некоторыми барьерами, которые замедляют процесс обучения. Поэтому роль учителя иностранного языка заключается в том, чтобы находить разные пути решения по преодолению этих барьеров у учащихся. Но для начала хотелось бы затронуть причины, которые вызывают эти барьеры.

1. Психологическая неуверенность.

Одной из главных причин языкового барьера является психологическая неуверенность ученика, чувство неуверенности при разговоре на английском языке, особенно с носителями языка, боязнь допустить ошибку. И для того, чтобы преодолеть этот языковой барьер, следует создать такие условия на уроке, чтобы ученик чувствовал бы себя комфортно. Создание таких условий помогает раскрыть потенциальные внутренние возможности ученика, при котором учащийся чувствует себя более свободно и чувствуя поддержку одноклассников может высказать свое мнение. Боязнь допустить ошибку обычно появляется из-за того, что во время высказывания учеником, учителя часто исправляют ошибки. Учащийся замыкается и в следующий раз он уже не изъявит желания

выступить перед аудиторией. Здесь конечно необходимо учитывать и возрастные особенности каждого ученика.

2. Предыдущий опыт изучения английского языка.

Следующим барьером может быть предыдущий опыт обучения. Сложность заключается в том, что обычно переходя из одной школы в другую, из одного класса в другой ученику сложно принять новую методику обучения. Если учесть, то что в нашей школе в пятом классе на изучение английского языка отводится 8 часов, и преподавание ведется по учебникам издательства Cambridge, то ученику, поступившему в нашу школу из другой, приходится в первое время трудно. И в случае учитель старается переговорить с учеником, оказать ему психологическую поддержку, вселить в него уверенность.

3. Низкая мотивация учащихся.

Следующим барьером при изучении английского языка является низкая мотивация к обучению учащихся. В изучении языка немаловажную роль играет мотивация. Она создает условия для желания изучать язык, у ученика появляется желание говорить, желание высказать свою мысль на языке и при этом, не испытывая дискомфорта. Для этого, лучше всего использовать на уроках проблемные задания и ситуации, при решении которого, ученик показывает свои знания и умения, применяя свой жизненный опыт. Постоянное стимулирование на уроке, поощрение учащихся, применение на уроках аудиовизуальных средств, творческие задания, все это дает возможность учащимся развивать свои творческие способности.

4. Отсутствие практики общения на английском языке.

Часто, в своей практике мы сталкиваемся с тем, что ученик, зная грамматические структуры, имея хороший словарный запас, но из-за отсутствия речевой практики, он не может применить языковые и речевые навыки в реальной жизни. Поэтому учителя стараются создать ситуации, приближенные к реальным. На уроках учителя используют ролевые игры, что позволяет ученику максимально применить все то, что было на занятии в реальную жизнь. Например, если на уроке разыгрывается деловая игра «В магазине», то в реальности находясь в магазине, ученик сможет быстрее сориентироваться, потому что эта ситуация была известна. Исходя из вышеперечисленных причин, вызывающие барьеры, считаем, что все-таки самым эффективным методом для преодоления барьеров, способствующий общению на английском языке является групповая работа. В ходе применения групповой работы на уроках с целью повышения познавательного интереса учащихся прослеживается применение различных стратегий.

Так, например стратегии критического мышления предполагают работу в группах, стратегии диалогового обучения подтверждают, что дети эффективно учатся при активном их вовлечении в обсуждения и дискуссии.

Необходимо отметить, что при групповой форме обучения учащиеся развиваются как в социальном, так и в эмоциональном плане, то есть имеют возможность общаться со сверстниками, защищать и представлять свои идеи, обмениваться мнениями, принимать активное участие во взаимооценивании и оценивании самих себя. Во всех случаях объединения субъектов в группы, сотрудничество предполагает способ работы на основе уважения, признания способностей и личного вклада каждого члена группы, где «слабый» ученик старается выяснить у «сильного» ученика то, что ему не понятно, а «сильный» ученик стремится тому, чтобы он разобрался в задании. И от этого выигрывает весь класс, потому что совместно ликвидируются пробелы. Групповые формы работы позволяют создать более близкие контакты между учащимися, чем при традиционных формах обучения. Из опыта групповой работы замечено, что учащиеся обучаются эффективнее при активном участии в процессе обучения, несмотря на предмет, работая в маленьких группах, они больше узнают, нежели ту же самую информацию, представленную в других формах. Именно в группе происходит обучение рефлексии, то есть умению смотреть на себя, на свою деятельность со стороны, понимать, что ты делаешь, зачем и почему ты делаешь и говоришь то или иное, и оценивать свои действия. Обучение в группе позволяет всем учащимся активно участвовать в процессе обучения, сотрудничать совместно друг с другом для достижения положительного результата.

Специфика предмета «английский язык» такова, что предполагает деление класса на две группы в процессе изучения, так как этот язык является для детей не родным. Деление класса на группы по 15 – 16 человек также является не эффективным при изучении языка, поэтому если внутри своей группы делить учащихся на микрогруппы по 5 - 6 человек, то это повлияет на повышение познавательного интереса учащихся при изучении английского языка. Наверное, не нужно говорить о том, что в процессе обучения учащихся в группе увеличивается степень самостоятельности учащихся, развиваются творческие способности каждого, складываются благоприятные условия для развития умений и способностей быстрого мышления. Зачастую на уроке учителю нелегко уделить внимание каждому учащемуся, потому что урок длится всего 45 минут. Эффективность проведения групповых занятий зависит от

подбора учителем заданий в зависимости от степени подготовленности учащихся. При групповой форме обучения меняется и роль учителя. Он выступает в качестве организатора познавательной деятельности учеников, следит за соблюдением правил сотрудничества, осуществляет корректировку работы группы. Такими заданиями являются: заполнение кластера по теме урока, ранжирование, составление презентаций в программе Power Point по теме урока, создание постера по теме урока и т. д. Такие задания в группе способствуют развитию у учащихся умения мыслить самостоятельно, настроиться на успех. Учащиеся активно взаимодействуют в группе, обмениваются мнениями, сотрудничают и при этом учащиеся со слабым уровнем мотивации, проявляют в группе активность и в какие-то моменты даже проявляют лидерские качества, например при оформлении и защите постеров. Учащиеся со средним уровнем мотивации, по результатам наблюдений, принимают также непосредственное участие в группе, стараются помочь своим одноклассникам. Что касается учащихся с высоким уровнем мотивации, то при групповой работе им необходимо поручать более ответственные роли. Например, в конце урока отследить роль каждого учащегося и оценить работу в группе каждого ученика.

По итогам наблюдений хотелось бы отметить следующее: на традиционных уроках наблюдалось, что учащиеся с низким уровнем мотивации чаще всего не участвовали в процессе обучения, старались быть незамеченными, то при групповой форме работы такие учащиеся становятся более раскрепощенными, так как чувствуют поддержку со стороны своих одноклассников. Также при выполнении более сложных заданий в группе учащиеся добивались положительного результата чаще, чем при выполнении таких заданий индивидуально. Таким образом, применяя групповую работу на своих уроках, повышается учебная и познавательная мотивация учеников, снижается уровень тревожности, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач. В группе выше обучаемость, эффективность усвоения и актуализации знаний. При совместном выполнении задания происходит взаимообучение, поскольку каждый ученик вносит свой вклад в общую работу. Групповая работа способствует улучшению психологического климата в классе, развитию взаимоуважения, умению вести диалог и аргументировать свою точку зрения.

Список литературы

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе

образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров – М.: Академия, 2000.

2. Психолого-методические особенности развивающих методов обучения иностранному языку. – Иваново, 1999

3. Gazda G.M. Group procedures with children: A developmental approach. Councelling children in groups / Ed. By M. M. Ohlaen. N. Y. 2003.

ГЛАВА II. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО/ВТОРОГО РОДНОГО

§1. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ: ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ

*Н.Ф. Алефиренко,
И.И. Чумак-Жунь*

Формирование профессионального мышления будущего специалиста состоит в научении их пользоваться мыслительными операциями как средством осуществления профессиональной деятельности. Столь глобальную задачу, пожалуй, невозможно решить исключительно средствами аспектуальной методики, поскольку даже виртуозное применение методов, методик и приёмов не обеспечивает комплексную профессионализацию будущего лингвиста. Она достигается только средствами лингводидактики, которая позволяет (а) обнаружить причины появления «вечных» и преходящих противоречий профессионализации, (б) придать университетскому образованию единственно верный вектор: перевести «науку для науки» на платформу «наука для профессиональной деятельности». Такой подход устраняет изначальные причины возникновения и сохранения формализма в высшем лингвистическом образовании, помогает изжить схоластические тенденции, сблизить теоретическую и прикладную науку. Уровень профессионального мышления студентов-филологов определяет оптимальное использование присущих лингвистам приемов рассмотрения спорных и нерешенных проблем языка и речи, способов анализа сложных языковых явлений, выбор оптимальных путей и способов решения нестандартного взаимодействия языка, речи, мышления и сознания. Усвоение студентами закономерностей лингвистического мышления – важнейшее условие успешного становления студента как исследователя и преподавателя языка. Особенно сложным является отработка навыков работы с языковыми единицами вторичной и косвенной номинации, прежде всего, с метафорами и идиомами, восходящими к метафоре. И дело здесь не только в умении студентов распознавать эти единицы в тексте и устной речи, но в постижении закономерностей их когнитивно-дискурсивного порождения и функционирования. Овладение

профессиональными методами анализа таких явлений важно еще и по причине их явного преобладания в речевой деятельности. Даже многократно повторяемые в обыденной речи фразы – когнитивные метафоры: *солнце садится (встаёт), тесто поднимается, поезд идёт, мысль шевелится, песня берет за сердце* и др. Необходимость интерактивной работы по выявлению когнитивной природы словесной метафоры связана с тем, что для студентов, родной язык которых русский, такие выражения воспринимаются как уже утратившие свою метафорическую яркость, а студентам, изучающим русский язык как иностранный, для их усвоения нужны определенные знания.

Максимальную активность студента в процессе освоения метафорических механизмов познания мира на занятиях по русскому языку в вузе обеспечивают интерактивные методы, так как, вне всякого сомнения, наилучшим образом профессионализм формируется опытным путем, в процессе собственной речевой (текстопорождающей) деятельности.

Оптимальным при этом представляется *эвристический метод*, способствующий формированию (а) творческой личности лингвиста-профессионала, обладающего лингвокреативным мышлением или (б) вторичной языковой личности студента-иностранца. При работе по приобщению студентов к тайне метафорического освоения мира нами разработаны задания, выполнение которых позволяет осмыслить различные этапы формирования и реализации когнитивной метафоры в пространстве художественного дискурса. Особенно это важно для обучения русскому языку как иностранному, поскольку художественный текст (а он всегда метафоричен) служит здесь образцовой моделью построения «живого» высказывания.

Для успешного применения *эвристического метода* необходима предварительная лингводидактическая подготовка студентов: в доступной форме раскрываем им содержание таких понятий, как текст и дискурс (коммуникативное событие), дискурсивное сознание, когнитивная метафора и подчиненные ей понятия (область-источник и область-цель метафоризации).

Покажем это на примере аудиторной работы с базовой для русской ментальности метафорой *жизнь–дорога*. Наблюдения студентов и коллективное обсуждение сделанных ими выводов осуществляется под руководством преподавателя.

1-й тип заданий – образное моделирование когнитивной метафоры. Типовое задание: «Расшифровать» общеязыковую метафору

жизнь – дорога. Определить область-источник концептуализации и область-цель.

Наблюдения студентов. Область-источник концептуализации (*дорога*) включает элементы (*человек, начало, движение, время, пространство, конец*), которые позволяют спроецировать его в реципиентную зону (*жизнь – человек, рождение, движение, время, пространство, смерть*).

Коллективное обсуждение. Такого рода образное моделирование когнитивной метафоры отражает человеческую способность создавать образ мира, вбирающий в себя информацию из физического мира или ранее созданной модели идеального мира. Метафора *жизненный путь* – образная проекция бытия человека в мире. Проникновение этой метафоры в семиотическую, образно-символическую сферу культуры неизбежно приводит к тому, что она интерпретируется художественным сознанием и превращается в образное средство словесного искусства.

2-й тип заданий – работа с метафорой как образным средством словесного искусства. Стратегическая задача – поиск и интерпретация примеров использования метафоры *дорога жизни* в творчестве писателя. **Типовое задание:** определить специфику использования заданного когнитивного сценария в художественном идиостиле В.А. Жуковского.

Наблюдения студентов. Метафора *долина жизни* в начале XIX века неоднократно разворачивается в поэтических текстах В.А. Жуковского: *Скрываясь от мирских погибельных смятений, Без страха и надежд, в долине жизни сей, Не зная горести, не зная наслаждений, Они беспечно или тропинкою своей (Сельское кладбище), И где же вы, друзья?.. Иль всяксвоей тропюю, Лишенный спутников, влача сомнений груз, Разочарованный душою, Тащиться осужден до бездны гробовой?.. (Вечер).*

Данная концептуальная модель в русском поэтическом дискурсе начала XIX века осуществляется в целом ряде художественных лейтмотивов – образах движения (*танец, кружение, полет, падение, бесцельное блуждание*) и «дорожных» хронотопах (*железная дорога, лестница, лабиринт* и др.). Образ абстрактен, условен, он существует вне мира, а путешествие никак не локализовано во времени и пространстве: *Ты знаешь, что изрек, Прощаясь с жизнью, седой Мельхиседек? Рабом роится человек, Рабом в могилу ляжет, И смерть ему едва ли скажет, Зачем он шел долиной чудной слез, Страдал, рыдал, терпел, исчез (Батюшков, Подражание древним).*

Коллективное обсуждение. Когнитивный сценарий *человек идет по дороге жизни* в поэзии допушкинского периода представлен в виде констатации всеобщего, объективно действующего закона человеческого существования: *человек – неизбежное движение – непреодолимое время*. Человек шествует по долине (*тропинке, стезе, дороге, пути*) жизни безропотно, осознавая тщетность своих устремлений.

3-й тип заданий – выявить влияние культурного контекста на процессы метафоризации. Метод – межкультурно-коммуникативного сопоставления. **Типовое задание:** найти русскоязычные художественные переложения послания Жана-Батиста Луи Грессе «Обитель» – Жуковского «Листок», Давыдова «Листок», Веневитинова «Веточка». Описать трансформацию метафоры *жизнь-дорога*, связанную с влиянием внешнего (французского) контекста.

Наблюдения студентов. Необычайной популярностью среди русских поэтов пользовалось послание Жана-Батиста Луи Грессе «Обитель». Несколько вольных переложений его отрывка стали шедеврами русской литературы. Этот внешний толчок дает импульс внутридискурсивному диалогу: В. Веневитинов, в отличие от В. Жуковского, Д. Давыдова и В. Пушкина, дописывает Л. Грессе. Он завершает метафорическую аллегория (*человек – беспомощная веточка, несомая мощным, враждебным ему потоком жизни*) прямолинейным, отчетливым философским заключением: *Вот наша жизнь! – так к верной цели Неборимою волной Поток нас всех от колыбели Влечет до двери гробовой*. Поэт дает толчок к «поэзии мысли» в русском поэтическом дискурсе. Плетнев пишет: «Он глубоко начинал чувствовать, соединяя поэтически образы с поэтическими истинами».

Коллективное обсуждение. Сформировавшись в общекультурном контексте, метафора «жизнь-дорога» оказывается в зоне влияния поэтической дискурсивной среды, «преображаясь» по-разному на определенном временном этапе развития поэтического дискурса. Одной из основных черт поэтического дискурсивного портрета начала XIX века (допушкинского и начального пушкинского этапов) является влияние внешнего (в частности, французского) культурного контекста.

4-тип заданий – моделирование словесно-художественного образа: общекультурное, национальное и индивидуально-личностное восприятие. **Типовое задание:** описать метафорический образ «путешествия жизни» в стихотворении А.С. Пушкина «Телега жизни». Сравнить его с образом басни французского поэта Флориана

«Путешествие». Определить общекультурные, национальные и индивидуальные составляющие этого образа в стихотворении А.С. Пушкина.

Наблюдения студентов. Источником пушкинского стихотворения «Телега жизни», по мнению многих ученых, был внешнедискурсивный контекст. Так, несомненно внутреннее сходство этого стихотворения с басней французского поэта Флориана «Путешествие» – воплощение одного и того же образа путешествия «до ночлега», «до пристанища», символизирующего течение жизни, а также и сходное развитие лирической темы – перемены в состоянии путника на трех этапах этого однодневного путешествия – утром, днем и вечером. Когнитивный метафорический сценарий стихотворения Флориана совпадает с обобщенным сценарием в русском поэтическом дискурсе начала XIX века.

У Пушкина сценарий изменяется. Метафора *дорога-жизнь* приобретает конкретно-национальное наполнение. Дорога (путь), представленные в поэзии предыдущего периода как *тропинка, стезя, море, вода* и т.д., превращаются в пушкинском стихотворении в хорошо знакомую всякому русскому «русскую дорогу», на которой *порастрясло*; лирический герой движется на ней в *крестьянской телеге*, на облучке которой находится *ямщик лихой, седое время*. Язык лирического героя Пушкина – это живой язык его современника со всеми приметамы бытовой разговорной речи: тут и грубоватое слово «дуралей», и просторечная идиома «голову сломать», и лихое русское «пошел!», и даже брань.

С другой стороны, в пушкинском стихотворении человек занимает активную позицию по отношению к бегу времени, к объективно действующим законам его движения. Здесь на первом плане – отношение седока к ямщику, полемика человека и времени, т. е. в конечном счете – человека и истории. И хотя ямщик-время гонит лошадей так, как ему положено по его законам, человек активно, по-разному в разные периоды своего краткого пути относится к бегу телеги жизни. В юности он нетерпелив и неосмотрителен; ни о чем глубоко не задумываясь, он гонит время, рискуя «голову сломать». С годами приходит благоразумие, трезвая оценка жизни, истории. И, наконец, – смирение, усталость, покорность неумолимым законам, жажда покоя.

Коллективное обсуждение. Тема и образы, подсказанные Флорианом (культурный контекст предыдущей эпохи), оказались у Пушкина не только точно обозначенными во времени и месте, но и связанными с общественными переживаниями поэта в 1822–1823 гг. Это

общественное содержание и определило весь драматический конфликт стихотворения. Таким образом, в создании метафорического художественного образа принимают участие общекультурные, национальные и индивидуальные компоненты.

Интерактивные методы обучения: «блочная» лекция, брифинг, учебно-исследовательская дискуссия, консультации, включающие метод проблемного изложения, метод индивидуальных проектов, метод анализа дискурсивных ситуаций, метод мозгового штурма, метод критического мышления.

Разрабатываемый нами подход направлен на формирование следующих видов профессионального мышления будущего лингвиста-исследователя и лингвиста-преподавателя:

- развитие лингвистического мышления подчинено выработке умений вести поиск отвлечённых закономерностей, правил, умений осуществлять системный анализ метафорического дискурса;
- развитие практического мышления связано с целостным видением коммуникативной ситуации в профессиональной деятельности лингвиста;
- развитие репродуктивного мышления способствует воспроизведению определённых способов, приёмов профессиональной деятельности по предложенному образцу;
- развитие лингвокреативного мышления, в ходе которого ставятся и решаются нестандартные коммуникативные проблемы, воспитывается профессиональный интерес к новым стратегиям изучения метафорического мышления.
- развитие наглядно-образного мышления вырабатывает навыки метафорического моделирования различных дискурсивных ситуаций.

Поскольку развитие лингвистического мышления – динамичный процесс, а в течение профессиональной жизни специалиста меняется и сама профессия, и требования общества к ней, представленное нами лингводидактическое направление облегчает неизбежный процесс реформации профессионального мышления лингвиста-преподавателя при появлении новых научных теорий и образовательных технологий.

Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф., Чумак-Жунь И.И. Методология и методы лингвистических исследований – Белгород: Издательство «Белгород», 2014.
2. Добрынина Д. В. Инновационные методы обучения студентов вузов как средство реализации интерактивной модели обучения / Д. В.

Добрынина // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. – №5. – С. 172-176.

3. Новикова Е. А. Инновации в учебном проектировании / Е. А. Новикова // Инновации в образовании. – 2007. – № 4. – С. 23-29.

§2. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТРЕТЬИХ КЛАССАХ С КАЗАХСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Ж.Н. Кыстаубаева

*«Страшная эта опасность – безделье за партией;
безделье 6 часов ежедневно, безделье месяцы и годы.
Это развращает, морально калечит человека ...
Ничто не может возместить того,
что упущено в самой главной сфере,
где человек должен быть тружеником – в сфере мысли»
(Василий Александрович Сухомлинский)*

Я думаю, что это высказывание великого советского педагога, как нельзя лучше отражают необходимость использования интерактивных форм работы с детьми на уроке. Во время проведения уроков «в интерактиве», ни один ребенок не остается в стороне, участие в уроке принимают все без исключения. И детям нравятся такие уроки. Знаю это «не понаслышке», т.к. преподаю в должности учителя русского языка в третьих классах с казахским языком обучения в одной из школ города Алматы.

Обучение русскому языку в казахских классах начинается именно с третьего класса. На его изучение даются два часа в неделю. И преподавание русского языка как неродного несколько отличается от обучения русскому языку русскоязычным детям. Если раньше в городе отличий было не так много, т.к. буквально все говорили на русском языке, то в наше время усложнилось в виду того, что теперь в городах Казахстана проживают казахи, переехавшие из аулов и даже из других стран. Они в основном владеют только казахским языком или еще и языком той страны, из которой переехали к нам. Поэтому русоведы преподающие в классах с казахским языком обучения, осуществляют обучение русскому языку с опорой на родной язык. Непонятные для детей слова переводят на казахский язык, разъясняют задания на родном языке. Поменялась и сама структура современного урока.

Понятно, что каждый урок имеет свою триединую цель (три направления цели: обучающая, развивающая и воспитательная) и задачи обучения, развития и воспитания (ставятся учителем в соответствии со спецификой темы). Но теперь помимо этих целей и задач, что учитель ставит перед собой, необходимо спланировать и ожидаемые результаты: что в конце урока (на 45-ой минуте урока) каждый ребенок по данной теме будет знать, понимать и уметь делать. Чтобы достичь целей урока и ожидаемых результатов, необходимо продумать, какие методы и формы

использовать на уроке. С этой целью необходимо помнить Пирамиду обучения, которую разработали в США, в штате Мэн, в национальной учебной лаборатории. Из неё следует, что средний процент удержания полученной информации учениками при использовании на занятиях лекции 5%, чтения – 10%, аудио-визуальных средств – 20%, демонстрации – 30%, обсуждения – 50%, практических упражнений – 75%, но наиболее эффективна передача знаний – 90% [1, с.140].

Благодаря введению интерактивного метода ведения уроков это стало вполне достижимым. С первых минут урока, начиная с организационного момента, начинается взаимодействие учителя с учениками, учеников друг с другом. Обычно в организационную часть входит приветствие, проверка готовности к уроку учащихся, оборудования, классного помещения, выявление отсутствующих, сообщение плана работы. Цель организационной части - создать рабочую обстановку на уроке. В наше время теперь необходимо создать не только рабочую обстановку, но и настроить детей на серьезную работу на уроке психологически, т.е. сделать это не в командно-авторитарном стиле, а сделать это так, чтобы дети испытывали радость, что пришли к вам на урок. Для этого существует множество интерактивных приемов, техник, стратегий, методов: «Добрый клубок», «Фейерверк пожеланий», «Круг радости» (самопознаны утверждают, что это уже устарело, но зачем забывать хорошее. Как говорил Конфуций: «Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем»), «Велосипедная цепь» и т.д.

Следующий элемент урока - проверка письменного домашнего задания, которая проводится разными формами и методами в зависимости от поставленной цели. В наше время в современной педагогике различают общие формы обучения: коллективную, групповую, парную и индивидуальную. Возможны взаимопроверка или самопроверка по образцу, эталону ответа (если задание было не творческое).

Устная проверка знаний учащихся (или опрос), которая обычно проводится разными методами (индивидуальный, фронтальный или комбинированный опрос).

Сейчас с этой целью используются методы и приемы диалогового обучения. Различные виды бесед: например, сократический метод ведения беседы, с применением различных видов вопросов (от простых до сложных по таксономии или «Ромашке» Блума), типов бесед по Мерсеру и т.д.

При введении нового материала наиболее эффективна групповая или парная форма работы путем самостоятельной проработки учебного

материала обучающимися, но при этом учитель (или преподаватель) должен направлять, консультировать, наблюдать и корректировать деятельность участников обучения. Из своего опыта преподавания во время проведения курсовых мероприятий (читаю лекции как приглашенный лектор, т.к. имею сертификаты тренера второго и третьего уровней Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»): по результатам опроса курсантов выяснила, что обучающимся гораздо легче было работать в малых группах, а не в парах. Я думаю, это объясняется тем, что благодаря большому количеству участников больше вариантов ответов, больше возможности установить истину (если, конечно, учителем правильно организована работа в группах). При этом благодаря активизации мыслительной деятельности и развитию критического мышления через обсуждение и обмен мнениями, происходит и закрепление нового материала.

При подведении итогов урока, выставлении суммативных оценок с конструктивным разъяснением, обоснованием за что, кому и какая отметка поставлена, учитываются и взаимооценивание учащимися друг друга и самооценивание каждого ученика путем заполнения соответствующих листов оценивания.

Насколько был успешен урок, помогает установить рефлексия - получение обратной связи: оценивание обучающимися, насколько был успешно усвоен материал (интеллектуальный аспект), было ли комфортно детям на уроке (психологический аспект), на каком уровне было взаимодействие участников (социальный аспект), понравился или не понравился урок (эмоциональный аспект). Рефлексия может проводиться и на протяжении всего урока путем применения сигнальных карточек, кубиков, стикеров и т.д. (по принципу «Светофора» и т.п.), «Пять пальцев», «Чемодан, корзина, мясорубка» и т.д.

Конечно, такая методика ведения урока (занятия) требует от учителя (преподавателя) больших затрат времени, ресурсов на подготовку к уроку. Но те, кто пришел учиться, все будут вовлечены в учебный процесс и не уйдут равнодушными, не будут на протяжении всего урока отстраненно и тоскливо смотреть в окно и по сторонам. И как бы учитель не старался свой урок-лекцию напичкать интересными и познавательными фактами, различными вопросами по ходу своего монолога, не все ученики смогут удержать свое внимание более 20 минут (как утверждают психологи, что через 20 минут необходимо менять вид деятельности, «физиология возьмет свое»). Пассивная роль обучающихся на уроке в роли просто слушателей – малоэффективная форма обучения.

И чтобы этого не произошло, сейчас в современном обучении и преподавании большое внимание уделяется взаимообучению и самообучению. «Мои ученики будут узнавать новое не от меня; они будут открывать это новое сами. Моя главная задача – помочь им раскрыться, развить собственные идеи» - слова шведского педагога-гуманиста И.Г. Песталоцци и Конфуция: «Расскажи мне, и я забуду, покажи, и я запомню, дай мне сделать самому, и я научусь» - лучшее тому подтверждение.

Список литературы

1. Руководство для учителя. Третий (базовый) уровень. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». 2015.

§3. ПРАКТИКА ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Т.Е. Лишманова

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact». «Inter» — это «взаимный», «act» — действовать. Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). При таком подходе обучающийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе.

В нашей статье мы рассмотрим некоторые интерактивные методы, позволяющие формировать у студентов умения рассматривать проблему с разных сторон, замечать свои и чужие ошибки, критически оценивать форму и содержание информации. Статья написана на основе опыта работы с российскими студентами 1 курса Московского государственного медико-стоматологического университета имени А.И. Евдокимова по курсу «Русский язык и культура речи».

Результаты опросов, проведенных лингвистами, показали снижение уровня культуры речи даже среди учителей, и, что наиболее

настораживает: люди явно привыкают к низкой культуре речи окружающих, принимая ее за норму, снижают требовательность к чужой и своей речи, признают свой уровень культуры достаточным, не требующим совершенствования [3, с.319].

Именно поэтому в реальной деятельности стоит принимать во внимание, что многие студенты считают «русский язык и культуру речи» непрофильным, необязательным и неинтересным предметом. Данные заблуждения мы по пунктам разбиваем на занятиях.

Культура речи – это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач. Она включает три аспекта: нормативный, коммуникативный, этический.

Нормативный аспект культуры речи

В процессе изучения курса «Русский язык и культура речи» в нефилологическом университете студенты имеют одну из последних возможностей (кроме самообразования) усвоить основные понятия русского языка. Практика показывает, что далеко не всегда ученики могут применить зазубренные правила к живой речи; запоминание от яркого примера к правилу даёт значительно лучшие результаты.

Поэтому в начале каждой темы по нормам (орфоэпическая, лексическая, морфологическая, синтаксическая) я провожу небольшую разминку. Во время неё студентам нужно найти и исправить ошибку в предложении.

Приведём примеры из разных норм.

Орфоэпическая норма:

Соляные копии (копи)

Офицер этот не читавам (не чета вам)

Решение порции (пропорции)

Морфологическая норма:

Обои пелят бревно.

Новенький, с иголочку, китель.

Он собирал не бабочек, а марок.

Синтаксическая норма:

Пенсионеры освобождаются от квартплаты и коммунальных услуг.

Судебная реформа Петра I поставила проблему так, что она до сих пор существует.

Он работал против того, чтобы корабли не тонули.

Среди животных в заповеднике гуляют туристы, и их никто не трогает.

Подробнее рассмотрим этот метод на примере темы «**Лексическая норма**». Разминка проводится по нескольким пунктам, в которых наиболее часто встречаются ошибки:

Непонимание значения слова

Он отравляет яд на кончике меча.

Деревня впадает в пруд.

В течение февраля продолжительность суток возрастает на два часа.

Город был разрушен в результате нашествия татаро-монгольского ига.

Польшу четвертовали на три разные половины.

Александр II ликвидировал крепостных крестьян.

Пётр I занимался списыванием проблем с Запада.

Смешение синонимов

Постамент поставили на пьедестал.

Я на ней ехал всю заднюю дорогу.

Благодаря моим наблюдениям в России не знают анатомию.

Вдоль дороги стоят памятники защитникам Великой Отечественной войны.

Смешение антонимов

Рана грозит его смерти.

Смешение паронимов

Протяжность стен – 2 км.

Я вешалась на двух весах.

Отдельно хотелось бы рассмотреть часть занятия по лексической норме, посвящённой **омонимам**.

Опросы студентов 1 курса показали, что само слово «омонимы» знакомо 5–10% из них – и это сразу после ЕГЭ. А ведь эта тема не только интересна сама по себе, но и прививает навык рассматривать проблему с разных сторон, превращая её в своеобразную игру для ума.

Далее мы кратко рассмотрим возможности подачи этой темы студентам на примере анекдотов про Штирлица, которые в этом смысле дают особенно богатый, подходящий к возрасту и запоминающийся материал [2, с.94].

В данном случае мы взяли самое широкое определение омонимов по В.В. Виноградову, т.е. все виды единозвучий или созвучий – и в целых конструкциях, и в сцеплениях слов или их частей, в отдельных отрезках речи, в отдельных морфемах, даже в смежных звукосочетаниях.

Тема предлагается на часть занятия. Вначале преподаватель даёт определение термина и 2–3 примера, в каждом из которых учащиеся сами должны найти омонимы. Например:

Лексические (абсолютные) омонимы – разные по значению, но совпадающие в написании, произношении и грамматическом оформлении слова.

Всю ночь Штирлиц топил печку. К утру печка утонула.

Штирлиц сунул вилку в розетку, но ему тактично намекнули, что из розетки едят ложечкой.

Омофоны – совпадение произношения слов (собственно омофоны) или слова и словосочетаний (разновидность омофонии)

Штирлиц в миг выпрыгнул в окно. «МИГ» взревел и скрылся в облаках.

Штирлиц почувствовал запах гари. Тут же из-за угла вышел Каспаров.

Омоформы – совпадение отдельных форм слов.

Из окна дуло. Штирлиц подошел к окну. Дуло не исчезло.

Гестаповцы ставили машину на попа. «Бедный пастор», – подумал Штирлиц.

Омографы – слова, совпадающие в написании, но различающиеся произношением, в частности ударением.

Штирлиц ударился в бега, но отделался лишь легкими ссадинами.

Вторая часть представляет собой закрепление материала, предпочтительно в форме игры – индивидуальной или командной – или фронтального опроса. Например:

Штирлиц бежал скачками. Скоро качки отстали.

Письмо из Центра до Штирлица не дошло. Он перечитал еще раз, но всё равно не дошло.

Штирлиц дрался с огоньком. Огонек дрался как мог. Мог был парень крутой. А Крутая слабаков не жаловала.

Штирлиц выстрелил в упор, упор упал.

Штирлиц шёл по полю. Ему за шиворот упала гусеница. «Где-то взорвался танк», – подумал Штирлиц.

Таким образом, студенты приходят в рабочее состояние и настроение, учатся рассматривать проблему с разных сторон и замечать свои ошибки. Кроме того, снимается ментальный блок, что русский язык – это только тесты ЕГЭ, и раскрывается потенциал дальнейшего улучшения речи.

Коммуникативная компетенция врача подразумевает общение. Причём общение с самыми разными людьми. Подготовкой к этому служат имитационные (ролевые) игры.

Приведём описание имитационной учебной игры, проводимой после изучения темы «Этика речевого общения «врач – пациент»» дисциплины «Русский язык и культура речи».

Студенты делятся на группы по 2–3 человека, один из них получает роль (пациент-молчун, пациент-болтун, всем недовольный и т.д.) и диагноз. Задачей врача является выяснить этот диагноз, не выходя за рамки речевого этикета и медицинской этики; задачей пациента – не дать врачу нужную информацию, придерживаясь своей роли (например, постоянно уводя разговор на биографии родственников и друзей).

В случае нарушения речевого этикета или этики профессионального поведения студенты-зрители могут указать на ошибку и предложить более правильный вариант. Преподаватель контролирует общую ситуацию и также указывает на ошибки.

Победителем становится либо пара, добившаяся наибольшего правдоподобия с наименьшим количеством замечаний, либо «врач», сумевший сохранить самообладание и вывести на цель самого тяжёлого «пациента».

При проведении игры игровой азарт стимулирует мыслительную деятельность, а полученные на лекции знания переходят в умения:

- устанавливать эмоциональный контакт,
- слушать и извлекать нужную информацию из потока речи,
- убеждать других.

Предварительно студенты получают электронные материалы на самостоятельную проработку: основные клише речевого этикета, рекомендации по общению с разными типами пациентов, типы вопросов и коммуникативных барьеров.

Исходя из компетентного подхода к обучению в высшей школе и положений теории поэтапного формирования умственных действий, мы можем сказать, что опыт проведения занятий с рассмотренными мотивационно-игровыми вставками показал их эффективность в нескольких аспектах:

- За счёт весёлой формы подачи учащиеся осознают, что русский язык – это интересно. И, соответственно, легче воспринимают другие темы.
- Развивается языковое чутьё, учащиеся чаще замечают свои и чужие ошибки, а также в целом быстрее находят ответ.

- Игровая форма создаёт положительную мотивацию к правильному профессионально-ориентированному общению, а также снимает негативную реакцию (реакцию отторжения) на замечания.

Таким образом, в данной работе мы рассмотрели применимость некоторых методов интерактивного обучения в высшей школе для формирования коммуникативной компетенции и предложили внести некоторые инновации в методику проведения практического занятия по курсу «Русский язык и культура речи».

Мы будем рады, если этот опыт кому-нибудь пригодится.

Список литературы

1. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. М., 1975. – С. 295-312.

2. Лишманова Т.Е. Обучение омонимии на примере анекдотов про Штирлица // Наука и образование в XXI веке – сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 34 частях. 2013. – С. 94-96.

3. Матвеева Т.Ф. Этический аспект речевого общения «врач-пациент» как ключевая тема курса «культура речи врача» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2014. № 4. – С. 118-123

4. Мещерякова М.А. Материалы к изучению дисциплины «Технологии профессионально-ориентированного обучения в медицинских вузах» (для слушателей программ повышения квалификации преподавателей медицинских вузов) Часть I. Москва, 2010 г.

§4. ПРИЁМЫ И СРЕДСТВА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ДЛЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ ФСПО МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

И.И. Макарова

Интерактивное обучение оперирует различными средствами. Из них (творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры

(ролевые игры, имитации, деловые игры); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки); изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог); разминки; обратная связь; дистанционное обучение; обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула); разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»); тренинги; тестирование) [5] мы хотели бы остановиться на последнем. Выбор объясняется рядом причин.

Возможности тестирования как атрибута интерактивного обучения позволяют учесть особенности психофизиологических, слухоречевых и познавательных возможностей обучаемых. В Московском государственном медико-стоматологическом университете для работы в группе слабослышащих студентов факультета среднего профессионального образования (стоматология ортопедическая) по дисциплине «Русский язык и культура речи» разработаны особые задания в тестовой форме – обучающие и контрольные [1]. Мы уже говорили о методической целесообразности использования тестовых заданий в работе с названным контингентом учащихся [6]. В таком задании методически важными моментами являются: заранее данная среди тестовых дистракторов [2] формулировка правильного ответа (а основа обучения слабослышащих студентов – зрительное восприятие), точность, ясность и недвусмысленность формулировки заданий (а существуют трудности понимания слабослышащими учащимися словесного выражения условия задания и проведения логических операций [8, с. 10]).

Разработанные задания в тестовой форме имеют отличия от традиционных. В них описаны шаги, которые нужно предпринять студенту в случае неуспеха либо затруднения при выполнении задания. Если традиционно в такой ситуации учащийся обращается к преподавателю за разъяснением, советом, инструкцией, подсказкой, то здесь происходит обращение к учебному средству. Иными словами, диалог, взаимодействие строится между учащимся и учебным средством. При этом активность преподавателя уступает место активности студентов.

Среди особенностей тестовой формы – чёткие понятные формулировки, ясные правила выполнения заданий (*установите*

соответствие / сделайте правильный выбор / установите правильную последовательность и ещё понятнее: *отметьте / обозначьте / обведите / впишите* и пр.). Они используются и для называния последовательных шагов, призванных помочь при выполнении того или иного тестового задания.

Заявленное взаимодействие между учащимся и учебным средством перекликается с методикой решения задач Д. Пойа, направленной на развитие навыков логического рассуждения, эвристического мышления. [4]. В ней советы-рекомендации и вопросы наводят учащегося на правильное решение поставленной задачи с помощью указания на следующий возможный шаг. При этом цель и вопроса и совета одна и та же; вызывается один и тот же мыслительный процесс.

Вообще в новой парадигме образования предусматривается обучение не только сумме знаний, но и способам умственных действий [3].

Пример 1.

Задание. *Установите соответствие частей текста (буквы А, Б, В...) и пунктов плана (цифры 1., 2., ...), вписав соответствующую пункту плана букву в пустые клетки матрицы.*

План

1. **Неэффективность** эксплуатации пластмассового пластинчатого съёмного протеза.

2. Сроки **утраты** пластмассовым пластинчатым съёмным протезом своих качеств.

3. **Причины** утраты пластмассовым пластинчатым съёмным протезом своих функциональных качеств.

4. Современные **материалы** для изготовления пластинчатого съёмного протеза.

5. Особенности **конструкции** керамического и композитного протеза.

6. **Недолговечность** керамического и композитного протеза.

Текст

Особенности эксплуатации пластинчатых съёмных протезов

(А) Через несколько месяцев он **утрачивают** свои функциональные и эстетические качества в силу ряда причин.

(Б) В настоящее время стоматологи не рекомендуют применять пластмассовый пластинчатый съёмный протез в качестве долгосрочного, так как он не удовлетворяет по срокам **эффективной** эксплуатации.

*(В) Вместо оклюдатора в керамическом и композитным протезе применяется **артикулятор – прибор**, имитирующий движения височно-нижнечелюстного сустава.*

*(Г) В современных клиниках искусственные зубы в пластинчатых съёмных протезах изготавливаются не из пластмассы, а из **керамики или композита**.*

*(Д) Несмотря на указанное преимущество, этот протез все же рассматривают в качестве временного, и по истечении определенного срока его заменяют на более **долговечный**.*

*(Е) Среди них **дискомфорт, боли в нижнечелюстном суставе, головные боли**.*

Исследователями доказано, что слабослышащие учащиеся по-другому воспринимают речь; у них другие пути формирования словесной речи, развития языковых обобщений, овладения грамматическим строем языка [7, 8]. При проведении логических операций; в определении пространственных отношений между различного рода объектами с помощью одних лишь словесных средств; при установлении связи между различными случаями употребления слов возникают затруднения. Значение слов порой понимаются приближённо, некоторые понятия могут остаться несформированными.

Именно поэтому к вышеуказанному заданию даются следующие подсказки (советы-рекомендации) для тех, кто затрудняется сразу самостоятельно выполнить его.

*Обратите внимание на выделенные **жирным шрифтом** и в плане, и в тексте слова. Найдите среди них **однокоренные** либо **синонимичные слова**, это поможет вам установить соответствие пунктов плана и частей текста.*

Пример 2.

***Задание.** Установите соответствие рода существительных (буквы А, Б, В...) самим существительным (цифры 1., 2., ...), вписав соответствующую букву в пустые клетки матрицы.*

А) мужской род;

Б) женской род;

В) средний род;

Г) общий род.

1) Тело, 2) корень, 3) масса, 4) тесто, 5) пластмасса, 6) слюна, 7) челюсть, 8) протез, 9) керамика, 10) металл, 11) цемент, 12) фарфор, 13) золото, 14) зуб, 15) премоляр, 16) серебро, 17) воск, 18) кислота, 19) шина, 20) коронка, 21) тальк, 22) глина, 23) мел, 24) непоседа, 25) работяга, 26) мозоль, 27) бюллетень, 28) нёбо, 29) десна.

*В случае затруднения обратитесь к **правилу определения рода существительных** в Приложении 2. Чтобы применить правило, нужно обозначить окончание в каждом слове. После работы с правилом проверьте правильность ответа по Справочнику в Приложении 3.*

Список литературы

1. Аванесов В.С. Системы заданий в тестовой форме. <http://testolog.narod.ru/EdMeasmt9.html> (дата обращения 02.06.2014).
2. Балыхина Т.М. Основы теории тестов и практики тестирования (в аспекте русского языка как иностранного): Учебное пособие. М.: МГУП, 2004. – С. 242.
3. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Инновационные тенденции в образовании: креативное тестирование // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. Т.1. М., 2014. – С. 362-365.
4. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С., Черникова Т.Н. Научные подходы к обучению мигрантов в курсе «Музыкальной фонетики» // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их формирования». №4. 2015. – С. 241-246.
5. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилини В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР – Томск: ТУСУР, 2012. – С. 87.
6. Матвеева Т.Ф., Нетёсина М.С., Макарова И.И. Профессионально-ориентированный курс «Русский язык и культура речи» для слабослышащих учащихся ФСПО медицинского вуза: содержание заданий в тестовой форме// Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. Т.1. М., 2014. – С. 223-227.
7. Набокова Л.А. Обучение английскому языку студентов с нарушениями слуха в системе высшего гуманитарного образования (начальный курс): Дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. – С. 212.
8. Рощенко О.Е. Методическая система обучения математике студентов с нарушением слуха: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2010. – С. 24.

§5. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ВТОРОМ РОДНОМ ЯЗЫКЕ

Т.Е. Назарова

Активизация мыслительной деятельности студента для повышения навыков речевой деятельности (РД) невозможна без интерактивного обучения русскому языку. Интерактивность повышает заинтересованность студента в процессе обучения, способствует овладению им новых навыков, достижению определенных промежуточных целей и навыков самооценки. Эта проблема имеет высокую степень актуальности в обучении билингов. Реализация интерактивного подхода в повышении культуры речевой деятельности проводится нами на основе применения тесктоцентрического принципа, личностно-деятельностного подхода П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной [1, 2].

Интерактивное обучение на основе личностного подхода повышает ответственность студента, который приобретает навыки самостоятельной работы для решения задач будущей профессиональной деятельности [3]. Этой же цели посвящена и программа СРС «Дорожная карта, ведущая к успеху» с указанием сроков, видов деятельности.

Роман в стихах «Евгений Онегин» (Е.О.) А.С. Пушкина дает возможность организовать и управлять внеаудиторной работой студента. Любая строфа Е.О. является самостоятельным, завершенным текстом, входящим в текст романа и может стать материалом тренировочных упражнений и тестом измерения достижений и успешности речевой деятельности на русском языке. Каждая строфа Е.О. изучается по маршрутам:

1 маршрут. Чтение. Громкое чтение, чтение про себя. В результате чтения студенты должны выучить наизусть строфы Е.О.

2 маршрут. Слушание. Слушание самого себя при громком чтении строфы, слушание аудиоспектакля Е.О., сыгранного артистами, слушание студента во время ролевой игры «преподаватель-студент».

3 маршрут. Лексика. Словарная работа: найти, выписать непонятное слово в изучаемой строфе и установить его значение в тексте.

4 маршрут. Грамматика. Изучить строй русского языка, правильно употреблять предлоги, окончания и т.д.

5 маршрут. Говорение. Монологическая речь на готовом тексте строфы Е.О. во время сдачи зачета в форме ролевой игры «преподаватель-студент». «Преподаватель» принимает зачет у «студента»

по выученной наизусть строфе Е.О., ставит три оценки по пятибалльной системе: первая оценка – за знание текста наизусть, вторая оценка – за соблюдение орфоэпических норм, третья оценка – за выразительность чтения. «Преподаватель» должен проверять «студента» по книге, чтобы соединять и сравнивать устную речь с напечатанным текстом для повышения грамотности в письменной речи. «Студент» ставит «преподавателю» три оценки: первую оценку – за умение слушать, вторую – за умение контролировать, третью – за объективность оценки.

В результате осмысления текста Е.О. студент должен составить вопросы с ответами к каждой строфе. Это показывает, как студент понял содержание строфы, ее смысл и выделил основную мысль, подготовился задавать вопросы и отвечать на них.

Проверка развития диалогической речи осуществляется во время проведения конкурса знатоков на празднике «Фабрика звезд», когда студенты задают вопросы друг другу и отвечают на них.

6 маршрут. Письмо. Диктант по памяти по заученной наизусть строфе Е.О. с использованием орфографического проговаривания, т.е. диктовки по буквам. Затем написанный самодиктант проверяется по напечатанному тексту строфы Е.О. для нахождения своих ошибок и исправления их.

7 маршрут. Риторика. Студент должен: а) определить тему строфы, озаглавить изучаемую строфу. б) Составить по два вопроса с ответами к данной строфе. в) Подготовить выступление по выбранной теме, написать стихотворение, посвященное отцу.

Так организуем тестирование для контроля: во-первых, усвоения элементов языка в маршрутах лексика и грамматика; во-вторых, тесты проверки речевых умений в маршрутах «Чтение», «Слушание», «Говорение», «Письмо».

Текущий контроль осуществляет сам студент: сколько раз прочитал строфу, сколько раз слушал ее; сколько раз написал самодиктант и проверил его; сколько раз соединил и сравнил звучащую речь с напечатанным текстом.

Промежуточный контроль проводится во время ролевой игры «преподаватель-студент».

Итоговый контроль организуется в группе на празднике «Фабрика звезд». Группа делится на две команды, выбираются два ведущих и два капитана. Обязательные конкурсы: художественное чтение строф Е.О., игра знатоков Е.О. «Что? Где? Когда?». Команды должны подготовить инсценировки из текста романа. Со второй половины семестра проводим конкурсы ораторов и авторских стихотворений, посвященных отцу.

Первая команда оценивает конкурсантов, знатоков, артистов второй команды и наоборот. Так мы проводим репетиции к завершающему празднику «Пора надежд и грусти нежной» по роману в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, где соревнуются группы. В отличие от «Фабрики звезд» на этом празднике выступают победители конкурсов в группах.

Для сравнения уровня знаний и умений на входе и последующей итоговой оценки интерактивного обучения нами проведены тесты-диктанты в начале семестра и в конце семестра. Первый тест-диктант был написан 16.09.2014 г., а второй -16.12.2014 г. одиннадцатью студентами группы «Строительно-дорожные машины» Автодорожного факультета СВФУ (таблица 1).

Таблица 1.

Виды ошибок	Орфографические	Пунктуационные	Грамматические	речевые	общее количество ошибок
16.09.2014	360	250	46	9	665
16.12.2014	5	9	13	4	31

Из таблицы 1 видно, что в результате интерактивного обучения грамотность письменной речи студентов значительно повысилась.

Учитывая взаимосвязь видов речи (внутренней, устной и письменной), мы можем считать приведенный анализ одним из показателей повышения культуры речевой деятельности студентов на втором родном языке в результате интерактивного обучения по программе СРС «Мудрые мысли и волшебные звуки Пушкина».

Итак, интерактивность в обучении позволяет повысить качество обучения на основе личностно-деятельностного подхода и текстоцентрического принципа. Студент как личность, совершая речевые действия, повышает культуру внутренней, устной и письменной форм речи.

Деятельностный подход в обучении способствует гарантированному достижению высокого качества обучения речевой деятельности. Необходимо проводить обучение, используя ориентировочные основы действия третьего типа: для обучения русской речи – текст «Евгения Онегина», для понимания правил орфографии – пять модулей орфографии.

Строфы первой главы романа в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина позволяют четко организовать СРС по семи маршрутам Дорожной карты. Интерактивная организация обучения по авторской программе способствует всестороннему развитию студента.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа// Вопросы психологии. – 1957. – №6. – С.58-69.
2. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология:– М.: Центр «Академия», 1999 – 288 с.
3. Nazarova T.E. Innovative Pedagogical technologies for teaching the Russian Language.//Language Communication in a MultiCultural Context: Linguistic, Cultural and Didactic Aspects.-Republic of Corea, Seoul. Buma Publishing, 2012. – p.p. 206-212.

§6. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

*Н.В. Прохорова,
Е.В. Грибенникова*

Сегодня в Казахстане идет обновление содержания образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Одним из показателей успешности этого процесса является выполнение образовательных международных стандартов, в которых формирование функциональной грамотности обозначено в качестве одной из приоритетных задач. В Государственной Программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, в Послании Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» и других нормативных документах формирование функциональной грамотности рассматривается как условие становления творческой, конкурентоспособной личности. [1,2]

Формирование функциональной грамотности изменило парадигму государственного образовательного стандарта, который определяет основную цель обучения языку в средней школе как развитие у учащихся необходимого для межкультурного общения уровня коммуникативной компетенции при одновременном формировании и совершенствовании личности ребёнка, способной не только к дальнейшему самообразованию, но и к использованию полученных знаний для решения важных жизненных проблем. [3]

В связи с изменением требований времени, при воспитании языковой личности мы прежде всего должны ориентироваться на элитарную языковую личность как личность не просто овладевшую языком, но и усвоившую формы социального существования и культурной деятельности, позволяющие ей не только осуществлять сугубо человеческую деятельность – говорить, общаться, создавать устные и письменные речевые произведения, отвечающие целям и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь, но и быть конкурентоспособной и успешной личностью.

При организации работы по формированию языковой личности мы обозначили для себя следующие аспекты:

- социализация человека, в результате которой личность становится сфокусированным выражением всего культурно – исторического ансамбля данного общества;
- активная речемыслительная деятельность по нормам и эталонам определенной этноязыковой культуры;
- усвоение социальной психологии народа.

С этой целью в своей работе мы используем технологии личностно ориентированного обучения (метод проектного обучения, технологию творческих мастерских), которые помогают в формировании у обучающихся ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных компетенций, способствуют творческому самовыражению полиязычной личности.

Организуя работу по проектной методике, мы основываемся на концепции деятельностного подхода, позволяющего организовать обучение, в котором обучающиеся получают знания в процессе планирования и выполнения творческих заданий – проектов. Этот метод позволяет воспитывать инициативу, активность, самостоятельность, способность к творческому сотрудничеству.

Как эффективный метод работы мы используем технологию творческих мастерских по переводу текстов. В рамках данной технологии мы создаем условия для развития литературно-творческих способностей школьников, повышение интереса к изучению языков.

В нашей школе работа проходит в так называемой «Поэтической мастерской». На уроках ребята знакомятся с основами стихосложения, делают творческие открытия, примеряя на себя мантию поэта. Занятия в мастерской строятся на принципах сотрудничества, сотворчества, совместного поиска. Результат работы - свое видение проблемы, свой

образ в сочинении, в творческой работе. И, конечно же, участие в конкурсах, издание альманахов, сборников стихотворений.

Привлекает учащихся работа в мастерской по художественному переводу поэтических произведений. Это один из видов работы, пробуждающих интерес к изучению языков, работе над словом. На занятии учащимся было предложено стихотворение американской поэтессы Маргарет Браун :

“The Secret Song”
Who saw the petals
Drop from the rose?
I, said the spider,
But nobody knows.

Who saw the sunset
Flash on a bird?
I, said the fish,
But nobody heard.

Who saw the fog
Come over the sea?
I, said the sea pigeon,
Only me.

Who saw the first
Green light of the sun?
I, said the night owl,
The only one.

Who saw the moss
Creep over the stone?
I, said the gray fox,
All alone.

Участники мастерской предложили переводы этого стихотворения на русском языке.

Тайная песня
Кто видел лепесток,
Который с розы облетел?
«Я», - сказал Паук,
Но верить никто не хотел.

Кто видел заход солнца
На перьях птицы вспышкой?
«Я»,- сказал Рыба,
Но никто не услышал.

Кто видел туман,
Как он море встретил?
«Я»,- сказал Голубь морской,
Но никто не заметил.

Кто видел первый
Луч солнца светел?
«Я»,- сказала Сова ночная,
Но ей никто не ответил.

Кто видел мхи вековые,
Которые камням доверились?
«Я»,- сказала Лиса седая,
Но и ей не поверили.

Вниманию слушателей участники мастерской представили стихи, сочиненные на английском и казахском языках.

Spring
Who saw the first guests
Coming in the spring?
“I,” said the fresh wind
“I know them best.”
Весна
Кто видел гостей
Приходящих весной?
«Я,- сказал свежий ветер,-
Я знаю их лучше всех».

Berries
Who saw red berries
Hidden in the grass?
“We,” said the children
“Most of us.”

Acrostic Rose
Rosy
Of a beautiful sunset
Smelling sweet
Excellent scent
Акростих на казахском языке

Қалампыр (гвоздика)
Қалампыр гүлді
Алды әжем.
Лебезін айтты
Аналық.
Мерекелік
Пәк сезіммен,
Ықыласпен айттық
Рахмет!

РАУШАН (роза)
Раушан гүлді
Алып қолға
Уыс уыс
Шашамыз!
Аңқыған гүлден
Нәр аламыз!

Учащиеся, приобщаясь к творчеству, осваивают технику написания стихотворений в жанре «сонет». В конкурсе сонетов, посвященных Независимости Казахстана, победил сонет ученицы 7 класса Блиственной Алины.

Sonnet "My Homeland"
Do you love the sunrise in the golden steppes?
They are enormous, beautiful and vast,
Where all birds singing with the morning depth
The haunting melodies that ever last.

The wheat and rye in colour of the gold
Make fields look so marvelous and wide.
I see the harmony and beauty of the world

And can't help feeling happiness and pride.

There will be a lot of dangerous ways.
If you are ready, do go to the end.
Our Homeland has plenty to amaze.
Further great wonders are waiting ahead.

Be powerful, Kazakhstan, like eagles in the sky.
Forever free with you we want to fly.

Сонет «Моя Родина»
Подстрочный перевод.

Ты любишь рассвет в степях золотых?
Они огромны, широки, красивы.
Где все птицы поют по утрам глубокие
Запоминающиеся мелодии, которые вечны.

Рожь и пшеница цвета золота
Делает поля такими изумительными и широкими.
Я вижу гармонию и красоту мира
И не могу удержаться от счастья и гордости.

Опасных дорог будет много.
Если готов, так иди до конца.
Наша Родина многим может удивить.
Великие чудеса ждут тебя впереди.

Будь могущественным, мой Казахстан, как в небе орлы.
Навсегда свободные с тобой мы лететь хотим.

Подобные занятия обеспечивают разностороннюю мотивацию коммуникативной деятельности (эстетическую, познавательную). Работа над переводом позволяет подвести их к осознанному использованию лексики и грамматики для передачи мысли автора, познакомить с реальным функционированием языка. Одновременно учитель получает возможность работать над формированием навыков чтения, аудирования, говорения.

Такая работа способствует обобщению культурной компетенции учеников, поскольку они знакомятся с лингвострановедческой, историко-

культурной и литературоведческой информацией, творчески осмысливают произведение, оттачивают навыки стихосложения.

В завершении работы над стихотворением объявляется конкурс стихотворных переводов под эгидой учителей русского и английского языка. Объединение усилий способствует не только большей эффективности, но и большей значимости для учеников. Ребята в этом случае воспринимают такую работу как естественное продолжение занятий не только иностранным, но и русским языком (развитием речи). Они начинают относиться к переводу как к литературному сочинению на родном языке.

Работа над стихотворением предваряется сообщением учителя об основных требованиях к переводу, основанные на девяти заповедях переводчиков: обязательно соблюдать число строк, метр и размер, чередование рифм, характер и целостность строки, характер рифм, характер словаря, тип сравнений, особые приемы, переходы тона.

Таким образом, что же дает работа в творческой мастерской поэтического перевода?

1. Развивается эстетический вкус учащихся, их творческие способности. Формируется положительное отношение к поэзии, к английской в частности.

2. Более прочно усваивается и расширяется лексический запас учащихся. В стихотворениях встречаются реалии страны изучаемого языка, новые незнакомые слова. Это способствует развитию у школьников чувства языка, получению знаний его стилистических возможностей. Проводится сопоставительный анализ языковых единиц и грамматических структур в русском и английском языках.

3. Совершенствуются навыки аудирования, выразительного чтения, произносительные навыки, закрепляются правила фразового ударения, особенности рифмы, изобразительно-выразительных средств родного языка.

Повышение интереса к изучению языков мы проводим, приобщая учащихся к проектно-исследовательской культуре. Постепенно формируется исследовательский стиль мышления ребенка.

В ходе организации исследовательской деятельности важна и коммуникативная компетентность ребенка. Мы практикуем исследования совместно либо группой детей, либо учителем совместно с учеником. Умение сформулировать свою мысль, вникнуть в суть предложения товарища, аргументировано критиковать свои и чужие идеи способствует выработке решения. Обмен идеями и их оценка позволяют составить более полное представление о проблеме и о направлениях её решения.

Таким образом, способность учащихся к сотрудничеству положительно сказывается на их творческой результативности и при этом воспитывается уважение к индивидуальным особенностям каждого человека. Мы предлагаем учащимся метапредметные проекты, которые помогают реализовать знания и потенциал учащихся в разных предметных областях. Поскольку сегодня в Казахстане большое внимание уделяется формированию полиязычной личности, мы работаем над языковыми проектами, которые помогают воспитывать не только культуру проектно-исследовательской деятельности, но и формировать языковое чутье, полилингвальность.

Так, например, для участия в научно-практических конференциях учащимися была подготовлена исследовательская работа «Сопоставление формул приветствия в русском, английском и казахском языках». Эта работа стала призером городских и областных конкурсов научно-исследовательских проектов.

Современный мир выдвигает новые требования к системе образования. Стремительно обновляющийся поток информации, новые технологии приводят к быстрому устареванию знаний и делают процесс обучения постоянным и непрерывным, «образованием длительностью в жизнь». Поэтому задача каждого учителя – формирование навыков функциональной грамотности, способствующих активному участию выпускников школы в социальной, культурной, политической и экономической деятельности.

Наши выпускники, желая стать в дальнейшем профессионалами, должны обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями, понимать возможности их использования, работать и решать проблемы в команде. В школе формировать новые качества учащихся – инициативность, инновационность, мобильность – позволяет научно-исследовательская работа.

Считаем, что учитель, который поддерживает одарённых и мотивированных к исследовательской деятельности школьников, вносит значительный вклад в дело сохранения и восполнения интеллектуального потенциала страны – основу технологической и экономической безопасности любого государства.

Список литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». 14.12.2012.

2. Государственная Программа развития образования Республики Казахстан 2011-2020 годы от 7 декабря 2010 года.

3. Басова, Е.А. Способы формирования функциональной грамотности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин. / Е.А. Басова // Педагогические науки. Известия южного федерального университета. – Ростов-на-Дону, 2010.- № 6. – С. 47-52.

4. Леонтович А.В. Учащиеся как исследователи (Как эффективно руководить самостоятельной исследовательской работой школьников) М., 2007,186с.

§7. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С ГОСУДАРСТВЕННЫМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

М.Т. Туякова

В традиционной организации учебного процесса основным источником обучения является опыт педагога. Обучающийся находится в ситуации, когда он только читает, слышит, говорит об определенных областях знания, занимая лишь позицию воспринимающего [2, с. 133].

К сожалению, в реалиях современной жизни, в условиях модернизации образования, не все учителя понимают слово «фасилитатор» и дают ученикам сложные, запутанные, несоразмерные по объему и времени задания для самостоятельной работы, не объясняя сути, ссылаясь на то, что школьники должны освоить материал самостоятельно. Таким образом, они просто снимают с себя часть педагогической работы, что совершенно неправильно.

Моя цель как учителя – научить ребенка активно и последовательно работать в течение всей четверти и учебного года на уроках, в полной мере усваивать учебный материал, уметь самостоятельно находить информацию и эффективно работать с учебной, справочной и научной литературой. Учитель должен быть не просто учителем, но и фасилитатором, мудрым наставником.

Прекрасный способ достижения этой цели – использование новых и интерактивных методов преподавания. Современный подход к обучению предполагает повсеместное использование интерактивных и инновационных методов преподавания, когда существует постоянный

контакт учителя и класса, дети активно участвуют в обсуждении вопросов изучаемого предмета.

Костяком интерактивных подходов являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового [4, с. 117]. Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- Творческие задания;
- Работа в малых группах;
- Работа в парах;
- Обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры);
- Использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- Социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (социальные проекты, соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки);
- Разминки;
- Интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами;
- Презентации.

Интерактивные методы обучения предполагают проблемно-ориентированное обучение и личностно-ориентированное обучение. Они развивают, как способность самостоятельно мыслить, так и умение работать в команде.

Использование современных интерактивных методов образования развивает компетентностный подход обучения и расширяет возможности выработки ключевых компетенций специалиста. Ключевые компетенции – это совокупность базовых знаний, общих (универсальных) умений, личностных качеств, позволяющих достигать положительных результатов в профессиональной и других областях жизнедеятельности.[3, с. 48].

Инновационные методы обучения имеют следующие преимущества:

- индивидуальный подход к каждому ученику;
- активность всех детей группы на занятии;
- свободное и заинтересованное обучение школьников;
- более глубокое понимание и освоение материала;
- фиксирование и закрепление знаний, навыков и способностей;

- развитие навыков, необходимых для обучения в течение всей жизни;
- повышение интереса к учебе у учеников и улучшение посещаемости;
- получение внутреннего удовлетворения у детей и учителя;
- мотивация учеников на сбор, анализ и обобщение материала;
- улучшение взаимосвязи изучаемых дисциплин, повышение междисциплинарной культуры.

Все интерактивные формы обучения могут быть использованы для организации самостоятельной работы учеников.

Остановлюсь на некоторых формах организации самостоятельной работы обучающихся.

Презентации

Можно давать задание, чтобы ученики готовили презентации как индивидуально, так и в группах. Мои ученики умело работают в программах PREZI.com, Flash Slideshow Maker Professional, Windows Movie Maker, Paint.

Например, в процессе преподавания русского языка на обобщающем уроке каждого раздела ученики готовят карты путешествий, лингвистические сказки, опорные схемы, таблицы, электронные постеры, коллажи. Не могу не сказать и о литературе, когда изучается биография писателей и поэтов. Ясно, что учитель не в состоянии осветить на уроках биографию каждого автора, тем более что отдельного часа на изучение биографии практически не выделено, поэтому я даю задание ученикам самостоятельно подготовить презентации или виртуальные экскурсии по пушкинским, лермонтовским местам, в Карабаху, и это далеко не полный перечень экскурсий.

Я делю учеников на команды по 3-4 человека, даю тему и разъясняю, что план презентации может включать следующие пункты:

1. Родители поэта.
2. Условия жизни поэта, оказавшие влияние на формирование его характера и взглядов.
3. Характер и склонности поэта или писателя
4. Поездки, путешествия.
5. Отражение в сознании поэта исторических событий, свидетелем или участником которых он был и т.д.

В команде ученики ищут информацию, собирают материалы, интересные факты, и каждый готовит свой вопрос, потом все объединяются, анализируют и обобщают информацию, после чего делают единую презентацию. Кроме того, ученики должны подготовить по 3-4

вопроса по своей презентации и задать их группе для контроля усвоения материала. Это необходимо, чтобы дети из других команд внимательно слушали друг друга. Ученикам нравится готовить тесты, головоломки или кроссворды по своей презентации. Затем ученики, используя лист оценивания и самооценивания, выставляют оценки, а учитель оценивает работу команды и работу всей группы, которая слушала презентацию.

Для проведения презентаций на занятиях используется интерактивное оборудование.

Существует много вариантов организации самостоятельной работы учеников: практикумы; написание эссе на определенные темы; синквейн; изучение и анализ произведений; составление и решение кроссвордов по пройденным темам изучаемого курса и т.д.

Опыт показывает, что интерактивные методы преподавания создают большие возможности для активного вовлечения учеников в работу, способствуют формированию умения нестандартно мыслить, критически анализировать, искать и находить информацию, обрабатывать и синтезировать информацию, и что немаловажно – работать в команде. У них развивается чувство ответственности за себя и за команду, вырабатываются способности соединять теорию и практику, решать реальные жизненные задачи и проблемы. И что самое интересное, при работе в малых группах дети раскрываются довольно с неожиданной стороны. Есть дети, которые в общей массе класса ничем себя не проявляют, а в группе они могут стать лидерами [1, с. 18].

Все современные методы обучения школьников представляют собой самые разные формы организации самостоятельной работы детей, находят поддержку, понимание среди тех, кого мы обучаем. В настоящее время, в век информационных технологий, интернета, и учителя, и ученики имеют возможность прорабатывать большие массивы информации и использовать это в обучении и в преподавании.

Список литературы

1. Аладьина А.А., Минайдарова М.Е., Абдрахманова Х.Т. Роль интерактивных методов обучения в формировании креативной личности, Таразский государственный педагогический институт, г. Тараз.

2. Кажигалиева Г.А., Васенкова М.В. О принципах и методах технологии интерактивного обучения русскому языку в средней школе // Педагогика, 2005, №2.

3. Каражигитова, Т.А. Личностно – ориентированное обучение – современный подход к реализации в практике работы школ // Білім

берудегі менеджмент=Менеджмент в образовании. – 2005. – № 2. – С. 193-196.

4. Нестандартные задания на уроках русского языка // Русская словесность. №5, 2000, стр.16-19.

§8. ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ РОДНОМУ: ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ

*К.Р. Цколия,
А.А. Аббасова,
К.А. Степанова*

В связи с нестабильной политической обстановкой в мире, статуса Российской Федерации в мировом сообществе, изучение русского языка как родного и неродного за пределами Российской Федерации оказалось под угрозой. Уменьшилось количества школ, в которых преподавание велось на русском языке, а это ограничило, или, по крайней мере, осложнило возможность выбора языка обучения, а соответственно, и сократило количество учащихся нерусской национальности, изучающих русский язык. Во многих новых государствах русский язык как неродной (иностранной) вообще исчез из учебных планов школ, а там, где сохранился, на его изучение, часто факультативное, отведено минимальное количество часов. И происходит все это на фоне стремительного сокращения количества детских садов с русским языком обучения, в которых бы дети получали необходимые знания для дальнейшего обучения в школе, в вузе.

Развитие диалога национальных культур, прежде всего в условиях тесных языковых контактов в пределах одного или даже группы многонациональных государств, занимает сейчас одно из центральных мест в процессе формирования цивилизованных норм взаимопонимания и сотрудничества народов, связанных давними традициями совместного проживания, взаимодействием в духовной, социальной и экономической сферах.

В ряде российских регионов происходит активное становление и развитие национальных культур. Но при этом здесь так же возникает необходимость русского языка как объединяющего начала российского социума, позволяющего преодолевать противоречия, создавать общую

культурно-языковую среду общения, формировать правила и модели поведения, принимаемые и разделяемые всеми участниками общества.

Проблема билингвального образования дошкольников в поликультурной среде является довольно актуальной и возникает необходимость в содействии введению занятий по неродному (иностранному) языку в дошкольные образовательные учреждения и использованию в учебном процессе неродных (иностранных) языков в качестве рабочих. Возникает потребность в организации учебно-воспитательного процесса в дошкольных учреждениях на основе принципа двойной культуросообразности (И.Я. Яковлев).

Обучение русскому языку как неродному – это такое обучение, которое осуществляется на основе интуитивно-практического подхода в период с момента рождения ребенка до его поступления в школу. Важно понимать, что формирование билингвальной личности ребенка необходимо начинать еще до его поступления в школу. В раннем детстве закладывается тот лингвистический фундамент, на основе которого строится в дальнейшем весь процесс овладения вторым языком, создается положительный психологический настрой, формируется интерес к изучаемому языку. Именно в этом возрасте русский язык в силу склонности детей к усвоению языков легко и безболезненно может включаться в структуру их сознания. Известно, что все, что выучил ребенок в первые годы жизни, навсегда останется в его памяти, тем более, если образование, полученное в детском саду, перерастет закономерно в последующую ступень – в воспитание и обучение в школе.

Дошкольный возраст особенно благоприятен для начала изучения языка: дети этого возраста отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, «секретов» языка. Они легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят. С возрастом эти благоприятные факторы теряют свою силу.

Есть еще одна причина, по которой ранний возраст предпочтителен для занятий русским языком: чем моложе ребенок, тем меньше его словарный запас в родном языке. Меньше и его речевые потребности – сфера общения у маленького ребенка меньше, чем у взрослого и, что немаловажно, ему еще не приходится решать сложные коммуникативные задачи. Значит, овладевая неродным языком, он не ощущает сильного разрыва между возможностями в родном и неродном языке, и чувство успеха у него будет более ярким, чем у детей старшего возраста. Важно также понимать, что общение ребенка на неродном языке должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо

создать у ребенка положительную психологическую установку на иноязычную речь – своего рода стимул изучения неродного языка.

Обучение малышей – это очень непростое дело, которое требует совсем иного методического подхода, чем обучение школьников и взрослых. У двуязычного ребенка дошкольного возраста формируются два способа выражения – на родном и неродном языках. Необходимо развивать умение дошкольника включать при надобности в акты своего речевого поведения действия на русском языке.

Важен и процесс формирования межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды дошкольного образовательного учреждения, который накладывает большой отпечаток на становление личности ребенка, на его характер, на его отношение к другим людям, на его терпимость и уважение к человеку другой национальности. Ведь вырастая, ребенок свои детские навыки общения, свою модель взаимоотношений переносит и во взрослую жизнь. На этом будут строиться его взаимоотношения на работе, в коллективе, в повседневной жизни. Очевидно, что если у ребенка недостаточно сформирована способность к общению в детстве с детьми разных национальностей, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные конфликты на почве нетерпимости, неприятия человека другой нации, которые у взрослого человека решить (или провести коррекцию) очень сложно, а иногда невозможно. В России с ее многонациональным составом злободневность изучения теоретической и практической разработки в условиях поликультурных образования и воспитания в дошкольном образовательном учреждении обусловлено необходимостью развития новой национальной общности – россиян. Несвоевременная помощь в развитии межнационального, межличностного общения, недостаточное количество специально разработанных программ, недостатки в предметно-развивающей среде детского сада, и т.д. делают изучение проблемы развития межличностных отношений в поликультурной среде детского сада одной из актуальных и значимых в системе дошкольного образования.

Процесс формирования межличностных отношений детей дошкольного возраста в условиях поликультурной образовательной среды дошкольного образовательного учреждения, будут эффективно развиваться, если:

- процесс воспитания детей будет проходить в окружении предметно-развивающей среды, учитывающей все культуры разных национальностей детей, посещающих детский сад;

- в условиях детского сада воспитательный процесс осуществлять в духе толерантности и терпимости, уважения ребенком другого ребенка, независимо от его национальности;

- в содержании образования дошкольного образовательного учреждения включены эмоциональный, духовный, интеллектуальный модуль, связывающий между собой изучение культур народов, независимо от доминирующей нации.

В случае, когда мы имеем дело с преподаванием русского языка как неродного, важной задачей становится формирование «вторичной языковой личности».

«Вторичная языковая личность – это совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, предполагающая адекватное взаимодействие с представителями других культур. Она складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка и «глобальной» (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность». Цель обучения неродному языку – развитие у воспитанника черт такой вторичной языковой личности, начиная с выработки лингвистической и языковой компетенции (теоретические знания о языке и практическое владение им) и заканчивая выработкой коммуникативной (использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения) и культурологической (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении) компетенций. Без последних взаимопонимание невозможно.

Для детей, изучающих русский как неродной, важно помнить, что вторичная языковая личность формируется под влиянием первичной, на ее фундаменте. Отсюда проистекает необходимость поддержания интереса у воспитанника именно к многоязычию, а не подавления родного языка неродным, но статусным русским.

В дошкольном образовательном учреждении необходима организация поликультурной образовательной среды, которая создает благоприятные условия для полной личностной самореализации представителя любой культуры и национальности. Поликультурность образования предполагает отражение в его содержании специфических особенностей различных культур, их диалога и взаимодействие в историческом и современном контекстах.

Так, цель поликультурного образования обозначается как формирование творческой личности, способной к активности и эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде,

обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, умеющих жить в мире и согласии с людьми других национальностей.

Задачами поликультурного образования являются:

- полноценное приобщение к культуре своего народа как непременное условие интеграции в другие культуры;
- формирование многосторонних представлений о многообразии культур в регионе, стране, мире в целом;
- воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества;
- создание условий для интеграции в культуры других народов и развитие этнической толерантности в процессе ознакомления с их национальными достижениями;
- формирование и развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с представителями других культур;
- воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Одной из важных проблем билингов является социализация детей. И в первую очередь, это касается старшего дошкольного и начального школьного возраста. Дети других, нерусских, национальностей, если не владеют, в достаточной степени, русской речью, не в состоянии построить должным образом общение. А у русских детей может не быть сочувствия к своим товарищам.

Причина отторжения русскоязычными детьми (носителями «статусного» языка) своих нерусскоязычных сверстников скрывается в неверном зачастую подходе воспитателей и педагогов. Педагоги, работающие с билингвами, не знакомы с обычаями и традициями билингвальных семей и не стремятся к расширению своего кругозора в данном направлении. Не понимая своих воспитанников, они невольно дают сигнал другим детям к отторжению непонятого, его изоляции или самоизоляции. Эти проблемы наиболее ярко просматриваются в том случае, если в семьях нерусских национальностей нерусскоговорящие родители и дома общение с ребенком происходит на родном языке.

При правильном построении образовательного процесса эти проблемы можно преодолеть. Воспитателям необходимо познакомиться с особенностями культуры тех народов, дети которых воспитываются в билингвальной группе. Обучение и воспитание детей дошкольного возраста будет успешным, если оно будет происходить на двух языках, в игровой форме, на занятиях, связанных с развитием речи, а родителями, в повседневной жизни будет организовано закрепление полученных знаний на родном языке.

Для приобщения детей к культуре народа педагогу самому необходимо обладать знаниями, которые можно представить в виде следующих информационных блоков: историко-этнографического, социально-политического, культурологического, лингвистического. Каждый блок предполагает наличие не только определенных знаний, но и умений.

1. «Историко-этнографический блок» включает в себя знания истории, географии, религии, традиций, обычаев, особенностей жизнедеятельности народа и предполагает наличие умений пополнения, углубления и совершенствования знаний по истории, географии, этнографии страны и творческого использования этих знаний в процессе общения; подбор и систематизация материала по традициям и обычаям и т.д.



Рис. 1

2. «Социально-политический блок» включает в себя знание государственного устройства, структуры государственной власти, системы социальных институтов (образование, здравоохранение), развитие науки, техники, производства и социальной защиты. Для его реализации необходимы накопление и систематизация знаний по социально-политическому устройству страны, умение ориентироваться в системе социальных институтов, достижений науки, техники, производства для осуществления социокультурного общения.



Рис. 2

3. «Культурологический блок» включает в себя знание культуры, речи, литературы, музыки, архитектуры, изобразительного искусства, этикета, а также спортивных достижений страны. К нему относятся умение ориентироваться в продуктах художественной, изобразительной, музыкальной культуры, умение соотносить знания культуры другого народа со знаниями о своей культуре, умение вести себя в соответствии с этикетом страны.



Рис. 3

4. «Лингвистический блок» включает в себя знание языка, его строение (фонетика, фонология, грамматика, лексикология, фразеология), а также аспекты языка, непосредственно связанные с функционированием говорящего человека в обществе.

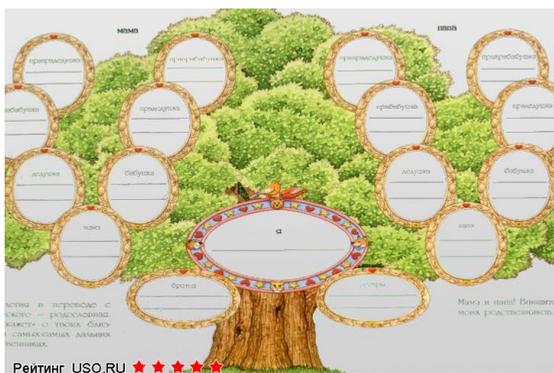


Рис. 4

Социально-педагогическая среда предстает как совокупность отношений между всеми субъектами, обеспечивающими и реализующими функцию образования в соответствии с социально значимыми целями и оказывающими непосредственное или опосредованное воздействие на формирование личности детей.

Вопрос о создании социально-педагогической поликультурной среды в дошкольном образовательном учреждении находит четкое отражение в государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Поликультурная среда создает благоприятные условия для обучения ребенка в процессе его самостоятельной деятельности.

Поликультурная среда – это часть педагогической среды, которая окружает личность, позитивно или негативно влияя на ее развитие, и представляет собой совокупность всех условий жизни с учетом этнических особенностей места проживания, выражающихся в людях, их поведении, народных традициях, обрядах.

Любая образовательная среда России является педагогической средой полиэтнической средой. Но отношения этносов, проживающих рядом или вместе друг с другом, имеют свою специфику: наряду с культивацией доброго соседства эти народы имеют взаимной предвзятости.

Из определения поликультурной среды выводятся ее функции, затрагивающие формирование:

- личности человека как носителя своей национальной культуры;
- человека как субъекта и носителя межнациональной культуры, способного усваивать традиционную культуру, язык других наций.

Работая с русским языком как неродным или другим родным, воспитатель обязан прибегать к материалам и сведениям из истории,

литературы, географии и политики; знакомить учащихся с бытом, традицией, психологией носителей языка как родного. И легче всего это преподнести малышам в виде игры.

Игра является и формой организации, и методом проведения занятий, на которых дети накапливают определенный запас лексики, заучивают много стихов, песенок, считалок и т.д.

Такая форма проведения занятий создает благоприятные условия для овладения языковыми умениями и речевыми навыками. Возможность опоры на игровую деятельность позволяет обеспечить естественную мотивацию речи на неродном языке, сделать интересными и осмысленными даже самые элементарные высказывания. Игра в обучении неродному языку не противостоит учебной деятельности, а органически связана с ней.

В дошкольном возрасте при обучении русскому языку как неродному у детей происходит постепенное развитие основ коммуникативной компетенции, которая на ранней стадии изучения языка включает в себя следующие аспекты:

- умение правильно с фонетической точки зрения повторить слова за преподавателем, носителем языка или диктором, то есть поэтапное формирование слухового внимания, фонетического слуха и правильного произношения;
- овладение, закрепление и активизация словаря;
- овладение определенным количеством несложных грамматических структур, построение связного высказывания.

Игра ведущий вид деятельности дошкольника, именно игра в этот период ведет за собой развитие дошкольника. Она обеспечивает достаточную степень индивидуальности давать каждому ребенку возможность использовать свои речевые способности. Характерные для игры новые роли, неожиданные повороты сюжетов, воображаемые ситуации делают возможности создания у детей, живущих вне русской языковой среды, особой потребности в общении на русском языке.

Игра и игровые ситуации тесно связаны с целями и задачами практического овладения лексическими единицами, синтаксическими конструкциями. Игра позволяет закрепить за русским языком определенную сферу общения, сделать для ребенка естественным переходом на русский язык в общении с педагогами и сверстниками.

На сегодняшний день есть достаточное количество интернет-ресурсов, сайтов, которые могут помочь педагогам, преподавателям, учителям в работе с детьми-билингвами дошкольного, школьного возраста. Например, сайты, разрабатываемые научным коллективом

факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Российского университета дружбы народов – www.rusist24.ru, www.langrus.ru, www.schoolrus.ru, направленные на оказание помощи в работе преподавателей русского языка как неродного, второго родного, иностранного. Также коллектив работает над созданием игр, видеофильмов, роликов для детей и взрослых при изучении русского языка. Публикуются учебники, учебно-методические комплексы, монографии, методические рекомендации и т.д.

Важно помнить, что наряду с овладением языком происходит усвоение культурологических знаний и формирование способности понимать ментальность носителей другого языка. Знакомство с культурой страны (нации) изучаемого языка должно и может происходить только путем соположения уже наличествующих у учащихся знаний со знаниями о России с учетом равноценности и равной важности тех и иных.

Список литературы

1. Алимова М., Балыхина Т., Воропаева Ю., Куликова Е. Пушкинленд, или Путешествие в страну русского языка. Книга 1. М.: РУДН, 2010. – 180 с.
2. Балыхина Т.М., Ельникова С.И., Просвиркина А.С., Федоренков А.Д. Словарь в картинках. М.: РУДН, 2010. – 35 с.
3. Беженова М.А. Весёлая грамматика. Донецк: «Сталкер», 1998 г. – С. 6-13.
4. Рыбникова О.М. Обучение грамоте в детском саду. М.: «Просвещение», 2000 г. – 154 с.

§9. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В УСЛОВИЯХ БЛИЗКОРОДСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА

Н.И. Черкес

В соответствии с Законом Республики Беларусь от 26 января 1990 г. № 3094-ХІ «О языках в Республике Беларусь», государственными считаются два языка: белорусский и русский. В статье 2 Конституции Республики Беларусь указано: «Государственными языками Республики Беларусь являются белорусский и русский языки. Республика Беларусь

обеспечивает всестороннее развитие и функционирование белорусского и русского языков во всех сферах общественной жизни» [2].

В соответствии с законодательством, во всех сферах жизни социума два языка являются равноправными. Средства массовой информации в Республике Беларусь также издаются на двух языках, причем нередко в одном издании можно встретить статьи как на белорусском, так и на русском языках. Такая же картина имеет место на телевидении: национальные белорусские каналы ведут трансляцию на двух языках, при этом иногда встречаются ситуации, например, во время интервью или ток-шоу, когда одновременно общение происходит на двух языках. Нередко возникает и такая ситуация, когда журналист задает вопросы на белорусском языке, а интервьюируемый отвечает на русском или наоборот.

В учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь обучение проводится на русском или белорусском языке по заявлению родителей учащегося школы. В общеобразовательной школе Беларуси предметы «Белорусский язык» и «Русский язык» с 1 по 11 класс преподаются с одинаковым количеством часов учебной нагрузки.

Таким образом, можно констатировать, что все жители Республики Беларусь владеют русским языком. Однако в изучении русского языка в школах Беларуси существуют некоторые особенности, обусловленные, в первую очередь, близкородственными связями двух языков, которые наряду с украинским относятся к восточнославянским языкам.

В ситуации близкородственного билингвизма возникает ряд «ошибкоопасных» позиций, которые чаще всего возникают в речи белорусов, говорящих на русском языке. В условиях белорусско-русского двуязычия имеет место интерференция, состоящая в отклонении языково-речевых норм одного языка под влиянием другого. В связи с этим, как подчеркивают ученые, обучение русскому языку в школах Республики Беларусь имеет свои особенности, что «обусловлено едиными генетическими корнями и большим сходством обоих языков на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом, словообразовательном, орфографическом. Именно преобладание сходства, а не различий в русском и белорусском языках, с одной стороны, облегчает овладение ими, с другой – создает значительные проблемы» [5].

Являются типичными некоторые ошибки белорусских школьников, изучающих русский язык:

1) неправильное определение категории рода имен существительных и как следствие, ошибки в согласовании

словосочетаний: твой боль, большой собака и др., ср. собака (в русском языке – женский род) – сабака (в белорусском языке – мужской род); боль (в русском языке – женский род) – боль (в белорусском языке – мужской род); мозоль (в русском языке – женский род) – мазоль (в белорусском языке – мужской род);

2) нарушение в управлении словосочетаний в соответствии с белорусской моделью: пришел со школы, поехал до брата, ср. в белорусском языке – прыйшоў са школы, паехаў да брата;

3) нарушение орфоэпических норм: при произношении русских слов сохраняются фонетические нормы белорусского языка – фрикативное [g], твердые [ч] и [шч], только твердый [р], а также «дзеканье» и «цеканье», которые отражаются и на письме (дзядзька, цёмный) и др.

Поскольку в белорусском языке, в отличие от русского, ведущим принципом орфографии является фонетический, то влияние белорусского языка ведет к нарушениям орфографической нормы при письме на русском языке.

Обучение русскому языку в школах Беларуси ведется в соответствии с принципами, выдвинутыми профессором Супруном А.Е., основоположником преподавания русского и белорусского языков в условиях близкородственного билингвизма [7]. «Отбор содержания и методов обучения русскому языку в белорусской школе определяется дифференциально-систематическим принципом. Для работы в белорусскоязычной школе учитель должен владеть обоими языками, и в частности сопоставительным анализом звуковой, графической, орфографической, лексической, грамматической систем, выявляя сходство и различия на каждом уровне языка» [5].

В условиях близкородственного билингвизма при обучении белорусских школьников русскому языку, на наш взгляд, весьма успешно могут применяться интерактивные методы преподавания. Поскольку информационно-компьютерные технологии прочно входят в жизнь общества и учащиеся, как правило, хорошо владеют компьютерной техникой, то использование электронных ресурсов на уроках русского языка весьма продуктивно и эффективно. Одним из таких мультимедийных средств обучения является интерактивная доска. Для программного обеспечения интерактивной доски существуют различные образовательные продукты, одним из которых является программа SMART Notebook. Возможности программы SMART Notebook позволяют, используя панель инструментов, средства рисования, утилиту множественного клонирования и др., создавать тексты, работать с ними,

создавать и размещать объекты, проводить действия с объектами. Посредством работы в различных режимах, в том числе с «захватом экрана» с учительского компьютера, можно выполнять как групповую, так и индивидуальную работу, направленную на сопоставление, сравнение и анализ лингвистических явлений в русском и белорусском языках. Например, сопоставление русских и белорусских фразеологизмов, пословиц позволяет увидеть общее и различие в картине мира двух восточнославянских народов, причем, общего в мировосприятии оказывается значительно больше. Выполнение упражнений на интерактивной доске позволяет учащимся объединять или распределять слова в соответствии с лексико-семантическими группами (синонимы, антонимы, многозначные слова), сопоставлять лексическое значение и грамматические категории слов в русском и белорусском языках, сравнивать принципы русской и белорусской орфографии в процессе обучения грамоте. С помощью программы SMART Notebook учащиеся имеют возможность увидеть общность языковых закономерностей в обоих языках, что, несомненно, способствует лингвистическому развитию школьников.

Помимо стандартного пакета обеспечения программа SMART Notebook позволяет учителю самостоятельно разрабатывать электронные ресурсы для проведения уроков с использованием интерактивной доски.

Большой потенциал для взаимодействия и коммуникации белорусских и российских школьников, носителей двух языков, являющихся для них родными, предоставляют международные дистанционные олимпиады, организованные в Российской Федерации. Так, дистанционная олимпиада, организованная Российским университетом дружбы народов (РУДН) проводится для школьников зарубежья, изучающих русский язык. Олимпиада проводится для двух возрастных категорий: учащихся 5 – 8 и 9 – 11 классов. Состоит олимпиада из четырех дистанционных туров, победители которых участвуют в очном туре в Москве [6].

Многие белорусские школьники, наряду с учащимися из стран СНГ, Балтии и стран дальнего зарубежья, участвуют в Международной дистанционной олимпиаде по русскому языку «Светозар» [4], организованной Мультимедийным издательским фондом «Русская филология» при поддержке Правительства Москвы и Департамента внешнеэкономических и международных связей города Москвы. Особенностью олимпиады «Светозар» является то, что она круглогодичная, дистанционная, с очным туром в Москве. Причем школьники могут приступать к выполнению заданий с любого этапа,

полученные баллы суммируются и позволяют участникам с помощью вкладок «Лидеры» и «Личный кабинет» видеть свою рейтинговую позицию среди других участников. Лидирующая позиция в своей стране и участие в олимпиаде не менее двух лет позволяют школьнику стать участником очного тура в Москве. Еще одна важная особенность олимпиады «Светозар» – это возможность семейного участия: в рубрике «Семья» предлагаются задания, которые школьники могут выполнять вместе с родителями, что способствует приобщению к русскому языку и русской культуре всех членов семьи.

Если вышеназванные международные олимпиады объединяют изучающих русский язык школьников из ближнего и дальнего зарубежья, то несколько другие функции выполняет Международная олимпиада школьников Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность», участие в которой принимают школьники из Российской Федерации и Республики Беларусь. Олимпиада российских и белорусских школьников «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность» впервые была проведена в Гомеле в 2004 году. «Это был первый совместный проект, реализованный министерствами образования Беларуси и России в рамках Союзного государства. Основные цели Олимпиады – укрепление дружеских связей молодежи Беларуси и России, развитие сотрудничества и взаимодействия между учреждениями образования, повышение интереса учащихся к изучению исторического и литературного наследия стран, культурных традиций двух братских народов, развитие творческих способностей и самореализация личности учащихся» [3].

Традиционно поочередно олимпиада Союзного государства собирает учащихся 10 – 11 классов в белорусских и российских городах: Гомеле, Полоцке, Смоленске.

Государственный секретарь Союзного государства П.П. Бородин отметил: «Все большее число молодых людей Союзного государства принимает участие в олимпиаде. Олимпиада дает возможность серьезно обдумать и донести до своих сверстников, педагогов, жюри свои суждения по важным для каждого человека жизненным, философским, политическим вопросам» [1, с. 5]. Важность общения молодых россиян и белорусов, способствующего расширению образовательного пространства, подчеркнул заместитель Министра образования Республики Беларусь К. С. Фарино: «... главная и бесценная победа – в этом удивительно тесном единстве российских и белорусских школьников, которое было очевидно в последние дни конкурса: россияне, пытающиеся говорить на белорусском языке, белорусские школьники,

воспринимающие проблемы российских ровесников, заверения в дальнейшей дружбе и невозможности прекращения такого замечательного общения людей, объединенных общими интересами и увлечениями» [8, с. 10].

Таким образом, в преподавании русского языка в Республике Беларусь в условиях близкородственного билингвизма следует подчеркнуть важную роль использования в школах информационных компьютерных технологий, в том числе интерактивной доски с программным обеспечением SMART Notebook. Также в числе факторов, способствующих развитию учебной мотивации школьников и их приобщению к великому русскому языку и великой русской культуре, необходимо назвать предоставляемую Российской Федерацией и Союзным государством возможность белорусским школьникам принимать участие в международных олимпиадах по русскому языку.

Список литературы

1. Бородин, П.П. Участникам и организаторам Олимпиады школьников Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность» / П.П. Бородин // Россия и Беларусь: историческая и духовная общность: материалы III международной олимпиады школьников (Смоленск, 27 – 31 октября 2008 г.). В 2 ч. Ч. 1 / сост. А.Г. Егоров, Г.С. Меркин. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2009. – С. 5 - 6 с.
2. Закон Республики Беларусь от 26 января 1990 г. N 3094-XI (СЗ БССР, 1990 г., N 4, ст.46; Ведомости Национального собрания Республики Беларусь, 1998 г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/bazaby/zakon/zakb1527.htm>. – Дата доступа: 11.04.2016.
3. Олимпиада школьников Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность» / Белорусское общество «Знание». Республиканское государственно-общественное объединение. Архив новостей. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://znaniebelarus.by/main.aspx?guid=3401&detail=14563>. – Дата доступа: 15.03.2016.
4. Открытая международная олимпиада школьников по русскому языку «Светозар» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.svetozar.ru>. – Дата доступа: 05.03.2016.
5. Радюкевич С.И. Специфика обучения русской орфографии в белорусскоязычной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://conf.grsu.by/alternant/2013/04/09/888/> – Дата доступа: 11.04.2016.

6. Русист. Портал развития и продвижения русского языка в сетевом мире [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rusist24.ru>. – Дата доступа: 17.03.2016.

7. Супрун, А.Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе / А.Е. Супрун. - Минск: Нар. асвета, 1974. - 144 с.

8. Фарино К.С. О конкурсе «Общность народов – общность литератур» / К. С. Фарино // Общность народов – общность литератур: сб. исслед. работ, удостоен. дипломов конкурса школьников Беларуси и России (Полоцк 2 – 6 ноября 2007 г.). В 2 ч. Ч. 1/ сост.: А.А. Гутнин, А.И. Судник. – Полоцк: А.И. Судник, 2008. – С. 7 - 10.

ГЛАВА III. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЮ

§1. ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОФОНА

Т.В. Шустикова

В современной парадигме формирования нового стиля жизни человечества и глобальной информационно-образовательной среды теория и практика обучения иностранным языкам связаны с динамичным развитием электронных, цифровых, телекоммуникационных технологий. Переход мирового сообщества к цифровым методам работы с информацией обуславливает формирование принципиально иных образовательных и педагогических технологий, оказывающих влияние на модернизацию организационных и содержательных форм обучения иностранным языкам, и русскому языку как иностранному. Эти проблемы широко обсуждаются, о чем свидетельствуют в частности работы таких авторов, как Э.Г. Азимов (1996); А.Л. Архангельская (2007); А.А. Атабекова (2007); Т.М. Балыхина (2005, 2006, 2007, 2008, 2009); М.А. Бовтенко (2005); А.Н. Богомолов (2004, 2008); А.Д. Гарцов (2009); Л.А. Дунаева (2006); Е.М. Полат (2006); Р.К. Потапова (2002); О.И.Руденко-Моргун (2006); Levy (1997); Persival F., Ellington H. (1984); Davies G., Higgins J. (1982)]. Исследователи отмечают, что происходит информатизация лингводидактики.

В настоящее время система обучения иностранным языкам, и соответственно обучения звучащей речи и — прежде всего — постановке произношения, включает разнообразные мультимедийные средства: интернет, микрокомпьютеры, электронные словари, видеотехнику и т.д.

Информационно-коммуникационные средства (ИКТ) в обучении иностранным языкам, и РКИ в частности, чаще используются на этапе, когда учащийся уже достиг определенного уровня владения языком. Однако и на начальном этапе они находят свое применение. С их использованием начинают развиваться и далее совершенствоваться навыки и умения чтения, письма, говорения, аудирования, перевода. Позднее активизируются умения участвовать в дискуссии,

формулировать и отстаивать свою точку зрения. Включение различных видов ИКТ в учебный процесс содействует как формированию собственно языковой базы, так и развивает коммуникативную компетенцию учащихся, в том числе прагматическую, социолингвистическую и лингвокультурологическую компетентность. Успешность этой работы способствует необходимой лингво- и социокультурной адаптации иностранца в стране изучаемого языка. Достижений поставленных целей эффективно при построении учебного процесса на принципах комплексности и аспектности в преподавании русского языка как иностранного [Шустикова 2010.]

Современная лингводидактика располагает многочисленными описаниями типологии электронных средств обучения. Одно из последних представлений данной проблематики находим в работе А.Д. Гарцова «Электронная лингводидактика: среда средства обучения педагог» [4]. Отмечается, что для обучения языкам существует два типа электронных средств обучения:

- для самообразования (неуправляемое обучение), при котором учащийся согласно своей мотивации и конкретным прагматическим целям самостоятельно овладевает речевыми навыками в типичных ситуациях общения (в аэропорту, в ресторане и т.д.); как правило, эти материалы не ориентированы на использование в полноценном учебном процессе;

- для обучения в системе высшего образования с использованием компьютерных и сетевых технологий при их глубокой интеграции в образовательный процесс.

По мнению специалистов, целесообразной является функциональная классификация многообразных компьютерных программ. Эта позиция представлена такими авторами, как Т.М. Балыхина (2008), А.Д. Гарцов (2009), Т.В. Карамышева (2001), Р.К. Потапова (2002) и др. Обычно используются термины «электронные средства обучения» (ЭСО) и «компьютерные обучающие программы» (КОП).

Электронные средства обучения, по мнению А.Д. Гарцова [4], классифицируются следующим образом:

- компьютерные сетевые учебники;
- предметно-ориентированные среды (микроміры, моделирующие программы, учебные пакеты);
- лабораторные практикумы;
- компьютерные тренажеры;
- контролирующие программы;

- справочники, базы данных учебного назначения.

Основными типами специализированных компьютерных программ, классифицируемых по виду учебной деятельности, по данным Т.В. Карамышевой (2001), являются:

- обучающие (презентационные),
- тренировочные,
- контролирующие,
- комбинированные.

Обратимся к рассмотрению ряда вопросов использования потенциала ИКТ в формировании фонетической культуры звучащей речи в системе обучения в российской высшей школе с позиций теории и практики электронной лингводидактики, основываясь на исследованиях в том числе и указанных выше авторов.

В современных электронных средствах обучения реализуются основные дидактические принципы: сознательность, коммуникативность, наглядность, активность, научность, доступность, прочность, последовательность, систематичность, учет индивидуальности обучающихся [4, С. 107-110].

В методику вводится понятие информационной (виртуальной) среды обучения, что отмечено, в частности такими авторами, как М.А. Бовтенко (2005); А.Н. Богомолов (2008); Л.А. Дунаева (2003); Е.С. Полат и др. 2003; Руденко-Моргун (2003) и др.

В настоящее время во многих российских и зарубежных вузах ведется работа по строительству эффективной среды обучения русскому языку в сети. Этот образовательный процесс требует необходимого количества электронных средств обучения и методического обеспечения их использования.

Одним из базовых элементов сетевого обучения является портал. Представим в качестве примера портал, созданный на факультете повышения квалификации преподавателей РКИ РУДН, www.langrus.ru

В данном портале имеются ЭСО:

- «Адаптационные тесты», созданные на базе учебного пособия с тем же названием, авторами которого являются Т.М. Балыхина, Н.М. Румянцева, Н.Ю. Царева.

- «Кабинет тестирования», в котором представлено 4 категории тестов по грамматике и по фонетике русского языка как иностранного;

- «Сетевой класс», в котором размещены: ЭСО «Русская фонетика», «Русский алфавит», «Словарь в картинках», «Русские глаголы», «Электронная грамматика»; «Лексико-грамматический тренажер» «Русские падежи»;

- Сетевой учебник «События в России и за рубежом».

При работе с данным порталом для целенаправленного формирования русской фонетической культуры иностранца можно пользоваться мультимедийной обучающей программой «Русский алфавит». Обучающийся получает звуковой, графический и визуальный образец конкретной лексической единицы одновременно, что имеет важное значение для практики обучения, так как эффект усвоения нового материала многократно увеличивается при воздействии на несколько рецептивных каналов. Обучающийся имеет возможность выбрать диктора с мужским или женским голосом. В паузы между звуковыми образцами обучающийся повторяет текст за диктором. Автоматизация артикуляции звуков, обозначаемых буквами русского алфавита, происходит при повторении русских скороговорок. Методически значимо, что данная программа позволяет увидеть работу артикуляционного аппарата и повторить предлагаемую поговорку.

Работая с ЭСО «Словарь в картинках», иностранный учащийся имеет возможность услышать звуковую модель конкретного слова, повторить его для автоматизации слухо-произносительного навыка и запоминания.

Уровень сформированности фонологической компетенции иностранца может определяться на основе ЭСО «Тесты по русской фонетике» (Авторы Т.М. Балыхина, М.С. Нетесина). Предлагаемые тесты построены в соответствии с уровневой организацией целостной фонологико-фонетической системой русского языка. В процессе тестирования звучащей речи выделяются лингвопрагматические и управленческие аспекты [3].

Происходящая информатизация общества диктует и стимулирует изменение содержания, методов и организационных форм обучения, в том числе обучения и РКИ, поскольку новые информационные технологии более эффективно организуют познавательную деятельность обучаемых.

Для развития когнитивных способностей, активности и креативности учащихся в осуществлении учебной деятельности используется современная форма работы, полезность которой не вызывает сомнения. Речь идет о целесообразности органичного включения в учебник по РКИ заданий с использованием Интернет-ресурсов [1].

Такой опыт обучения был предложен нам в учебниках "Русский язык мой друг" и "Русский язык для вас", вышедших в свет в 2004 г. и 2005 гг. и изданных к 2016 году соответственно 7 и 6 раз, что

свидетельствует об их практической востребованности. Учебники имеют Гриф УМО Совета по филологии по классическому университетскому образованию. Впервые в практике преподавания РКИ в учебники введен раздел «Работайте в Интернете!» Методическое обоснование работы и учебный материал предложены Т.В. Шустиковой и А.А. Атабековой. В первом из указанных учебников в конце каждого из уроков указываются адреса сайтов, которые рекомендуется посетить студентам. Эти сайты содержат информацию, соответствующую лексико-грамматическому содержанию данного урока. Таким образом реализован один из базовых принципов в обучении РКИ — принцип грамматической актуальности предлагаемого учебного материала. Их языковой материал обогащает словарный запас учащихся.

Включение рекомендованных сайтов в урок учебника и системно организованная постоянная работа с ними реализуют дидактические принципы индивидуализации обучения, активности, самостоятельности учащихся. Новизна и современная форма обучения, привычная для молодых людей, повышают заинтересованность и мотивацию учащихся. Методически целесообразное использование Интернет-ресурсов в разнообразных формах самостоятельной домашней и аудиторной (как индивидуальной, так и групповой) работы способствует решению задач формирования коммуникативных навыков.

Приведем пример из урока № 13.

РАБОТАЙТЕ В ИНТЕРНЕТЕ!

Если Вы знаете английский язык, читайте эти грамматические темы в Интернете на сайте <http://www.linguarus.com> в разделе “Programm Russian” Genitive case of Nouns (singular), Personal Pronouns in the genitive case, Verbs of Motion, а также Т.В. Shoustikova “Introductory Russian Phonetic-Grammar course” (Т.В. Шустикова “Вводный фонетико-грамматический курс. Для англоговорящих.») Lessons 10.

Посетите сайт <http://www.moscva.ru/guide/index/html> Посетите страницы сайта Красная площадь, Московский Кремль. Расскажите, куда Вы ходили, где Вы были и откуда пришли или приехали.

В раздел «РАБОТАЙТЕ В ИНТЕРНЕТЕ» включаются и задания на разучивание песен. В качестве примера приведем в урок №21. (К сожалению, адреса сайтов нередко меняются. Но необходимый учебный материал легко можно найти по ключевым словам.)

Если Вы знаете английский язык, читайте эти грамматические темы в Интернете на сайте <http://www.linguarus.com> в разделе “Programm Russian” Nouns in the Prepositional case (plural)

Вы любите музыку? Вы хотите выучить русские песни? Посетите сайт <http://songkino.ru/> Выберите раздел «Фильмы». В разделе истории песен Вы можете прочитать о песне «Катюша» Загрузите midi файл и прослушайте и спойте эту песню.

Посетите сайт http://songkino.ru Выберите раздел «Фильмы», фильм по алфавиту «Кавказская пленница», песню из фильма «Где-то на белом свете (Песенка о медведях)», загрузите midi файл, выучите эту песню.

В процессе подготовки к уроку-концерту «День Победы», на котором демонстрируются фрагменты из фильма «В бой идут одни «старики», студенты слушают, поют, имея перед глазами текст, песню «Смуглянка», которая звучит в фильме. Поэтому им предлагается работа с музыкальным сайтом (Урок № 22).

Вы любите музыку? Вы хотите выучить русские песни? Посетите сайт <http://songkino.ru/> Выберите раздел «Фильмы». Выберите фильм по алфавиту «В бой идут одни «старики». Выберите в разделе «История песен» песню «Смуглянка». Загрузите midi файл и прослушайте и спойте эту песню.

Целесообразно использование Интернета при разучивании стихотворений русских классиков. Сделав пословный перевод текста на родной язык или язык-посредник, разобрав со студентами содержание стихотворения, преподаватель предлагает студентам найти его перевод в Интернете и сравнить с тем, который был сделан ими. Далее по Интернету разыскивается звучащий текст — чтение этого стихотворения артистами или мастерами художественного слова. Звучащий текст анализируется. Затем стихотворение заучивается наизусть. Интернет дает возможность студентам. услышать романсы на выученные ими стихи русских поэтов. Такая комплексная работа имеет важное значение не только для обучения русскому языку, но и для эстетического и нравственного воспитания учащихся.

Интернет дает возможность работать со звучащими прозаическими произведениями, использовать аудиокниги. Так, в учебнике для первого сертификационного уровня (B2) «Русский язык для вас» предлагаются адаптированные рассказы К.Г. Паустовского «Снег» и «Корзина с еловыми шишками» [Шустикова др. 2005]. После чтения с лингвистическим и страноведческим комментарием и выполнением упражнений к текстам студенты слушают аудиотекст, имея перед глазами печатный вариант, представленный в учебнике. Одна из записей рассказа «Корзина с еловыми шишками» дается в сопровождении музыки Э. Грига, произведения «Утро», посвященного «Дагни Педерсон, дочери

лесника Хагерупа Педерсена, когда ей исполнится ! 8 лет». И музыка как бы становится тоже «героем» рассказа К.Г. Паустовского. Такую работу с художественным текстом иногда целесообразно переносить в Клуб друзей русского языка.

Описанная работа с художественными аудиотекстами, как и с музыкальными разделами сайтов, которые позволяют учащимся познакомиться с популярными песнями, разучивание их не только формируют слухо-произносительные навыки, но и способствует развитию фонетической культуры речи инофона [Шустикова 2010].

Немаловажное значение имеет то, что данный учебный аспект работы тесно связан с развитием социокультурной и лингвокультурологической компетенций, которые участвуют в формировании общей коммуникативной компетентности иностранца, способствуют успешной адаптации в новой среде общения. Хотелось бы подчеркнуть, что при работе со студентами выбор песен для разучивания позволяет решать также и задачи воспитательного, морально-нравственного характера.

В настоящее время существует опыт использования Интернета при формировании именно слухо-произносительных навыков. Правда, в основном это материалы для тех, кто изучает английский язык. В исследовании, проведенном А.А. Атабековой, приводятся адреса сайтов и формы разнообразной фонетической работы с ними. Русский язык активно изучается в зарубежных вузах. В том числе разрабатываются онлайн курсы, размещаются значительные по объему и разнообразные по аспектам дидактические материалы на учебных порталах. Например:

Лингвистический институт Саксесса. <http://www.sussex.ac.uk/languages/I646.html> На подобных порталах размещены сведения об алфавите и приведены приемы произношения русских звуков (см. также <http://www.russian-language-for-lovers.com/russian-beginners-guide.html>)

Существуют специальные проекты по русскому языку нацеленные на формирование интонационных произносительных навыков. В Центре по изучению русского и восточно-европейских языков Университета штата Орегон (США), разрабатывается электронный курс обучения фонетике: [Код доступа http://www.uoregon.edu/~kirstinh/Portfolio/Russian_Requirements.pdf].

Однако подобные материалы, с нашей точки зрения, отличает весьма ограниченный материал по формированию интонационно-произносительных навыков. Авторы курса ограничиваются задачами

научить произносить твердые и мягкие, глухие и звонкие русские звуки, сформировать навыки чтения звуков в словах.

Опыт авторов этих сайтов, безусловно должен быть использован и в практике преподавания РКИ.

Что касается русского языка, то можно назвать учебник Т.В. Шустиковой "Вводный фонетико-грамматический курс. Для англоговорящих" (М.: Совершенство, 1997), находящийся более 10 лет на сайте <http://www.linguarus.com> (автор сайта М.И. Петрова).

В последнее десятилетие создан компьютерный вводный фонетико-грамматический курс РКИ О.И. Руденко-Моргун, Л.А. Дунаевой и А.Л. Архангельской (М.: РУДН, 2008), который может использоваться учащимися, владеющими разными языками. В курсе дается наглядная картина артикуляции звуков, сопровождаемая звучанием. Вводятся звуко-буквенные соответствия, закладываются первичные слухо-произносительные и графические навыки, навыки, формируется активный словарь, даются элементарные сведения по грамматике русского языка.

Созданы компьютерные программы для обучения фонетике русского языка. Например, раздел в мультимедиа курсе "Русский с самого начала", созданном Т.Е. Владимировой, Л.И. Ивановой, М.М. Нахабиной, В.А. Степаненко (2008г.), в котором знакомство с русской фонетикой происходит в поисковом режиме и дозировано таким образом, чтобы формирование слухо-произносительных навыков шло легко и доставляло удовольствие.

Для автоматизации слухо-произносительных навыков методически значимо, что современные учебники РКИ обычно имеют в комплекте компакт-диски, содержащие звуковое приложение к урокам.

С помощью новых технологий создается необходимая обучающая среда, для которой характерны интерактивность и полисенсорные входы и восприятие учебной информации. У учащихся тренируется память, вырабатывается быстрая реакция при восприятии зрительно-слухового ряда. Особенностью такого учебного материала и его предъявления являются психоэмоциональная окрашенность. Принципиально важно, что с первых дней изучения нового языка учащийся, воспринимая тембровые особенности речи и ритмико-мелодические средства, погружается в русскую речевую и музыкальную ритмику, в звучащую русскую речь.

Необходимость формирования прочной артикуляционно-перцептивной базы начиная с первых дней изучения РКИ требует активного использования современных ИКТ, начиная с вводного фонетико-грамматического курса. С этой целью в 2013 г. на базе

учебника Т.В. Шустиковой «Вводный фонетико-грамматический курс русского языка для англоговорящих» был создан мультимедиа-курс «Вперед». Авторами данного проекта являются Т.М. Балыхина и А.Д. Гарцов. Для озвучивания использован созданный ранее аудиокурс к указанному учебнику. Возможность многократного прослушивания и повторения позволяет формировать аудитивные и произносительные навыки, а система грамматических заданий последовательно закладывает базу для языковой корректности речи инофона. Четкая грамматическая направленность предлагаемых заданий и их ориентация на коммуникативную значимость для данного этапа обучения оптимизируют процесс овладения языком, использования его в реальных ситуациях речевого общения.

Итак, использование современных интерактивных технологий способствует решению ряда актуальных задач постановки русского произношения и в целом в общем процессе обучения РКИ. Несомненно, что выполнение заданий в формате Интернет решает задачи индивидуализации и дифференциации процесса обучения, значительно расширяет возможности предъявления учебной и лингвокультурологической информации. Немаловажное значение имеет и то, что усиливается мотивация обучения, так как современных студентов привлекает новизна работы с компьютером и современность формы получения знаний, привычность для нового поколения учащихся работы с компьютером, занимательность этого учебного процесса.

Однако хотелось бы подчеркнуть, что и традиционные формы обучения иностранцев русской звучащей речи сохраняют свое значение. Так, в процессе формирования фонетической культуры речи инофона важнейшую роль играет демонстрация фильмов в учебных целях [2]. Возможность видеть артикуляцию в процессе речи при просмотре фильма и особенно при повторном просмотре фрагментов, соответствующих тому явлению звучащей речи, которое непосредственно изучается студентами, позволяет сформировать слуховой эталон, автоматизировать артикуляционные навыки.

В отечественной методике РКИ активно разрабатывались указанные проблемы. В практике преподавания на начальном и среднем этапах (соответствующих А2 и В1) использовались учебные и художественные фильмы. К числу первых относятся «сериалы», созданные Г.Г. Городиловой и В.Г. Логиновой «Шурик, Вася и ... глагол» и «Мы говорим по-русски», герои которых близки по возрасту студентам. Лексико-грамматические навыки формировались на базе упражнений к

текстам фильмов, представленных в учебном пособии «Корректировочный курс» [5, 6].

Широко использовались в практике преподавания РКИ и художественные фильмы «Баллада о солдате», «Судьба человека», «Укрощение огня», «Сорок первый», «Ирония судьбы или С легким паром!», «Бриллиантовая рука», «Иван Васильевич меняет профессию», «Морозко» и другие, а также мультфильмы «Ну, Заяц! погоди!». Многоаспектная комплексная работа с фильмами вводила учащихся в мир звучащей русской речи. Просмотр художественных фильмов в режиме остановки повторения демонстрации (с использованием видео или компакт дисков) позволяет целенаправленно развивать навыки аудирования и говорения.

Таким образом, традиционные формы работы по развитию навыков и умений аудирования и говорения — по обучению звучащей речи! — не теряют своей актуальности и в наше время.

В заключение важно отметить, что именно гармоничное сочетание традиционных форм обучения и современных инфокоммуникационных интерактивных средств даст желаемый высокий результат в овладении РКИ, и в частности, в формировании русской фонетической культуры инофона.

Список литературы

1. Атабекова А.А., Шустикова Т.В. Интернет технологии в обучении иностранным языкам. – М.: РУДН, 2007.
2. Атабекова Н.А., Большакова Н.Г. Шустикова Т.В., Использование видеозаписей при обучении устной речи на интенсивных курсах русского языка // Материалы VII конгресса МАПРЯЛ. – М.: «Русский язык», 1990. – С. 279.
3. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С. Тестирование звучащей речи: лингвопрагматические и управленческие аспекты // XI Конгресс МАПРЯЛ "Мир русского слова и русское слово в мире." Том 6(2) Изучение и описание РКИ. Методика преподавания русского языка (родного, неродного, иностранного). – Heron Press, Sofia: 2007. – С. 21-28.
4. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика: среда средства обучения педагог. М.: РУДН, 2009.
5. Городилова Г.Г., Логинова В.Г. Шурик, Вася и ... глагол. Учебный кинокурс. – Студия «Леннаучфильм», 1975.
6. Городилова Г.Г., Логинова В.Г. Мы говорим по-русски. Телекурс.– Гостелерадио СССР, 1978.

7. Шустикова Т.В., Атабекова А.А., Атабекова Н.А., Большакова Н.Г., Козлова В.Ю. Вы говорите по-русски? Говорите по-русски! Вы говорите по-русски! Интенсивный курс русского языка для начинающих. Для лиц, говорящих по-английски. – М.: УДН, 1991. Для лиц, говорящих по-французски. М.: РУДН. 1993.

8. Шустикова Т.В. Вводный фонетико-грамматический курс русского языка. Для англоговорящих. – М.: Совершенство, 1997.

9. Шустикова Т.В., Кулакова В.А. и др. Русский язык - мой друг. Элементарный и базовый уровни. Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой. – М.: РУДН, 2004; 2005; 2010; 7-ое изд. 2016.

10. Шустикова Т.В., Атабекова А.А., Большакова Н.Г. и др. Русский язык для вас. Первый сертификационный уровень. Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой. – М.: РУДН, 2005; 2010; 6-ое изд. 2015.

11. Шустикова Т.В. Русская фонетическая культура инофона: лингводидактический аспект. — М.: РУДН, 2010 — 315 с.

12. Шустикова Т.В. Комплексность и аспектность в преподавании русского языка как иностранного. — М.: РУДН, 2010. — 316 с.

§2. К ВОПРОСУ О КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ИНТЕРАКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ)

М.Н. Антипова

Данный доклад основан на опыте работы с иностранцем, прошедшем обучение в России десять лет назад в государственных вузах нашей страны, в частности, городе Новосибирске, что подтверждается двумя сертификатами. Возраст носителя английского языка тридцать семь лет.

Преподаватели вуза определяли его уровень как В1. Действительно, его русская разговорная речь богата сложными конструкциями, большим объемом лексики различной тематики, далеко выходящей за пределы социально-бытовой сферы. Он правильно артикулирует русские мягкие звуки изолированно, однако в потоке речи не слышит смягчения перед [и], не различает звуки [ш]- [щ'], а также мягких звуков перед Ъ, что отражается на письме. Поэтому задачей для грамотного письма стала работа над развитием фонематического слуха и зрительной памяти.

Иностранец умеет выразить все богатство своего внутреннего мира на письме и устно, однако делает это с огромным количеством ошибок: в грамматике имен существительных, отдельных глаголов. Незнание причастий, отсутствие понимания формы имени прилагательного, что на письме выглядит следующим образом: «холодны, горячи». Вместе с тем диктанты показали высокий уровень грамотности по тем темам, где обычно носители языка допускают ошибки. Поэтому второй задачей стала коррекция ошибок в каждой из сфер языка.

Главной трудностью в обучении является сложившаяся за десять лет привычка говорить искаженно, поэтому еще одной задачей становится сознательная со стороны ученика перемена привычки, требующая определенных волевых усилий. Сам ученик для усвоения грамматических форм и лексики читает иронические детективы на русском языке, мечтает прочитать оригиналы по истории России, русскую классику. На английском языке русскую классику прочитал. Пробовали читать короткие рассказы на русском языке Ивана Бунина, Антона Чехова – много незнакомой специфической лексики.

Целью изучения русского языка является желание ученика жить и работать в России. Сфера его деловых интересов требует грамотной

письменной речи, так как многие деловые партнеры в нашей стране не знают английского языка.

За четыре месяца работы (не считая командировок и перерывов) мы достигли небольших результатов: в частности, верное употребление некоторых форм имен существительных, глаголов, имен прилагательных. В этом помогли опоры с формами слов (разработка Елены Танцевой, с небольшим дополнением от нас)¹, по которым можно составить рассказ с указанием всех возможных периодов времени (часы, дни недели, месяцы, времена года). [3]. Также мною составлены таблицы с формами имен существительных и имен прилагательных, которые выступают как тренажеры² при написании диктантов, для устной речи, помогают в выполнении упражнений. В ходе работы с учеником таблицы дорабатывались. На данном уровне ученика работа по этим тренажерам оказалась наиболее эффективной.

Приведем примеры слов, с которыми проводилась корректирующая работа. Слово «организовать» - «организовывать», которое ученик произносит как «организовать». Путем объяснения различия употребления суффиксов глаголов -ирова- и -ова-/-ева-, написания диктантов с различными формами этого слова, составления устных и письменных рассказиков с этими словами мы пришли к пониманию, как нужно правильно использовать это слово, однако победить десятилетнюю привычку нелегко, и работа с этим словом еще идет. Можно отметить, что некоторые формы, которые ученик часто использует, уже говорятся правильно (два месяца работы): «вернусь» от вернись (будущее время, глагол сов.вида) и возвращаюсь (настоящее время, глагол несом.вида). Причина этой ошибки кроется в супплетивности основ данных глаголов в образовании форм вида. Помогло объяснение, что одновременно не может происходить настоящее и будущее время. Однако слово «женюсь» (женюсь) ставит перед нами новые задачи в объяснении различия грамматических форм двувидовых глаголов и форм глаголов совершенного и несовершенного вида.

Для улучшения понимания русской грамматики была сделана попытка использовать материал, знакомый носителю английского языка с детства на родном языке: песни из русского спектакля «Алиса в стране чудес» [4]. Аудиоисполнение песен и прочитывание текста стихов происходило одновременно, однако ученик счел себя достаточно взрослым для обучения по этой сказке. Попытка использовать в

¹ См.приложение

² Там же.

грамматических целях любимую песню ученика на русском языке «Не надо грустить, господа офицеры» показала, что для ученика – это значит вынуть душу из песни.

При напоминании и многократном повторении перед записью достигли верного написания звука [и], смягчающего предыдущий согласный, а также написание мягкого знака в нужном месте (опора на предыдущие знания обучения русскому языку как иностранному). Мотивацией для того, чтобы прислушиваться к звукам такого рода, явилось то, что произношение всех мягких звуков позволит убрать акцент. Одним из методов работы по этому направлению явилось упражнение: ежедневно прислушиваться к русским словам, в которых есть мягкие звуки, и вечером выписывать их в тетрадь.

Эта работа также оказалась полезной для пополнения лексики из разных сфер жизни: ученик читает газеты, общается с разными людьми. Однако процент запоминания новых слов все-таки остается низким, несмотря на двухразовые занятия в неделю. Однако самого ученика устраивает такой медленный темп усвоения языка. Для закрепления понимания лексического значения каждое занятие проводится диктант с новыми словами, учеником составляются короткие сочинения из 4-5 предложений, организуется беседа по интересам иностранного гражданина с использованием этих слов. Занятия проходят по учебнику Глазуновой О.И. [1]. Упражнения из данных учебников выполняются относительно легко, трудности возникают только из-за незнания какой-либо лексики. Занятия наполняются содержанием, близким к деловым интересам ученика, его хобби в единстве с грамматическими темами.[2].

Таким образом, нами на каждом уроке ставится задача, каким наилучшим способом подать материал, чтобы поддерживать мотивацию и интерес к изучению языка в условиях корректирующей работы.

Список литературы

1. Глазунова О.И. Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях. Морфология / О.И. Глазунова. – 4-е изд. – СПб.: Златоуст, 2007. – 424 с.
2. Глазунова О.И. Синтаксис / О.И. Глазунова. – 2-е издание. – СПб.: Златоуст, 2011. – 416 с.
3. Танцева Е. В следующем году в понедельник: разные падежи в ответе на вопрос «когда» [Электронный ресурс] / Е. Танцева. – Режим доступа <http://russianyou.com/blog-tanzeva-rki/blog/raznye-padezhi-v-otvete-na-vopros-kogda/> (Дата обращения 15.12.2015)

4. Герасимов О. «Алиса в стране чудес»: музыкальная сказка [Электронный ресурс] / О. Герасимов, В. Высоцкий, Е. Геворгян. – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=XcbcsLtY7J8> (Дата обращения 14 декабря 2015).

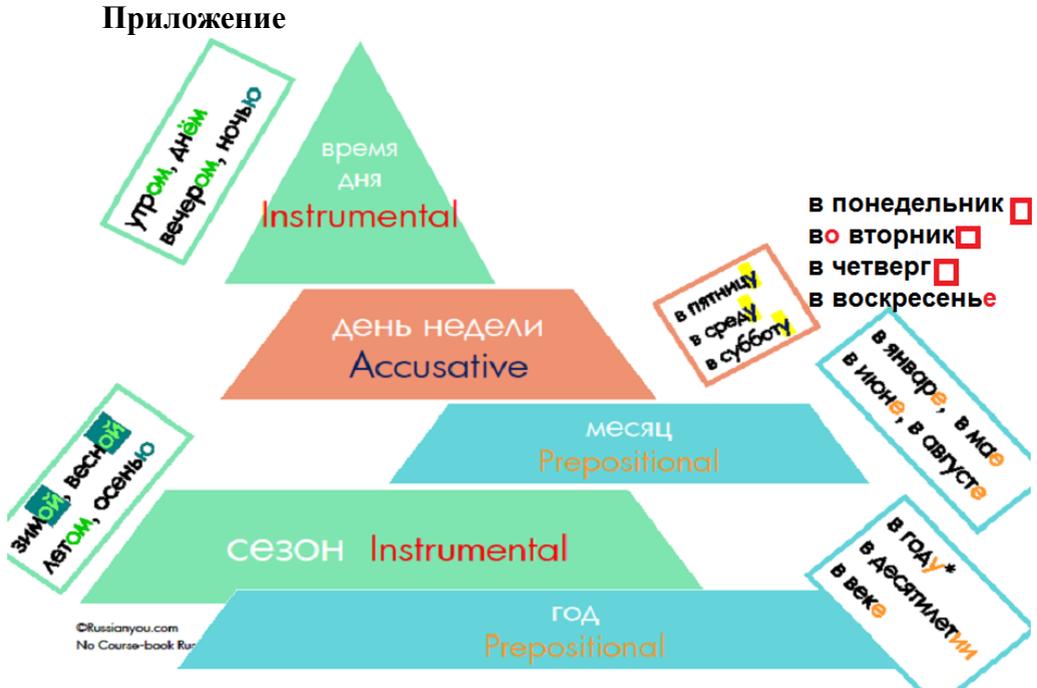


Таблица форм имен существительных

Падеж	Вопрос значение	Окончания, примеры							
		Мужской род		Женский род		Средний род		Только ед.ч.	Только мн. число
		Ед.ч.	Мн.ч.	Ед.ч.	Мн.ч.	Ед.ч.	Мн.ч.		
Им.п.	одушевленный, неодушевленный Объект, предмет	Дом-0 Музей-0	дома музеИ	визА АвстралиЯ	визЫ компаниИ	окно	окна	кофе	Ножниц Ы, санИ
РОД.	Отсутствие чего? У кого? Нет визы, Без визы Около (=рядом)	дома музеем	домОВ музееВ	визЫ Австралии	Виз-0 компаниИ	окна рождения	Окон-0	Кофе Пальто кино	Ножниц -0
	вместо	паспортА	паспортОВ			мнениЯ	мнениИ		
	Из (откуда?) У (где?)	.АнтонА		ЕвропЫ	-				
ВИНИТ.	Рассказать ПРО что? – неодушевл. (вещи) ВИЖУ кого? – одушевл. (люди)	Дом-0 другА	Дома друзеИ	рекУ подругУ мамУ	рекИ подруг-0 компаниИ	делО полЕ морЕ	дела поля морЯ мнениЯ	Кофе пальто кино	ножниц Ы
	ЧЕРЕЗ что? Пересекать границу? ВО что?	Рынок-0 Океан-0 Кремль-0	рынки океаны Кремли	рекУ				В общезитиЕ	
	ЕСТЬ!								
ДАТЕЛЬ НЫЙ	К кому? Вы пойдете, чтобы решить деловые вопросы	К АнтонУ К мэру По рынку	К друзьям К мэрам По рынкам	К маме По	К подругам По	К селу По делу	К селам По	Кофе Пальто Кино	ножниц ам

Глава III. Особенности интерактивных методов обучения произношению

	ПО какому? Вопросу вы придете к губернатору?			инвестиции	инвестиция М	По мнению	делам мнения М		
ТВОРИТЕЛЬНЫЙ	ЧЕМ вы пишете? Работаете? ЗАНИМАЕТЕСЬ МЕЖДУ НАД,ПОД, ПЕРЕД С	карандаш ОМ	карандаш МИ	ручкой лошадьЮ	ручками лошадЯМИ	ДелОМ креслоМ мнениЕМ	делАМ И кресла МИ	Кофе Пальто кино	вилАМ И граблМ И ножниц АМИ
ПРЕДЛОЖНИЙ	О чем? Думаете В чем?будете? НА чем? будете	О друге В шапкЕ НА стулЕ	О друзьяХ В шапкАХ На слульЯХ	О подруге В рубашкЕ На машинЕ батареЕ Австралии	О подругАХ В кофтАХ На батареЯХ	О деле В делЕ Об окнЕ На креслЕ	О делАХ В делАХ кресла Х	О кофе пальто Кино шоссе	О вилАХ О ножниц АХ В шортАХ

Склонение имени существительного с именем прилагательным

падеж	женский	средний	мужской	Мн.число
Им.	Пожилая женщина Синяя тетрадь	Старое дерево Пожилое поколение Синее море	Пожилой человек Синий носок	Пожилые люди Синие моря
Родит.	Пожилой Женщины Синей тетради	Старого Дерева Пожилого поколения Синего моря	Пожилого человека Синего носка	Пожилых людей Синих морей
Дат.	Пожилой Женщине Синей тетради	Старому Дереву Пожилому поколению Синему морю	Пожилому человеку Синему носку	Пожилым людям Синим морям
Винит.	Пожилую Старую Женщину Синюю тетрадь, гусеницу	Старое дерево Пожилое поколение Синее море	Пожилого мужчину Старый пиджак Синий носок	Пожилых людей (одуш.) Старые пиджаки Синие моря
Творит.	Пожилый Женщиной Синей тетрадью	Старым деревом Пожилым поколением Синим морем	Пожилым человеком Синим носком	Пожилых людей Синими морями
Предлож.	О пожилой Женщине О синей тетради	О старом дереве О пожилем поколении О синем море	О пожилем человеке О синем носке	О пожилых людях О синих морях

§3. ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ОШИБОК УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ ИЗ ОПЫТА СО СТУДЕНТАМИ ИЗ АЗИАТСКИХ СТРАН

*С.Н. Вакуров,
Н.В. Васильева*

Многолетний опыт работы по преподаванию русского языка как иностранного в группах студентов из таких стран, как Мьянма, Вьетнам и других азиатских стран, указывает на главенствующую роль приобретения правильных фонетико-произносительных навыков при усвоении русского языка учащимися, особенно на самом начальном этапе обучения. Неправильное воспроизведение слова приводит к неадекватному восприятию и несоотнесению звукового комплекса со значением. Таким образом, коммуникативно значимая ошибка может появиться на фонетико-фонологическом уровне языка. Но, к сожалению, возможна и другая ситуация. Слово произнесено с нарушением фонетико-произносительных норм так, то будет воспринято как неверное употребление словоформы, и тогда ошибка будет квалифицирована как лексико-грамматическая. Кроме того, нарушение фонетико-произносительной нормы может стать причиной нарушения всего грамматического строя предложения. Всё это создаёт у собеседника сложный психологический дискомфорт и раздражение. Поэтому преподаватели, работающие на специальных кафедрах, с большой неохотой сотрудничают с такими учащимися. В связи с этим работа по постановке звуков и усвоению и правильному употреблению интонационных конструкций русской речи способствует приобретению высокой мотивации у учащихся. Но, к сожалению, осознание этой мотивации может произойти достаточно поздно, а неправильно сложившиеся у учащегося фонетико-произносительные навыки, как известно, в дальнейшем бывает очень трудно исправить.

Авторы ограничивают цель данного сообщения анализом формирования и отработки фонетико-произносительных навыков учащихся.

Коммуникативная потребность учащихся из Мьянмы, появившихся в МЭИ в 2001 году была высокой: они должны были получить степень магистра. Студенты неплохо владели английским языком, и это позволило использовать его не только как язык-посредник, но и проводить некоторые аналогии между отдельными явлениями в европейских языках, а также проецировать их на родной язык учащихся.

Анализ фонетической системы бирманского языка как языка титульной нации Союза Мьянмы показывает, что звуковая система русского языка отличается от нее настолько сильно, что создает колоссальные трудности при формировании у бирманцев фонетического слуха, произносительных навыков, навыков чтения вслух и восприятия речи.

В области произношения согласных звуков бирманцами наблюдается тенденция более слабого мускульного напряжения при уменьшении раствора резонатора (ротовой полости), что приводит к эффекту «смазанности» характерных резонаторных тонов, а также силы шумов, создаваемых артикуляционными органами в качестве преграды воздуха. Особенно ярко это проявляется при постановке у учащихся зубных звуков [з], [с], [д], [т]. Взрывные [д] и [т] с большим трудом имитируются учащимися. Хотя, например, при обучении китайских учащихся неразличение этих фонем можно преодолеть путем многократных упражнений.

Бирманский язык принадлежит к семье китайско-тибетских языков, но к достаточно изолированной ее группе – тибетско-бирманской, и у его носителей зачастую просто невозможно сформировать звонкий звук [д]. Звук [с], полностью соответствующий русскому, отсутствует в системе бирманской фонетики. Вообще все щелевые согласные трудны для произнесения; при формировании звукопроизносительного навыка в этом случае возникают следующие процессы. Особенно труден звук [с], а также произнесение его в сочетании [ст]. Русское «сестра» произносится учащимися как [сета] или [си^екстра]. В первом случае пропуск звука [с] перед [т], а заодно и отсутствующего в бирманском полностью вибранта [р], а во втором случае возникновение протетического согласного, облегчающего произнесение последующей группы согласных. По-видимому, при переходе от переднеязычного гласного [и^е] к произнесению согласного [с], когда спинка языка приподнята, опускается часть увуля, т.е. маленького язычка, и создаются условия для появления заднеязычного [к]. Таким образом, практически при имитации русских слов у бирманцев происходит либо потеря согласных, а также выпадение целых слогов, либо возникновение дополнительных согласных.

При сравнении эталона (произнесение преподавателя) и своего образца учащиеся не слышат разницы. Например, произношение [спитак] вместо «спектакль», [сасекъ] вместо «соседка», например, произнесение [двет] - попытка имитации слова «дует». Появление билабиального звука при сочетании русского гласного [у] с [j], а также исчезновение интервокального [j] (правильное [дуjэт]) приводит к полной

неузнаваемости фонетического облика слова. Особо следует сказать о звуках [x] и [p]. Русский щелевой [x] очень труден для произнесения в бирманской аудитории. Он повсеместно заменяется взрывным заднеязычным [k] и возникают произношения типа [иксы] - «их сын». Дрожащий вибрант [p] бирманцы также не могут воспроизвести. Он полностью отсутствует в фонетической системе их языка.

И еще следует остановиться на двух особенностях произношения бирманских учащихся, приводящих к ошибкам в воспроизведении русских слов. Это, во-первых, неразличение сонорных [м] и [н], особенно в конце слов и, во-вторых, произнесение гласных, более кратких по звучанию, чем требуется по нормам русского языка до полного исчезновения, а также с меньшим раствором резонатора. Русский звук [а] между согласными звучит как закрытый [э]. [Ивэн] ([н] очень слабое) - «Иван», особенно перед последним ослабленным сонорным согласным [тэн] - «там», [Мэкси] - «Максим». И всё это может сопровождаться полным исчезновением некоторых гласных, в результате возникают слова, полностью неузнаваемые слушающими: «воскресенье», «здравствуйте», «пожалуйста», [мэгзи] - «магазин», [платкь] - «палатка», [щайк] - «жарко», [спазб] - «спасибо». Еще пример, содержащий одновременно как «нечеткость» (как бы «смазанность» произнесения согласных, то есть при недостаточном мускульном напряжении артикуляционных органов, особенно при слабой смычке при произнесении взрывных согласных [б]), так и замену одних звуков другими и сокращение длительности звучания гласных и пропуска вибранта [p] - [вайдагь] - «байдарка», вместо взрывного [б] - билабиальный [в]. Такого рода произношение приводит к полному нарушению коммуникации.

Что делать, чтобы преодолевать ошибки учащихся?

I. Работа над преодолением акцента и над постановкой произношения на начальном этапе связана с овладением произносительными навыками при направленном внимании. Необходимость самоконтроля на этой стадии обучения приобретает большое значение. Чтобы осуществить самоконтроль учащихся за произношением необходимо осознанное отношение учащихся к преодолению акцента в произношении при условии понимания его природы, роли родного языка, определяющего черты акцента у лиц данной национальности. Корректировочная работа над звуками представляет собой бинарный процесс: одновременно разрушение неправильного фонетического навыка (это может быть и перенесенный в ткань русского языка элемент родного языка) и постановка нового,

правильного варианта произношения. В соответствии с теорией поэтапного формирования навыков, условием их образования является не только многократность повторения, но и многократность повторения в разных условиях речевой реализации.

Итак, при постановке звуков главенствующее значение приобретает осознание учащимися позиции артикуляционных органов при произнесении того или иного звука. Постановке звука предшествует тщательное разъяснение этой позиции, а далее, так как в приведенных выше примерах ошибки учащихся происходят при произнесении звуков, где ощутимые моменты артикуляции не могут помочь, необходимо применить другие приемы. Например, при постановке звука [а] с гораздо более полным раствором резонатора, чем в родном языке, объяснить положение артикуляционных органов довольно сложно: они не понимают, как это – открыть рот шире. Тогда необходимо применить все имеющиеся в арсенале методики средства (использование зеркала, например, а для постановки звука [с] вспомнить теорию «воздушной струи» и использовать лист бумаги и т.д.). Но звук [а] характеризуется в русском языке в отличие от родного языка учащихся не только большим раствором резонатора, но и положением языка (т.е. это звук среднего ряда нижнего подъема). Кроме того, экспериментальными исследованиями доказано, что резонаторы, через которые проходит воздушная волна (например, полые духовые инструменты, а также ротовая полость человека) резонируют задней и передней частью отдельно. Роль стенок резонатора основана на известном физическом законе: гладкая поверхность отражает, рыхлая поверхность поглощает. Поэтому напряженная мускулатура языка содействует излучению резонаторных тонов, рыхлая же поверхность ненапряженного языка впитывает тоны и «смазывает» характерные резонаторные тоны.

Одним словом, преподаватель, хорошо осознавший всё это сам, должен тщательно разъяснить это учащимся. Здесь может помочь и язык-посредник, и наглядное изображение положения артикуляционных органов. А последующее закрепление осознанного произнесения звуков реализуется с помощью многократного повторения и имитативных упражнений. Все это эффективно осуществляется в классах, оснащенных мультимедийной системой, которая позволяет использовать одновременно аудио- и видеоряд презентуемого языкового материала. Эталоны произношения того или иного слова или словоформы одновременно могут сопровождаться появлением на дисплее их тождественного графического изображения, с различными мнемоническими дополнениями как то: использование изменения цвета

или шрифта при орфографическом изображении сложного для произнесения звука, а также использование транскрипции на основе кириллицы). Кроме того, возможно широкое использование мультипликационного изображения положения артикуляционных органов при произнесении того или иного звука в русском языке. Использование мультимедийной системы позволяет осуществлять многократное повторение имитативных упражнений при постановке звуков, что значительно облегчает работу преподавателя и повышает ее эффективность, а также создает условия для работы студентов в лабораториях самостоятельно под контролем лаборанта.

II. В свете вышеизложенного самоконтроль учащихся после постановки и выходе в речь приобретает важное значение. В ходе работы с учащимися над произносительными нормами были выработаны 7 произносительных правил, которые они должны соблюдать, и когда учащийся в речи нарушил одно из них, преподаватель условным сигналом дает ему понять, какое правило он нарушил. Все это подается в форме игры. Преподаватель должен преподнести это так, чтобы у студентов создалась иллюзия, что они сами под руководством преподавателя «нашли» и сформулировали эти правила.

Вот они, эти 7 правил самоконтроля произношения для наших студентов из Мьянмы.

1. Произносить все согласные четко, напряженно.
2. Особое внимание к гласному [а] (открыть пошире рот), а также ко всем гласным вообще. Они длиннее. Нужно «пропеть» их.
3. Не пропускать звуки и слоги (Практикуется медленное, послоговое произнесение или даже «пропевание» слогов).
4. Внимание к звуку [с], особенно в сочетаниях [ст].
5. Конец слова! Произносить конечный согласный четко. Энергичнее смыкать губы при произнесении сонорного [там], [с другъм].
6. Различать звуки д/т – г/к
7. Звук [р] произносить в соответствии с нормами русского языка.

Методом самоконтроля может служить игра, имеющая постоянное правило: вся группа слушает говорящего в данный момент студента. Они следят за произношением студента и часто замечают сами, какое правило он нарушил. Это активизирует работу группы, а также развивает их фонетический слух. Ошибки других студентов учащиеся, как правило, лучше слышат. Безусловно, и здесь помогает обилие имитативных упражнений, осуществляемых с помощью мультимедийной системы. Эксплуатация данной системы позволяет соединить работу студентов попарно. Тогда студенты могут реализовывать устно,

например, заданные им на дисплее диалоги, а преподаватель одновременно может контролировать их работу, включаться в процесс и исправлять ошибки. При повторной реализации студенты могут исправить свои ошибки и сравнивать эталоны произношения преподавателя со своим произношением.

III. Очень важным видом работы мы считаем пение, или пропевание отдельных слогов и слов. Это помогает снять ошибки учащихся в произнесении гласных. Кроме того, разучивание русских песен на уроках также полезно. Это вносит элемент оживления в урок, повышает мотивацию обучения. В дальнейшем материал может быть использован для подготовки учащихся к участию в концертах иностранных студентов, которые проводятся в нашем университете в рамках ежегодного фестиваля иностранных студентов МЭИ (ТУ). Безусловно, рекомендуются различного рода письменные упражнения, связанные с закреплением полученных произносительных навыков. Это различного рода фонетические диктанты.

IV. Хотелось бы познакомить также с еще одним видом работы со студентами из Мьянмы, который оказал очень благотворное действие на усвоение ими произносительных норм русского языка. В группе на занятиях была проведена подготовка и разыгрывание миниспектакля, с которым затем с успехом выступили студенты на фестивале иностранных учащихся НИУ МЭИ. В ходе подготовки студенты приобрели громкость произношения. Студенты приобрели большую мотивацию отработки сценического четкого, внятного и громкого произнесения. Они осознавали необходимость этого: иначе их не поймут зрители. Студенты воодушевились, работали с большим энтузиазмом. Спектакль прошел удачно, и студенты чувствовали большую значимость этой работы.

Теперь рассмотрим ситуацию, складывающуюся при обучении учащихся из Вьетнама. Во многом она сходна с вышеописанной. Однако имеется ряд существенных отличий. Разумеется, работа по постановке согласных звуков в этой аудитории очень сложная и кропотливая. Ни для кого не секрет, что русские согласные [с] и [ш] представляют большую трудность для имитации вьетнамцами, особенно в словах, где присутствуют оба звука (Саша, шоссе и др.), а также в сочетаниях с мягкими звуками (существовать, осуществление, посещение и др.). Большое затруднение возникает и при имитации звуков [ж] и [р], отсутствующих в фонетической системе вьетнамского языка. Общеизвестны ошибки произнесения типа «ужирай» вместо «урожай» и «ружнал» вместо «журнал». Однако в области коррекции согласных звуков в произношении вьетнамских учащихся в настоящее время идёт

большая работа, создано много специальных пособий для отработки навыков произношения этих звуков, чего, к сожалению, нельзя сказать о работе с гласными звуками. А ведь именно неправильное произношение гласных звуков, как ни парадоксально, приводит к появлению массовых коммуникативно значимых ошибок у вьетнамцев.

Обратимся к анализу гласных звуков в родном языке учащихся для выяснения причин этого явления. Во вьетнамском языке существуют три фонемы [a], каждая из которых абсолютно не похожа на русский [a]. Один из звуков - напряжённый сверхкраткий и закрытый, другой отличается понижением тона, третий – слабой лабиализацией. Но главное – то, что все они очень короткие по продолжительности звучания. При произношении учащимися таких «родных» звуков в русских словах на месте русского [a] сразу возникают коммуникативно значимые ошибки: слово теряет свой смысл. Выходит, что правильное произношение гласных приобретает в этом случае существенную роль.

Необходимо объяснить учащимся, что в русском языке гласные достаточно долгие по продолжительности звучания. Раствор резонатора (рта) должен быть большим, а также полностью отсутствует даже слабая лабиализация. При постановке звука [a] необходимо использовать зеркало (при выполнении имитационных упражнений), чтобы учащиеся увидели разницу в положении их артикуляционных органов по сравнению с преподавателем (обычно раствор резонатора недостаточный, расстояния между верхними и нижними зубами почти нет). Необходимо также разъяснить необходимость более длительного произнесения гласных звуков вообще, а особенно в ударной позиции, так как у вьетнамцев имеется тенденция «проглатывать» некоторые гласные, то есть почти не произносить их и почему-то именно в ударной позиции. Причины явления ещё следует выяснить. Необходимо объяснять учащимся также, что при произнесении звуков [e] и [и] необходимо, кроме соблюдения основных позиций языка и резонатора, растягивать губы («улыбка»). Разумеется, 7 правил коррекции звуков, обозначенные выше для бирманской аудитории, подходят и для вьетнамских учащихся. Особенно нужно подчеркнуть важность позиции согласных в конце слова. Однако для ликвидации ошибок такие упражнения, как «пропевание» слова во вьетнамской аудитории совершенно неприемлемы, так как понятие пения совершенно различно у русских и вьетнамцев. При пении вьетнамцы «тянут» мелодию вовсе не с помощью продлевания звучания гласного во времени. Они быстро, кратко и напряженно произносят слово песни в музыкальном потоке, продлевая звучание музыкальной фразы с помощью дополнительного носового

звука («мычания»). Так происходит при пении на родном языке, и тот же навык переносится на исполнение песни на русском языке. Здесь открываются большие возможности творческого поиска преподавателя, чтобы найти другие способы помочь вьетнамцам «удлинить» звучание русских гласных. Однако, разумеется, пение русских песен во вьетнамской аудитории остаётся прекрасной формой работы по постановке звуков и отработке произносительных навыков. С поиском оптимальных способов постановки произносительных норм гласных звуков тесно связана работа в монгольской аудитории. В основном мы работаем в группах монгольских студентов с хорошей языковой подготовкой, Однако первый опыт общения со студентами повергает в шок: они свободно говорят, реагируют на вопросы, но 50% – 70% их ответов в потоке речи не осмысляются слушателями, то есть их речь изобилует коммуникативно значимыми ошибками. И все они в отличие от бирманских или вьетнамских ошибок связаны только с неправильным произношением гласных звуков.

Вкратце попытаемся разобраться в причинах явления. Дело в том, что в монгольском языке существует два типа гласных - долгие и краткие. Различаются они по времени звучания. Упрощая ситуацию, можно сказать, что именно долгие монгольские гласные приближаются по долготе звучания к русским. Необходимо разъяснять учащимся, что русские гласные нужно произносить как долгие монгольские, а ударные ещё дольше. Однако это теоретические советы. Нам ещё предстоит поработать над системой упражнений для наилучшей имитации русских гласных в монгольской аудитории.

И последнее, на что хотелось бы обратить внимание. В такой аудитории занятия фонетикой должны проводиться не только на начальном этапе и не только в виде «фонетической зарядки» от случая к случаю – ими должно быть пронизано любое занятие от начала до конца и даже на продвинутом этапе обучения.

§4. МУЗЫКАЛЬНАЯ ФОНЕТИКА: ИНТЕРАКТИВНЫЙ КУРС ДЛЯ МИГРАНТОВ

М.С. Нетёсина

Ключевым понятием, определяющим смысл интерактивных методов, является «взаимодействие» [4]. В интерактивном педагогическом взаимодействии основополагающим моментом является интенсивность общения его участников, смена и разнообразие видов, форм, приемов деятельности. Применение интерактивных методов позволяет создать условия:

- постановки целей и задач, требующих поиска и анализа *различных решений*;
- выбора *различных способов деятельности* для достижения результата;
- развития *коммуникативных умений и навыков*; размышления о проделанной работе;
- развития таких важных социальных навыков, как *быстрота и гибкость*;
- мышления при *принятии решений*, критического подхода к проблемам;
- уважения к чужому мнению, умения эффективно *работать в группе*, команде, *более быстрой адаптации* к новой ситуации, к новому коллективу, к изменяющимся условиям.

По сведениям ФМС РФ, Росстата, ВШЭ, фонда «Миграция XXI век», социологической службы «Среда», Международного альянса «Трудовая миграция», самое большое в процентном соотношении число трудовых мигрантов занято *в строительстве и торговле* (соответственно 37% и 30%) [1]. Вышеназванные задачи, которые реализуются с помощью применения интерактивных методов обучения языку, актуальны для *трудовой деятельности мигрантов*.

Среди ведущих признаков интерактивного педагогического взаимодействия выделим создание **ситуации успеха** (*комплекс внешних условий, способствующих получению учащимися удовлетворения, радости, проявления спектра положительных эмоций и чувств* [4]). Успех – это мотив к саморазвитию и самосовершенствованию. В целом описываемый контингент – трудовые мигранты (в основном представители коренных народов стран СНГ) – характеризуются как одна из *социально проблемных, уязвимых групп населения*, для которой затруднён доступ к получению многих социальных услуг, в том числе, и

образования [5]. Для этого контингента учащихся важность ситуации успеха очевидна.

Отличительным признаком форм интерактивного обучения является организация интенсивного взаимодействия обучающихся с различными элементами образовательной среды [2, 3].

Для создания ситуации успеха при обучении мигрантов **фонетике русского языка** среди используемых мультимедийных средств – видеоряд, что значительно повышает эффективность обучения и мотивацию обучаемых. Наиболее перспективным способом является сочетание в учебном процессе традиционных средств обучения в виде печатных изданий с мультимедийными интерактивными курсами, использующими современные технологии в обучении языку: **графику, звук, анимацию, музыку, динамическое представление материала** и т.д., делающими процесс обучения более увлекательным и интересным, а также радостным.

Данные положения легли в основу курса «Музыкальной фонетики».

В уроках «Музыкальной фонетики» используются русские песни. Музыкальный и текстовый материал сопровождается **видеорядом, с опорой на который выполняется ряд заданий в режиме самостоятельной работы обучающихся** (Рисунок 1).

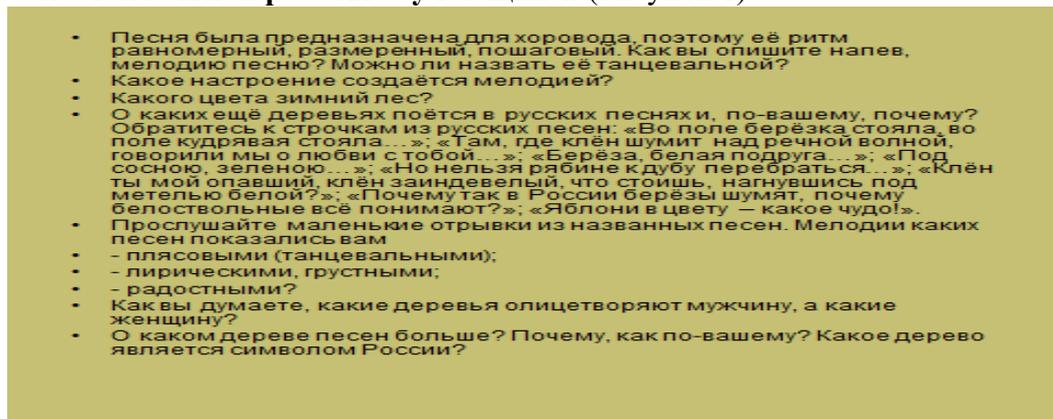


Рисунок 1. Слайд с заданиями по аудио- и видеоматериалу.

Для каждого задания работает правило: «Если нужна подсказка, открой картинку» (Рисунки 2-7)..



Рисунки 2, 3. Зимний лес.

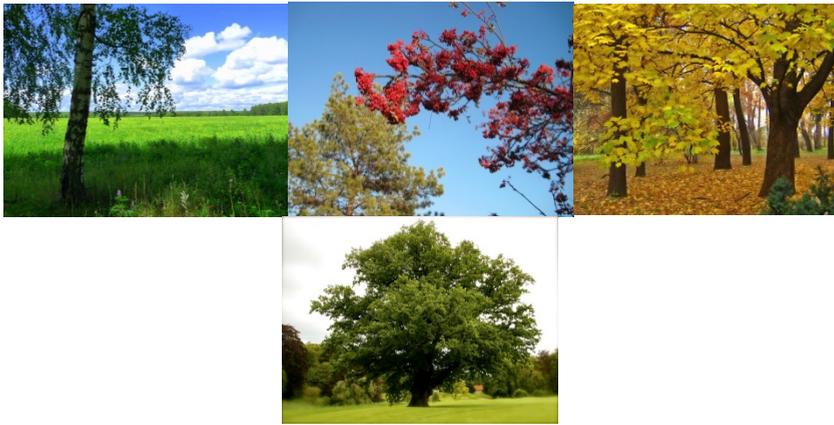


Рисунок 4. Берёза. Рисунок 5. Рябина. Рисунок 6. Клён. Рисунок 7. Дуб.

При выборе иллюстраций немаловажно помнить о роли зрительной наглядности в создании определённого настроения, атмосферы занятия, что, в свою очередь, вносит вклад в формирование ситуации успеха/неуспеха. Кроме того, правильно подобранный видеоряд, безусловно, способен создать **позитивный или негативный образ**, к примеру, Москвы (шире – России) (ср. рисунки 8 и 9 как иллюстрацию к песне о Москве, также см. рисунок 10).

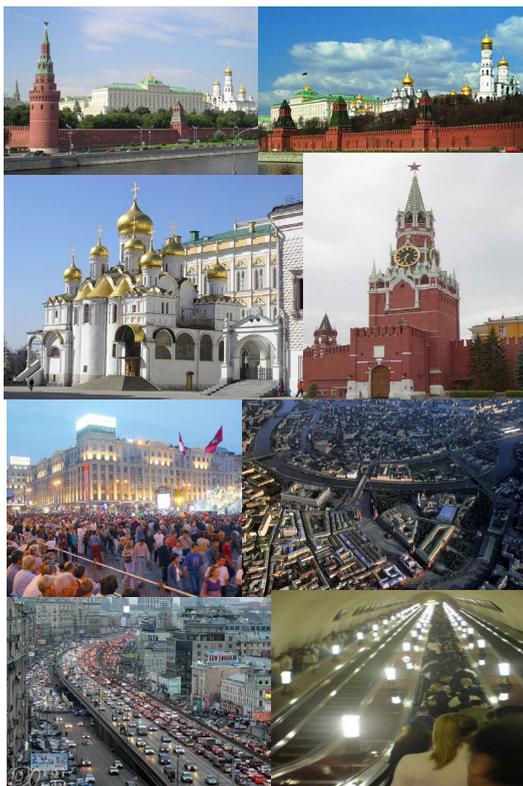


Рисунок 8. Москва златоглавая Рисунок 9. Москодиско

**Как соответствует мелодия и ритмика песни
простору, пространству?**



Рисунок 10. Видеоряд к песне «Русское поле»

Список литературы

1. Балыхина Т.М., Нетёсина М.С., Черникова Т.Н. Научные подходы к обучению мигрантов в курсе «Музыкальной фонетики» // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их формирования». №4. 2015. С.241-246.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 107
3. Гавронская Ю. «Интерактивность» и «Интерактивное обучение»/Высшее образование в России. № 7 / 2008 <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnost-i-interaktivnoe-obuchenie#ixzz40jAU0sTn> (дата обращения 20.02.16г.)
4. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилин В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР. Томск: ТУСУР, 2012. С. 87.
5. Тюрюканова Е.В., Леденева Л.И. Ориентации детей мигрантов на получение высшего образования // «Социологические исследования» №4. 200., Сс. 94-100

ГЛАВА IV. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КРЕАТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ И ЛЕКСИКИ

§1. НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ И ПРОБЛЕМЫ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ КООРДИНАЦИИ В АСПЕКТЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Н.В. Рубцова

Современная педагогика столкнулась с новыми социальными реалиями – подрастающее поколение с малого возраста осваивает сотовые телефоны, планшеты, компьютеры и пр. В связи с этим образовательный процесс в аудитории меняет роль педагога – объект - субъектные отношения заменяются педагогикой сотрудничества и субъект - субъектными отношениями между педагогом и обучаемым. Появилось понятие интерактивных методов обучения (от англ. «интер» - «взаимный» и «акт» - «действие»), которые предполагают не просто передачу знаний и контроль педагога за их усвоением, а развитие у студента способности самостоятельного освоения знаний и демонстрацию их реализации в разнообразных учебных продуктах.

Широкие возможности применению методов интерактивного обучения открывает научный стиль – языковые закономерности построения научно-учебного текста позволяют педагогу непосредственно в аудитории обсуждать с обучаемым результаты самостоятельного воплощения полученных знаний. Более того, обучение научному стилю, специфика которого характерна текстам любых специальностей, дает возможность современной высшей школе решать актуальные проблемы межпредметной координации бакалавриата и магистратуры.

Обучение научному стилю может осуществляться в различных аспектах. На страницах этой статьи назовем наиболее значимые из них:

- лексико-грамматические особенности научного стиля как в статике, так и в функциональном плане;
- коммуникативные качества речи разных функциональных стилей;
- особенности лексико-грамматического строя текстов научного стиля в сопоставлении с текстами других функциональных стилей языка;

- развитие тема-рематической перспективы в структуре параллельной и последовательной связи высказываний;
- изучение термина как основной номинативной единицы научных понятий;
- связь научного и учебного стиля текстов;
- строение учебно-научных текстов различных дисциплин с позиции проблем межпредметной координации;
- учебник как макротекст;
- представление текстов научно-учебного стиля в виде разнообразных вторичных документов и др.

Обучение лексико-грамматическим особенностям научного стиля основывается на положении об отличии научного стиля речи от других функциональных стилей, в частности: в научном стиле отсутствуют изобразительно-выразительные средства; научному стилю свойственна строгая логика изложения информации, которая формируется использованием формальных и языковых средств логичности. К формальным средствам относятся красная строка, параграфирование, всевозможная нумерация и т.п.; языковыми средствами логичности являются разнообразные слова и словосочетания, передающие порядок, логику развития содержания. К ним относятся, в частности, образованные от знаменательных частей речи союзы, предлоги и предложные сочетания, которые позволяют более определенно и точно по сравнению с простыми выражать смысл: при помощи, в связи с..., в соответствии с..., в качестве, в результате, в отношении, в зависимости от..., сравнительно с... и др. [4, с. 341].

Эти средства связи классифицируются в зависимости от смысловых отношений между ССЦ (сложными синтаксическими целыми) текста:

- 1) передают последовательность мысли: вначале, прежде всего, затем, во-первых, во-вторых и др.;
- 2) отражают противоречивые отношения: однако, в то время как, между тем, тем не менее и др.;
- 3) показывают причинно-следственные отношения: как уже было сказано, как было отмечено, вследствие этого, поэтому, кроме того, следовательно и т.д.

К языковым средствам логичности относится также тема-рематическая перспектива – во всех функциональных стилях она представлена явлением субституции: местоименной, лексической (синонимической, метафорической и пр.), синтаксической.

Однако явление субституции в научном стиле имеет свою особенность: субституция формируется на основе терминологии – не только термин (специальное слово той или иной области знания) называет, как правило, тему высказывания, но и рема, развивая содержание высказывания, тоже чаще всего содержит термин.

Поэтому при обучении научному стилю должно уделяться особое внимание термину. Кроме того, термин – это основная лексическая единица текстов учебного стиля как разновидности научного (в стилистике существует понятие учебно-научный стиль). В этих стилях много общего. Однако в научном тексте больше авторского «Я», больше полемики, рассуждений – учебник строже, суше, более точен в определении понятий.

Рассматривая учебник любой дисциплины как макротекст научно-учебного стиля, мы можем создавать в качестве вторичных (сигнальных) документов терминологические конспекты к каждому из параграфов дисциплины. Эти развернутые планы в виде таксономических (классификационных) категорий [1, с. 1304] представляют учебный материал отдельной темы как единое законченное целое, а совокупность вторичных терминологических текстов ко всему учебнику позволяет при их сопоставлении увидеть системность (целое) всей дисциплины.

Так, терминология разных разделов учебника современного русского языка позволила увидеть изоморфизм определенных денотатов разных языковых уровней, что отражено в их номинации: однозначное слово, одноморфемное слово, однокорневое слово, простое словосочетание, простое предложение (толковые словари определяют понятие «простое» через сему «один»). Замеченное явление дает возможность говорить нам не только о категоризирующей функции терминов и терминологических элементов русского языка (простое – сложное, главное-неглавное, однородное – неоднородное), но и позволяет на основе научно-учебного стиля учебника увидеть дисциплину русский язык как системное образование [2].

Внимательное отношение к терминологии дисциплины «Общая психология» и обучение этому предмету с использованием терминологических конспектов в виде таксономических категорий позволило так же, как и в русском языке, вычленить для этой дисциплины, в частности, систематизирующее понятие – понятие «воля» [3, с. 90].

Обучая научному стилю, нельзя обойти вниманием и такие, например, особенности его основной лексической единицы, как термины языка и термины речи, мотивированные и немотивированные термины,

верноориентирующие и ложноориентирующие термины. Мотивированные русскоязычные термины и заимствования дают представление о рассматриваемом понятии до обращения к толкованию последнего. Немотивированные иноязычные термины требуют особой работы.

Все отмеченное здесь об особенностях научного стиля представляет собой лишь конспективный обзор вопросов, которые могут подниматься в учебном процессе как с позиции знаниевой парадигмы, так и в аспекте интерактивного обучения.

Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. - СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Рубцова Н.В. Категории языка как отражение его системности. – Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Филология. Выпуск 1 (6). – Н.Новгород: Изд-во ННГУ, 2005. - С.150-155.
3. Рубцова Н.В. Общедидактический принцип наглядности: теория и практика. - Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IX Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН, 21–22 апреля 2016 г. / науч. ред. В. И. Казаренков, М. А. Рушина. – Москва: РУДН, 2016. – С. 87-90.
4. Русский язык и культура речи : учебник для вузов / А. И. Дунев, В. А. Ефремов, Е.В. Сергеева, В.Д. Черняк; под общ. ред. В.Д. Черняк. - М.: Издательство Юрайт, 2010. - 493 с.

§2. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКЕ РКИ

Ю.Ю. Аверьянова

Общепризнано, что в основе современной методики преподавания РКИ лежит сознательно-практический метод, разработанный Б.В. Беляевым в середине XX века [3, с. 19]. Однако с течением времени цели обучения РКИ и социально-возрастной состав учащихся менялись, что потребовало новых, интенсивных, методов обучения в 1970-80-е гг. (пр.: метод Г.А. Китайгородской [2]). В XXI веке эти методы не потеряли своей актуальности. Их широкому распространению послужила гуманистическая направленность современного педагогического процесса, а также применение деятельностного подхода к обучению, когда учитель и ученик являются практически равноправными участниками образовательно-воспитательного процесса.

Такое обучение отличается от принятого ранее способом организации и проведения занятий, а также формами деятельности учащихся и степенью их вовлечённости в учебный процесс. Ключевыми задачами становятся создание комфортной психологической атмосферы в группе, мотивирование учеников к активной познавательной деятельности и совместной работе. Эффективность усвоения языкового материала повышается в условиях речевого общения, при создании моделей жизненных ситуаций, интересных для учащихся и позволяющих отработать на практике приобретённые лексические и грамматические знания и умения. В таких условиях наиболее действенными оказываются интерактивные методы преподавания.

Интерактивные методы обучения широко понимаются в современной методике, но всегда предполагают творческую деятельность учащихся, самостоятельный поиск решения задачи, активное воспроизведение знаний, взаимодействие равноправных участников с последующей обратной связью и взаимооценкой. Преподаватель же планирует направление действий, создаёт условия для реализации инициативы студентов, мотивирует их к деятельности и осуществляет наблюдение и контроль, выполняя роль помощника в работе. Исходя из этих установок, частыми формами организации работы становятся дискуссии, круглые столы, ролевые игры, работа в парах и малых группах, индивидуальные и групповые проекты, работа с документами, использование информационно-компьютерных технологий и т.д.

Для преподавателя иностранного языка (в нашем случае русского) интерактивные методы имеют особое значение, поскольку цель учителя, прежде всего, «состоит не в передаче комплекса знаний, а в обучении деятельности на основе передаваемых знаний и формируемых умений» [3, с. 17]. Знания, добытые самостоятельно, прочнее усваиваются учащимся и имеют для него большую ценность, а потому учитель стремится занять позицию «менеджера», управляющего учебным процессом, но сохраняющего «партнёрские» отношения с учеником. И.Б. Ворожцова называет такой тип взаимодействия «субъектно-субъектным», при котором преподаватель и студент психологически равны [1, с. 72].

Интерактивные методы эффективно используются при обучении различным аспектам языка. В качестве примера рассмотрим использование этой группы методов при работе над лексикой по теме «Путешествие». Изучение темы представляет интерес для учащихся, т.к. позволяет не только поделиться личной информацией и жизненным опытом, но и получить новые знания о месте пребывания и сопоставить их со своим мнением и впечатлениями других студентов о культурно-национальных средах. Так, изучение темы способствует формированию речевой и социокультурной компетенции.

Приведём примеры возможного применения интерактивных методов преподавания на уроке русского языка как иностранного по теме «Путешествие».

Дискуссия «Виды отдыха». Преподаватель предлагает учащимся три тезиса, утверждающих превосходство одного из типов отдыха во время путешествия: 1) экскурсионный: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»; 2) спортивный: «В здоровом теле - здоровый дух»; 3) пляжный: «На отдыхе нужно отдыхать». Учащиеся делятся на три группы, и в процессе совместного обсуждения подбирают аргументы в пользу своего тезиса. Когда аргументы озвучены, учащиеся делают вывод о преимуществе одного из видов отдыха или праве каждого из них на существование.

Ролевая игра «Телешоу». Учащиеся представляют себя участниками ток-шоу на тему «Путешествие автостопом: за или против?». Каждый выбирает роль из числа предложенных или на собственное усмотрение (пр.: Наталья, писательница; Иван, рок-музыкант и т.д.), обязательна роль ведущего (если группа слабая или уровень знаний учащихся ещё недостаточен для самостоятельной подготовки ролевой игры, преподаватель может взять эту роль на себя). Во время подготовки каждый участник шоу продумывает выступление и систему аргументов в свою защиту, ведущий подготавливает ход беседы,

составляет вопросы каждому «гостю в студии». Далее проводится инсценировка. Преподавателю следует обратить внимание на этикетные формулы (приветствие, передача права голоса другому участнику, благодарность гостям за ответ и т.д.), использующиеся учащимися в ходе игры.

Ролевая игра «Интервью со звездой». Каждый учащийся выбирает себе роль известного человека (актёра, политика, писателя, режиссёра, спортсмена и т.д.). Затем учащийся садится в середину аудитории, оказываясь «в центре внимания прессы». Остальные студенты играют роль журналистов, задающих «звезде» вопросы по теме «Путешествие». Потом герой «пресс-релиза» меняется.

Работа в мини-группах «Рекламное объявление». Учащиеся делятся на группы по 3-5 человек и представляют себя сотрудниками отдела рекламы в турфирме. Задача каждой группы – составить рекламное объявление о новом направлении в работе компании: организация нового вида отдыха (сплав на байдарках, поход в горы и т.д.), открытие нового туристического направления (круизы по Средиземному морю, сафари в Африке и т.д.), акции и спецпредложения. При наличии соответствующих средств в учебной аудитории можно предложить учащимся оформить объявление в виде плаката/флаера/веб-страницы и т.п. В качестве образца даётся реальная рекламная продукция из газетных или интернет-источников.

Диалог «В турагентстве». Учащиеся разбиваются на пары. Один участник диалога играет роль сотрудника турагентства, другой – роль клиента, выбирающего тур для отпуска. Задача турагента – предоставить клиенту информацию о направлениях работы компании, об услугах и ценах на них с учётом времени года и сроков путешествиях, личных предпочтений клиента, его финансовых возможностей и т.д. Задача клиента – узнать об актуальных предложениях, выяснить детали поездки (даты, вид транспорта, звёздность отеля, режим питания, анимационные и экскурсионные возможности и т.д.), заказать тур. Затем участники диалога меняются ролями.

Творческий проект «Экскурсионный маршрут». Учащимся даётся задание для домашней подготовки. Каждый должен составить вариант туристического маршрута по своей стране, рассказав о длительности поездки, использовании различных видов транспорта, условиях проживания и питания, достопримечательностях, расчётной стоимости поездки и т.д. На занятии проводится защита проектов, ученики используют различный иллюстративный и/или демонстрационный материал. При наличии технических средств

учащиеся могут подготовить защиту проекта в форме компьютерной презентации. После презентации проводится обсуждение проекта: отмечаются преимущества/недостатки маршрута, оценивается форма подачи материала и т.д.

Таким образом, использование интерактивных форм обучения РКИ в рамках интенсивного метода преподавания и деятельностного подхода к образованию позволяет вовлечь всех учащихся в дискуссионную, игровую, проектную, рефлексивно-оценочную деятельность, что, помимо решения задачи улучшения усвоения лексики, способствует раскрытию их творческого потенциала, формированию навыков свободного поиска решения поставленной задачи. Интерактивные методы учат работе в команде, защите своей точки зрения и критической оценке мнения оппонента, прививают навыки работы с различными средствами коммуникации и способствуют формированию не только языковой, речевой и социокультурной, но и социальной, дискурсивной, предметной, профессиональной компетенции.

Список литературы

1. Ворожцова И.Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Филология», «Теория и методика преподавания иностранных языков и литератур». – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. – 113с.
2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Русский язык, 1992. – 254с.
3. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 480с.

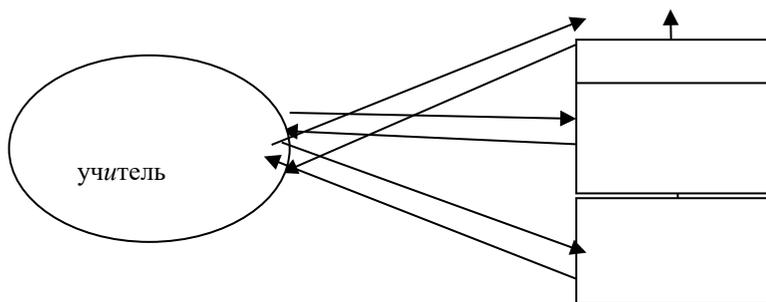
§3. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ И ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*А.П. Бородавкина,
К.П. Бородавкина*

На современном этапе развития школьного образования одной из наиболее актуальных проблем, требующих новых путей решения, является необходимость качественного улучшения знания английского языка. Успешное овладение иностранным языком сегодня - это необходимая предпосылка для получения интересной работы в стране и за рубежом, укрепления дружбы с представителями различных стран, для продолжения обучения в международных высших учебных заведениях и профессионального роста в избранной области специализации. Необходимо разрабатывать и использовать новые подходы и технологии, нацеленные на повышение мотивации учебной деятельности учащихся, а соответственно, и уровня владения языком с помощью лексического и грамматического материала. Следует отметить, что интерактивные методы обучения отвечают этим требованиям, так как суть их заключается в том, чтобы заинтересовать учащихся, сделать его активным участником образовательного процесса, повысить мотивацию к изучению предмета. Слово «интерактивный» пришло к нам из английского языка «interact». «Inter» - это «взаимный», «act» - действовать. Интерактивное обучение - диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется активное взаимодействие учителя и ученика.

Целью интерактивных методов обучения является создание и обеспечение комфортных условий на уроке, при которых ученик чувствует свою успешность, интеллектуальную значимость, что делает продуктивным сам образовательный процесс.

Принцип интерактивного обучения лежит в основе учебного процесса при условии постоянного, активного взаимодействия учителя и всех учащихся. При этом учитель и ученик - равноправные, равнозначные субъекты обучения. Во время такого общения ученики учатся быть демократичными, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать обоснованные решения. Взаимодействие между учителем и учениками представлено на следующей схеме:



Применение интерактивного обучения осуществляется путем использования фронтальных и кооперативных форм организации учебной деятельности, интерактивных игр и методов, способствующих обучению умения дискутировать. Наиболее употребляемая техника обучения:

- При фронтальной форме работы следующие технологии: микрофон, «Мозговой штурм», «Незаконченное предложение»;
- При кооперативной форме работы: работа в парах («Лицом к лицу», «Один - вдвоем – все вместе»), работа в малых группах, аквариум;
- Интерактивные игры: «Ролевая игра», «Драматизация», «Упрощенное судебное слушание»;
- Технологии обучения в дискуссии: «Выбери позицию», «Круглый стол».

Таким образом, на практике можно использовать как интерактивные формы в целом, так и отдельные элементы, которые наиболее целесообразны к определенному классу. Именно интерактивные методы позволяют создавать учебную среду, в которой теория и практика усваиваются одновременно, а это дает возможность ученикам формировать характер, развивать мировоззрение, логическое мышление, связную речь; формировать критическое мышление; выявлять и реализовать индивидуальные возможности. При этом учебно-воспитательный процесс организуется так, что ученики ищут связь между новыми и уже полученными знаниями; принимают альтернативные решения, могут сделать «открытие», формируют свои собственные идеи и мысли с помощью различных средств; учатся сотрудничеству.

Следует также отметить, что одним из самых эффективных методов обучения лексическому и грамматическому материалу лексики на уроках английского языка является игровой метод. В форме игровой деятельности можно всегда легко и быстро объяснить какой-то новый материал, отработать сложные моменты, и что самое главное, заинтересовать учащихся в изучении английского языка.

Игровые формы актуальны и на старшей ступени обучения, что связано с особенностями их развития и восприятия. Учащиеся проявляют интерес и запоминают ту информацию, которая задевает их эмоциональный мир, имеет для них личностное значение. Следовательно, у школьников среднего и старшего звена возникает желание играть согласно потребности компенсировать ограниченность учебной деятельности в положительных эмоциональных переживаниях, в возможности проявить свою активность. Из выше сказанного следует, что учащихся необходимо заинтересовать, сделать любое сложное задание интересным, а значит, доступным. При игровой подаче материала изучение новых слов, выполнение грамматических заданий не вызывает, как правило, у учащихся серьезных трудностей.

Лингвистические игры по количеству участников подразделяются на индивидуальные, парные, групповые. К индивидуальным играм следует отнести кроссворды, анаграммы;

К парным и групповым - игра «бинго», совмещение аналогичных картинок, диктант в картинках, а также применение техники обучения для развития критического мышления «рыбная кость», «луковица», «денотатный граф», ромашка Блума, синквейн. Для создания игровых ситуаций широко используются рисунки, тексты художественных произведений.

Лексические игры сосредотачивают, внимание учащихся на лексическом материале имеют целью помочь им в приобретении и расширении словарного запаса, проиллюстрировать и отработать употребление слов в ситуациях общения.

Грамматические упражнения в форме игры способствуют развитию внимания учащихся, их познавательного интереса, способствуют усвоению сложных грамматических структур, написанию диктантов, сочинений и эссе, помогают созданию благоприятного психологического климата на уроке.

Структура работы с лексическими, грамматическими играми на занятиях включает в себя: введение нового материала, закрепление (первичное и повторное), практическое использование, повторение.

Игры можно использовать на любом из этапов работы над лексикой и грамматикой английского языка.

Представим наиболее часто употребляемые методы и приемы на уроках английского языка. Они основаны на формировании, развитии и совершенствовании лексических и грамматических навыков:

· работа в малых группах - в парах, тройках и т.д. («Умный листок»);

- блиц - опрос (в быстром темпе);
- мозговой штурм (ученики вспоминают слова, выражения в быстром темпе, которые далее будут нужны для выполнения какого-то задания);
- кластер (в центре доски - название лексической темы) Нужно назвать слова, выражения по этой теме или ассоциируемые с ней.);
- стадия вызова в начале урока (вызвать у детей интригу, удивление чему-то, желание угадать, открыть);
- дискуссии, дебаты;
- ролевые игры;
- использование средств мультимедиа (презентации, электронные словари, CD, MP3, интернет - ресурсы);

На каждом уроке, на любой ступени обучения выделялось время для самостоятельной работы учащихся.

Разновидности самостоятельной деятельности на уроке были:

- постановка цели и планирование задания проходили с моей помощью (напр.: прочитать текст и найти ответы на данные вопросы);
- работа выполнялась учеником по собственной инициативе (создание презентаций, буклетов, аудиозаписи, чтение, сбор дополнительного учебного материала).

По уровню самостоятельности:

- копирование по образцу (напр.: переписывание текста, упражнения, повторение за диктором фраз);
- воспроизведение действия или материала по памяти (напр.: пересказ, письменное воспроизведение текста, заучивание стихов);
- (напр.: работа с диалогом, написание письма);
- самостоятельное решение новых задач (чтение дополнительной литературы, прослушивание песен англоязычных исполнителей) - уровень вне урока.

Интерактивные методы и формы, через которые мы внедряли интерактивную модель обучения в рамках урока, были разнообразны, интересны, увлекательны, делали урок динамичным, более насыщенным, создавали позитивный эмоциональный настрой, вовлекали в работу всех учащихся.

Интерактивные методы и формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. Такие формы проведения занятий «снимают» традиционность урока, оживляют мысль. Однако необходимо отметить, что слишком частое обращение к подобным

формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, что, в конечном счете, приведет к падению у учащихся интереса к предмету.

Список литературы

1. Бочарова Л.П. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения // Иностранные языки в школе. №3 – 1996.
2. Гальскова «Современная методика обучения иностранным языкам»: М., 2004.
3. «Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе»: Под ред. А.А. Миролюбова. - М.: Просвещение, 1967.
4. «Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв.»: Под ред. М.В. Рахманова. М., 1972.
5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991.
6. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. - М.: Просвещение, 1998.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов под. Вузов и учителей. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2005.

§4. ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОГО СТОРИТЕЛЛИНГА (ТВОРЧЕСКОГО ПИСЬМА) КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД КРЕАТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ

Н.А. Завьялова

Полиязычное социокультурное образовательное пространство представляет собой сложную полифоническую среду, составленную из многочисленных голосов представителей различных этносов и цивилизаций. Отметим, что в условиях господствующей глобальной идеологии конsumerизма, когда учащиеся как базовые участники образовательного процесса ориентированы лишь на достижение индивидуального результата за вложенные финансовые ресурсы, игнорируя при этом потребности группы, создать функционирующее

полиязычное социокультурное образовательное пространство довольно сложно.

Важнейшим условием, обеспечивающим успех современного образовательного процесса является креативная интерактивная среда. Несмотря на все различия в языках, культурах и финансовых возможностях, современным студентам свойственно стойкое стремление позиционировать себя в виртуальной среде, преимущественно в социальных сетях. Здесь они делятся любыми событиями из личной жизни, находясь в разных точках земного шара. Думается, что подобную тенденцию не следует недооценивать. Более того, возможности современного коммуникационного взаимодействия в электронной среде следует рассматривать как основополагающие в рамках организации полиязычного образовательного пространства. Распространение материалов, созданных под брэндом университета, способствует продвижению университетского имиджа, узнаваемости и в конечном счете его рыночной конкурентоспособности.

Основываясь на позициях умеренного здравого конsumerизма в образовании, предполагающего учет индивидуальных пожеланий учащихся, мы считаем возможным и необходимым развитие методики группового взаимодействия с применением новейших средств генерации учебного контента в электронных средах в полиязычном социокультурном образовательном пространстве. По нашему мнению, современный педагог призван тонко реагировать на потребительские запросы, балансируя на грани сугубо индивидуального подхода (а в случае с иностранными учащимися из разных стран и культур он однозначно необходим) с мягким внедрением групповых форм работы. В подобных случаях современный преподаватель обязан чутко прислушиваться и анализировать поступающие сигналы, преобразовывая их в сбалансированный образовательный процесс из индивидуальных и групповых форм работы.

В рамках данной статьи мы обращаем внимание на технологию сторителлинга (от англ. *storytelling*) или написания рассказов, которая является частью огромного направления творческого письма (от англ. *creative writing*). Основы данной технологии были заложены далеко в прошлом, когда бумага и ручка представляли собой основные инструменты создания историй. Однако в рамках современного электронного образовательного пространства мы имеем дело с новым феноменом цифрового сторителлинга. Проанализируем высказывания североамериканских экспертов, активно применяющих в своей работе методы цифрового сторителлинга.

'Digital storytelling can be a potent learning experience that encompasses much of what society hopes that students will know and be able to perform in the 21st century' / Создание рассказов с применением цифровых технологий имеет все основания стать эффективным методом обучения тем навыкам, которые будут востребованы обществом в 21 веке.

Bernard Robin/Бернард Робин [4]

'Digital stories can be used to either weigh the options in a decision to be made, or document the decision-making process. Stories can help us shape our direction or our preferred future' / Рассказы с применением цифровых технологий могут пригодиться тогда, когда нужно оценить различные варианты решения поставленной задачи, либо могут быть востребованы непосредственно в процессе принятия решения. Рассказы помогают выбрать стратегию или определиться с тем будущим, которого мы действительно хотим достичь.

Helen Barrett / Хелен Барретт [6]

'When students are engaged in the process of creating digital story, they must synthesize a variety of literacy skills for the authentic product: researching, writing, organizing, presenting, interviewing, problem-solving, assessing interpersonal and technology skills' / В процессе создания рассказа с применением цифровых технологий студентам необходимо проявить целый комплекс умений и навыков для достижения наилучшего результата: провести исследовательскую работу, актуализировать навыки литератора, организатора, суметь представить свою работу, провести интервью, решить поставленную задачу, проявить навыки успешного межличностного общения и овладеть новыми технологиями.

Paige Baggett / Пэйдж Баггет [7]

Сопоставление данных высказываний с профессиональными компетенциями лингвистов свидетельствуют о том, что мы имеем дело во многом с идентичными компетенциями, умениями и навыками.

Переходим к этапу представления основного содержания технологии сторителлинга. Отметим, что здесь не существует единственно правильных рецептов, но мы должны иметь в виду следующие основные моменты.

1. Выбор темы и цели написания истории. Казалось бы, тема может быть любой, но она должна обладать определенной значимостью и для автора, и для публики. Задумываясь о рассказе, автор неизбежно идентифицирует себя с читателем, а в электронных историях, нацеленных на собрание позитивных оценок или мимолетных просмотров, внимание читателя играет важнейшую роль.

2. Создание сценария. Диалоги и монологи, скрипты. На данном этапе необходимы знания по стилистике языков, на которых создаются сценарии. Возможно использование прямых и косвенных приемов создания персонажей.

3. Озвучивание персонажей. Данный этап может отсутствовать в том случае, если герои обмениваются письменными репликами по принципу комикса. Но аудио с различными правдоподобными голосами всегда может поднять популярность видео.

4. Этап общей сборки всего произведения. На данном этапе происходит проверка качества ролика, качества звука и картинки. Любая самая интересная история существенно проигрывает от небрежного технического исполнения.

Мы готовы обсудить несколько примеров созданных работ на занятиях по русскому языку как иностранному. Начнем с простой формы — комикса. Для создания комиксов мы воспользовались российским онлайн ресурсом «1001 мем» [1]. Данный ресурс предоставляет готовые шаблоны для создания комиксов. Подобная форма работы применялась нами на занятиях по русскому языку как иностранному на всех этапах обучения, начиная с первого месяца знакомства с русским языком и формулами повседневного этикета. Учащимся из разных стран предложено представить героев будущей истории друг другу и просто поздороваться, пользуясь при этом материалами пройденных диалогов. Эффективность данного упражнения трудно переоценить: 1) студенты еще раз в режиме поискового чтения работали с материалом учебника; 2) студенты работали индивидуально и в группах; 3) студенты осваивали раскладку клавиатуры на русском языке, составляя простейшие фразы (и на это потребовалось немало времени в самом начале работы, но от занятия к занятию они прогрессировали); 4) студенты с радостью поделились созданным контентом с друзьями на родине через соцсети и рассказали об учебе в России; 5) выполнение данного задания позволило отойти от привычных методов в режиме «чтение/запоминание/презентация».



Рис. 1. Комикс на тему «приветствие» на занятии по русскому языку как иностранному [2].

Отметим, что мы обращали внимание учащихся на знаки пунктуации и орфографию русского языка. Нередко данные темы остаются за скобками на начальном этапе обучения, однако здесь мы обратили внимание на особенности передачи эмоционального состояния средствами русской пунктуации, а также «немые» согласные в слове «здравствуйте».

Список литературы

1. 1001 мем. Юмористический портал: [Электронный ресурс]. URL: <http://1001mem.ru> (Дата обращения: 10.01.2016).
2. Завьялова Н. Здравствуйте по-русски. 1001 мем. Юмористический портал: [Электронный ресурс]. URL: <http://1001mem.ru/p3801893> (Дата обращения: 10.01.2016).
3. Bernard Robin. Educational Uses of Digital Storytelling: [On-line] // University of Houston Education. URL: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=24&cid=24> (last retrieved: 10.01.2016)
4. Helen Barrett. Educational Uses of Digital Storytelling: [On-line] // University of Houston Education. URL:

<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=24&cid=24&sublinkid=107>
(last retrieved: 10.01.2016).

5. Paige Baggett. Educational Uses of Digital Storytelling: [On-line] // University of Houston Education. URL:<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=24&cid=24&sublinkid=43> (last retrieved: 10.01.2016).

§5. ИНТЕРАКТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «МЕСТО-ЗАВЕДЕНИЕ-СООРУЖЕНИЕ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА

О.В. Кряхтунова

Целью изучения иностранного языка (в том числе русского языка как иностранного) является овладение уровнем, достаточным для коммуникации. Коммуникативная компетенция в системе преподавания и тестирования РКИ рассматривается как «практическое владение иностранным языком, которое обеспечивает решение различных задач общения в зависимости от сферы, темы, ситуации, в рамках которой эти задачи решаются» [3, с.3]. При этом коммуникация рассматривается с точки зрения деятельностного подхода, а именно как «совместная деятельность участников коммуникации (коммуникантов), в ходе которой вырабатывается общий взгляд на вещи и действия с ними» [4, с.5].

Приведённые в данной публикации задания носят характер интерактивной игры, которая приближает студентов к условиям реальной коммуникации. При этом в структуру каждого игрового момента включена определённая интенция (мотив общения), направляющая коммуникативные действия участников игры. Конечно, студенты подготовительного факультета в силу ограниченного владения языком не могут развивать продолжительных диалогов. Однако, уже с первых шагов в овладении коммуникативными моделями, на наш взгляд, следует обращать внимание на возможные пути развития коммуникативной ситуации – как позитивные (кооперационные), так и негативные (конфронтационные), что тренирует внимание к интенции собеседника [5, с. 29].

Для занятий необходимы иллюстрации (фотографии или рисунки), изображающие элементы городской инфраструктуры, места работы людей, организации сферы услуг и т.п. В нашей практике используется учебник «Дорога в Россию» [2] в соответствии с которым планируется постепенное введение единиц данной группы. Подобная лексика очень актуальна и вводится с первых уроков элементарного уровня: *банк, парк, клуб, завод* (урок 2); *школа, сад, почта, площадь, общежитие, университет, столовая, гараж* (урок 3); *остановка, аптека, институт, магазин, поликлиника, метро, адрес, музей, театр* (урок 4); *проспект, кино, киоск, кинотеатр, цирк, центр, улица, гостиница, выставка, площадь* (урок 5) и т.д. Иллюстрации, подобранные для семантизации лексики в рамках уроков используются без подписей, для работы в игровой форме они распечатаны повторно и собраны в отдельные папки по лексико-семантическим группам.

Игровая форма занятия позволяет студентам не только выйти за рамки учебной деятельности - игровые моменты, когда приходится принимать решение в ситуации общения один на один с другим человеком, позволяют моделировать коммуникативное напряжение, ставят проблему выбора соответствующей модели поведения. В случае разделения группы на команды игра также «требует сотрудничества всего коллектива, создаёт атмосферу здорового соревнования» [1, с.4]. Далее приведём краткое описание игр, используемых в нашей практике обучения иностранцев на подготовительном факультете.

ЗАБЛУДИЛСЯ – Один из студентов обращается к «прохожим» с вопросом «Скажите, пожалуйста, где...?» – варианты ответа предполагают модели разного уровня: от элементарных («Там!», «Вот!») до более сложных – Справа от... Снизу... На первом этаже, Во втором подъезде...

ТУРИСТЫ – Студенты в роли туристов, один – в роли гида, в игре используются типовые фотографии городских сооружений и фотографии интересных мест из стран/городов (откуда приехали студенты). Гиду задаются вопросы «Как называется это место?», «Популярно ли оно?», «Что там интересного?», «Когда его построили?» .

АЛЮ, ТАКСИ! – На доске прикреплены изображения разных сооружений, так, чтобы получился макет города с улицами, театрами и т.п. Один студент – «таксист», второй загадывает место и изображает звонок в такси. Таксист должен понять, куда нужно приехать за клиентом и прочертить маршрут. Отрабатываются глаголы «находиться/нахожусь», «приехать/приеду», «поехать» и т.п..

ОТКУДА И КУДА? – Студенту вручается небольшой предмет, указывающий на его намерения или говорящий о результате действий, например пустой пакет, цветы или билет на поезд – студенты задают ему наводящие вопросы, стараясь угадать, куда он собирается пойти или поехать.

ВОКЗАЛ/АЭРОПОРТ – С помощью табличек размечаются «пути»/ «зоны вылета» (это могут быть ряды столов или стулья), студентам раздаются названия городов – они должны купить билет в кассе – можно организовать одновременно 2 или 3 кассы, потом звучит объявление диспетчера для «выезжающих/вылетающих» и они должны пройти к соответствующему пути. В задании отрабатывается винительный падеж (направление) и глаголы движения.

ЧТО ЛИШНЕЕ? – Необходимо из трёх карточек с изображением зданий/ заведений убрать одну, мотивируя свой выбор - к примеру «спортзал», «стадион», «парикмахерская» – последняя карточка лишняя, т.к. в спортзале и на стадионе можно заниматься спортом.

СОЦИАЛЬНЫЙ ОПРОС – Один студент «журналист» - он выбирает себе заведение и проводит опрос – например, о театре: «Вам нравится этот театр?», «Вы часто ходите сюда?», «Когда вы были здесь в последний раз?», «Здесь интересные спектакли?», «Билеты дорогие?»

РЕКЛАМА (ЗАЗЫВАЛА) – Задание для двух конкурсантов – каждый рекламирует свой ресторан/ спортклуб/ магазин и т.п.: они по очереди называют преимущества, а остальные студенты решают, куда они пойдут – задача каждого из «зазывал» переманить к себе клиентов.

ПОВОДЫРЬ – На полу раскладываются картинки так, чтобы между ними можно было ходить, можно разбиться на 2 команды. У каждой команды свой «объект»: как расположены здания, знает вся команда, кроме «слепого» - во время предъявления маршрута он выходит. Задача команды – провести «слепого» до нужного места командами «Иди направо», «Стой», «Поверни налево».

СКОРАЯ ПОМОЩЬ – По условию игры диспетчеру звонит человек, которому стало плохо на улице, он объясняет, где он примерно находится. Две бригады должны найти его – для этого на полу или на доске раскладываются картинки-здания и между ними картонные человечки, один из которых «больной» (помечен красным цветом с другой стороны) – побеждает команда, нашедшая пациента первой.

Итак, предложенная форма работы в аудитории позволяет «оживить» грамматический материал учебника, способствует не только расширению лексической базы изучаемого языка. Подобные упражнения выполняются в режиме общения, приближенном к спонтанному выбору

коммуникативных средств в реальности, а знакомые модели, по нашим наблюдениям, следуя концентрическому построению курса, наполняются новыми коммуникативными возможностями.

Список литературы

1. Акишина А.А., Жаркова Т.Л., Акишина Т.Е. Игры на уроках русского языка: Учебное наглядное пособие. – М.: Русский язык, 1988 – 96с.
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А., Сафронова М.В. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень). – М.: ЦМО МГУ: изд-во Златоуст, 2010 – 342с.
3. Балыхина Т.М. Азбука тестирования (основы российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному). – М.: РУДН, 2012 - 32с.
4. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: Учебное пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000 – 175с.
5. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. – М.: Русский язык, 2002 – 216с.

§6. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О.П. Лазарева

Основная цель обучения иностранному языку в вузе – сформировать коммуникативно-языковую компетенцию у студентов, т.е. желание и умение использовать иностранный язык в общении для достижения целей в различных жизненных ситуациях, а также в профессиональной сфере. Другими словами, использование коммуникативного метода обучения позволяет формировать способность решать какие-либо коммуникативные задачи при помощи языковых средств.

Одной из разновидностей коммуникативного подхода является интерактивное обучение, предложенное западными методистами. Хотя многие исследователи отождествляют эти два подхода, на наш взгляд, они отличаются друг от друга тем, что при коммуникативном подходе основное внимание уделяется коммуникативным функциям языка, а при

интерактивном во главу угла ставится сам процесс коммуникации в аудитории. Обучение в данном случае проходит в процессе языкового общения студентов друг с другом, с преподавателем и т.д. Взаимодействуя, слушая высказывания других студентов, обсуждая вопросы и проблемы, поставленные преподавателем, совместно выполняя задания, студенты используют свои языковые знания и увеличивают словарный запас. «В педагогическом процессе важно создать такие условия, в которых учащийся начинает соотносить себя не только со своей, но и с другими культурами, испытывать соучастие, симпатию, стремление найти способы взаимодействия, желание сотрудничать с людьми, несмотря на имеющиеся различия. Такому взаимодействию культур присущи основные черты любого общения: попеременная активность передающего и принимающего сообщения, постепенная выработка общего языка общения» [1, С. 29].

Интерактивные упражнения должны быть направлены, прежде всего, на изучение чего-то нового, на самостоятельный поиск информации. В этом и заключается основное отличие интерактивной методики обучения иностранному языку от традиционной. Опыт преподавания с использованием данной методики доказывает, что в процессе взаимодействия активизируется творческий потенциал личности, происходит духовное объединение участников. Студенты проявляют интерес к изучению иностранного языка, к его использованию в установлении контактов с другими людьми, а также лучше усваивают предложенный им учебный материал.

Существуют различные интерактивные методы (ролевые и деловые игры, дискуссии, casestudy, конференции, проекты, анализ жизненных ситуаций, диалоги, конкурсы практических работ). Они формируют различные умения и навыки, но объединены одной целью: привлечь всех студентов к активному, творческому участию в процессе получения знаний, к сотрудничеству с преподавателем и другими студентами. Обучение при этом должно быть максимально приближенным к реальной сфере практической деятельности. В процессе такого обучения преподаватель вдохновляет студентов на «взаимодействие с текстом, другими людьми, со своими мыслями и идеями». Студенты сравнивают свои ответы с ответами других участников, обмениваются идеями и мыслями в группах. Другими словами, на занятиях должно быть «достаточно рефлексии, обсуждения и взаимодействия» [2, С. 25].

Проблема современных студентов состоит в том, что у них занижена мотивация к изучению иностранного языка, нет желания

использовать его в повседневной жизни. По нашему мнению, использование интерактивных упражнений на занятиях является мощным средством формирования этого желания. Необходимо учитывать интересы своих студентов при разработке материала для занятий. Здесь стоит упомянуть и современные информационные технологии, ведь сейчас никто не может представить свою жизнь без телефона, компьютера, интернета. При подготовке к занятиям стоит учитывать и этот интерес и по максимуму привлекать информационные технологии себе в помощь.

Хотелось бы поделиться опытом использования одного из самых популярных девайсов – телефона. На занятиях по английскому языку студенты пользуются электронными словарями и энциклопедиями для нахождения справочной информации. Например, перед дискуссией на заданную тему им дается задание найти подходящие фразы и словосочетания, обменяться ими с участниками и быть готовыми использовать их на конечном этапе работы. В результате, студенты самостоятельно либо сообща работают с лексикой, пополняя свой словарный запас и изучая различные контексты, в которых может быть использовано то или иное слово.

Наблюдение за работой студентов показало, что при задании использовать свой телефон для помощи у них появляется интерес к обсуждаемой проблеме, они делятся между собой опытом использования различных программ и платформ.

Помимо использования онлайн словарей и энциклопедий для нахождения информации по заданной теме, студенты используют фото и видеокамеры. Например, упражнение «Показ фотографий». Это упражнение эффективно в новой группе, когда студентов просят показать фото своих родителей, родственников и т.д. В парах они показывают фотографии, которые есть у них в телефоне, задают вопросы. Затем их просят рассказать то, что они узнали о своем партнере, всей группе (развиваются навыки говорения, слушания). При введении новой темы можно попросить студентов сделать несколько снимков дома и принести в аудиторию, затем рассказать, как этот предмет связан с темой и что сам владелец фото знает по данному вопросу. Это повышает мотивацию студентов в изучении иностранного языка, они стремятся получить результаты своей работы и затем применять их в своей будущей профессии.

Работа с видеофильмами на занятиях по иностранному языку способствует эффективному освоению новой лексики, развитию навыков аудирования, оказывает эмоциональное воздействие на студентов, служит

стимулом для дальнейшей поисковой и творческой деятельности. Виды работы с видеофильмами различны, все зависит от степени подготовленности студентов, их интересов и цели занятия. Так, можно предложить студентам озвучить отрывок при выключении звука; просмотреть сюжет и дать краткую аннотацию с выражением собственного мнения; дописать историю. Можно использовать парную или групповую работу. Главное, чтобы задания сопровождалась четкой инструкцией и были направлены на решение конкретной задачи. В процессе выполнения задания участники общения должны найти взаимопонимание и совместно решить познавательную и коммуникативную задачи. При этом формируется умение сотрудничать с другими людьми, принимая их такими, как они есть, терпимо относясь к их возможным недостаткам.

Таким образом, практический опыт применения интерактивного метода обучения свидетельствует о его эффективности в развитии интеллектуальных способностей, аналитического мышления в процессе межличностного общения на занятиях по иностранному языку. Данный метод позволяет студенту стать активным участником всего процесса обучения, развивает познавательную активность, помогает в формировании активной жизненной позиции.

Список литературы

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л.К. Гейхман.- Пермь: Изд-во Пермск. ун-та, 2002 – 260 с.
2. Brown D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. - 2nd edition / D/Brown. - Addison Wesley, Longman, 2001. – 480 p.

§7. СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Е.Е. Нургалиева

В послании Президента страны Назарбаева Н.А. народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050»: единая цель, единые интересы, единое будущее» акцентируется внимание на принятии активных мер в

развитии трехязычия в школах Казахстана. По словам лидера страны, «в настоящее время мы принимаем активные меры по созданию условий для того, чтобы наши дети наряду с казахским активно изучали русский и английский языки. Трехязычие должно поощряться на государственном уровне. К 2025 году 95% казахстанцев должны владеть казахским языком.

К русскому языку и к кириллице мы должны относиться столь же бережно, как к казахскому языку. Всем очевидно, что владение русским языком – это историческое преимущество нашей нации.

Нельзя игнорировать тот факт, что именно посредством русского языка уже на протяжении не одного столетия казахстанцы обретают дополнительные знания, расширяют свой кругозор и круг общения как внутри страны, так и за ее пределами.

Мы должны сделать рывок в изучении английского языка. Владение этим «лингва франка» современного мира откроет для каждого гражданина нашей страны новые безграничные возможности в жизни» [3, с.1].

В настоящее время, в связи с реализацией государственной программы Трехязычия в Казахстане особенно актуальны исследования в области формирования мультилингвальной среды обучения. В соответствии с современной точки зрения, процесс ее формирования должен начинаться в дошкольном возрасте. Об этом в ходе лекции Нурсултан Назарбаев дал поручения правительству по развитию в Казахстане дошкольного образования и трехязычия: «Первое — на основе передового международного опыта внедрить современные методы обучения в дошкольных воспитательных учреждениях, они должны быть инновационными, с образованием технологии и креативности. Второе — детально разработать системное предложение на предмет охвата дошкольным образованием детей. Третье — на уровне дошкольного образования обеспечить повсеместное внедрение трехязычия. Так мы можем построить логическую систему овладения языками. Азы будут изучать на уровне детского сада, в школе базовый уровень, в университете или в колледже — профессиональный язык по специальностям» [2, с.1].

Как указано в послании Президента, традиционные и устаревшие методы преподавания не дают желаемых результатов, учитывая возрастной фактор и специфичные характеристики детей дошкольного возраста, как гиперреактивность, разговорчивость, любознательность во всем, в качестве инновационных методов в изучении иностранного языка, рассматриваются интерактивные методы обучения.

Изменение образовательных стандартов влечет за собой изменение основного подхода в образовательном процессе; в качестве такого подхода выступает лично-деятельностный подход. Согласно И.А. Зимней, при лично-деятельностном подходе в центре обучения находится сам ученик, его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик как личность. Учитель в контексте такого подхода определяет учебную цель урока и организует, направляет и корректирует весь учебный процесс, исходя из интересов ученика, уровня его знаний и умений. Соответственно, цель урока при реализации лично-деятельностного подхода формулируется с позиции каждого конкретного учащегося, всего класса или «языковой группы». Например, цель урока в таком случае может быть определена учителем так: «сегодня на уроке каждый из вас научится задавать интересующие вас вопросы собеседнику, например: кто он, откуда, чем занимается и т. д.» Если бы это была традиционная общая формулировка цели, т. е. от учителя, — она звучала бы так: «сегодня мы будем работать, изучать, тренироваться в умении задавать вопросы», или «сегодня мы будем работать над вопросительной формой предложения» и т. д. Другими словами, учащийся в конце урока, построенного на основе лично-деятельностного подхода, должен быть в состоянии ответить себе на вопрос, чему он сегодня научился, чего он не мог еще сделать вчера. Это могут быть новые знания, умения, навыки, отношения, состояния и т. д. [1, с.65]. Также в этом подходе важную роль играет деятельность, речевая деятельность на изучаемом языке, и ее взаимозависимые компоненты, как говорение, слушание, чтение и письмо.

Лично-деятельностный подход служит основой формирования интерактивного метода обучения. Поскольку находясь во взаимосвязи, ставят одинаковые цели, как: организация учебного процесса в комфортных условиях, активное взаимодействие всех участников учебного процесса, организация обратной связи и обмен информацией, повышение эмоционального, интеллектуального и мотивационного потенциала учащихся. Интерактивное обучение базируется на моделировании жизненных ситуаций в учебном процессе, использование ролевых игр, песен и стихов на иностранном языке, исключает любого вида доминирование, ученики ведут себя свободно и открыто выражают свое мнение.

Основным видом деятельности детей в дошкольном возрасте является игра. Через игру дети получают новые знания об окружающем мире, обучение проходит намного быстрее, изучая новые слова в процессе деятельности персонажа, взаимодействуя с окружающим

миром, развивается логика, артистизм, догадливость, повышается мотивация и интерес к изучению иностранного языка. Разнообразные игры позволяют детям отдыхать, изучать новые слова и практиковать язык в разных игровых ситуациях. Повторение изученного материала через игру также будет намного интереснее и эффективнее.

Приобщение детей к изучению иностранного языка может дать положительный результат, когда ребенок изучает его, сравнивая с родным и вторым государственным языком, в данном случае родным языком является казахский язык, а языком общения русский язык. Используя интерактивные приемы, мы акцентируем внимание на развитии аудирования и говорения на иностранном языке, изучая его наряду с казахским и русским языками. Материалы урока будут предоставляться на трех языках в игровой форме. Закрепление пройденных уроков также будут осваиваться путем ролевых и интерактивных игр, где будут использоваться изученные слова исключительно на английском языке. Например: Игра «Магазин». Детям дается тема «Фрукты». Учитель начинает игру со слов «Я ходила в магазин и купила **яблоки**», учитель называет название, также указывает цвет и форму фрукта на трех языках, дети повторяют. Затем продолжают дети и называют другие названия фруктов. При этом разные фрукты должны лежать перед учениками. В ходе урока учитель помогает и направляет детей в сложных ситуациях, фиксирует новые слова, в конце игры слова повторяются и изучаются на английском языке. По окончании игры, дети угощаются фруктами. Игра обогащает словарный запас детей на трех языках, развивает коммуникативные способности ребенка, помогает раскрыть эмоциональный и мотивационный потенциал, и убирает доминирование в процессе обучения.

Также активно используются разные песни на английском языке. Песни одни из эффективных техник в обучении иностранным языкам, улучшают восприятие иноязычной речи на слух, услышать правильное произношение звуков, понимать отдельные слова и увеличить словарный запас. На начальном этапе знакомство со звуками начинается с песни «ABC».

Для развития навыков говорения используются игры «Бинго», подвижная игра «Крокодил», адаптированная под возраст детей для увеличения словарного запаса, также ролевые игры «Доктор» для изучения частей тела и названия болезней, «Кто Я? Что Я?», «Близнецы» и.т.д.

Подводя итоги, следует отметить, что интерактивные методы имеют определенную адресованность, в ходе их использования

учитывается характер и темперамент детей, следует подбирать в соответствии с возрастом и уровнем развития. Правильное применение интерактивных технологий во многом зависит от способностей педагога правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения урока.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: «Просвещение», 1991 г.

2. “Назарбаев поручил правительству внедрять триязычие на дошкольном уровне” от 5.09.2012 г. Электронный ресурс. Режим доступа: https://i-news.kz/news/2012/09/05/6598398-nazarbaev_poruchil_pravitelstvu_vnedryat.html Дата обращения: 06.02.2016 г.

3. Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050», Астана, Акорда, 2012 год. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://kaznmu.kz/rus/poslание-президента-республики-каза-22/> Дата обращения: 06.02.2016 г.

§8. ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ИНТЕРАКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЛЯ ВВОДНО-ФОНЕТИЧЕСКОГО КУРСА

*О.Ю. Редькина,
В.О. Нурисламова*

Эффективность применения интерактивных технологий в обучении давно доказана психологами, педагогами и практикующими преподавателями самых разных дисциплин. Многие исследователи подчеркивают особую значимость применения интерактивных методов в обучении иностранным языкам, когда, с одной стороны, студент, вовлеченный в процесс обучения в качестве активного равноправного субъекта, получает большие возможности для формирования коммуникативно-прагматической компетенции, нежели в традиционной парадигме обучения [5]. С другой – технические средства обучения позволяют значительно расширить материалы учебников и учебных пособий [1], продемонстрировать изучаемые конструкции не только в

учебных условно-речевых ситуациях, но и на примере фрагментов фильмов, аудиокниг и пр., включить дополнительную страноведческую или культурологическую информацию, региональный компонент и так далее. Все это стимулирует студента к изучению языка, повышает его интерес к культуре страны, облегчает восприятие нового лексического и грамматического материала.

Разумеется, все материалы, самостоятельно разрабатываемые коллективами авторов для внутреннего использования в качестве сопровождения к какому-то учебнику, должны соответствовать государственному стандарту и требованиям по русскому языку как иностранному и лексическому минимуму соответствующего уровня и не противоречить принципам подачи материала и структуре основного учебника. В своей работе мы опираемся на учебник «Дорога в Россию» (элементарный уровень) [3].

Поскольку наш интерактивный словарь предназначен для использования в рамках вводно-фонетического курса, при его составлении мы отталкивались от особенностей фонетической системы русского языка и их отражения в графике и орфографии. Для удобства использования словарь оснащен несколькими указателями и перекрестными ссылками. Для поиска необходимого слова можно воспользоваться алфавитным указателем; для повторения лексической единицы, входящей в ту или иную группу, можно обратиться к тематическому указателю; объем изученной лексики в рамках одного или нескольких уроков можно уточнить в поурочном указателе.

Словарь открывает алфавит, набранный русским рукописным шрифтом. Каждая буква представляет собой ссылку на отдельную страницу с набором слов, входящих в первые шесть уроков учебника «Дорога в Россию».

Отталкиваясь от задач вводно-фонетического курса и основных проблем, с которыми сталкиваются студенты при его освоении, мы сочли нужным объединять слова в группы не по алфавитному принципу, а по принципу отражения в них вариантов звуко-буквенного соотношения. Таким образом, на каждой странице с отдельно взятыми буквами продемонстрированы слова, в которых отражены варианты их прочтения. Гласные звуки показаны в ударной или безударной позиции; гласные, подвергающиеся качественной редукции, показаны во всех возможных на элементарном уровне вариантах. Для всех типов согласных даны варианты в сильной позиции (перед гласным или сонорным). Шумные согласные показаны в комбинациях, отражающих суть ассимиляций и аккомодаций, а также в конце слова. Особое внимание уделено

сочетаниям согласных с буквами *е, я, ё, ю, и* и *ь*. Каждое слово сопровождается кириллической транскрипцией, составленной в соответствии с принятыми в учебнике нормами, и звуковой дорожкой. Проиллюстрируем примерами из словаря:

Аа Аа

Бб Бб

▶ *ма́ма* [ма́ма]

▶ *ба́нк* [ба́нк]

▶ *а́лло* [а́лло]

▶ *бра́т* [бра́т]

▶ *ча́сы* [чи́сы]

▶ *биле́т* [б'ил'э́т]

▶ *клу́б* [клу́п]

На страницах с буквами, прочтение которых вызывает затруднение у большинства иностранцев (например, аффрикаты, некоторые сонорные согласные, редуцированные гласные), приведены примеры скороговорок в виде текста и аудиодорожки.

Таким образом, первая часть словаря реализует функцию выявления основных фонетических законов на примере слов, изучаемых в рамках вводно-фонетического курса, а также вспомогательных материалов в виде фонетической зарядки (скороговорок, стихов и пр.).

Во второй части словаря представлены собственно словарные статьи. В каждую статью входят лексема, набранная типографским шрифтом и русским рукописным шрифтом, ее значение, пример употребления слова в речи и ссылка на лексико-тематическую группу, в которую оно входит. В словаре использованы такие способы семантизации слова, как различный иллюстративный материал (рисунки, анимации), схематичное изображение способов словообразования, антонимы, обозначающие два вида одного рода, и другие. В качестве примеров употребления в речи приведены как диалоги со знакомыми студентам интонационными конструкциями (на первых уроках), так и небольшие тексты, в том числе цитаты из детской литературы. Благодаря системе перекрестных ссылок студент сможет свободно перемещаться между группами слов с примерами фонетических чередований, словарными статьями, лексико-тематическими группами и тем самым формировать представление не только о системных отношениях в лексике, но и связи между фонетикой и лексикой, лексикой и словообразованием.

Необходимо уточнить, что в качестве иллюстративного материала в словаре используются картины русских художников, иллюстрации из

детских книг, кадры и сцены из отечественных фильмов и мультфильмов, фотографии городов России, цитаты из произведений для детей; при наведении курсора на иллюстративный материал появляется всплывающая подсказка с названием источника и основными выходными данными.

В заключении отметим, что разрабатываемый нами интерактивный словарь пока не лишен некоторых недоработок и не совершенен в техническом плане. Тем не менее, работа со словарем такого плана действительно существенно сокращает время закрепления основных слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков на начальном этапе обучения; способствует формированию навыка соотнесения означаемого и означающего в двух разновидностях его графического исполнения и в устной речи; предлагает для дальнейшего ознакомления обширный страноведческий и культурологический материал. В качестве дополнительной функции, реализуемой словарем, можно назвать развитие у студентов умения поиска необходимой информации в различных системах. Пробная версия словаря хорошо зарекомендовала себя в работе с несколькими группами иностранных студентов, и дальнейшая его разработка для охвата лексического минимума элементарного и, возможно, отчасти базового уровня представляется достаточно перспективным направлением деятельности.

Список литературы

1. Голяев С.С. Применение информационных технологий при организации интерактивной формы обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 1. – С. 139.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т.Е. Владимирова и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: Златоуст, 2001. – 28 с.
3. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень) / В. Антонова, М. Нахабина, М. Сафронова, А. Толстых. – 4-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: Златоуст, 2013. – 344 с.
4. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Н. Андрюшина и др. – 4-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: Златоуст, 2013. – 80 с.
5. Неклюдова Л.В. О вопросе внедрения интерактивных технологий в вузе // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11. – С. 1813–1817.
6. Царапкина Ю.М. Применение интерактивных технологий в учебном процессе как основа саморазвития студентов / Ю.М. Царапкина,

§9. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РКИ В КОРРЕКТИРОВОЧНОМ КУРСЕ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ

О.В. Рыбальченко

В современной методике преподавания РКИ интерактивность является обязательной составляющей процесса обучения. При этом под интерактивными методами понимаются методы, которые позволяют учащимся взаимодействовать между собой, а под интерактивным обучением – обучение, построенное на взаимодействии. Исходя из сказанного, обучение должно быть построено на обязательном коммуникативном взаимодействии обучающихся с преподавателем и взаимодействии учащихся между собой, которое позволяет студентам увеличить словарный запас (через процесс чтения, прослушивания аутентичного материала, а также процесс говорения, участия в обсуждении и совместного выполнения заданий). Причем студенты используют языковые знания в тех ситуациях, которые максимально приближены к реальной коммуникации.

Интерактивные методы обучения оказываются достаточно эффективными при обучении РКИ, что неоднократно отмечалось в многочисленной научной и методической литературе (Щукин А.Н., Балыхина Т.М., Крючкова Л.С., Битехтина Н.Б., Иноземцева И.В. и др.) [2], [3], [4].

Особенно большой потенциал, на наш взгляд, имеет использование этих методов при обучении грамматике русского языка, т.к. именно при знакомстве со способами выражения мыслей носителями языка формируется новая языковая личность [1].

Систематизация грамматических знаний студентов с опорой на интерактивный подход дает возможность понимания общих закономерностей языка и позволяет учащимся самостоятельно оформлять высказывание. При этом интерактивность в преподавании грамматики будет заключаться в специфическом описании, в том, чтобы показать

студентам, каким образом то или иное явление употребляется в естественной коммуникации среди носителей языка.

С учетом всего вышесказанного и с целью дальнейшего формирования и совершенствования грамматической компетенции обучаемых нами был разработано учебное пособия, содержащее задания по коррективке, систематизации, углублению и расширению имеющихся у выпускников подготовительных отделений знаний в области русской грамматики. Пособие состоит из различных упражнений, заданий, таблиц, направленных на обобщение грамматических знаний в области русского языка как иностранного при коммуникативной направленности обучения. Предназначено пособие для аудиторной и самостоятельной работы и адресовано иностранным студентам, изучающим русский язык на продвинутом этапе.

Не секрет, что недостаточный уровень грамматических знаний и навыков не позволит учащемуся в полной мере сформировать как языковую, речевую, так и социокультурную компетенцию, поэтому создание такого пособия представляется нам актуальным и необходимым.

Учебное пособие построено на основе общих принципов методики преподавания РКИ и с обязательным включением заданий интерактивного типа. Грамматический материал, отрабатываемый в пособии, подчинён таким задачам обучения студентов, как «формирование и дальнейшее развитие речевых навыков и умений по четырем видам речевой деятельности (чтению, аудированию, говорению и письму), а также удовлетворению важнейших коммуникативных потребностей в 4-х сферах общения: научной, или учебно-профессиональной, общественно-политической, социально-культурной и социально-бытовой» [4]. В связи с этим каждая грамматическая тема включает теоретическую часть (обобщающие таблицы и правила) и упражнения, направленные на усвоение и закрепление теоретического материала. Принцип интерактивности реализуется в диалоговой подаче материала, подразумевающей отбор грамматики и репрезентацию в составе такой синтаксической единицы, в которой реализуется данное значение грамматической формы. К примеру, в таком задании:

Ответьте на вопросы по образцу.

Образец: – Иван, ты не знаешь, где работает Ольга?

– Вот в этом здании.

1. Где они обедают? (это кафе, этот ресторан, большая комната, университетская столовая) 2. Где он работает? (исторический музей, Кубанский государственный аграрный университет, музыкальный театр)

Задания типа: *«Расскажите о своей жизни и учебе в России, в Краснодаре. Ответьте на вопросы преподавателя и своих товарищей»*, – позволяют стимулировать и поддерживать коммуникативное взаимодействие между учащимися в рамках учебного процесса.

Также при корректировке знания студентами грамматического материала в пособии используются задания с формулировкой: «Найдите ошибку», «Вставьте вместо точек пропущенное слово», «Составьте план текста (назывной/вопросный)», «Поставьте вопросы к предложениям» и др.

Особое внимание в учебном пособии уделяется грамматическим играм. К примеру, игра *«Кому что принадлежит»* способствует формированию навыка употребления существительных в именительном и дательном падежах, игра *«Где или куда...?»* – употреблению существительных в предложном и винительном падежах, *«Много, мало, сколько»* – тренирует употребление существительных в родительном падеже с указанными наречиями.

Т.к. грамматическая компетенция при обучении языку не может формироваться изолированно от других, студентам предлагается отрабатывать грамматический материал на разнообразном языковом материале: как на текстах различных жанров, так и на материале фразеологических выражений.

Учащимся предлагаются такие задания: *Прочитайте образные выражения. Проанализируйте употребление в них дательного падежа. Объясните значение выражений. Составьте с ними предложения.* (дать по шапке, держать нос по ветру, знать себе цену, ни к селу, ни к городу, по горячим следам, говорить по душам, по старой памяти, принять близко к сердцу, разложить по полочкам, быть себе на уме).

Обращение к фразеологизмам в подобных заданиях способствует не только закреплению грамматического материала, но и расширяет активный фразеологический запас студентов, помогает правильному восприятию русской речи во всех ее проявлениях.

Определенно игровой характер носят задания, в которых студентам предлагается прочитать небольшой текст юмористического характера (анекдота), выполнить по нему грамматическое задание (например, проанализировать употребление заданного падежа) и пересказать своим товарищам (причем каждый студент группы получает индивидуальное задание, что при выполнении обеспечивает позитивный настрой учащихся и их активное взаимодействие).

Пример задания: *Прочитайте текст. Проанализируйте употребление в нем винительного падежа. Перескажите текст своим товарищам.*

Учительница говорит:

- Вовочка, ты сегодня очень хорошо сделал уроки.

- Папа уехал в деревню.

Интерактивность подобных заданий, на наш взгляд, стимулирует общение и тем самым интенсифицирует процесс обучения, повышая его эффективность.

Как показывают наши наблюдения, использование в коррективовочном курсе русской грамматики интерактивных методов позволяет достичь высокого уровня мотивации учащихся при обучении РКИ. Выполняя грамматические задания, вместе с тем общаясь между собой на занятиях, студенты, обыгрывают различные жизненные ситуации, тем самым не только совершенствуя свою грамматическую компетенцию, но и приобретая уверенность в том, что они могут общаться на иностранном языке.

Список литературы

1. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ./ Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта: Наука, 2009.– 480 с. – (Русский как иностранный).

2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. – М., 2008.-188 с.

3. Битехтина Н.Б., Вайшнорене Е.В. Игровые задания на занятиях по рус-скому языку как иностранному [Текст] / Н.Б. Битехтина, Е.В. Вайшнорене [и др.]. // Живая методика: для преподавателей русского языка как иностран-ного. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – с. 30–35.

4. http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/iop_pdf/169-Navronina-Balyhina.pdf

§10. УЧЕБНЫЙ ФИЛЬМ ПО ГРАММАТИКЕ НА УРОКАХ РКИ

*М.А. Чай,
Н.В. Забелло*

Формирование грамматической компетенции обеспечивает студенту-иностранцу возможность участвовать в речевом общении. В практическом курсе русского языка как иностранного (*далее РКИ*) тема «Глагол» является центральной и изучается на всех этапах обучения – начальном, базовом и продвинутом. Глагол является лексико-семантическим центром высказывания и ориентирует его на речевую ситуацию. Глаголы позволяют выражать события в динамике. Ошибки, связанные с неправильным употреблением глагольных форм, обычно приводят к смысловому и стилистическому разрушению высказывания.

Не секрет, что русский глагол – одна из самых непростых тем, изучаемых иностранными студентами на уроках РКИ. Трудности могут возникать как из-за большого количества грамматических категорий русского глагола (вид, время, спряжение, наклонение и т.д.), так из-за его лексической многогранности (синонимия, прямое и переносное значение, огромное количество смыслоразличительных приставок и т.д.).

В практическом курсе РКИ 1 сертификационного уровня глагол представлен в следующих темах: инфинитив и спряжение глаголов (глагольные модели); время глагола; виды глагола; наклонение глагола (повелительное и условное); глаголы на –ся (-сь);-глаголы движения.

Знакомство с глаголом начинается с самых первых уроков РКИ. Правильное представление студентам-иностранцам глагольной системы русского языка – это залог будущего успешного владения ими языком.

В настоящей статье мы бы хотели уделить особое внимание аудиовизуальным способам работы со следующим грамматическим материалом: первое знакомство с глаголами и виды глагола (на начальном этапе), глаголы движения (начальный и средне-продвинутый этап). Трудность в представлении лексико-грамматического материала по этим темам заключается в том, что его объяснение должно быть максимально иллюстративным. Помимо использования натуральных, художественно-изобразительных и графических видеogramм [7, с.572] (предметы, действия, учебные рисунки, таблицы, схемы), следует как можно чаще обращаться к видеофонограммам, так как они являются наиболее эффективным средством обучению языку благодаря большой информативности зрительного ряда и динамизму изображения [7, с. 580]. К видеофонограммам относятся и кинофильмы, и телепередачи, и

различного рода компьютерные программы. Как правило, вышеперечисленные средства обучения рассчитаны на студентов, владеющих русским языком на уровне не ниже базового, к тому же основной их целью является общее развитие речевых навыков. И, несмотря на полное признание интерактивных технологий как ведущих в области обучения иностранному языку, в сфере РКИ создано не так уж много видеокурсов и учебных фильмов, по сравнению с аудиовизуальными ресурсами, используемыми в преподавании других иностранных языков (французского, английского, испанского, китайского и других языков), где практически всё обучение строится на учебных фильмах и видеокурсах.

Остановимся подробнее на понятии «учебный фильм» в методике преподавания русского языка как иностранного. Учебный фильм – это видеоматериалы, снятые с образовательной целью. В отличие от художественных фильмов, основная цель которых – эстетическое воздействие, учебный фильм по РКИ должен в большей степени отвечать поставленным методическим задачам обучения. Учебный фильм, как и художественный фильм, воздействует на человека посредством звука и динамичной картины. Он позволяет эмоционально вовлекать смотрящего в происходящее в фильме, тем самым получаемая информация легче воспринимается и запоминается.

Учебные фильмы по русскому языку как иностранному могут быть следующие:

- лингвострановедческие фильмы: просмотр таких фильмов позволяет познакомить студента-иностранца со страной изучаемого языка, с ее традициями и культурой, они формируют лингвострановедческую компетенцию, без которой коммуникативная компетенция не может развиваться в полной мере. Ярким примером таких учебных фильмов могут быть следующие мультимедийные комплексы: «Жизнь и творчество А.С. Пушкина» [1] и цикл фильмов «Золотые имена России» [4].

- фильмы по развитию речи: в основе таких фильмов лежит сюжет, позволяющий в увлекательной форме формировать речевые навыки у студентов-иностранцев. Такие фильмы мотивируют студентов на изучение языка, «раскрепощают» в сфере говорения. Грамматический материал представлен здесь комплексно, тем самым фильм позволяет отрабатывать языковые навыки. Яркие примеры такого фильма – детектив «Чашки» [3] и серия фильмов «Речевые ситуации», созданная Институтом русского языка имени А.С. Пушкина.

- «речевые этикетные фильмы», которые можно использовать уже с первых уроков изучения русского языка. Они в очень живой и наглядной форме демонстрируют особенности русского этикета. «Речевые этикетные фильмы» необходимы студентам-иностранцам российских вузов при обучении профессиональному общению, например, в медицинской сфере – особенности общения с пациентом в русскоязычной среде.

- «грамматические фильмы», на которых мы бы хотели остановиться более подробно в этой статье.

Для этого поговорим о процесс создания такого фильма (отбор учебного и языкового материала, написание сценария, съемка и связанные с ней нюансы и т.д.) и о методике просмотра (способы предъявления фильма, комплекс упражнений, предшествующих фильму и последующих ему и т.д.).

Глагол – одна из центральных тем в процессе обучения русскому языку как иностранному. Учебные фильмы по глаголу необходимы для более эффективного усвоения грамматического материала по этой теме, так как глагол несет в себе действие, которое как нельзя лучше иллюстрируется видеорядом. На начальном этапе обучения очень актуальны фильмы, с ограниченным языковым и грамматическим наполнением. Например, для отработки самых первых глаголов возможен такой незамысловатый видеоряд: перемена, студенты отдыхают, каждый занят своим делом; один студент читает журнал, другой делает упражнение, кто-то играет в шахматы, а кто-то даже смотрит футбол в ноутбуке, одна девушка пьет сок и ест бутерброд, а вот несколько студентов, которые просто разговаривают. Уже на этих нескольких секундах можно отработать следующие глаголы: *читать, писать, делать, смотреть, играть, есть, пить, разговаривать*. Добавим к этому небольшой сюжет: «среди этих студентов, есть девушка, которая делает упражнение и встречает незнакомое слово «настроение», она не может найти его в словаре и спрашивает у всех студентов, которые, конечно, тоже его не могут перевести». Здесь уже возможны мини-диалоги со звуковым представлением всех перечисленных выше глаголов: «Ты занят(а)? А что ты делаешь? А ты не знаешь, что значит слово «настроение»?» и т.д. Тем самым мы в иллюстративной, запоминающейся форме отрабатываем глаголы.

Тема «Виды глагола» на начальном этапе одна из сложнейших, при изучении отдельных аспектов этой темы, например, подтема «выражение процессуальности и результата действия» учебный фильм очень облегчает понимание данного грамматического материала. Главное также использовать в фильме небольшое количество уже знакомых

глаголов, добавляя к ним видовую пару. Например, глаголы *читать – прочитать, писать – написать, есть – съесть, пить – выпить, рисовать – нарисовать, смотреть – посмотреть*. Действие фильма может происходить во время перемены, студенты отдыхают, кто-то смотрит фильм в ноутбуке, кто-то пьёт сок, кто-то читает университетскую газету, кто-то пишет упражнение и т.д., в это время двое студентов беседуют, наблюдая за тем, что делает каждый в аудитории и озвучивая их действия в форме несовершенного вида: *Виона есть конфеты, Марта пьёт сок, Джордж читает газету* и т.д. Через некоторое время те же двое студентов указывают на изменения, которые произошли: *Виона съела все конфеты, а Марта выпила сок, Джордж прочитал газету и сейчас пишет сообщение по телефону* и т.д. Такой учебный фильм значительно улучшит усвоение данной темы на начальном этапе.

Учебные фильмы необходимы при изучении темы «Глаголы движения с приставками». Очень хорошо подходят к этой теме сюжеты «Ориентация в городе». Сюжет такого учебного фильма может включать лишь видеоряд, как герой добирается до какого-то места, а студенты, просматривая, фильм могут комментировать, что происходит. Или же это может быть более длительный фильм со следующим сценарием: «Студенты на уроке обсуждают свои выходные, каждый рассказывает, куда он ходил и как добирался до места, после каждого такого рассказа идет видеоряд, который иллюстрирует вышесказанное».

При создании грамматических учебных фильмов необходимо очень внимательно относиться к лексическому наполнению. Слова, конструкции должны быть отобраны в соответствии с отрабатываемым в фильме грамматическим материалом. Сюжет должен быть занимательным и не перегруженным лишними действиями и фразами. Все внимание студента должно быть сосредоточено на грамматическом материале.

Очень важный вопрос: кто создает фильм? Все-таки «грамматический фильм» должен создавать преподаватель, так как ему ясны цели и задачи создания фильма. Никто лучше его не сможет отобрать языковой материал и построить сюжет, который сможет осветить ту или иную грамматическую тему. Однако игровую (актерский состав) и техническую (съемка, монтаж и т.д.) сторону создания можно доверить студентам продвинутого этапа обучения. Получается своего рода совместный проект преподавателя и студентов. Главное - обратить внимание на озвучивание фильмов: речь, звучащая за кадром, должна соответствовать правильному произношению современного русского

литературного языка, поэтому лучше доверить озвучивание фильма носителям языка.

Будем считать, что на момент просмотра учебного фильма учащиеся должны быть ознакомлены с изучаемыми грамматическими категориями. То есть, перед просмотром первого фильма (презентация первых 20 глаголов), необходимо показать словоизменительную парадигму русского глагола настоящего времени 1 и 2 спряжения на примере глаголов «читать» и «говорить». Для ознакомления с фильмом «Виды глагола» учащиеся должны предварительно получить представление о наличии такого грамматического понятия как видовая пара. и т д.

При работе с фильмом мы рекомендуем использовать следующий алгоритм.

I. Группа языковых упражнений. Наблюдение и анализ.

1. «Первая презентация». Просмотр фильма без остановок. Учащимся необходимо уловить общий смысл, понять сюжетную линию. Рекомендуется просмотр без субтитров.

2. Второй просмотр, или «Комментарий». Во время второго просмотра преподаватель озвучивает увиденное, каждое действие на экране проговаривается им, независимо от того, сколько раз данное действие будет повторено на протяжении фильма. (Можно сказать, что мы имитируем детское восприятие языка, большое количество повторений приводит к вычленению лексико-грамматической единицы из общего контекста). Студент сразу в живой речи наблюдает словоизменение. Кроме того, эмоциональная речь актеров (если в фильме звучат живые диалоги) также помогает спонтанному запоминанию.

3. Пошаговый просмотр, или «Стоп-кадр». Учащиеся вместе с преподавателем проговаривают каждый глагол, который иллюстрируется фильмом, и записывают их в тетрадь для дальнейшей работы. Рекомендуется просмотр с субтитрами.

II. Языковые тренировочные упражнения. Этап запоминания форм.

1. На данном этапе мы рекомендуем выполнить письменные подстановочные, вопросно-ответные и трансформационные упражнения для формирования грамматических навыков. Данная работа требует осознанного подхода и многократного повторения.

2. Лексико-грамматический контроль. Студентам демонстрируются специально смонтированные ролики, в которых видеоматериал подобран определенным образом. Например, собраны все моменты фильма, иллюстрирующие глаголы «спрашивать» и «ответчать». Студентам предлагается выполнить письменные и устные задания к

данным роликам, ответить на поставленные вопросы, используя изученные формы.

III. Предречевые упражнения.

Когда формы будут усвоены и учащиеся начнут свободно ориентироваться в их употреблении, мы рекомендуем вернуться к учебному фильму. На данном этапе фильм предоставляет широкий выбор средств для выполнения предречевых упражнений.

1. «Озвучивание фильма». Студенты произносят реплики за героев во время специально созданных пауз. Данный вид работы позволяет снять напряжение, отойти от своей личности, произнести речевое высказывание от чужого имени, немного «поиграть» интонациями. Для слабых групп можно использовать субтитры, но наши рекомендации – «озвучивание» желательно производить по памяти.

2. Продолжить реплику героя, согласиться или не согласиться с ним, аргументировать свой ответ. На данном этапе работы с фильмом необходимо подключать к обсуждению и другую лексику, обсудить все, что еще можно увидеть на экране. (Когда они гуляли? Как они играют в шахматы? Что он видит из окна? Кто еще смотрит футбол? Мимо какого здания пробежала студентка? и т.д.)

IV. Речевые упражнения.

Итак, изучаемые лексико-грамматические единицы усвоены: они корректно произнесены, значение понято, в словосочетании и предложении употреблены.

Для формирования речевых компетенций мы рекомендуем следующие виды упражнений:

1. «Переводчик». Это упражнение аналогично упражнению «Комментарий», но теперь все увиденное на экране озвучивает студент.

2. Составление собственных диалогов между действующими лицами. (Можно составить диалоги между персонажами, которые не общались на протяжении фильма).

3. Пересказ действия от имени одного из героев.

4. Рассказ о своем личном опыте, о своей группе, прогулке, проблеме и ее решении и т.д.

Нам представляется, что работа с учебными фильмами на уроках, а также создание этих фильмов совместными усилиями преподавателей и учащихся, создает целый спектр возможностей для улучшения качества учебного процесса.

Список литературы

1. Артемьев И.П., Конюхова Е.С. Жизнь и творчество А.С. Пушкина. Видеофильм и учебное пособие для иностранных учащихся. – М: Русский язык. Курсы. - 2007;
2. Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002;
3. Левина Г.М., Николенко Е.Ю. «Чашки». Учебный видео-фильм-детектив. – Спб: Златоуст. – 1992;
4. Потапурченко З.Н. Золотые имена России (цикл, состоящий из 11 фильмов). М: Русский язык. Курсы.- 2010-2014;
5. Программа по русскому языку как иностранному. 1 сертификационный уровень (общее владение)/ Н.П. Андрияшина и др. – Спб., 2009.
6. Харитоновна И. В. Использование учебных фильмов при обучении в вузе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. II. — Пермь: Меркурий, 2011;
7. Шукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. – М., 2012.

§11. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ РКИ

Н.Б. Шибалева

В настоящее время в методике преподавания РКИ все большее применение находят интерактивные методы и технологии, направленные на оптимизацию учебного процесса, развитие личности ученика, его познавательных интересов. В этой связи следует отметить, что интерактивное обучение – это, прежде всего, диалогическое обучение, в ходе которого преподаватель и ученик активно взаимодействуют друг с другом.

Интерактивная модель обучения предусматривает использование ролевой игры, цель которой – сделать процесс обучения русскому языку интересным и увлекательным. По мнению А.А. Акишиной, «игровая форма обучения помогает решению одной из важных методических проблем – проблем мотивированности речи – и способствует развитию творческого отношения к языку [1, с. 5].

Как увлечь ученика и вовлечь его в организационную деятельность под названием «ИГРА»? Предлагаем к использованию следующие приемы интерактивного обучения, применяемые при изучении темы «Транспорт» на уроках РКИ.

Занятие можно начать с игровой пятиминутки, цель которой – вспомнить изученные ранее виды транспорта и их деление на группы.

Преподаватель: Ребята, давайте вспомним, какие виды транспорта есть. Сегодня к нам в гости пришли буквы, которые хотят знать, насколько хорошо вы их запомнили. Вам нужно назвать транспорт, который начинается с той буквы, которая перед вами. За каждый ответ вы получаете один балл.

М: (метро, машина, мотоцикл). *С:* (скутер, сани, самокат). *Т:* (такси, трамвай, троллейбус). А теперь попробуйте вспомнить, в какую группу они входят. Когда я называю водный транспорт, вы все выполняете движения руками, как пловцы; воздушный – руки изображают крылья самолета; наземный – крутим руль машины. Все запомнили?

Такси, самолет, паром, маршрутка, «подушка» (судно на воздушной подушке), машина, теплоход, вертолет, троллейбус, яхта, велосипед.

Проверку усвоения лексических единиц по теме можно организовать и другим способом (с использованием мяча). Преподаватель называет точное количество видов транспорта и кидает мяч первому игроку. Тот должен назвать этот транспорт, начав счет, а затем вернуть мяч. Если ученик затрудняется ответить, он обращается к помощи группы, используя уже отработанную фразу: «Извини, (имя), ты не мог(ла) бы мне помочь?»

Преподаватель: - Я знаю 3 вида наземного транспорта.

Ученик 1:– *Маршрутка* – раз. **Ученик 2:** - *Автобус* – два. **Ученик 3:** - *Машина* – три.

Упражнение: *Я знаю 2 вида железнодорожного транспорта (3 вида водного; 4 вида общественного).*

Следующее задание связано с умением находить связи между словами одной лексико-тематической группы. У каждого игрока карточка с выбранным видом транспорта. Преподаватель называет слова по теме. Задача игроков – громко крикнуть слово «Мое», если оно связано с их видом транспорта.

Карточки: *трамвай, троллейбус, такси, машина, метро, поезд, самолет.*

Преподаватель: *пробка, кондуктор, проводник, билет, жетон, парковка, рельсы, стюард, эскалатор, вагон.*

В упражнении «Что лишнее?» работа ведется в малых группах. Преподаватель раздает карточки или пишет слова на доске. В каждом ряду находится по 4 слова. Учащиеся должны определить, какое слово в ряду лишнее и почему. Критериев отбора может быть несколько.

Образец: поезд, трамвай, электричка, троллейбус.

В этой группе возможны варианты:

А) лишнее слово – *троллейбус*, так как все остальные виды транспорта ходят по рельсам;

Б) лишнее слово – *электричка*, так как это существительное женского рода.

1. метро, автобус, маршрутка, такси;

2. трамвай, троллейбус, такси, канатная дорога;

3. велосипед, машина, мотоцикл, маршрутка;

Одним из важных умений при изучении русского языка как иностранного является умение формулировать мысли точно, аргументированно. В этом может помочь упражнение «Метод Пресс», которое состоит из четырех этапов:

1. высказывание собственной точки зрения (*я считаю, что...*);

2. обоснование мысли (*так как ...*);

3. примеры и аргументы (*во-первых, ...*);

4. вывод, обобщение (*итак, таким образом...*).

Преподаватель дает каждой паре или «тройке» участников картинки с изображением различных видов транспорта и просит описать их: какой транспорт изображен, чем он характеризуется, может ли этот транспорт использоваться в России. Необходимо аргументировать свой ответ, используя вышеприведенную схему.

Любая игровая деятельность помогает учащимся психологически переключиться с регистра учебной деятельности (когда страшно) на регистр деятельности коллективной, где главная цель – не быть оцененным, а победить. Для достижения поставленной цели учащиеся должны общаться, так как нуждаются в помощи друг друга. Предложенные далее игровые задания нацелены на работу в коллективе и стимулируют к активной организационной деятельности.

Упражнение «Буква за буквой»: класс делится на 2 команды в зависимости от количества букв в слове, с которым преподаватель и учащиеся будут работать. Каждый из игроков выбирает понравившуюся букву. Все участники команды должны знать, у кого какая буква. Как только преподаватель прочитает значение слова, задача команд – узнать это слово и построиться так, как располагаются буквы в этом слове. Выигрывает тот, чья команда быстрее построит нужное слово.

Образец: (берется слово из 7 букв - автобус).

1. Это общественный транспорт (*автобус*); 2. Это личный транспорт (*авто*);

3. Это число (*сто*); 4. Большой мастер, отличный специалист (*ас*);

5. Мы кричим это, когда потеряемся в лесу (*ау*).

Упражнение «Фантазеры»: участникам игры предлагается выступить в роли авторов рассказа. У каждого рассказчика по три слова, при помощи которых нужно построить предложение. Выигрывает тот, у кого окажется более интересный вариант.

1. *Проводник, паспорт, вагон.*

2. *Дождь, такси, театр.*

3. *Канатная дорога, Нижний Новгород, удовольствие.*

Игра на звание «Лучшего знатока дорожного этикета в России»: преподаватель зачитывает утверждения о том, как нужно вести себя в общественном транспорте в России. Задача учащихся – согласиться или возразить, используя уже известные разговорные реплики.

- *Совершенно верно. Это действительно так...* (повторить предложение, сказанное преподавателем).

- *Ничего подобного. Все совсем наоборот...* (повтор предложения).

1. *В общественном транспорте не принято отвлекать водителя разговорами.*

2. *В общественном транспорте не принято уступать место пожилым.*

3. *В России принято, чтобы мужчина подавал женщине руку при выходе из транспорта.*

Игра «Что? Где? Когда?» (работа ведется в группах).

Преподаватель: Ребята, на нашем телевидении есть одна интересная передача, в которой принимают участие очень умные люди – знатоки. У них есть ответ на любой вопрос. Представьте себе, что вы сейчас знатоки. У вас есть одна минута, чтобы обсудить вопрос, заданный телезрителями, и дать правильный ответ. Через минуту представитель каждой группы должен дать ответ.

Вопрос 1: *Почему в московском метро в одних случаях станции объявляются мужским голосом, а в других – женским?*

Правильный ответ: *Если в метро ехать по направлению к центру города, станции будут объявляться мужским голосом, а при движении от центра – женским. Сделано это для удобства ориентирования слепых пассажиров.*

Вопрос 2: *Почему после открытия первой железной дороги в России (между Москвой и Петербургом) первые трое суток проезд был бесплатным?*

Правильный ответ: *Никто не хотел ехать на этой странной машине.*

Игра «Интервью».

Преподаватель: Ребята, представьте себе, что вы журналисты. Вы узнали, что в Нижнем Новгороде появился новый вид транспорта. Вы первыми хотите написать об этом событии в своей газете. Ваша задача – узнать, что это за вид транспорта. Кто первым догадается, тот и получит право осветить это событие в прессе. Единственное условие – можно задавать только общие вопросы, ответом на которые являются слова «да» или «нет».

(Загадан водный вид транспорта – *судно на воздушной подушке*).

- Это общественный транспорт? – Да.- Это дорогой вид транспорта? – Да. - Этот вид транспорта может попасть в пробку? – Нет (и т.д.).

Очень важно, чтобы заинтересованность в обучении русскому языку продолжалась и вне класса. В качестве домашнего задания можно предложить учащимся творческую работу.

Преподаватель: Ребята, у художницы Е. Кобызевой есть картина «Дорога счастья – счастье Есть!» Что в вашем представлении можно назвать Дорогой счастья? Нарисуйте картину или опишите ее.

Домашним заданием может стать и подготовка презентации о национальном виде транспорта или составление рассказа о любимом транспорте. Рассказ должен начинаться так: «Этот вид транспорта... » (необходимое условие – описание его основных характеристик без прямого названия этого транспорта).

Таким образом, использование интерактивных форм и методов обучения позволяет в значительной степени интенсифицировать учебный процесс и вовлечь обучающихся в активную развивающую деятельность, предполагающую работу в парах и малых группах. Именно такой вид обучения создает благоприятные условия для овладения иностранными учащимися русским языком.

Список литературы

1. Акишина А.А. Русский язык в играх: Учебное пособие (методическое описание). – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 64 с.

ГЛАВА V. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И ГОВОРЕНИЮ

§1. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И АУДИРОВАНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ, ПОЛИТОЛОГОВ, СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА МАТЕРИАЛАХ СМИ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ)

*Н.М. Румянцева,
Д.Н. Рубцова*

Включение русского языка в состав европейской системы обучения иностранным языкам является свидетельством интеграции России в международное экономическое и единое образовательное пространство, что требует осмысления модели специалиста, в том числе осмысления процесса обучения и его методик [2].

Реформирование системы российского образования предполагает кардинальные изменения в организации учебного процесса при сохранении высокого качества подготовки специалистов. Необходимость соответствовать международным стандартам воспитания самостоятельной творческой личности влечет за собой интенсификацию учебной деятельности как студентов, так и преподавателей. [3]

Доминирующий в настоящее время в методике преподавания иностранных языков интегративный подход подразумевает параллельное, взаимодополняющее обучение различным видам речевой деятельности (ВРД). Безусловно, преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) в процессе работы со студентами на занятиях занимаются развитием навыков и умений во всех видах РД, в частности обучением чтению и аудированию, но в основном это касается области общего владения русским языком. Однако не следует забывать, что главной задачей обучения иностранных студентов в российских учебных заведениях на современном этапе является подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих русским языком в области выбранной специальности.

Известно, что идея интенсификации процесса обучения языку специальности появилась еще в 50-е годы прошлого века. Был разработан принцип «необходимости обучать не языку вообще, а прежде всего той его функционально-стилевой разновидности, которая является

инструментом получения специальных знаний» [4]. В этой связи особенно важным является создание такой системы обучения разным видам речевой деятельности, которая базировалась бы на материале научного стиля речи. Речь идёт не просто об учёте будущей специальности обучающегося в процессе изучения русского языка, а о преимущественном внимании именно к этой функционально-стилевой разновидности. Следует иметь в виду, что «языковые навыки и умения, сформированные у иностранных обучающихся в учебно-бытовой сфере общения, как правило, практически не переносятся на учебно-профессиональную сферу» [5].

Для эффективного обучения языку специальности, то есть обучения которое социально-мотивировано и отражает реальные коммуникативные потребности обучающегося, ряд исследователей предлагают создать модель речевого поведения обучающегося в учебно-профессиональной сфере [6] и на базе этой модели организовать учебный процесс таким образом, чтобы были учтены коммуникативные потребности будущих специалистов.

Организация такой модели требует от учащегося сформированности определённых видов речевой деятельности.

Наиболее трудным видом речевой деятельности при обучении русскому языку как иностранному, по наблюдению ряда ученых, является аудирование.

Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, который представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух и как самостоятельный ВРД имеет свои цели, задачи, предмет и результат. Это сложное умение, которое невозможно полностью автоматизировать, а возможно лишь частично – на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций.

Внешне это невыраженный процесс, поэтому в течение длительного времени в истории развития методики преподавания русского языка как иностранного аудирование не рассматривали как самостоятельный ВРД, а считали пассивным процессом и «побочным продуктом говорения» [7].

Однако в дальнейшем учеными было доказано, что аудирование является активным процессом, во время которого происходит напряженная работа всех психических и умственных механизмов, происходит восприятие получаемой информации в виде звуковой формы, ее переработка и сличение с эталонами, хранящимися в долговременной памяти людей, узнавание и понимание мысли.

Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности, в частности с чтением. Как аудирование, так и чтение направлены на восприятие и смысловую переработку информации, и этим объясняется общность речевых механизмов, обслуживающих рецептивные ВРД.

Необходимость обучения аудированию обусловлена следующими факторами:

1. образцы иноязычной речи, которые, являясь эталонами, закладываются через слух поступают в долговременную память, где и хранятся;

2. слухо- рече -моторные образы входят во все ВРД и, соответственно, нельзя научить другим ВРД без развития слухового анализатора. Другими словами, при изучении иностранного языка чрезвычайно важны навыки и умения аудирования.

3. у обучающегося развивается слуховой контроль, который входит во все ВРД, т.е. человек, когда говорит/ пишет или читает контролирует себя через слух;

4. развивается слуховая память, без которой невозможна успешная учебная деятельность и, в частности, овладение иностранным языком.

Учитывая все вышеперечисленные особенности, характерные для развития навыков чтения и аудирования, наиболее актуальным и эффективным является использование в процессе изучения русскому языку как иностранному учебно-методических комплексов (УМК), которые, как правило, объединяют печатные, аудио и электронные СМИ а также измерительные материалы для проверки сформированности навыков чтения и аудирования.

Разработанный на кафедре русского языка № 3 Российского университета дружбы народов учебно-методический комплекс «Окно в мир» соединяет возможности разных типов средств массовой коммуникации (СМИ) и предлагает оптимальную, с точки зрения авторов, систему обучения медиа-языку будущих студентов – журналистов, политологов, специалистов в области международных отношений. Кроме того, материалы данного УМК во многом способствуют формированию культурологической компетенции учащихся и других специальностей (филологов, лингвистов, социологов, психологов и т.д.), так как знакомит их с устройством нашего государства, системой выборов в Российской Федерации, географическим положением нашей страны и её территориальным устройством.

Преподавание данного аспекта (язык специальности или научный стиль речи) на довузовском этапе рекомендуется осуществлять на

тематически ограниченном информационном материале (малые информационные жанры) с обязательным использованием мультимедийных средств обучения, представленных компьютерными программами с включением коротких видеосюжетов по изучаемым темам.

Указанный УМК состоит из печатного пособия «По-русски – о политике» (I, II часть) (авторы пособия Н.М. Румянцева, А.Е. Оганезова) и электронных средств обучения (хроникальных информации по определённым темам), справочных материалов и материалов для тестового контроля.

В задачи УМК входит:

- использование современных средств информационно – коммуникативных технологий для обеспечения эффективного подхода к построению современного курса обучения языку СМИ;
- предоставление преподавателям учебных материалов по формированию коммуникативной и культурологической компетенции обучающихся на базе использования цифровых образовательных ресурсов;
- обеспечение учащихся и преподавателей аутентичными текстами в электронном варианте;
- формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов на базе материалов СМИ (чтение информационных материалов и аудировании новостных телепередач)
- повышение эффективности учебной деятельности, интенсификация формирования и развития умений обучающихся в рецептивных видах речевой деятельности на базе взаимосвязанного обучения.

При составлении УМК «Окно в мир» авторы использовали инновационную методику преподавания РКИ, позволяющую сформировать у обучающихся пять ступеней навыков и умений: ориентация в новом лексико-грамматическом материале текста; целенаправленная тренировка с целью автоматизации рецептивных операций по узнаванию и пониманию лексического и грамматического материала на базе печатного новостного текста; автоматизация навыков и умений при переходе от чтения новостного текста к аудированию телетекста; самостоятельный поиск в Интернете новостных материалов; формирование культурологической компетенции посредством приобретения новых знаний о политической, культурной и социальной жизни страны изучаемого языка.

Печатное пособие призвано обеспечить снятие грамматических и лексических трудностей. Учащиеся выполняют самостоятельно повторяющиеся операции по узнаванию и запоминанию лексического и грамматического материала с целью их усвоения.

Цель пособия «По-русски – о политике» заключается в развитии навыков чтения аутентичных материалов российской периодической печати (малые информационные жанры).

Электронное пособие построено таким образом, что дискурсивные лексико-грамматические операции осуществляются на связном новостном тексте определённых малых информационных жанров или фрагментах текста, наиболее сложных для понимания учащихся. Данный этап – этап подготовки к овладению умением понимать звучащий новостной текст, его структуру, а также отдельные фрагменты текста, наиболее трудные с точки зрения содержания и языковой формы. Электронное пособие, визуально сопровождающее звучащий текст, облегчает возможность сформировать умение восприятия всей информации, её содержания, деталей, языкового оформления и логико-смысловой структуры, что позволяет в последствии перейти к аудированию аутентичной новостной телеинформации по изученным темам в естественных условиях её предъявления.

По структуре УМК «Окно в мир» представляет собой отдельные модули, разделённые на темы и подтемы. По мнению авторов, такая структура (последовательная навигация) изучения учебного материала, как строгое логическое прохождение от модуля к модулю, от темы к теме и чёткая последовательная цепочка заданий даёт положительные результаты при первичном знакомстве с учебными материалами, формировании начальных знаний по языку СМИ.

В качестве иллюстрации предлагаем ознакомиться с некоторыми модулями УМК, которые разделены на подтемы:

Темы	Подтемы
ВЫБОРЫ	- Характеристика выборов. - Предвыборная кампания. - Процедура выборов. - Результаты выборов.
ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ	- Структура органов государственной власти. - Характеристика органов законодательной и исполнительной власти. - Расформирование и реорганизация

	органов власти.
ТЕРРОРИЗМ	<ul style="list-style-type: none"> - Характеристика террористических актов. - Следствия и жертвы терроризма. - Ликвидация последствий террористических действий. - Меры безопасности.
ЧРЕЗВЫЧАЙНЫЕ ПРОИСШЕСТВИЯ	<ul style="list-style-type: none"> - Классификация чрезвычайных происшествий. - Последствия чрезвычайных происшествий. - Меры по предотвращению чрезвычайных происшествий. - Действия спасательных служб. - Медицинская и гуманитарная помощь.

Как уже отмечалось ранее в УМК используются аутентичные тексты, взятые с информационных сайтов Интернета и обслуживающие однородные ситуации, что в дальнейшем помогает обучающимся перейти к самостоятельному чтению сайтов Интернета.

Как показывает практика, именно новостные тексты можно считать базовыми, поскольку они наиболее полно реализуют такую функцию языка, как информативная и характеризуются устойчивыми лингвостилистическими признаками: преобладание определённых структурных типов словосочетаний, наличие значительного числа клишированных и тематически связанных словосочетаний. Следует отметить, что значение новостных текстов в общем потоке политической информации усиливается благодаря их высокой повторяемости и воспроизводимости. А целенаправленный отбор однотемных материалов разных видов СМИ обеспечивает естественную повторяемость коммуникативных ситуаций и соответствующих речевых единиц. Отбор анонсов новостных телепередач и запись коротких видеосюжетов информационных программ ТВ для просмотра и прослушивания представляется в электронном пособии и рекомендуется для развития навыков и умений аудирования.

Таким образом, можно отметить, что представленный учебно-методический комплекс «Окно в мир» реализует следующие принципы лингводидактики:

1. Принцип интерактивного обучения. Формирование интерактивной личности сегодня считается одной из задач компьютеризированного обучения.

2. Принцип имманентности. Имманентное развитие осуществляется с помощью последовательного ведения обучения на иностранном языке. Внимание учащихся при этом направлено на осмысление языковых явлений, понимание указаний преподавателя, одновременное развитие всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма).

3. Принцип отбора материала с учетом Требований к этапу обучения и Лексического минимума.

4. Принцип учета степени трудности текстов в связи с ожидаемыми действиями учащихся.

5. Принцип использования имитационного обучения.

6. Принцип осознанности учащимися их обучаемой деятельности.

7. Принцип аутентичности.

8. Принцип индивидуальности.

9. Принцип самостоятельности учащихся.

10. Принцип учета социокультурных особенностей страны изучаемого языка.

Работа по указанному комплексу «Окно в мир» способствует развитию у будущих журналистов, политологов, международных навыков и умений чтения и аудирования в общественно-политической сфере общения, формированию коммуникативной компетенции учащихся, в частности, языку их будущей специальности а также культурологической компетенции, помогает быстрее и успешнее адаптироваться в новой социальной среде, что, в свою очередь, повышает уровень мотивации к изучению русского языка в целом.

Список литературы

1. «Требования по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение». М., Спб, «Златоуст», 2010

2. Балыхина Т.М. Некоторые вопросы содержания обучения языку специальности иностранных студентов-филологов. /Лингвистические и лингводидактические основы обучения русскому языку как иностранному. К 30-летию ФПК РУДН (статья) М., изд. РУДН, 1997

3. Балыхина Т.М., Харитоновна О.В. Коммуникативный портрет преподавателя русского языка: профессионально-педагогическая речь как лингводидактический дискурс: учебное пособие, Москва: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2006.

4. Клобукова Л.А., Хавронина С.А., Профессионально ориентированное преподавание русского языка как иностранного: история, современное состояние, перспективы// Материалы

международной научно-практической конференции «Мотинские чтения». Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык-речь-специальность. Часть 1., РУДН, 2005, с 206.

5. Стародуб В.В. Предвузовская подготовка иностранных студентов-нефилологов к общению в учебно-профессиональной сфере. // Мктериалы Международной конференции «Мотинские чтения». Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык-речь-специальность. Часть 1., РУДН, 2005

6. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения, М.: Русский язык, 1985.– 128 с.

7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак.ин. яз. высш. пед. учеб. заведений /. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 161 – 189.

8. Румянцева Н.М., Оганезова А.Е. «Окно в мир», М.:2008.

9. Румянцева Н.М., Оганезова А.Е. «По-русски – о политике» (I , II), М. РУДН, 2011.

10. Использование Интернета при обучении на начальном и продвинутом этапах: опыт и практика в американской аудитории: материалы X Конгресса МАПРЯЛ, Санкт-Петербург, 2003 г. / Русское слово в мировой культуре; под ред. Т. Байер. – СПб., 2003. – С. 23-27.

§2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

А.В. Абросимова

Проблема эффективного обучения русскому языку как иностранному всегда находится в центре внимания методистов, преподавателей. Сегодня основным подходом в обучении русскому языку иностранцев является коммуникативный, но наука не стоит на месте, и обозначился интерес к новому, интерактивному подходу. Перед нами стоит задача разобраться в сути данного подхода и рассмотреть возможности применения его при обучении иностранных учащихся говорению на русском языке.

В словаре иностранных слов «интерактивный» рассматривается как «относящийся к взаимодействию с компьютером, к диалогу "человек - машина"» [1]. В педагогической науке под интерактивным обучением понимают «форму организации познавательной деятельности», которая предполагает обмен знаниями, опытом между субъектами обучения, а также создание комфортных условий для вовлечения всех учащихся в работу на занятии» [3, с.23]. Роль преподавателя заключается в выборе интерактивного метода, способа и приёма использования учебного материала для решения следующих задач: психологических, педагогических и коммуникативных. Под интерактивным методом понимают «систему правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с компьютером, с учебной литературой, при котором происходит освоение нового опыта, получение новых знаний и предоставляется возможность для самореализации личности учащихся» [3, с.25]. В педагогической науке существуют разные интерактивные методы, среди которых, с учётом поставленной нами задачи: выявить наиболее эффективные для обучения говорению на занятиях по РКИ, – можно выделить следующие: творческие задания, работа в малых группах, интервью, использование общественных ресурсов, обучающие игры. В рамках данной статьи мы не видим необходимости говорить о сущности, структуре, функциях каждого метода. Скажем о том, что объединяющим фактором этих методов, на наш взгляд, является направленность на создание условий для обучения говорению.

Методика исследования заключалась в следующем. В качестве учебного материала на занятиях учащимся были предложены учебные тексты: основной и текст национальной тематики, содержащий

информацию о стране обучающегося. Перед нами стояла задача, выяснить, какую роль играет каждый из этих текстов в процессе формирования навыков говорения и как данный материал можно использовать в контексте интерактивного обучения. Занятие условно можно разделить на два этапа: этап работы с основным текстом и этап работы с текстом национальной тематики. Оба этапа объединяет тема, но ставятся разные цели. Основной текст содержит информацию о стране изучаемого языка. Работа с ним предполагает создание базы из грамматического, лексического и страноведческого материала по конкретной теме, на основе которой будут строиться дальнейшие речевые высказывания. Тексты национальной тематики отражают информацию о принятых в разных культурах традициях, национальных праздниках, устройстве дома и т.д. и соответствуют теме занятия. Работа с таким материалом на занятиях по РКИ даёт возможность иностранцам соприкоснуться с собственной культурой средствами изучаемого языка, почувствовать себя более уверенно, потому что никто не владеет данным материалом так хорошо, как представитель этой культуры. Если занятие проходит в полинациональной группе, то возникает явление расширения «пространственного кода культуры» [2, с.16]. По словам Ю.М. Лотмана, «человек изначально погружен в реальное, данное ему природой пространство, но это оказывает непосредственное влияние на то, как он моделирует мир в своём сознании» [2, с.16]. Нельзя не согласиться с мнением И.В. Захаренко в том, что «по мере освоения окружающего пространства человеком линия границы может перемещаться, её фиксация всегда связана с тем, кто населяет это пространство – «свои» или «чужие» [2, с.16]. Тексты национальной тематики дают возможность обучающимся прикоснуться к разным культурам в рамках конкретного занятия, расширить «линию границы». Это создаёт комфортные условия для самореализации, что является одним из условий интерактивного метода обучения. Студент, независимо от принадлежности к той или иной национальности, может спокойно и уверенно рассказывать об особенностях своей страны.

На этапе работы с текстом национальной тематики мы используем форму занятий на основе малых групп, перед которыми преподаватель ставит задачу сравнить то или иное явление, предмет, дать оценку, объяснить значение некоторых пословиц и поговорок и проиллюстрировать их использование. В последнем случае включается метод ролевой игры, когда члены одной группы выступают в роли актёров, в то время остальные участники наблюдают за происходящим, затем мы обсуждаем, насколько точно передан смысл пословицы,

фразеологизма или представлена ситуация. В качестве домашнего задания мы предлагаем подготовить презентацию о своей стране (по теме занятия), при предъявлении которой студенту могут задавать вопросы и даже вступать с ним в дискуссию. В рамках конкретной темы можно использовать такой метод, как интервью. Студент перевоплощается в выбранного им известного человека (лучше, если представитель родной страны), рассказывает о биографии, отвечает на заранее подготовленные учащимися вопросы. На занятиях мы используем документальные фильмы, отражающие национальные особенности, как страны изучаемого языка, так и фильмы, видеоролики, содержащие, на взгляд студента, важную информацию для понимания национальных особенностей его родной страны. Просмотр небольшого фильма всегда вызывает живой интерес у студентов друг к другу.

Известно, что одним из компонентов, составляющих речевую ситуацию, является мотив. Желание узнать что-то новое (значение какого-то слова, объяснение какому-либо факту, событию и т.д.) есть основной мотив речевой деятельности на занятиях по РКИ. Реализацией подобного желания могут послужить тексты национальной тематики при условии работы с ними в контексте интерактивного обучения говорению. При этом, мотив возникает как у студентов, постигающих «чужое», так и у студентов, узнающих в текстах реалии «своей» страны. Происходит процесс интенсификации речемыслительной деятельности, когда иностранец находится в состоянии полной готовности рассказать об известном больше, чем то, что содержится в текстах или же сказать о своём отношении к прочитанному. В рамках занятия возникает ситуация, когда предмет речевой деятельности и мотив совпадают. Предметом является текст, содержащий сведения о стране обучающегося, а мотивом – желание рассказать, узнать новое или выразить отношение к происходящему. В методике преподавания РКИ совпадение мотива с предметом деятельности называется «истинной коммуникативностью» [4, с. 201]. Условием для такого совпадения является точный выбор преподавателем интерактивного способа работы на занятии.

Как показывает практика, интерактивный подход в обучении предполагает создание условий, которые способствуют развитию творческой активности иностранных учащихся, формированию познавательной способности, желанию вступать в диалог, говорить, раскрываться, расширять «линию границы», а в совокупности с определённым учебным материалом может стать основой для воспитания в себе толерантного отношения к представителям разных национальностей.

Список литературы

1. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [Более 4500 слов и выражений] / Н.Г. Комлев. – М.: ЭКСМО, 2006. – 669 с. – ISBN 5-699-15967-3: 136.85.
2. И.В. Захаренко Архетипическая оппозиция «свой – чужой» в пространственном коде культуры. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей /Редкол. М.Л. Ковшова, В.В. Красных, А.И. Изотов, И.В. Зыкова. - М.: МАКС Пресс, 2013. - Вып. 46.
3. Курешева И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащегося// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Выпуск №112/2009 <http://cyberleninka.ru/>
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с. ISBN 978-5-88337-186-7.

§3. РАБОТА В МАЛЫХ ГРУППАХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

О.К. Ансимова

Компетентностный подход в организации процесса обучения требует от преподавателя новых – интерактивных – форм проведения занятий, подачи, отработки и проверки учебного материала, при которых все студенты вовлечены в процесс познания, взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свои собственное поведение, то есть делают то, что так важно в обучении языку – разговаривают.

Конечно, занятия по русскому языку как иностранному всегда проходят / должны проходить в режиме диалога. Но для некоторых учащихся начать говорить, перестать бояться сделать ошибку перед преподавателем является достаточно сложной задачей. Возможность межличностного общения появляется у каждого учащегося в процессе работы в малых группах. Рассмотрим следующие вопросы по

обсуждаемой теме: 1) организация работы, 2) формирование групп, 3) распределение ролей в группах, 4) выбор задания и 5) результаты работы.

Организация работы. Аудитория должна быть подготовлена к интерактивной форме работы: столы расставлены так, чтобы студенты могли комфортно выполнять задание в группах. Формулировки заданий должны быть чёткими, преподаватель должен удостовериться в том, что все обучающиеся его поняли. Задания лучше написать на карточке для каждой группы либо на доске, если задание для всех групп общее. На выполнение задания должно отводиться достаточно времени, которое должно быть заранее оговорено преподавателем. В процессе работы могут использоваться аудиовизуальные и технические средства обучения.

Формирование групп. Группы могут быть сформированы следующим образом: а) по желанию учащихся, б) согласно мнению преподавателя и в) методом жеребьёвки. Студенты обычно образуют группы по принципу дружбы. В таких группах психологически комфортнее работать, а также легче распределять обязанности по выполнению задания, поскольку каждый знает способности тех людей, с которыми хорошо общается. Обозначенные, казалось бы положительные, аспекты могут быть рассмотрены как минусы обсуждаемого принципа. Если группы формирует преподаватель, то он, как правило, учитывает родной язык обучающихся. Продуктивность работы в разнонациональных группах, когда единственный общий язык для её участников – русский, значительно выше, чем в группах, где студенты могут обращаться к родному языку для решения некоторых вопросов. Наиболее интересным считаем метод жеребьёвки, которой может являться самостоятельным заданием на повторение изученного лексико-грамматического либо страноведческого материала. Студенты вытягивают карточки, например, со словами из разных тематических групп / единицами мужского, женского или среднего рода / единственного или множественного числа / предложений с глаголами совершенного или несовершенного вида, и «ищут» свою группу.

Распределение ролей в группах. Помимо основной работы у каждого члена группы может быть определённая роль и связанная с ней функция: фасилитатор (от английского *facilitator* – «посредник») координирует работу в группе; тайм-кипер (от *timekeeper* – «следящий за временем») отвечает за то, чтобы группа вовремя перешла от этапа обсуждения к этапу непосредственного выполнения задания, и завершила работу к должному сроку; ноут-тейкер (от *note taker* – «делающий пометки») записывает идеи участников группы, фиксирует основные моменты обсуждения; вайб-вотч (от *vibe watch* – «следящий за

атмосферой») отвечает за мониторинг эмоционального «климата» группы, при необходимости предотвращает возможные конфликты (если в такой выступает преподаватель, то можно предложить следующее задание: на заготовке рисунка «Солнце нашей группы» каждый студент рисует луч определённого цвета, соответствующего его настроению (повторение лексики тематических групп «цвета» и «настроение»), о соответствии «цвет – настроение» нужно либо договориться заранее, либо студенты сами должны пояснить свой выбор); презентатор (от presenter – «предъявитель») представляет работу группы. Стоит отметить, что достаточно часто преподаватель оценивает только работу презентатора. Считаем это не совсем правильным, поскольку он выполнил функцию своей роли, равно как и другие участники группы, поэтому преподаватель должен оценивать результат деятельности всей группы. После выполнения задания, можно попросить студентов рассказать / написать эссе о том, как они справились со своей ролью. Распределение ролей целесообразно только на продвинутом этапе обучения, когда студенты умеют работать с текстами, обладают определёнными знаниями и умениями.

Выбор задания. Сложность задания зависит от этапа обучения. Приведём несколько примеров заданий, которые могут быть предложены студентам для работы на начальном этапе обучения:

1. Группы получают карточки, на которых написано несколько предложений, включающих слова определённого рода в определённом падеже, студентам нужно сформулировать правило. Как известно, знания, добытые самостоятельно, лучше запоминаются.

2. Студенты должны обсудить в группе и нарисовать идеальный дом, презентовать свой проект. Данное задание направлено на отработку пятого и второго падежа с пространственными предлогами.

3. Каждой группе студентов предлагается сказка, её нужно прочитать, обсудить в группе, выбрать одного персонажа и пересказать сказку от его лица. Например, сказка «Репка» хорошо подойдёт для грамматической темы «Виды глаголов».

4. Задания типа «сравните»: кольца Венна, концептуальная таблица, диаманты. Сравнить можно Россию и родную страну обучающихся (конструкции «что есть» и «чего нет»), совершенный и несовершенный виды глаголов, Деда Мороза и новогоднего волшебника «своей» страны (на занятии по страноведению).

На продвинутом этапе для работы может быть предложена определённая проблема, которую нужно осмыслить, представить в виде графического организатора и презентовать. При выборе задания следует

учитывать то, что обсуждаемая проблема должна вызывать интерес у обучающихся, быть практической, являться полезной для них.

Результаты работы. Для конкретного учащегося: 1) опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением; 2) развитие личностной рефлексии; 3) освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний; 4) развитие толерантности. Для малой группы: 1) развитие навыков общения и взаимодействия в группе; 2) формирование ценностно-ориентационного единства группы; 3) поощрение к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации; 4) принятие нравственных норм и правил совместной деятельности; 5) развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии; 6) развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам. Для системы «преподаватель – группа»: 1) нестандартное отношение к организации образовательного процесса; 2) многомерное освоение учебного материала; 3) формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и во в неучебных ситуациях [1, с.117].

Итак, работа в малых группах способствует эффективному усвоению знаний, делает процесс обучения интересным, активизирует его, помогает раскрыть творческие способности обучающихся, улучшает отношения между студентами и, что важно, способствует многосторонней коммуникации.

Список литературы

1. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

§4. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ–МЕДИКОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

А.Ш. Атаджанова

Современное высшее медицинское образование ставит основной целью развитие у студентов-медиков потребности самообразования и самосовершенствования. В настоящее время резко возрастает роль и значение отбора содержания, методов и средств организации высшего

профессионального образования, способствующего достижению студентами уровня профессиональной компетентности, достаточного для эффективного осуществления в дальнейшем профессиональной деятельности.

Сокращение учебных часов по дисциплине «Русский язык» (в пределах 76-54 часов на один учебный год) в медицинских вузах Узбекистана ориентирует преподавателей-русистов на более активный поиск новых методов обучения русскому языку как языку медицины.

Преподаватель русского языка вуза находится в поиске более эффективных средств, методов и подходов, чтобы в рамках учебной программы медицинской специальности подготовить специалиста, не только обученного различным видам чтения специальной литературы, обязательной для будущего врача, но и у которого в равной степени хорошо сформированы навыки устной речи, аудирования и письма.

Исходя из Законов Республики Узбекистан «Об образовании» и «Национальной программы по подготовке кадров» [1], современное вузовское образование ориентировано на формирование компетентностной личности, способной организовывать собственную деятельность, осуществлять выбор способов выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, нести за них ответственность осуществлять поиск профессиональной научной информации, работать в команде, эффективно общаться с коллегами, ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности. Это, в свою очередь, требует от преподавателей-русистов искать действенные средства формирования общих компетенций студентов-медиков и применения в учебном процессе системы интерактивных методов обучения.

Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение [3], что очень важно для студента-медика, в процессе которого осуществляется взаимодействие между самими студентами и между студентом и преподавателем. Диалоговое обучение активизирует познавательную активность студентов, обеспечивает эффективное усвоение учебного материала на основе самостоятельного поиска путей и вариантов решения поставленной задачи, создает условие для формирования жизненных и профессиональных навыков. А все это выводит на уровень формирования общих компетенций студента.

«Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные

задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [4].

В процессе обучения необходимо обращать внимание в первую очередь на те методы, при которых студенты-медики идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают интерактивные методы обучения.

Методов и приёмов интерактивного обучения существует огромное количество. Каждый преподаватель-русист может самостоятельно придумать новые формы работы с группой. Часто на практике в нашем вузе используют «Работу в парах», когда студенты учатся задавать друг другу вопросы и отвечать на них, составлять диалоги и т.д. Студентам очень нравятся такие виды работы как заполнение таблиц по приему «Инсерт», такие методы как «Мозговой штурм», «Ролевая игра», «Работа в малых группах» стали неотъемлемыми частями всех занятий.

На практике на занятиях русского языка в медицинском вузе не менее важное значение в системе интерактивных методов обучения имеют ролевые игры.

Цель: усвоение и закрепление практических навыков говорения, аудирования. Основные положения методики:

Сценарий ролевой игры составлен заранее с учетом темы предстоящего занятия, на примере наиболее часто встречающихся ситуаций во врачебной деятельности. Со студентами, исполняющими роль больного и врача, проводится предварительный инструктаж. В конце игры преподаватель подводит итог с окончательной оценкой. При проведении ролевой игры основной упор делается на развитие у студентов коммуникационных навыков и умение общения их с больными.

Преимущества:

Позволяют оценить степень теоретической подготовки студентов группы и умение общения с больными.

Закрепляют навыки клинического мышления будущего врача.

Позволяют разработать клиническую ситуацию при отсутствии нужного больного на занятии.

Отрабатываются навыки устной речи и культуры общения.

Недостатки:

Требуется дополнительное время для подготовки сценария игры. Присутствует фактор схематичности без учета всех возможных вариантов

диалогической речи при решении клинической ситуационной речевой проблемы.

Однако, ролевая игра представляют собой форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной врачебной деятельности, своеобразного моделирования системы взаимоотношений, разнообразных условий профессиональной деятельности. Обучение происходит в процессе совместной деятельности: каждый участник решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией, общение, воспроизводит общение людей в процессе реально изучаемой сфере деятельности. [2] Это основа формирования опыта работы в команде, в коллективе и с коллективом на основе сотрудничества, воспитания творческой личности будущего специалиста, который сочетает в себе такие характеристики, как самостоятельность, профессионализм, организаторские способности.

Практический опыт показывает, что использование системы интерактивных методов в развитии современного профессионального медицинского образования является необходимым условием для подготовки успешных специалистов, так как они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем включения их в активную учебно-познавательную деятельность, при этом учебная информация переходит в личностно-значимое знание студентов, а способы деятельности в личностно-ценностный опыт.

Таким образом, применение технологии интерактивного обучения при обучении русскому языку как языку медицины, с одной стороны способствует: повышению познавательной активности личности, развитию ее творческого потенциала в применении нестандартных подходов к решению различного рода заданий, формированию навыков исследовательской деятельности.

С другой стороны, повышается ответственность перед группой за результаты совместной работы, происходит формирование позитивного отношения личности к делу, к членам группы, к учебной деятельности. Она развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между студентами, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей.

Применение интерактивных технологий обучения на занятиях обеспечивает не только успешное усвоение учебного материала всеми студентами, интеллектуальное, но и творческое развитие обучаемых, их самостоятельность, активность. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, которая

создает комфортные условия обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения и дает возможность каждому студенту раскрыть себя, развить свои творческие способности и самореализоваться как личность, что в итоге способствует формированию общих профессиональных компетенций студентов-медиков.

Список литературы

1. Законы Республики Узбекистан «Об образовании» и «О Национальной программе по подготовке кадров», 1997 г.,

2. Герасимова Н.И. Деловая игра как интерактивный метод обучения речевой деятельности // Среднее профессиональное образование. - 2011. - № 1. - С. 24-25.

3. Дуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011
<http://technomag.edu.ru/doc/172651>

4. Тимова А.В. Интерактивные методы как способ формирования профессиональных компетенций студентов.// Педагогические науки, 2004 г.

§5. О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА

О.Ф. Будко

«Москва – какой огромный, странноприимный дом!»

М. Цветаева

По конкурентоспособности в сфере туризма Россия с 64 места в списке лучших в 2013 году спустилась на 45 в 2015 г. [1], что объясняется следствием планомерной подготовки в специализированных вузах кадров индустрии гостеприимства.

В словаре В. И. Даля «Гость – посетитель, пришедший по зову или незваный, навестить другого ради пира, досуга, беседы», что безусловно не обходится без речи. Словосочетания «индустрия туризма» и «индустрия гостеприимства» различаются своим содержанием. Объединяющее оба понятия слово «индустрия» в исконно русском общем значении трактовалось как «трудолюбие, искусство в промыслах; особ.

промышленность, работа ручная, ремесленная, фабричная», хотя в современном толковом словаре иностранных слов, составленном в 2008 году Л.П.Крысиным [4; 285], указывается на изначальное латинское значение слова *industria*, что значит деятельность. Слова «туризм» мы не найдем в словаре В.И. Даля (есть «Турист, туристка от фр. *tourisle*, путешественник, преимущественно любитель–путешественник»), а слово «гостеприимство» объясняется как «радушие в приеме и угощении посетителей; безмездный прием и угощение странников – странноприимство» [2; 160]. Выходит, что слово «гостеприимство» привычнее русскому человеку и отражает менталитет целого народа. «Сделать радушие» (индустрия) в приеме гостей, званых и незваных, искусной деятельностью – это и есть государственная задача. На современном языке «индустрия гостеприимства» предполагает «комплексную сферу деятельности работников, удовлетворяющих любые запросы и желания туристов» [3; 3].

В структуру индустрии гостеприимства входят разные составные части: это предприятия общественного питания, это транспортные услуги, это экскурсионно-культурно-развлекательные услуги. В основе всех составляющих лежат коммуникативные компетенции: умения и навыки использовать знания об эффективном общении. Например, работники информационных туристических агентств, специалисты гостиничных служб, находящиеся в тесном контакте с гостем, должны соответствовать многим требованиям, среди которых выделяются вежливость, тактичность, внимательность, коммуникабельность. Формировать такие компетенции необходимо и на учебных занятиях в специальных учебных заведениях, и на практике в туристско-гостинично-ресторанных комплексах, и на научно-деловых собраниях, общаясь с профессионалами в данной отрасли.

На международных конференциях под эгидой AMFORHT (Всемирной ассоциации по подготовке кадров для индустрии гостеприимства), проходящих в Институте гостиничного бизнеса и туризма (РУДН), делятся своим опытом профессионалы туристического бизнеса и специального образования из разных стран. Ярким образцом успешного совмещения профессиональных, личностных и коммуникативных характеристик в человеке сферы сервиса служит Феликс Шультесс. Немец по происхождению, он продемонстрировал прекрасное знание русского языка (его богатство и образность), на котором ведет свой бизнес: Teatro del Gusto (Театр кулинарии). Человек с режиссерским образованием и любовью к кулинарии, имеющий огромный практический опыт, считает, что самое важное в его деле –

общение: в презентации «Моя мечта о персонале (Какой мне нужен персонал)» главной профессиональной компетенцией в области ресторанной деятельности Ф. Шультесс назвал коммуникацию (2012г.). Президент AMFORHT Филипп Франсуа в своем докладе на тему «Компетенции в индустрии гостеприимства для устойчивого развития» отмечал важность речевой подготовки студентов, демонстрируя собственное речевое мастерство в подаче материала (2016г.). Таким образом, помимо знаний по психологии, менеджменту, речевая подготовка будущих специалистов индустрии гостеприимства занимает важнейшее место.

ИГБиТ РУДН в полном объеме включает в программу обучения студентов речеведческие дисциплины, которые на сегодняшний день самые распространенные в мире, ибо конкуренция экономическая основывается на конкуренции речи: «не расскажешь – не продашь», «не убедишь – не получишь результата». С первого курса студенты погружены не только в изучение двух-трех иностранных языков, но и занимаются совершенствованием родного русского языка: сначала повторение школьных знаний по орфографии и пунктуации, развитие языкового «чутья» в силу растущей безграмотности молодого поколения, затем предмет «Культура речи», цель которого – формирование **языковой компетенции** (термин Н. Хомского), подразумевающей знание и владение грамматической и словарной сторонами языка. К собственно языковым умениям говорящего Ю.Д. Апресян относит умение выражать заданный смысл разными способами; умение извлекать смысл из сказанного; умение отличать правильные в языковом отношении высказывания от неправильных. Например, умение четко сформулировать мысль, или способность к перефразированию, различению паронимов, или умение объяснить грамматические ошибки. На третьем курсе повзрослевшие студенты осваивают учебную дисциплину «Речевая коммуникация», которая знакомит с характеристиками деловых коммуникаций, с факторами эффективности межличностного общения. Понятие *коммуникативная компетенция*, введенное Д. Хаймсом, связанное с процессами социализации, позволяет индивиду осознавать себя членом социально обусловленной системы общения (например, туризма и сервиса). В структуру коммуникативной компетенции входят правила речевого этикета (например, использование местоимений «ты» или «вы», выбор форм обращения), правила общения между лицами равного и различного социального статуса, возрастного статуса (например, «свой» - «чужой», покупатель-продавец, учитель-ученик), правила реализации разных по цели высказываний (просьба,

приказ, обещание и т. п.) Такие правила часто нигде не прописаны, однако для эффективного взаимодействия между носителями языка ими необходимо владеть [6].

Формирование названных компетенций и составляет **речевую культуру**. Пока не дано академическое универсальное определение этого понятия. Но специалисты-лингвисты сегодня говорят о зарождении нового явления – «неречевое поколение», приходящее в вузы получать образование. Жизненная практика показывает, что специалисты без речевой подготовки не будут успешными.

В «симбиозе» профессионализма и речевой культуры создаётся понятие **профессионально-речевой культуры**, которое в современной педагогической и методической литературе активно формулируется, а также разрабатывается, хотя и недостаточно быстрыми темпами, целостная система форм и методов подготовки специалистов в условиях сервисно-туристского образования. В ИГБиТ РУДН созданы условия эффективного формирования профессионально-речевой культуры.

Во-первых, используются разнообразные методы формирования знаний о профессионально-обслуживающем общении и приемы выработки умений в реальном времени реализовать их на практике: ежегодное проведение ресторанный форума, ни разу не повторяющегося по форме и содержанию; традиционные выпускные вечера с креативными решениями как профессионально-практических (обслуживание студентами младших курсов гостей), так и творчески-речевых (поздравление выпускников студентами 4 курса) задач; отчет-праздник по курсу «Дегустация. Фейерверк напитков», где можно продемонстрировать умение общаться с «клиентами» и красиво убеждать в достоинствах предлагаемого напитка. На таких мероприятиях отрабатываются не только навыки профессионального мастерства, но и решаются коммуникативные задачи. От младших к старшим передаются традиции, но каждое поколение «произносит» своё слово.

Во-вторых, содержание учебных дисциплин коммуникативного цикла способствует развитию речевых умений, коммуникативных качеств речи и видов речевой деятельности. На занятиях по культуре речи формируются навыки публичной научной речи, когда студентам предоставляется возможность не только составить реферат по научному тексту, но и выступить с защитным словом – таким способом отрабатывается структура реферативного сообщения и студенты получают опыт публичного выступления. Одной из форм обучения научной устной речи является деловая игра «Научная конференция на тему **«Язык делового общения»**», которая знакомит студентов с условиями

проведения научных собраний и вырабатывает стереотип поведения, что поможет в дальнейшем ориентироваться в подобных обстоятельствах. Студенты, условно «разбитые» на секции (работу каждой секции координирует один учащийся), самостоятельно подбирают материал по определенной теме, создают тексты выступлений с требованием соблюдения научного стиля. Такая аудиторная работа проводится нами много лет и высоко оценивается первокурсниками: в 2009 году при анализе занятий по предмету 60% студентов назвала этот тренинг самым полезным и интересным занятием. Использование подобных интерактивных форм обучения доставляет радость от сотворчества и студентам, и преподавателю, даёт толчок к дальнейшему развитию языковой личности не только обучаемых, но и обучающихся. «Уча других, мы учимся сами». В 2015 году зачет по речевой коммуникации проводился в форме деловой игры «Круглый стол *«Развитие туризма в России: проблемы и перспективы»*». Каждый участник – «специалист индустрии гостеприимства» - самостоятельно собирал материал для обсуждения, готовил речь с презентацией и выступал по схеме: моё видение проблемы; моё предложение - рекламный проект по решению проблемы, в чем вижу перспективы развития отрасли». В процессе игры необходимо было обязательно задать коллеге хотя бы один вопрос. Слушая других участников, необходимо было записывать все предложения, а в конце обсуждения сформулировать общее решение. Преподаватель «играл роль» ведущего. В итоге игроки пришли к выводу, что «развитие внутреннего туризма, импорт туризма зависит от профессионализма людей, которые будут решать эти проблемы: и разрабатывать новые маршруты, и создавать информационные центры, развивать разные виды туризма (велосипедный, исторический, экологический), формировать турпродукты «городской туризм» и «деревенский туризм», открывать новые уютные маленькие отели в маленьких городках Алтая, Сибири... А специалистов готовят вузы – совершенствование образования в этом направлении – вот главная перспектива.

Такие интерактивные методы преподавания речеведческих дисциплин (игра в «работодателей», ведение деловых переговоров по «организации презентации нового ресторана», когда отрабатываются навыки диалогического общения; тренинг в «считывании» информации о собеседнике-иностранце) позволяют вызвать интерес к предмету и мотивировать к получению новых знаний, а самое главное – попробовать реализовать эти знания в учебной практике.

Итак, речевая подготовка будущих специалистов по сервису и туризму – одна из самых важных составляющих индустрии гостеприимства, и в Институте гостиничного бизнеса и туризма созданы все условия для формирования кадров, которые позволят России стать достойным конкурентом в мировой сфере гостеприимства.

Список литературы

1. Новости. Интерфакс-туризм 7.05.2015
<http://tourism.interfax.ru/ru/news/articles/27011/>.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Избранные статьи. Под ред. Л.В. Беловинского – М.: ОЛМА-ПРЕСС; ОАО ПФ «Красный пролетарий», 2004. – 700с.
3. Елканова Д.И., Осипов Д.А., Романов В.В., Сорокина Е.В. Основы индустрии гостеприимства <http://lib.rus.ec/b/204346/read>
4. Крысин Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов/Л.П.Крысин. – М.: Эксмо,2008. – 864с.: ил.
5. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. – 2006. – 318с.

§6. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

*Н.В. Малина,
Т.Д. Рогачева,
И.А. Кондратьева*

В эпоху информационной цивилизации приходится работать в условиях, когда научные знания устаревают быстрее, чем успевают усваиваться обучаемыми, поэтому нужны новые формы и методы обучения для подготовки творческой личности, способной к непрерывному развитию, самообразованию и получению образования на иностранном языке.

Главной целью современной лингводидактики является формирование языковой личности нового типа. Это такая личность, которая способна и готова осуществлять межкультурное общение в

разных формах речемыслительной и социокультурной деятельности в условиях активного социального взаимодействия с представителями других культур. Большую роль в процессе формирования такой личности играет, несомненно, преподаватель и уровень его готовности к работе в новых условиях социально-культурной среды. Немаловажной является, на наш взгляд, способность преподавателя ориентироваться на межкультурную коммуникацию с использованием новых методов и приёмов обучения, одним из которых является интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента. Будучи специальной формой организации познавательной деятельности, она несет в себе определенные и прогнозируемые цели. Одна из них состоит в организации комфортных условий обучения, когда студент может почувствовать себя успешным, интеллектуально состоятельным. Это делает процесс обучения наиболее продуктивным, что в немалой степени касается процесса преподавания русского языка как иностранного, особенно при обучении аудированию и говорению.

Следует отметить ряд особенностей, которыми обладают интерактивные технологии обучения, позволяющие достаточно эффективно использовать их в процессе обучения, при этом можно говорить о нескольких стадиях в рамках интерактивных методов. Сначала пробуждается интерес иностранных студентов первого курса к новой теме, которые, основываясь на уже имеющихся знаниях и языковом опыте, могут прогнозировать содержание новой темы. На следующей стадии начинается работа с текстом на аудирование. Изучая новый материал, студенты интегрируют идеи, заложенные в тексте, со своими собственными идеями. Целью этой стадии является максимальное понимание новой информации. Последняя стадия подразумевает под собой размышление и осмысление полученной информации. Таким образом, происходит закрепление нового материала, позволяющего понимать текст на аудирование и использовать новые конструкции и лексику в процессе говорения [1, с.153-154].

Применение интерактивных методов на занятиях помогает преподавателю решать многие задачи, в том числе ориентироваться на все уровни владения языком в отдельно взятой группе, проявляется активнее роль каждого студента, появляется внутренний источник мотивации и, как правило, отмечается высокий процент усвоения знаний. В качестве интерактивных широко используются различные методы преподавания: к примеру, для стимуляции познавательной деятельности студентов, развития их памяти и пространственного мышления, работа

протекает следующим образом: преподаватель записывает в центре доски тему (ключевое слово), просит студентов сделать то же в тетрадах, а затем подумать и записать вокруг данного слова всё, что приходит им на ум в связи с предложенной темой. Затем студенты обмениваются своими идеями при работе в парах, делятся ими со всей аудиторией и фиксируют их на доске и в тетрадах. Или в процессе чтения текста (или отрывка) предполагается записывать в тетради слова (фразы, предложения), которые вызывают у студентов различные ассоциации, эмоции, а в другом разделе - «реакции»- фиксировать свои мысли и чувства в связи с прочитанной частью текста. Особенно результативной эта работа оказывается со студентами первого курса при обучении общему владению языком, существенно повышается мотивация обучения.

Учебный процесс, основанный на использовании интерактивных методов, организуется с учётом включённости в обучение всех студентов группы. В процессе совместной деятельности каждый обучающийся вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе общей работы идёт обмен знаниями, идеями, умениями. Интерактивные методы базируются на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на коллективный опыт, обязательной обратной связи. Преподаватель создаёт особую образовательную среду, характеризующуюся открытостью, взаимодействием участников, учетом всех точек зрения, возможностью взаимной оценки и контроля.

Таким образом, интерактивные методы обучения рассматриваются как наиболее эффективные и результативные в современной системе образования. Активное вовлечение иностранных студентов в игровые мероприятия способствует установлению неформальной обстановки и расширению коммуникационных каналов. Познавательная часть программы для студентов первого года обучения включает в себя экскурсию по городу и посещение музея университета. Несмотря на то, что данные формы работы предполагают пассивное участие студентов-иностранцев, они не менее сложны для них. Изложение всего материала идёт на русском языке, что требует особых интеллектуальных усилий для восприятия, понимания и усвоения информации. Текст экскурсии обычно адаптируется к уровню владения языком всей аудиторией. Для этого, безусловно, нужна предварительная работа (лексико-грамматическая).

Используя интерактивный подход и интерактивные методы в обучении русскому языку как иностранному, а также благодаря вовлечению иностранных и русских студентов в единую русскую языковую и культурную среду (особенно на занятиях по культуре речи) решаются задачи эффективного обучения РКИ: во-первых, происходит

преодоление «языкового барьера» путём погружения в языковую среду и адаптации материалов бесед и экскурсий к уровню владения русским языком иностранными студентами; во-вторых, формируется интерпретация невербального поведения представителей разных культур; в-третьих, происходит преодоление негативных стереотипов по отношению к России и русским людям и создается положительный образ страны в целом. Кроме того, снимается напряжённость, настороженность и тревога в условиях «чужой» языковой среды и культуры.

Основной задачей в обучении русскому языку иностранцев является организация активной речевой деятельности на занятиях. В связи с этим следует отметить, что традиционно обучение языку специальности проходит на материале текстов, относящихся к той науке, которую студенты выбрали в качестве будущей специальности, так как учебные тексты являются главным источником получения и передачи информации. Оперирование информативным содержанием научного текста рассматривается как основной компонент обучения различным видам речевой деятельности [2, с.148-151].

В большинстве случаев работа над текстом (освоение лексико-грамматического материала, чтение) опирается на традиционные методы обучения, при которых учащиеся выступают в роли пассивных слушателей. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных состоит в том, что, выполняя их, студенты не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый, интегрируя свои собственные идеи.

Выбор того или иного метода зависит в первую очередь от этапа работы над текстом. В общую систему работы с текстом входят предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. В интерактивном режиме *предтекстовый этап* предполагает групповую и парную работу студентов с фрагментами текста либо микротекстами, живую коммуникацию. Его целью является снятие лексико-грамматических трудностей в понимании содержания текста, семантизация новой лексики и терминологии, формирование языковой догадки, навыков словообразования, анализа значений отдельных слов и фраз. Применение интерактивных методов на предтекстовом этапе активизирует процесс мышления ещё до непосредственного чтения или восприятия текста на слух. Студенты получают возможность использовать уже выработанные навыки и умения формулировки определений терминов, словообразовательного анализа однокоренных и сложных слов, глагольного управления, подбора синонимов и антонимов. Работа по введению грамматических конструкций и выработке навыков

их употребления также может быть тоже проведена в интерактивном режиме.

Таким образом, интерактивные методы работы, применяемые поэтапно, дают иностранным студентам возможность развивать не только языковые навыки и умения, но также позволяют им использовать русский язык как средство общения, что способствует развитию конструктивной интеллектуальной деятельности, осмысленному восприятию информации и последующему её усвоению.

Список литературы

1. Казарьянц К.Э. Интерактивные технологии обучения / К.Э. Казарьянц, Е. Кочарова Е. //Материалы международной конференции.- М.: Молодая наука.- 2009.- Ч. 14.- С.153-154.

2. Игнатенко О.П. Межкультурная коммуникация в контексте приобретения профессиональной роли/ О.П. Игнатенко, Т.К. Фомина // Сочи: Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 1 (23). – С. 148–151.

3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования/ Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлёва. – М.: Русский язык: Курсы, 2010.

§7. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ

*Т.Б. Михеева,
А.П. Раннева*

Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых. Интерактивные формы обучения обеспечивают высокую мотивацию, прочность знаний, креативность, реализуют акцент на деятельность.

Одним из эффективных средств интерактивного обучения являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), использование которых оптимизирует весь процесс обучения русскому

языку иностранных студентов. С использованием ИКТ в образовании связывают не только повышение качества образования и появление новых форм электронного обучения, но и расширение репертуара технологий, методов и средств обучения.

Цели обучения русскому языку как иностранному (РКИ) находят отражение в следующих компонентах содержания обучения:

- в определённой тематике и ситуациях повседневно-бытового, социокультурного общения и учебно-профессионального общения, в которых предполагается использование русского языка;
- в перечне умений и навыков устного и письменного иноязычного общения, коррелирующих с указанной тематикой и ситуациями;
- в отобранном языковом материале (лексических единицах, формулах языкового общения, грамматических формах и конструкциях, дифференцированных по видам речевой деятельности).

Таким образом, содержание образования рассматривается как модель естественного общения, участники которого обладают определёнными навыками и умениями, а также способностью соотносить языковые средства с нормами речевого поведения носителей языка.

При обучении студентов-иностранцев русскому языку активно используется метод проектов и как дополнительный технологический ресурс, и как интерактивный метод, который выявляет творческие способности студента; формирует его организационные, информационные и коммуникативные умения. Сочетаясь с методом обучения в сотрудничестве, позволяет студенту работать не только самостоятельно, но и в команде.

Для студентов 1-2 курсов нами разработан и реализуется учебный проект «Виртуальная экскурсия по усадьбе-музею Шолохова в станице Вешенская». Учебные экскурсии рассматриваются как форма учебной работы для различных групп «экскурсантов». Это экскурсия-консультация, экскурсия-демонстрация, экскурсия-урок, учебная экскурсия для специальной аудитории. Использование современных ИКТ как средства интерактивного обучения открывает возможности учебных виртуальных экскурсий. Находясь в учебной аудитории, студенты совершают заочные прогулки к известным памятникам русской архитектуры, посещают экспозиции музеев. Виртуальные экскурсии позволяют реализовывать страноведческий и лингвокультурологический подходы к обучению РКИ, отрабатывать необходимый языковой материал, использовать его во всех видах речевой деятельности.

Результатом создания студентами проекта «Виртуальная экскурсия по усадьбе-музею Шолохова в станице Вешенская» стал визуальный ряд и текст речи гида по музею, которые были сформированы в презентацию PowerPoint.

Работа над созданием проекта проходила в несколько этапов.

На первом этапе в ходе аудиторных занятий студенты познакомились с тематическими циклами готовых, подготовленных преподавателями презентаций в редакторе PowerPoint: «Музей-квартира А.С. Пушкина», «Красная Поляна», «Лермонтовский музей-заповедник «Тарханы»» и др. Кроме того, был введен необходимый лексический минимум по теме «Музеи».

Следует особо сказать о значении лексической работы на этом этапе подготовки проекта, об использовании учебных словарей для формирования всех видов речевой деятельности. Методически обоснованный отбор лексики и ее оптимальная организация в виде специального учебного словаря лежит в основе курса русской грамматики, освоение которой дает возможность иностранному студенту перейти к непосредственному общению с носителями русского языка в рамках конкретной ситуации. Учебный словарь помогает решить задачу систематизации лексики и фразеологии, необходимой и достаточной для чтения учебной и специальной литературы, для понимания звучащей речи в рамках программного материала, для формирования умений аудирования и говорения с носителями русского языка. Учебный лексико-фразеологический словарь становится базой для создания учебной грамматики, в которой все грамматические структуры и конструкции иллюстрированы конкретным материалом. В словарь также введены причастия, деепричастия, краткие формы прилагательных и причастий, так как образование данных форм вызывает большие трудности у учащихся при изучении РКИ.

Первый этап можно назвать подготовительно-ознакомительным. Этап сбора материала включал в себя знакомство студентов с виртуальной экскурсией, представленной на портале Культура.рф, и последующий обмен мнениями о содержании, структуре и видеосопровождении просмотренного материала. Этот этап включения в проектную деятельность позволяет студентам активно использовать Интернет-ресурсы. Были предложены следующие ресурсы, где студенты самостоятельно находят необходимую текстовую информацию, фото и видео материалы для создания собственного проекта.

<http://ru.wikipedia.org/wiki/>

http://www.dontourism.ru/museums_view.aspx?id=57

<http://www.sholokhov.ru/objects/vesheno/>

<http://www.sholokhov.ru/objects/mansion/>

На следующем этапе проектной деятельности формулируется текст речи гида (текст — доклад). Данный этап создания проекта включал в себя технологии аналогичные тем, что используются при подготовке к изложению биографии писателя. Студенты составить развернутый план с опорными словами по теме «Жизнь и творчество М. Шолохова». Опорные слова имели свой фото-эквивалент из собранных студентами материалов. Далее описывается каждый фото-слайд и составление из полученных описаний единое монологическое высказывания, создается собственный текст для представления аудитории на заключительном этапе работы над проектом.

На заключительном этапе – этапе презентации проекта – студенты включаются в процесс через аудирование и говорение. Эти виды речевой деятельности могут контролироваться с помощью системы вопросов. Так как студенты самостоятельно выбирают аспекты виртуальной экскурсии, обычно на презентации прослушивается несколько текстов речи гида.

Необходимо отметить, что метод проектов – это совокупность разнообразных видов деятельности, которые позволяют формировать целый спектр умений и навыков. При этом иностранные студенты учатся быстро и эффективно вычленять нужную информацию на русском языке из общего русскоязычного информационного потока и эффективно использовать ее в разнообразных речевых ситуациях и видах общения. Решение этой сложной многокомпонентной задачи связано с интеграцией русскоязычных ресурсов Интернета в обучение разным аспектам языка и разным видам речевой деятельности.

Использование проектной деятельности при обучении русскому языку студентов-иностранцев реализует интерактивные методы и в полной мере соответствует современным требованиям образовательных стандартов нового поколения, а также способствует эффективному овладению русского языка и социальной адаптации иностранного студента.

ГЛАВА VI. ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

§1. ИНТЕРАКТИВНЫЙ АВТОРСКИЙ КУРС «УРОКИ ЧТЕНИЯ - ПРАЗДНИК, КОТОРЫЙ ВСЕГДА С ТОБОЙ»

Н.В. Кулибина

В настоящее время центр внимания методистов смещается из области преподавания (обучения) в сторону познания (изучения), что влечёт за собой изменения методической парадигмы, так как главной фигурой образовательного процесса становится ученик. В связи с этим востребованы образовательные технологии, ориентированные на активную познавательную деятельность обучающегося.

Развитию самостоятельности и творческого потенциала учащихся, активизации их познавательной деятельности как нельзя лучше соответствует так называемое интерактивное обучение во всех его формах и видах. В психологии «интеракция» (англ. interaction, лат. inter - между и actio деятельность) – это взаимодействие, способность находиться в режиме диалога с кем-то. В социологии – процесс, при котором люди в ходе коммуникации в группе своим поведением влияют на других, вызывая ответные реакции. В педагогике «интеракция» – способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности учащихся, реализуемый путем погружения в реальную атмосферу сотрудничества по разрешению проблем: для чего все участники образовательного процесса, обмениваются информацией, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свои собственные, словом, взаимодействуют с целью решения той или иной учебной (или реальной) задачи.

Интерес к интерактивному обучению находится в русле общей демократизации общества, когда отношения подчиненности сменяются отношениями партнерства, а авторитарные методики обучения не имеют успеха. На развитие интерактивных технологий влияет настоятельная потребность поиска путей повышения мотивации учащихся, что может быть достигнуто использованием таких форм педагогического общения, которые позволяют создать комфортную атмосферу, стимулирующую

учебную деятельность за счет уважения и учёта потребностей, интересов и мнения учащегося.

В настоящее время термин интерактивное обучение наиболее часто используется применительно к использованию в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий и ресурсов Интернета, включая различные формы дистанционного обучения. Справедливости ради следует отметить, что интерактивные образовательные технологии могут как включать информационно-коммуникационную составляющую (использование компьютеров, мобильных средств связи и др.), так и быть реализованы без нее.

Мультимедийные технологии позволяют внести интерактивность, прежде всего в индивидуальное (самостоятельное) обучение при отсутствии (или удаленном присутствии) реального партнера (преподавателя, соученика, группы). Однако необходимо помнить, что подлинную интерактивность обеспечивают не сами технические (мультимедийные) средства обучения, а специальные методические приемы их использования. Простое переложение учебного материала с бумажного на цифровые носители не делает обучение интерактивным.

В интерактивном курсе «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой» использованы основные положения авторской методики обучения чтению (смысловому восприятию текста), разработанной для аудиторных занятий и предполагающей взаимодействие всех участников учебного процесса. Методика, о которой идёт речь, представлена в работах автора настоящей статьи [1, 2, 3, 4], она прошла многолетнюю (более 20 лет) апробацию в учебных группах студентов, изучающих русский язык как иностранный, и зарубежных преподавателей-русистов, повышающих свою квалификацию, в Государственном институте русского языка им. А.С.Пушкина. Для создания интерактивных онлайн ресурсов методика обучения чтению была откорректирована: разработан вариант для использования в дистанционном обучении.

Каждый интерактивный онлайн урок имеет своим прототипом реальное учебное занятие: обучаемым предьявляется аутентичный художественный текст и комплекс интерактивных заданий для пред-, при- и послетекстовой работы. Методический аппарат к тексту (стихотворению, рассказу, сказке и др.) разрабатывается таким образом, чтобы создать условия для «мыслительной деятельности читателя» (С.Л.Рубинштейн). Вопросы и задания даются в тестовом формате, что позволяет контролировать понимание текста читателем. При необходимости даются гиперссылки, содержащие языковую, страноведческую или иную информацию. Чередование видео- и аудио-

фрагментов, записанных одним преподавателем, обеспечивает единство всех компонентов и создает ощущение присутствия на реальном уроке

Планируется создание нескольких (сейчас их 8) серий онлайн уроков различной тематики для разных возрастных групп, что достигается отбором используемых текстов. Гибкость авторской методики работы с текстом позволяет создавать методические разработки уроков не только для инофонов, но и для носителей русского языка, а также билингов. В аннотации конкретного урока указывается возраст потенциального читателя, а для инофонов - ещё и уровень владения русским языком.

В настоящее время разработаны и находятся в разработке уроки следующих тематических серий уроков: «Уроки не только для детей» (для детей и их родителей, а также дедушек и бабушек), «Стихи и проза второй половины XX века» (Дм.А. Пригов, Д. Рубина, М. Палей и др.), «4 урока русского языка» (А.А. Ахматова, Б.Л. Пастернак, О.Э. Мандельштам, М.И. Цветаева), «Уроки чтения с использованием стихотворений русских поэтов XVIII-XIX веков» (А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Ф.И. Тютчев и др.), «Русская литература XXI века» (Петр Бормор, Е. Гришковец, И. Кормильцев) и др.

Разрабатывается специальная серия интерактивных авторских уроков по обучению пониманию художественных текстов для 1-4 классов начальной школы, которые могут быть использованы как материал для самостоятельной работы при прохождении учебной дисциплины «Литературное чтение» (Гр. Остер, русская народная сказка «Рукавичка» и др).

Интерактивные авторские онлайн уроки позволяют:

- предложить читателю/пользователю ПК в привычном для него формате тексты классической и современной художественной литературы (в соответствии с его возрастом, интересами и т.п.);
- заинтересовать потенциального читателя как самими художественными текстами (стихами, рассказами, сказками и пр.), так и оригинальной системой вопросов и заданий к ним, снабжённых гиперссылками, графикой, анимацией и пр.;
- наглядно показать на практике реальные возможности, которые даёт читателю вдумчивое чтение (смысловое восприятие) художественных текстов.

Готовые уроки и макеты размещены в открытом доступе для свободного (бесплатного) использования на сайте интерактивного авторского курса «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой» <http://ac.pushkininstitute.ru/course1.php>.

Как показывает практика, уроки чтения могут быть не только в школе, но и ... в смартфоне, планшете, на экране компьютера. Если мы не можем обуздать страсть юных (и не только!) к мультимедийным технологиям и компьютерным устройствам, то ничто не мешает нам использовать ее в «мирных целях», создавая интерактивные мобильные приложения и онлайн уроки чтения художественной литературы.

Инновационность проекта заключается в новых методических моделях, разрабатываемых под возможности современных информационных технологий для широкого спектра компьютерных устройств (стационарных, планшетов, смартфонов), и высококачественной аудиовизуальной реализации получаемых в результате образовательных ресурсов.

Список литературы

1. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2015.
2. Кулибина Н.В. Читаем по-русски на уроках. Книга для учителя. – Рига, RETORIKA-A, 2008.
3. Кулибина Н.В. Читаем по-русски на уроках и дома. Книга для ученика. – Рига, RETORIKA-A, 2008.
4. Кулибина Н.В. Читаем стихи русских поэтов. Учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. - СПб.: Златоуст, 2014 (изд.6).

§2. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОГО АСПЕКТА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Л.Л. Банкова

Роль интерактивных технологий в преподавании иероглифического аспекта китайского языка трудно переоценить. Большую помощь они оказывают при формировании базовых навыков написания иероглифов – изучении порядка написания черт. Ранее, до того как техника шагнула в направлении интерактивного обучения рассматриваемому аспекту, преподавателю приходилось вручную проводить процедуру расписывания и раскладывания иероглифа на составляющие черты с существенными временными затратами. Использование интерактивных методов и приемов обучения иероглифическому аспекту особенно упростило ситуацию на неязыковых направлениях обучения китайскому языку, где нет специальных дисциплин по иероглифике (например, направление подготовки бакалавриата «Зарубежное регионоведение»).

Обычно порядок написания черт в иероглифах приводится в учебниках, например, в классическом учебнике А.Ф. Кондрашевского «Новый практический курс китайского языка» [1]. Переизданные учебные пособия зачастую выходят без подобной информации, что связано с ее широкой доступностью. В настоящее время на занятиях в аудитории, оснащенной экраном, проектором, ПК и доступом в сеть Интернет, преподаватель может тренировать иероглифический аспект, применяя как сетевые ресурсы, так и отдельно изданные мультимедийные курсы. Например, на своем ПК преподаватель может выбрать подходящий интернет-ресурс (NCIKU, kanji.sljfaq.org/draw.html, Arch Chinese, Yellow Bridge и т.п.), ввести искомый иероглиф и получить исчерпывающую информацию о нем: услышать произношение, увидеть последовательность написания его черт, а также в дидактических целях отрегулировать скорость демонстрации порядка его написания. Все это преподаватель видит на экране своего ПК, а учащиеся на экране с помощью проектора.

Также эффективен разработанный в Пекине интерактивный курс "Великая китайская стена" [3], предназначенный для развития всех речевых аспектов. Иероглифический аспект в нем представлен комплексом упражнений, нацеленных на отработку навыков написания иероглифов в правильном порядке. Типичное упражнение на тренировку указанного аспекта выглядит следующим образом: на экране появляется

иероглиф, далее в автоматическом режиме демонстрируется правильный порядок написания черт, после чего учащийся самостоятельно с помощью курсора пишет иероглиф на экране. В случае правильного выполнения задания программа предлагает для написания следующий иероглиф, если задание выполнено неверно, программа повторно запрашивает написание иероглифа. Число иероглифов в одном задании достигает 20-23. Кроме этого, в данном интерактивном курсе предлагаются упражнения на соотнесение звукового облика слова с его графическим изображением. С этой целью на экране демонстрируются три иероглифа, и звучит аудиозапись. Обучающийся должен выбрать тот иероглиф, который соответствует произнесенному слову.

В условиях аудиторной работы, не связанной с выполнением заданий в компьютерном классе, т.е. когда обучающиеся не могут самостоятельно работать с ПК, предлагается поступать следующим образом: преподаватель со своего ПК выводит на экран изображение иероглифов и предлагает студентам выбрать правильный ответ. Студенты, по очереди используя лазерную указку, выделяют правильный, по их мнению, ответ, который преподаватель отмечает курсором и позволяет программе проверить его. Если ответ правильный, программа подает соответствующий звуковой сигнал и переходит к следующей группе иероглифов. Если ответ неправильный, система издает звуковой сигнал, сигнализирующий об ошибке, и переход к следующей группе иероглифов не осуществляется.

Для сравнения целесообразно рассмотреть «Интерактивный учебный курс китайского языка» [2], разработанный китайским издательством «Sinolingua» в 2008 году. Данный продукт является одной из ранних версий интерактивных курсов по изучению китайского языка и позиционируется авторами как «первый в мире комплект мультимедийного программного обеспечения по изучению китайского языка». В рассматриваемом курсе тренировке иероглифического аспекта также уделяется внимание, однако качество методической и дидактической проработки темы вызывает вопросы. Так, в разделе «упражнения по письму» в соответствующем поле пользователю предлагается написать иероглиф при помощи курсора, контролируемого манипулятором «мышь». Однако в программе не указывается, какой именно иероглиф требуется написать. То есть пользователь должен воспроизвести любой иероглиф на собственное усмотрение. При этом программа проверяет соответствие графического образа воспроизведенного иероглифа эталону, хранящемуся в базе, однако система никак не контролирует правильность порядка его начертания.

Таким образом, в рассматриваемом интерактивном курсе прорабатывается лишь лексико-иероглифическая сторона языка. Упражнения, где нужно соотнести иероглифы и их фонетическую транскрипцию пиньинь, отнесены к разделу «фонетика». Это, пожалуй, обосновано с точки зрения носителя китайского языка, но нелогично для иноязычного обучающегося, который оказывается несколько дезориентирован при выполнении подобных лексических заданий. В рассматриваемом учебном курсе разнообразие типов заданий, нацеленных на тренировку иероглифического аспекта, также невелико.

Для самостоятельной работы учащегося над иероглифическим аспектом китайского языка подходит виртуальная обучающая среда «Moodle» (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Используя данную систему, преподаватель самостоятельно создает и по своему усмотрению размещает различные упражнения на тренировку и закрепление языковых и речевых навыков. В контексте рассматриваемого языкового аспекта это могут быть как задания узко иероглифической направленности (связанные с ключами, графемами и каллиграфией), так и лексико-иероглифического плана. К первым можно отнести написание недостающих черт иероглифа, перечисление иероглифов с определенными ключами и т. п. Ко второму типу – задания, нацеленные на соотнесение графического (иероглифического) образа с фонетической транскрипцией пиньинь. В основу заданий множественного выбора, например «определить лишний иероглиф», могут быть положены различные принципы: общность иероглифических ключей, тонов, транскрипционной записи или семантическое родство. Несомненным плюсом виртуальной обучающей среды Moodle является возможность дистанционного персонализированного контроля над выполнением студентами заданий. Благодаря данной особенности, поддерживается постоянная связь между преподавателем и обучающимися, что особенно важно при прохождении студентами учебной или производственной практики, когда в условиях длительного отсутствия регулярных практических занятий по языку процесс обучения фактически останавливается, а приобретенные навыки склонны к деградации.

В заключение отметим, что в ФГБОУ ВПО НГЛУ в преподавании китайского языка интерактивным технологиям уделяется значительное внимание. Для студентов по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение» выполнение заданий интерактивного курса «Великая китайская стена» и в виртуальной обучающей среде Moodle является необходимым условием освоения профильных языковых дисциплин.

Список литературы

1. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т.1. / отв. ред. А.Ф. Кондрашевский. – 11-е изд., испр. – М.: Восточная книга, 2011. – 768 с.
2. Интерактивный учебный курс китайского языка (комплект из 8 книг, 8 CD, 8 CD-ROM). Пекин: Издательство «Sinolingua». 2008. ISBN 978-7-80200-189-3.
3. Мультимедийный учебный курс китайского языка «Великая китайская стена» (“Great Wall Chinese”), 2011. Дата доступа: 01.02.2016. Режим доступа: https://www.google.ru/?gws_rd=ssl#newwindow=1&q=great+wall+chinese

§3. ЭТНООРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО³

Д.Ю. Ильин

Обучение чтению при изучении русского языка в иноязычной аудитории ставит своей целью представить богатство и разнообразие русской лексики, охарактеризовать открытость лексической системы языка. В то же время изучение лексики представляет собой не только заучивание новых слов, но и осознание семантических связей в языке, сопряженное с грамматикой языка: «Коммуникативность требует введения и закрепления новых слов в предложениях и ситуациях, отдельно, то есть оторванно от смыслового целого, учить их не надо» [4, с. 80]. Привнесение в лексический материал местного, регионального компонента, безусловно, осложняет восприятие словарного состава русского языка, но, тем не менее, позволяет инофонам представить константы русской истории, богатство русской культуры, ориентиры и полифонию русского духа, а, следовательно, восполнить во всем многообразии содержание образования, под которым, вслед за Т.М. Балыхиной, понимается «педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности» [1, с. 17].

³ Исследование проводится при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-14-34001 «Лингвистическая и транслятологическая логистика многоязычного Интернет-портала: региональный путеводитель к координатах глобализации (Волгоград и Волгоградская область)».

Особый интерес и в то же время большую трудность для иностранных учащихся представляет изучение топонимических наименований, распространенных на какой-либо территории. Топонимические наименования, распространенные в Волгоградской области как территории позднего заселения, представляют собой мощный пласт культуры, отражающей менталитет народа, его специфику и своеобразие. Будучи продуктом этнического сознания, топонимы как языковые знаки позволяют эксплицировать многие стороны духовной и материальной жизни человека. Итоги лингвистического анализа ономастического материала, подкрепленные общими сведениями исторического характера, дают возможность для объяснения местных названий, содержат дополнительные сведения о развитии языка как средства выражения народного опыта в определенный исторический отрезок времени: «...на основе русской топонимии могут быть воссозданы те характерные для данного региона географические и культурные черты, которые включены в сферу "топонимического видения", т.е. могут отражаться и в местных субстратных названиях» [3, с. 48].

Интерес к исследованиям, которые выполняются на региональном материале, дает возможность иностранным учащимся акцентировать внимание на осмыслении как универсальных, так и частных процессов в современном состоянии русского литературного языка. При обучении инофонов лексике необходимо учитывать временную и географическую определенность производства текста, соотношение общих и региональных черт русского языка в текстах, создателями которых выступают местные жители. Методы исследования языкового материала позволяют представить описание языка отдельного региона, в том числе выявить закономерности формирования топонимикона определенной территории. В связи с этим обращается внимание на национально-культурное своеобразие географических названий региона в совокупности лингвистических знаний и информации, которая «принадлежит не к числу строго научных, а к числу обыденных знаний» [2, с. 7].

Для иностранных учащихся при обучении чтению самую полную и разнообразную информацию об использовании географических названий дают газетные публикации, поскольку язык печатных средств массовой информации «является тем фактором, который всегда оказывает огромное влияние на духовное развитие общества» [6, с. 21]. При рассмотрении топонимических единиц, функционирующих в языке региона, целесообразно привлекать факты, зафиксированные в текстах

областной газеты «Волгоградская правда» (далее – ВП с указанием даты издания), где наиболее точно представлены географические названия области, а также данные картографических источников и архивных текстов.

При этноориентированном обучении чтению важно показать иностранным учащимся, что наиболее распространены в регионе названия, в основу которых положены признаки, отражающие природно-географическую обусловленность названия. Так, в кругу наименований со значением «административно-территориальные единицы, города и другие населенные пункты» специфика проприативной лексики, отражаемая в газетных текстах, может находить отражение в существовании населенных пунктов – двух поселков и трех хуторов – с названием *Степной*, основой номинации для которых послужила лексическая единица *степь* в значении «обширное, безлесное, ровное, покрытое травянистой растительностью пространство в полосе сухого климата» [7, т. 4, с. 262], например: *Праздник прошел в День библиотекаря с выездом в Дом культуры поселка Степной Ленинского района* (ВП, 24.06.2003); *В минувший понедельник вечером в Быковском районе 25-летняя жительница хутора Степной ехала на автомашине ВАЗ-2121* (ВП, 08.07.2004).

При обучении чтению важно обращать внимание на синтагматические связи ономастической и общеупотребительной лексики. Так, топонимические единицы, входящие в состав наименований со значением «водные пространства, водоемы», могут этимологически восходить к названиям населенных пунктов, около которых они протекают. В частности, два топонима употреблены в предложениях *Невесть с каких времен журчит светлыми водами, петляет по неоглядной придонской степи Аксай Есауловский* (ВП, 09.09.1998); *По расчетам, донская вода, поднявшись, должна была по руслу Аксая Курмоярского приблизиться к городским окраинам и сделать речку судоходной* (ВП, 31.10.1998). Наличие при онимах лексических единиц *журчит*, *вода* позволяет идентифицировать характер географического объекта как водоем. Контекстуальный элемент *журчит* в составе первого предложения имеет значение «производить монотонный булькающий звук, шум (о текущей воде)» [7, т. 1, с. 489], что дает возможность квалифицировать водоем как постоянный водный поток с естественным течением, т. е. реку. Гидронимы *Аксай Есауловский* и *Аксай Курмоярский* различаются уточняющими определениями, производными от названий станций *Есауловская*, *Верхнекурмоярская* и *Нижнекурмоярская*. Этимологическое исследование лексемы *Есауловский* дает основание

предположить, что оним образован от названия станицы, находившейся неподалеку от устья реки, а в основу наименования населенного пункта положено слово *есаул* со значением «в царской армии: казачий офицерский чин, равный капитану в пехоте, а также лицо, носившее этот чин» [7, т. 1, с. 467], что указывает на казачье поселение в данной местности.

Сопряженное с лексикой обучение истории народа предполагает, что онимы могут служить не только названиями специфических реалий региона, но и «достаточно определенным и существенным признаком конкретного этноса» [8, с. 10]. Знаковая природа топонимов как единиц языка детерминирует обязательное наличие фоновых знаний в структуре их значения. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, выделяя в смысловой структуре онима национально-культурный компонент, полагают, что он «свойствен именам собственным, пожалуй, даже в большей степени, чем апеллятивам» [2, с. 56]. Помимо этого, в представлении каждого человека определенное географическое название связано с известным местом и эпохой. Это пространственное распределение топонимов позволяет им быть представителями и хранителями значительной культурной информации. На формирование топонимической лексики оказывает влияние фактор историчности географических наименований, так как каждое название может быть подвергнуто объяснению с точки зрения происхождения. Среди проприативов встречаются такие, в основу названия которых положен признак исторической закономерности наименований. Так, в группе топонимов со значением «административно-территориальные единицы, города и другие населенные пункты» встречается указание на историю возникновения топонима: *село Новая Полтавка, хутор Киевка, деревня Харьковка* как названия на территории области говорят о том, что первые поселенцы в эти населенные пункты пришли с Украины, поскольку корневые морфемы этих онимов по своей структуре соответствуют названиям украинских городов *Полтава, Киев, Харьков*, что находит подтверждение в разновременных текстах газет: *Затопило деревню Харьковка весенней водой* (ВП, 12.04.1999).

При обучении лексики важно представить инофонам понятие о том, что отражение национально-культурной специфики региона обнаруживается в топонимических единицах, названия которых обусловлены какими-либо историческими событиями или личностями. Подобные географические имена собственные в коммуникативном пространстве Волгоградской области имеются только в составе топонимов со значением «административно-территориальные единицы, города и другие населенные пункты». Это, в частности, названия,

которые связаны с прежним устройством российского общества и относятся к так называемым «советизмам» [2, с. 104], в частности, *поселок Красный пахарь, поселок Большевик, поселок имени XIX партсъезда, село Колхозная Ахтуба* и пр., что обнаруживается в газетных текстах, например: *Маленький, но дорогой подарок получили жители юго-восточной части поселка Великий Октябрь* (ВП, 05.11.2002).

Общественно-социальная целесообразность использования топонима также находит проявление только в кругу наименований со значением «административно-территориальные единицы, города и другие населенные пункты». Яркое проявление этого процесса обнаруживается в 20-30-х гг. XX века при переименовании географических объектов. В частности, в 1919 г. село Пришиб получило название *город Ленинск* по имени вождя пролетариата, казачья станица Усть-Медведицкая в 1933 г. была преобразована в *город Серафимович* по имени уроженца этой станицы – советского писателя А.С. Серафимовича; казачья станица Преображенская в 1936 г. переименована в *поселок городского типа Киквидзе* в память о Василии Киквидзе, участнике гражданской войны, начальнике дивизии в боях с белоказаками на Дону, а в 1999 г. вернулось прежнее название – Преображенская. Тексты печатных изданий отражают названные топонимические единицы, например: *Творческую группу уже ждали в Усть-Медведицкой (Серафимовиче). Усть-медведицы не могут простить земляку, что при жизни он воздвиг «памятник» самому себе, отняв историческое имя у родной станицы* (ВП, 01.10.1998), *...Еще в 1987 году вступил в действие газопровод Новониколаевский – ст. Преображенская (тогда, впрочем, станица еще именовалась рабочим поселком Киквидзе)* (ВП, 11.11.1998).

Национально-культурный компонент семантики топонимов характеризуется особой страноведческой репрезентативностью, поскольку ценностная оценка называемых топонимами объектов определяет место географических названий в основном словарном фонде языка. В Волгоградской области с точки зрения значимости географических объектов преобладают в основном малые населенные пункты: хутора, станицы и пр., жители которых в силу уклада жизни занимают консервативную позицию по отношению к вопросу обозначения населенных пунктов, выступают против их переименования. Так, несмотря на трансформацию общественно-политического строя, неизменными остаются названия, отражающие идеологию советского периода, имена видных деятелей прошлого. Подтверждение этому находим в газетах, например: *Реконструируется водопровод в станице*

Усть-Бузулукской, на очереди поселок Красный Октябрь (ВП, 13.10.2004).

Обучение чтению в рамках представления лексики дает иностранным учащимся осознание того, что этнокультурная определенность онама ярко реализуется в составе наименований со значением «административно-территориальные единицы, города и другие населенные пункты». На территории Волгоградской области, где проживает казачество, закономерно появление и функционирование онимов, образованных от существительного *казак* со значением «представитель военного сословия, которое складывалось на окраинах Русского государства в 15-17 вв. из этих вольных людей, а с 18 в. обязано было нести военную службу за льготное пользование землей» [7, т. 2, с. 13]: *хутор Казачий, станица Казачка*. В кругу наименований со значением «водные пространства, водоемы» этнокультурная определенность гидронима может быть обусловлена диалектными обозначениями из сферы апеллятивной лексики: озеро *Кужное* получило номинацию от распространенного в этой местности названия болотного растения *куга*; река *Сокарка* имеет название от диалектного обозначения одной из разновидностей тополя – *сокаря*. В группе онимов со значением «рельеф местности, природные образования» находят отражение обычаи казаков: курган *Пьяный* получил свое наименование в силу того, что именно у этой возвышенности казаки-новобранцы перед уходом в армию пили последнюю чарку.

Топонимы Волгоградской области, таким образом, являются своеобразными «хранителями» историко-культурной информации. В частности, известно, что данная территория является зоной позднего заселения; ранее здесь проживали кочевники. Чтобы подчеркнуть обособленность русского населения, жители давали населенным пунктам названия, включающие в свой состав прилагательное *русский*, и эти наименования сохранились до сегодняшнего дня, например: *Поэтическая Осиповка, разделенная, благодаря переселениям сюда немцами, на Русскую Осиповку и Немецкую Осиповку, насчитывает сейчас едва ли два десятка дворов, утратив, естественно, Немецкую Осиповку* (ВП, 16.06.2004).

На карте Волгоградской области зафиксированы наименования географических объектов, в основу которых положена так называемая народная этимология, раскрыть которую позволяет объяснение происхождения водного объекта. Примером этого явления служит относящийся к группе «водные пространства, водоемы» гидроним *река Ахтуба*, который, по существующей легенде, получил свое название по

имени ханской дочери, бросившейся в реку. В текстах областной газеты употребление гидронима никак не связано с преданием: *Более отдаленный проект, который мы уже вынашиваем, – небольшая ГЭС на четырнадцать турбин на реке Ахтубе* (ВП, 02.04.2002).

Преподавание лексики и связанное с этим обучение чтению предполагает введение в материал известных топонимических наименований. Изменению восприятия географического имени носителями языка, проживающими в данной местности, могут способствовать социальные факторы. В качестве примера такой трансформации наименования населенного пункта можно привести название города *Урюпинск*. Традиции коренных жителей этого города – казаков, народные промыслы, известные за пределами области, в частности разведение коз и использование шерсти и пуха этого животного, возрождение культуры разных этнических групп населения способствуют тому, что Урюпинск упоминается в СМИ как центр российской периферии, образ «малой родины», например: *Праздничная предновогодняя атмосфера царит в негласной столице российской глубинки – городе Урюпинске* (ВП, 26.12.2002). Нередко название Урюпинска употребляется в переносном смысле как обозначение очень отдаленного от цивилизации места – «далекая глухая провинция, захолустье» [5, с. 372]: *Надо бросить все и уехать в Урюпинск* (ВП, 26.06.2003). Наконец, ойконим *Урюпинск* выступает в качестве символического обозначения места развитого народного промысла по изготовлению изделий из козьего пуха: *А в Урюпинске, этой пуховой столице России, собралось более ста участников конкурса* (ВП, 25.09.2003). Коза как животное казаков – коренных жителей Урюпинска – ассоциируется в настоящее время с образом этого населенного пункта.

Таким образом, анализ использования ономастических единиц региона позволяет на основе характеристики структурно-функциональных свойств топонимов показать особенности их смыслового наполнения при выражении ментального компонента, выявить этнокультурную информацию, которая предстает как система знаний, представлений, оценок, описывающих внешний мир, что, в свою очередь, способно выгодно представить языковой материал при обучении лексике и чтению иностранных учащихся.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку. – М.: Изд-во МГУП, 2000. – 400 с.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Наука, 1991. – 239 с.

3. Кабинина Н.В. Семантическое моделирование и проблемы этимологизации регионального топонимического субстрата (на материале топонимии Архангельского Поморья) // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 2009. – Т. 68. – № 2. – С. 48-53.

4. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – 4-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1988. – 157 с.

5. Отин Е.С. Словарь коннотативных собственных имен. – М.: ООО «А Темп», 2006. – 440 с.

6. Петрова Н.Е., Рацибурская Л.В. Язык современных СМИ: средства речевой агрессии. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 160 с.

7. Словарь русского языка: в 4-х т. / Гл.ред. А.П. Евгеньева. Т. 1-4. 1980-1984. – М.: Русский язык.

8. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. – Волгоград: Перемена, 2000. – 172 с.

§4. К ВОПРОСУ ОБ УЛУЧШЕНИИ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

*А.З. Исмагулова,
Э.З. Молдагалиева*

Стратегия новых образовательных стандартов направлена на «формирование средств и способов самостоятельного продвижения ученика в учебном процессе. Ученики могут хорошо владеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач и ситуаций», поэтому основной целью предмета «Русский язык и литература» является формирование и развитие способности практического применения коммуникативной компетенции учащихся как способности организовать свою речевую деятельность в различных ситуациях общения при помощи соответствующих языковых средств.

Новые подходы к обучению предполагают использование различных видов речевой деятельности в реальной жизни для получения и отбора, обработки и передачи необходимой информации в соответствии с коммуникативными задачами, поэтому основное внимание на уроках литературы уделяется работе с текстом.

В процессе преподавания предмета "Русский язык и литература" учителя сталкиваются с рядом проблем, связанных с формированием грамотности чтения, понимаемой в широком смысле слова как способность к осмыслению текстов различного содержания, формата и рефлексия на них. Такие проблемы вызвали следующие вопросы:

Какие методы наиболее эффективны в работе с текстом?

Как организовать работу на уроке?

Каким образом стимулировать интерес учащихся к чтению?

Как создать оптимальные условия для реализации потребностей учащихся при работе с текстом?

Чтение текста – это не только воспроизведение и понимание текста, но и его осмысление, интерпретация и оценивание. Главное в данной работе, прежде всего, – это развитие навыков поискового и исследовательского чтения.

Чтобы улучшить навыки чтения и стимулировать самостоятельную поисковую творческую деятельность учащихся, были апробированы разные методы и приемы, основанные на стратегиях критического мышления.

Применяя эффективные стратегии работы с текстом, можно улучшить не только собственную практику работы с текстом, но и научить учащихся лучше понимать содержание текста, осмысливать авторскую позицию, выражать свою точку зрения и аргументировать ее, обогатить словарный запас учеников.

Для начала был составлен подробный план действий, который включает в себя определение круга вопросов и проблем по применению новых подходов к чтению текстов, составления вопросов к анкетированию по выявлению уровня восприятия материала, выбору методов активного чтения, изучение литературы по данной проблеме.

Первым шагом в исследовании было изучение литературы по данной проблеме. К вопросам изучения текстов художественной литературы обращались многие ученые. Прежде всего внимательно были изучены труды Лотмана Ю.М., Рыбниковой М.А., в которых подчеркивалось, что "...литература — это познание мира, жизни человека, общества. Литература — это школа мировоззрения", что уроки

литературы помогают в «нравственном воспитании и развитии детей на основе полноценного восприятия художественного текста» [3,58].

Познакомившись с различными методами работы над текстом, основной целью в работе было найти те, которые раскроют потенциал каждого ученика. Наиболее актуальными стали методы, предложенные в книге «Учим детей мыслить критически»[1,14] - направленные на развитие у учащихся мыслительных умений, необходимых для жизни в современном мире.

Следующим шагом было проведение анкетирования с целью выявления уровня мотивации, восприятия и понимания художественного текста учащимися.

Было проведено небольшое анкетирование и получены результаты:

Анкета

Высказывания

Верно

Пожалуй, верно

Пожалуй, неверно

Нет, неверно

1. Мне нравится читать.
2. Мне трудно заставить себя читать.
3. Я стараюсь читать тексты внимательно, чтобы понять смысл.
4. Стараюсь узнать содержание текста у товарища.
5. Трудности в понимании текста делают его для меня еще более увлекательным.
6. Если тексты трудные для понимания и объемные, я быстро теряю интерес к дальнейшему чтению.
7. Знание содержания текста важнее, чем его обсуждение.
8. Если я понял текст, то особо не расстраиваюсь.
9. Я стараюсь осмыслить содержание текста, обсуждая его с кем-то.
10. Мне нравится выражать свои мысли в устной форме.
11. Мне нравится выражать свои мысли в письменной форме.

Результаты опроса показали, что у учащихся имеются проблемы в чтении, в понимании прочитанного и умении работать с текстом (особенно, когда информация подается «в скрытом виде»). Результаты анкетирования показали необходимость планирования активных форм и методов работы с текстом для улучшения его понимания.

«Подлинный познавательный процесс на любом этапе характеризуется стремлением познающего решать проблемы и отвечать на вопросы, возникающие из его собственных интересов и

потребностей». По мнению Дьюи, фокусирование на проблемах стимулирует природную любознательность учеников и побуждает их к критическому мышлению, поэтому следующим шагом стало определение предпочтений учеников согласно теории множественного интеллекта Гарднера и планирование эффективных методов на уроке, способствующих развитию мотивации и интереса к чтению.

Наблюдения за учащимися 12 класса на уроках литературы во время работы с текстом показали, во-первых, что многие из них предпочитают знакомство с произведением в кратком изложении или через пересказы других. Однако в таких условиях очень сложно строить конструктивный диалог.

Во-вторых, учащиеся имеют разный уровень владения речевыми компетенциями, поэтому не все ученики принимали участие в обсуждении произведения.

Предварительная работа с текстом показала, что ученики понимают текст поверхностно, не обращают внимание на детали, не могут аргументировать свои ответы на поставленные вопросы, не умеют сравнивать и делать выводы.

Это наблюдение еще раз заставило убедиться в необходимости использования интерактивных методов в работе с текстом.

Следующим этапом работы стало планирование уроков с использованием новых технологий с тщательным отбором материала для работы, « ставя себе целью научить на этом избранном материале искусству чтения, умению мыслить, видеть словом»[4.42].

На первом уроке по произведению М. Булгакова "Мастер и Маргарита" выяснилось, что многие ученики не до конца поняли текст, поэтому им сложно было понять мотивы поведения героев и их поступки. Детальное изучение текста по смысловым частям позволило учащимся лучше понять поступки героев и обратить внимание на художественные детали, помогающие раскрыть характеры персонажей.

Из всех стратегий работы с текстом хочется выделить стратегию «чтение в кружок». Это такая форма работа, когда один из учащихся читает или пересказывает текст, а остальные слушают, следят по тексту, задают вопросы читающему. Само название этой стратегии предполагает, что учащиеся садятся в круг, имея постоянный зрительный и речевой контакт со всеми. Произведения, изучаемые в старших классах, очень объемные, поэтому, учитывая ответы учащихся при анкетировании (они быстро теряют интерес при чтении больших текстов), текст был разделен на смысловые части. Каждый ученик получил свой отрывок для чтения. Во время прочтения заданного текста ребята не отвлекались, а

внимательно читали отрывки. Следуя правилам стратегии, каждый ученик старался внимательно слушать читающего, чтоб потом задать ему вопрос. Такой вид работы вызвал огромный интерес учеников к содержанию произведения М. Булгакова.

Еще одной из проблем стало вовлечение всех учащихся в обсуждение произведения, так как на уроке работали активно только 2-3 ученика, а остальные соглашались с мнением и не предлагали свои идеи.

Для решения данной задачи была организована групповая работа. Четкая дифференциация заданий дала возможность каждому участнику группы реализовать свои возможности. Так в каждой группе были эксперт, спикер, генератор идей, секретарь, художник, оратор.

Выступления учащихся показали уровень осмысления содержания текста романа, понимание авторской позиции, навыки сравнительной характеристики, кроме того устная презентация проекта способствовала развитию не только навыков чтения, но и говорения.

Новые подходы к изучению текста художественного произведения помогли учащимся не только понимать текст, но и делать выводы, выражать собственное отношение к событиям, героям, определять актуальность темы.

Литературовед Лотман Ю.М. утверждал, что "художественный текст обладает свойством выдавать различным читателям различную информацию - каждому в меру его понимания, именно ту, в которой он нуждается и к восприятию которой он подготовлен". Поэтому на уроке никогда не давался правильный ответ, не навязывался правильный ответ учителя, просто строился процесс поиска. Важным правилом на уроке стало включение личного, пусть небольшого жизненного опыта обучающихся в систему работы на уроке.

Подтверждением успешности используемых стратегий чтения и осмысления материала на уроке могут быть рефлексивные творческие работы учащихся.

Интерес к произведению вылился в инсценировании отрывка по пьесе А. Вампилова "Утиная охота", в которой участвовали все ученики класса.

Анализируя деятельность на уроках и еще раз убеждаясь в эффективности используемых стратегий, хочется выделить главное: учащиеся работают с интересом и осмысливают текст, если им предлагать задания исследовательского характера. Важно, чтобы поставленная проблема позволяла ученику самостоятельно или с помощью учителя определить путь исследования, выбрать методы, которые необходимы для работы с художественным текстом.

Список литературы

1. Биярова С.Б. «К вопросу о воздействии обучающей среды на мотивацию учащихся к чтению» Астана 2013г. (стр.86)
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления 2003г.
3. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985.– с.58
4. Смелкова С.З. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроке словесности. Наука, 1999.-с.55

§5. ИНФОГРАФИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*А.Г. Кротова,
А.Е. Басырова*

Известно, что чтение – это рецептивный вид речевой деятельности по восприятию и пониманию письменного текста [1, с. 336]. Роль чтения в современном мире невероятно велика, поскольку современные способы коммуникации (Интернет, различные мессенджеры и пр.) предполагают наличие развитых навыков чтения, особенно просмотрового и поискового. Таким образом, сегодня чтение позволяет удовлетворять не только познавательные, но и коммуникативные потребности, может служить стимулом к спонтанному письменному «диалогу» в реальных коммуникативных ситуациях (например, в социальных сетях и блогах). Кроме того, чтение текстов на иностранном языке – это еще и источник знаний о стране и культуре изучаемого языка, и средство овладения языком. С помощью чтения происходит знакомство с лексическим и грамматическим материалом, способами выражения мысли через печатный текст. По мнению А.Н. Щукина, именно чтение способствует активному овладению средствами общения и их использованию в речевой деятельности [3].

Являясь рецептивным видом речевой деятельности, чтение предполагает извлечение информации из письменного текста, который часто имеет достаточно большой объем, определенную языковую и структурную усложненность и избыточность. При этом традиционные

тексты (по крайней мере учебные) являются целостными и связными, что, в общем-то, облегчает их восприятие и понимание.

Развитие современных информационно-коммуникационных технологий дает нам возможность использовать на занятиях не только традиционные тексты, но и тексты семиотически усложненные, креолизованные, например, **инфографику**.

Инфографика – это особый способ представления информации, сведений или знаний с помощью комбинации вербального и иллюстративного компонентов, предназначенный для быстрой и лаконичной презентации темы, а также призванный улучшить восприятие информации и мотивировать к прочтению. По нашему мнению, инфографика способна выполнять информативную, аналитическую, организационно-связующую / конструктивную, адаптивную, экспрессивную, воздействующую, аттрактивную, эстетическую функции. Важно отметить, что инфографика способствует не только рациональному, но и эмоциональному восприятию, поскольку в ее основе лежит идея, визуальная ассоциация, авторский образ, который связывает воедино элементы разных семиотических систем, графического, вербального, числового рядов. Для того чтобы подчеркнуть лингвистический аспект описываемого явления, предлагаем обозначать инфографику термином «**инфографический текст**» (ИТ) и считать его разновидностью креолизованных текстов

Важнейшая черта инфографического текста – стремление к экономии языковых средств, особенно на грамматическом уровне. Так, чаще, чем в традиционных текстах в инфографике встречаются односоставные (назывные) и неполные предложения, снабженные значками, сокращениями, рубриками. Все это способствует лаконичности и компрессии данного креолизованного текста, задача которого – сделать материал кратким и доступным для понимания с первых секунд [2].

Мы полагаем, что инфографические тексты на уроках РКИ, благодаря их компрессии и лаконичности, имеют все шансы стать эффективным средством обучения просмотровому и поисковому чтению. Они абсолютно точно могут быть источником информации, материалом для отработки навыков не только рецептивных, но и продуктивных видов речевой деятельности, материалом для ввода и анализа лексики и грамматики.

Для подтверждения тезиса о том, что инфографические тексты пригодны для использования на уроках РКИ и, более того, лучше воспринимаются студентами-инофонами, мы провели эксперимент с

восприятием текста. В нем участвовали студенты-европейцы с уровнем владения языком В1-С1 (всего 30 респондентов). В качестве стимульного материала испытуемым были предложены традиционный и инфографический тексты по одной и той же теме – рецепту салата «Селедка под шубой».

Сначала испытуемым предлагался для прочтения традиционно оформленный рецепт. Затем было необходимо в устной форме дать ответы на вопросы о категориях цельности, связности, понятности, информативности и логичности текста. Далее испытуемые схожим образом оценивали инфографический текст. В заключение им предлагалось сравнить два текста и решить, какой из них им нравится больше и почему.

Результаты эксперимента показали, что реакция на ИТ не всегда положительна и более разнообразна по сравнению с восприятием традиционного текста. Думается, что это связано с необычной формой представления материала, который сложно оценить быстро и однозначно. Тематика инфографического текста в общем понятна всем испытуемым, но респонденты сомневаются в его цельности, логичности, информативности и особенно связности.

Традиционный текст-рецепт, по практически единодушному мнению испытуемых, является понятным, более связным, однозначно цельным и информативным, а также более логичным. Однако некоторые респонденты отмечали избыточную информативность традиционного текста, расценивая это как отрицательную черту.

Сравнение двух текстов показало, что 67% респондентов предпочитает представление информации в виде ИТ. Возможно, это объясняется эмоциональным впечатлением от увиденного: испытуемых привлекла яркость и необычность картинки. Они отмечали, что инфографический текст – «это что-то новое», «это проще и легче понять», «интереснее», «приятнее», «рассказывает больше», «все видно быстро», «полезно для тех, кто не знает язык», «ты можешь такое сделать сам».

Вместе с тем для 33% респондентов традиционный текст показался «проще» и «понятнее, потому что так привычно». Мы также отметили следующую закономерность: респонденты, выбравшие традиционный текст, принадлежат к более старшей возрастной группе (от 30 до 50 лет).

Понятно, что сам эксперимент и его результаты требуют дальнейшего уточнения, однако хотелось бы подчеркнуть следующее. Важно, что ИТ не просто передает готовую информацию, которая не всегда откладывается в памяти студента, но позволяет учащемуся самому добывать и интерпретировать ее, опираясь при этом не только на

вербальный компонент, но и на оформление иллюстрации, главную образную идею креолизованного текста. Работая с инфографикой, читая и рассматривая ее, учащиеся воспринимают текст одновременно рационально и эмоционально, что, безусловно, способствует более быстрому запоминанию, более глубокому пониманию и присвоению информации.

При обучении чтению инфографические тексты подходят для отработки таких его видов, как поисковое и просмотровое, ведь ИТ построены на синтезе цифр, текста и графических образов. При просмотром чтении решается задача получить общее представление о теме текста, «схватить» основную мысль, и визуальный компонент ИТ помогает этому как нельзя лучше. Читая, рассматривая инфографические тексты, можно и нужно обращаться не только к вербально выраженному материалу, но и работать с общей образной идеей текста, что, с одной стороны, облегчает выполнение учебных тренировочных задач и привносит в работу дополнительный интерес и новизну, но, с другой стороны, усложняет задачи учащихся, заставляет их задействовать разные способы обработки информации.

Поскольку ИТ, как правило, служит для передачи большого объема информации в сжатой форме, его удобно использовать для отработки навыков поискового чтения, при котором необходимо найти конкретную информацию в тексте. И в данном случае визуальный компонент может стать определенного рода препятствием, помехой, трудностью для выполнения учебной задачи: он может отвлекать внимание учащегося, которому необходимо сознательно активизировать умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать из него только необходимую информацию и делать это довольно быстро.

Исходя из собственного опыта, сформулируем некоторые наблюдения по поводу использования инфографических текстов на уроках РКИ.

1. ИТ стоит предлагать вместе с традиционными текстами, поскольку это может быть хорошим приемом для самостоятельной семантизации незнакомой лексики и последующей работы с информацией текстов.

2. ИТ подходит не для всех учащихся: необходимо учитывать тип личности студента, его ведущий способ получения информации, возрастные особенности, возможно, даже национальную принадлежность и пр.

3. ИТ подходит для проектного метода работы и метода совместного обучения: работая над проектом в группе, учащиеся могут

распределить обязанности и использовать для обработки и представления информации как традиционные способы, так и инфографические тексты.

Итак, мы считаем, что использование инфографических текстов на уроке РКИ позволяет реализовать все цели и задачи, которые обычно ставятся при работе над чтением как рецептивным видом речевой деятельности. Кроме того, по нашему мнению, инфографика сможет повысить интерес к языку, обогатить учащихся новыми знаниями, создать дополнительную мотивацию к обсуждению темы, развить не только языковые и речевые, но и когнитивные навыки. В целом, инфографика – это текст, позволяющий по-новому, неординарно поработать с информацией как преподавателю, так и студенту.

Список литературы

1. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М.: Рус.яз., 1993. – 371 с.
2. Кротова А.Г., Басырова А.Е. Инфографика как особый вид креолизованных текстов (лингвистический аспект) // И. А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика = J. Baudouin de Courtenay and Worldwide Linguistics: тр. и материалы междунар. конф. (V Бодуэновские чтения), Казань, 12–15 окт. 2015 г. : в 2 т. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2015. – Т. 2. – С. 163–165.
3. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 784 с.

§6. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НАПИСАНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ

И.В. Чистякова

Развитие Интернета и широкое распространение технологии в жизни современного общества предоставляют новые возможности для изучения языка, тем более что большая часть интернет-контента представлена на английском языке. Сегодня преподаватели английского языка имеют доступ к огромному разнообразию аутентичных материалов, относящихся ко всем сферам жизни. Это особенно важно в неанглоязычных странах, таких как Казахстан, где Интернет является

бесценным источником информации для преподавателей, помогает им создавать учебные материалы для урока, сделать его эффективным и привлекательным для учеников.

Многие ученые и педагоги проводили теоретические и прикладные исследования по данной теме. Они сходятся во мнении, что Интернет помогает создать обучающую среду для учащихся, которые, работая с различной информацией или программами, находят применение своим знаниям и таким образом развивают свою функциональную грамотность в процессе изучения иностранного языка. Успешно выполненные задания, возможность практиковать свои языковые навыки - все это повышает мотивацию учащихся к изучению языка и далее приводит к повышению качества обучения.

Так, Джеральд Фокс, в своей статье «Интернет: как заставить его работать в ESL классе» (1998) считает, что использование Интернета при изучении иностранного языка не только оправданным, но и необходимым. Прежде всего, автор объясняет, как Интернет может быть использован для мотивации студентов при изучении английского языка. Кроме того, он называет наиболее важные компоненты такого обучения, такие как интеграция онлайн-компонента с учебной программой, повышение уровня компьютерной грамотности и учителя, и студентов, а также рассматривает, как изменяется деятельность учителя на таком уроке. Учитель выступает в качестве репетитора, руководителя, учителя, консультанта и наблюдателя [1].

Виктория Мюхелсон в своей статье «Проекты Использование Интернета в колледже на уроках английского языка» рассматривает различные возможности использования Интернета на занятиях. Автор решительно выступает за использование интернет-ресурсов при обучении иностранному языку, так как повышение компьютерной грамотности студентов обеспечивает у них сильную внутреннюю мотивацию для изучения английского языка, роль которого очень высока в международном контексте. Педагог предлагает следующие виды деятельности: создание страницы класса, преподавание базовых поисковых навыков, показывая студентам, как извлечь выгоду из дополнительных опций в интернет-браузере, общение посредством электронных писем друг с другом и со сверстниками из других стран; использование потенциала всемирной сети для подготовки проектов в классе. Автор призывает учителей английского языка использовать Интернет на своих уроках английского языка, так как такие проекты являются хорошим способом мотивации студентов к использованию

английского языка за пределами классной комнаты и позволяют сделать английский язык частью их повседневной жизни [2].

В работе Варшера и Уитакера «Интернет для преподавания английского: Руководящие принципы для преподавателей» (1997) даются рекомендации по планированию и проведению интернет-уроков. По мнению авторов, учителя должны тщательно рассмотреть свои цели, так как непродуманная онлайн-деятельность в классе может только навредить. Разъяснение целей деятельности является, таким образом, первым важным шагом к успешному использованию Интернета. Следующий важный аспект обучения является интеграция, и учитель должен думать о том, как интегрировать онлайн-деятельность в процесс обучения. Кроме того, учитель должен учитывать все сложности обучения онлайн, таких как трудности в планировании, работа с учащимися, имеющими различный языковой уровень, а также уровень владения компьютером, доступ к компьютерной лаборатории, наличие студентов, у которых нет доступа к компьютеру вне урока и не имеющих возможность продолжать свою деятельность, неисправность оборудования и др. Учитель должен оказывать студентам необходимую поддержку, чтобы они не чувствовали себя потерянными или перегруженными технологиями, кроме того, студенты должны участвовать в принятии решений относительно содержания их обучения, что возможно, учитывая разнообразие и обилие материалов в Интернете [3].

Основываясь на своем опыте, можем назвать следующие преимущества, которые дает использование интернет-ресурсов в обучении английскому языку:

- такие уроки обеспечивают новизну в классе, так как студенты могут обсуждать проблемы или читать о проблемах, которые связаны с сегодняшним днем, и которые не устарели со времени публикации в сети, тогда как учебник может содержать устаревшую информацию;
- Интернет предоставляет студентам широкий выбор, и каждый студент может сделать что-то свое, и позже класс может сравнить свои выводы в устной форме, таким образом, развивая навыки слушания и говорения на уроке. Это сильно отличается от традиционного обучения, когда весь класс читает один и тот же текст или делает одно и то же упражнение;
- По своей природе Интернет является многонациональным, поэтому такие уроки наилучшим образом служат цели повышения культурного уровня студентов, позволяют им узнать и оценить культуру других народов, не отходя от компьютера;

- веб-материалы полностью аутентичны, что может быть иногда сложно с точки зрения языка, но чрезвычайно полезно, когда студенты понимают, что то, что они читают или пишут реально и принадлежит внешнему миру, а не является скучным упражнением из учебника;

- учащиеся, особенно подростки, дополнительно мотивированы посредством использования компьютеров и Интернета, особенно, когда они не имеют возможности использовать его за пределами классной комнаты.

В свою очередь, учитель должен быть очень хорошо подготовлен к уроку, каждая деталь тщательно планируется заранее, в том числе такие вещи, как: каково содержание сайтов, которые учащиеся собираются посмотреть, сколько времени займет загрузка, в каком виде дается информация и какая поддержка понадобится ученикам. Учитель должен быть в состоянии решить некоторые незначительные технические проблемы (особенно, когда нет возможности работать с техником), и иметь дополнительный план урока на случай технических неполадок. Во время урока учитель должен быть чрезвычайно активным в мониторинге работы студентов, для того, чтобы они не тратили время на просмотр материала, который не подходит для них, при необходимости оказывать языковую и техническую поддержку.

Рассмотрим на практике способы использования Интернета в качестве учебного пособия или в качестве учебной среды, через которую учащиеся обучаются в написании письменных работ разных видов на английском языке (письма к другу, официальные письма, биография, описание человека, эссе - рассуждение, уведомление и реклама, описание события/ церемонии, описание книги/фильма/игры, газетная статья, описание какого-либо места).

Вся деятельность учителя и учащихся по развитию навыков письменной речи онлайн основывается на трех основных элементах, которыми должны владеть участники учебного процесса: веб-сайты, обслуживающие студентов с необходимой им информацией, которая будет использоваться позже в письменном виде; электронная почта и веб-публикации (создание веб-сайта или блога для студентов, где они могут публиковать свои собственные работы и которые выступают также в качестве своего рода доски объявлений). Эти три элемента используются в большинстве видов онлайн-деятельности, но по-разному и для различных целей [4].

1. Письмо другу

Этот вид деятельности начинается на уроке, где студенты вместе с учителем обсуждают структуру написания такого письма и содержание.

Далее наступает время практики – учитель предлагает учащимся отправить письмо или открытку со своего электронного адреса. Если ребята делают это впервые, предложите им воспользоваться сайтом <http://www.readwritethink.org/files/resources/interactives/postcard/>, где они смогут воспользоваться шаблоном открытки и попрактикуются не только в написании открытки, но и в правильном оформлении. Учащимся старших классов можно предложить воспользоваться любым почтовым сайтом, который позволит оформить их открытку картинками, установить фон, анимацию и даже музыку, и таким образом, проявить свою фантазию. Если же вы заинтересованы не в разовой деятельности, а в долговременном партнерстве, воспользуйтесь возможностями сайта Европейской образовательной сети (www.eun.org). Каждые две недели последний публикует адреса электронной почты проектов, организуемых в различных странах для определенного возраста и интересов студентов, и, таким образом, учитель может найти класс где-то за рубежом, которые наиболее близко соответствует особенностям его собственного класса, и который имеет ту же самую цель - научиться взаимодействовать посредством электронной почты. Что касается продолжительности переписки, лучше всего, наверное, продолжать в течение длительного периода времени (например, в течение учебного года), поскольку она может служить многим обучающим целям. Так, например, мои студенты имели возможность попрактиковаться не только в неформальном письме, но и написании статьи для газеты, описание традиций своей страны и др. Мотивация этого рода деятельности была очень высокая, т.к. они писали реальному человеку и получали обратную связь от него, и, конечно, хотели сделать все как можно лучше. Кроме того, такая переписка может привести к тесному сотрудничеству и настоящей дружбе, и, конечно, это повышает культурный уровень студентов и учит их ценить традиции и ценности других народов.

2. Официальное письмо

При обучении написанию официального письма учащиеся под руководством учителя анализируют модели, обсуждают необходимый словарный запас и структуру построения официального письма/запроса на уроке. В качестве домашнего задания можно предложить учащимся зайти на сайт Всемирного фонда дикой природы (<http://www.panda.org/home.cfm>) или «Amnesty International» (www.amnesty.org). Там, студенты найдут информацию о реальных проблемах в мире вокруг них, и в частности о нарушении прав человека или исчезающих видах животных.

Предложите учащимся выбрать один случай, изучить проблему и написать официальное письмо - запрос/жалобу по данной проблеме, соблюдая структуру и общие принципы написания официальных писем. Сайты имеют адреса, по которым письма могут быть отправлены, хотя получения какого-либо ответа вряд ли стоит ожидать. Описанная методика дает учащимся реальную цель. Во время и после такого урока, ребята понимают, что являются частью мира, они пытаются разобраться в реальных проблемах, связанных с нарушением прав человека или жестокого обращения с животными в других частях мира, и что они могут оказать реальную помощь (став волонтером или принимая участие в благотворительной акции). Самый большой недостаток данной деятельности – это то, что студенты не получают ответа на свои письма. Поэтому я предлагала ребятам помещать свои письма в блоге класса, где студенты могли читать письма друга и обсуждать их.

3. Биография

Обучение написанию биографии следует начать в классе, сосредоточив внимание учащихся на структуре, словарном запасе и содержании. Затем учащимся предлагается посетить сайты, которые содержат готовые биографии звезд кино, эстрады или других известных людей, чтобы выбрать того, о ком они хотят прочитать. Выбор и разнообразие, это то, что может предоставить интернет и чего не хватает в традиционных учебниках. Также вопрос о давности важен, так как Интернет предлагает гораздо больше информации, чем существующие учебники, просто из-за времени, прошедшего с момента их публикации. Кроме того, выбрав человека, который известен современным подросткам, они, будут более мотивированы, чем читать о человеке, которого они не знают. Вот некоторые сайты, которые были предложены ученикам для написания биографий: <http://www.imdb.com/> (база данных Internet Movie), <http://bellinghamschools.org/department-owner/curriculum/bsd-bio-maker-biography-maker> (программа, предлагающая пошаговое написание биографии, содержащая ссылки на базы данных, подсказки о том, как написать биографию, и т.д.) Другие похожие сайты можно найти в Интернете с помощью поисковой системы, и моя цель здесь не описывать возможности какого-либо конкретного сайта, но, дать некоторые рекомендации о том, как такие сайты могут быть использованы при обучении написанию биографии.

Написанные биографии могут быть опубликованы в блоге либо отправлены по электронной почте друг другу для получения обратной связи либо представлены в виде устной презентации на уроке. В этом

случае учащиеся практикуются в говорении и аудировании, а также развивают навыки само и взаимооценивания.

4. Описание человека

Для того, чтобы сделать процесс описания внешности и личности человека, более живым и интересным я предложила учащимся сетевую игру «Найди шпиона». После изучения необходимой лексики ребятам было предложено в качестве домашнего задания написать короткие и предпочтительно юмористические описания людей, известных всем, например их одноклассники или учителя, затем они пересылали эти описания учителю, который после проверки отсылает их на доработку, либо публикует в блоге. Затем определяются сроки игры, и всем ученикам класса дается ссылка на сайт с описаниями, они читают их и пробуют угадать, кто шпион. Преимущество такой формы работы в том, что учащимся нужно писать и понимать описания, также большой плюс в том, что каждый ученик может работать в своем собственном темпе. После окончания игры письменные описания учащихся могут быть использованы в качестве материала для отработки грамматики, коррекции словарного запаса, а также для анализа стиля изложения.

5. Описание праздника, традиции, церемонии

Интернет, как средство международного и мульти-культурного общения, является обширным источником информации об обычаях и традициях разных стран мира. Список возможностей, открывающихся перед желающими узнать что-либо новое о какой-либо стране или культуре с помощью интернет ресурсов невероятно широк – от информации в Wikipedia до фото и медиа ресурсов, позволяющих учащимся смотреть видео, знакомиться с национальной музыкой или другими видами искусства, что дает ученикам незабываемый опыт знакомства с другими культурами причем в таких подробностях, которые не может обеспечить информация в учебнике (например, можно изучить историю и культуру Великобритании с помощью сайта <http://www.esolcourses.com/content/lifeintheuk/london/the-tower-of-london/intermediate-lesson-activities.html> или <https://learnenglish.britishcouncil.org/en/uk-culture/climate-and-geography>).

Для того, чтобы научиться описывать праздник или традиции какого-либо народа достоверно, студенты должны критически подходить к отбору и использованию материалов и медиа-ресурсов. Задача учителя – предоставить студентам возможность выбора, но при этом уточняется какая информация и в каком объеме должна быть предоставлена (например, происхождение праздника, когда и где проводится, что делают люди, и т.д.). Форма представления информации может быть

разной – презентация, учебный проект, реферат, викторина. Свои работы учащиеся отсылали учителю для проверки (оговаривался конкретный срок). После проверки все работы учащихся помещались на сайте или блоге класса, так, что все могли ознакомиться с ними и обсуждать их вместе. Лучшие работы можно опубликовать в школьной газете или организовать обмен с друзьями по переписке из других стран. Мои студенты обменивались небольшими статьями с учащимися из Франции. Такой вид работы чрезвычайно повышает интерес к изучению языка, повышает их ответственность за качество выполненной работы.

Таким образом, уроки английского языка не только могут, но и должны включать работу с интернет-ресурсами. Такая деятельность помогает учащимся развивать функциональную грамотность. Они могут реализовать возможность выбора, используют аутентичную, разнообразную, достоверную и актуальную информацию. Работа с интернет-ресурсами помогает ученикам осознать возможности, открывающиеся перед ними по мере овладения навыками письменной речи на английском языке, позволяет им вступить во взаимодействие с другими людьми в любом уголке земного шара, дает им чувство уверенности в себе.

С учетом вышесказанного, думаю, что учебная программа по английскому языку должна быть пересмотрена с учетом современных реалий, и в средней и старшей школе должна включать 1 час в неделю онлайн-урока, на котором учащиеся могли бы использовать различные возможности Интернета для работы с реальными аутентичными материалами, что помогало бы развивать их культурный уровень, а также способствовало развитию других языковых навыков вкупе с письменными.

Список литературы

1. Fox.G. Интернет: как заставить его работать в ESL классе. Интернет TESL Journal. -1998- Vol. 4, № 9, URL: <http://iteslj.org/Articles/Fox-Internet.html>.
2. Muehleisen V. Projects Using the Internet In College English Classes. The Internet TESL Journal. -1997- Vol. 3, No. 6, URL: <http://iteslj.org/Lessons/Muehleisen-Projects.html>.
3. Warshauer, M., Whittaker, P.F. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers. The Internet TESL Journal. -1997- Vol. 3, No. 10, URL: <http://iteslj.org/Articles/Warschauer-Internet.html>.
4. Krajka J. Using the Internet in ESL Writing Instruction. The Internet TESL Journal.-2000- Vol. 4, № 11, URL: <http://iteslj.org/>

ГЛАВА VII. ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ: РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ, РИТОРИКА НА ИНОМ ЯЗЫКЕ

§1. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА АУДИОВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕЛОВОМУ ОБЩЕНИЮ В ВУЗОВСКОМ КУРСЕ РКИ

*Н.Н. Романова,
И.О. Амелина*

Динамика развития системы образования определяется стремлением данного социального института к перманентной модернизации, адаптации к реалиям и условиям современного мира, что обуславливает необходимость поиска учеными и педагогами новых методик, технологий и средств обучения, обеспечивающих формирование и повышение уровня профессионально-коммуникативной компетенции специалиста, в том числе в области русского языка как иностранного (РКИ). Использование лингводидактикой инновационных технологий открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, мотивирует к самостоятельной работе, расширяет возможности для творчества, обретения профессиональных навыков [9, с. 283].

В ряду средств обучения, направленных на стимулирование учебно-познавательной деятельности студентов на занятии, особой популярностью пользуются аутентичные аудиовидеоматериалы, поскольку они «апеллируют одновременно к логико-дискурсивной и образно-эмоциональной сферам когнитивной деятельности учащихся и тем самым повышают их мотивацию по отношению к изучаемому предмету» [10, с. 38]. Более того, данные средства не только наглядно демонстрируют функционирование в социальном дискурсе тематически актуальных языковых и речевых единиц, но и представляют их в социокультурном аспекте, что позволяет создавать на этой основе интерактивные задания и упражнения, усиливая коммуникативно-деятельностную направленность занятия.

Обучающие возможности аудиовидеоматериалов и их лингводидактическая интерпретация находятся в круге научных

интересов многих исследователей (Р.К. Боженковой, И.А. Гончар, Т.С. Горбуновой С.В. Дармиловой, Ю.В. Колбышевой, Н.С. Коваленко, С.А. Кушнарченко, Н.Н. Сергеевой, Е.Н. Солововой, А.Е. Чикуновой, А.Н. Щукина и др.). Однако образовательный потенциал данных средств применительно к обучению русской деловой коммуникации в составе общего курса РКИ изучен еще не во всех аспектах, что и определяет актуальность данной статьи.

Вузовский курс РКИ преследует своей целью формирование профессионально-коммуникативной компетенции (ПКК) специалиста, которая обеспечивает ему эффективное социальное взаимодействие в бытовой и профессиональной среде. В этой связи особую значимость приобретают навыки деловой коммуникации, которая неизменно присутствует в жизни современного человека как необходимый компонент его деятельности в производственной и непроизводственной сферах [2, с. 15]. Ключевым показателем уровня ПКК служит способность к организации указанного взаимодействия с собеседником, что требует умений интерпретировать его ситуативное поведение и выстраивать стратегию собственных действий. Формирование таких умений обеспечивает интерактивное обучение, реализуемое в совместной деятельности обучающихся по решению проблем в духе делового сотрудничества [8, с. 66].

Как пример рассмотрим организацию обучения иностранных студентов 1-2 курсов ЮЗГУ и МГТУ им. Н.Э. Баумана деловому общению на материале аутентичных аудиовидеоматериалов с применением интерактивных методик при составлении заданий. В качестве средств обучения нами использовались фрагменты отечественных фильмов и сериалов («Не родись красивой», «Служебный роман», «Служебный роман. Наше время», «Папа для Софии», «Петя Великолепный», «Всё ради тебя», «Некст-2», «Три полуграции», «Королева игры», «Не было бы счастья»), материалы которых были распределены по 8 ситуативно-коммуникативным темам:

1. Деловая коммуникация. Особенности общения.
2. Речевой этикет.
3. Портрет делового человека.
4. Деловая беседа. Собеседование. Резюме.
5. Деловой телефонный разговор.
6. Деловые переговоры. Деловое письмо (официальный характер).
7. Деловые переговоры. Расписка.
8. Деловые переговоры. Деловое письмо (полуофициальный характер).

Работа с аудиовидеоматериалами была организована на трех последовательных этапах, каждый из которых имел свои содержательно-целевые особенности [7, с. 87].

Преддемонстрационный (допросмотровый) этап призван был заинтересовать учащихся, подготовить их к выполнению заданий, а также снять ожидаемые социокультурные и языковые трудности восприятия видеофрагмента. *Задания до просмотра* предусматривали ознакомление с новой лексикой, усвоение теоретических сведений о специфике деловой коммуникации.

Демонстрационный (просмотровый) этап был нацелен на развитие языковой, речевой и социокультурной компетенций учащихся, расширение их вокабуляра и страноведческих знаний. *Задания во время просмотра* предполагали извлечение информации из фрагмента, актуализацию новой лексики.

Постдемонстрационный (послепросмотровый) этап ставил своей задачей контроль понимания содержания фильма, совершенствование навыков аналитической обработки информации, умений в оформлении результатов мыслительной деятельности в устной и письменной речи. *Задания после просмотра* были направлены на закрепление грамматических конструкций, культурологической информации, теоретического материала, на продуцирование устных и письменных высказываний. Отметим, что именно данный этап предоставляет наибольшие возможности для интерактивного обучения, в рамках которого студентам могут быть предложены, как это было в нашем случае, следующие типы заданий.

1. Проблемные задания. Их целью является решение одноименных задач, что способствует овладению новыми знаниями и формированию творческих способностей: мышления, воображения, мотивации и эмоций [6, с. 23]. Обучающийся решает поставленную задачу путем поисковой и исследовательской деятельности. Педагог выступает активным носителем информации и наставником: задает наводящие вопросы, мотивирует мыслительную деятельность учащихся, стимулирует выдвижение ими гипотез, побуждает делать сравнения, обобщения, выводы, сопоставлять факты. Основным формируемым умением является при этом построение диалога (полилога), развивающего общение на основе обсуждаемой проблемы и достигающего ее решения в результате совместного размышления.

Пример задания.

Тема: Деловые переговоры.

Проблема: фирма находится в затруднительном положении: новых проектов нет, банки кредиты не дают, все отказывают в помощи. Единственной возможностью называется участие в тендере, но руководитель проявляет нежелание в выборе такого выхода из ситуации (на материале фрагмента телесериала «Все ради тебя»).

Вопросы:

- Какие пути выхода из сложившейся ситуации Вы видите?
- Какой из них наиболее вероятен и предпочтителен?
- Каковы перспективы развития компании при выборе данного пути?

Результат: проект вывода компании из кризиса на основе финансовых расчетов.

Дидактическая ценность:

- формирование поисковых и исследовательских умений;
- развитие навыков планирования и прогнозирования;
- совершенствование навыков работы в коллективе;
- развитие умений в ведении переговоров (аргументирование, отстаивание позиции).

2. Кейс-стади (case-study). Цель данных заданий – формирование навыков анализа и решения жизненных и производственных задач. Роль преподавателя заключается в следующем: на этапе подготовки к занятию он подбирает кейс и необходимые материалы, разрабатывает сценарий; в ходе занятия организует работу и руководит обсуждением кейса; в конце занятия он оценивает работу обучающихся и принятые ими решения. Обучающиеся, в свою очередь, получив кейс, по ходу занятия задают вопросы, углубляющие понимание проблемы; в конце занятия они составляют отчет по теме [1, с. 58-60].

Пример задания.

Тема: Деловая беседа. Собеседование.

Кейс: женщина пытается устроиться на работу, однако ей в очередной раз отказывают (на материале фрагмента из сериала «Не было бы счастья»).

Вопросы:

- В чем заключается причина отказа?
- Как ведут себя участники беседы? Что они чувствуют?
- Были ли похожие ситуации у Ваших знакомых? Как они из них выходили?
- Какие советы Вы дадите женщине для решения ее проблемы?

Результат: представление ответов на вопросы каждой мини-группой студентов и выбор поведенческой модели для героя фрагмента.

Дидактическая ценность:

- формирование умений анализа ситуации;
- развитие навыков поиска и позитивного решения проблем;
- совершенствование навыков взаимодействия в коллективе.

3. Проектные задания. Их цель – формирование знаний и умений учащихся в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся проектов на основе определенных подходов, а также применение знаний из различных областей науки. Участникам необходимо собрать информацию, проанализировать материал, представить его в наиболее интересном для конкретной аудитории виде, выработать или активизировать умения и навыки в риторике, в пользовании голосом, мимикой, жестами и т. д. [5, с. 103]. Педагог выступает наставником, задавая нужное направление мышлению участников, стимулируя их творческий поиск.

Пример задания.

Цель: организация деятельности компании.

Задачи:

- подготовить презентацию компании;
- оформить визитную карточку руководителя, президента компании;
- провести собеседование с кандидатами и нанять работника;
- осуществить выбор деловых партнеров (подготовить письмо-приглашение по случаю начала деятельности компании);
- установить или поддержать деловые отношения с партнерами (оформить письмо-заказ или ответ на заказ фирмы).

Дидактическая ценность:

- развитие навыков планирования и прогнозирования;
- совершенствование творческих способностей;
- развитие навыков общения с целью убеждения.

4. Мозговая атака / мозговой шторм (brainstorming). Цель – формирование профессионально значимых качеств и развитие креативного мышления обучающихся. Вслед за О.В. Жиронкиной, мы полагаем, что для успешной организации «мозгового шторма» необходимо: четко сформулировать цели и задачи обсуждения; обеспечить свободу участникам для выражения их мнений; тщательно сформировать состав команды; в процессе обсуждения руководствоваться принципом иерархичности (сначала перечислить возможные варианты, затем сосредоточиться на раскрытии их перспектив, потом снова перейти к общей картине и выбрать лучшие или добавить иные предложения) [4, с. 41]. Значимая роль в данных заданиях отведена «ведущему», в роли

которого может выступать как педагог (чаще всего), так и обучающийся (в этом случае ему поручается заготовить несколько реплик, которые помогут управлять ходом дискуссии).

Пример задания.

Тема: Портрет делового человека.

Цель: выявить как можно больше качеств, необходимых успешному деловому человеку, а также, напротив, нежелательных для него.

Задачи:

- определить наиболее важные качества делового человека;
- перечислить те качества, которыми студент уже обладает и к выработке которых ему следует приложить усилия.

Дидактическая ценность:

- активизация памяти и мышления;
- развитие навыков самоанализа.

5. Тематические дискуссии. Цель – научить студентов слушать и слышать, формулировать свои мысли, излагать их аргументированно и последовательно в процессе обсуждения проблемного / спорного вопроса. Дискуссионные задания помогают участникам анализировать сложные ситуации, моделировать пути выхода из них. Роль педагога при этом состоит в контроле хода рассуждений и поиска решений, поддержании доброжелательных отношений между участниками дискуссии [4, с. 44].

Пример задания.

Тема: Деловая коммуникация. Особенности общения.

Цель: определить особенности деловой коммуникации и ее языка (на материале фрагментов сериала «Петя Великолепный»).

Вопросы:

- Каково отличие дружеского разговора от деловой беседы?
- В каких ситуациях используется деловая коммуникация?

Дидактическая ценность:

- развитие мышления и аналитических способностей;
- систематизация информации в ходе анализа мнений собеседников и выбора ответа.

6. Деловая игра. Цель – воссоздать предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, смоделировать систему отношений, характерных для данной сферы и ситуации. Педагогическая целесообразность деловой игры определяется ее возможностью разнообразить процесс обучения, придать ему творческий характер, повысить самостоятельность обучающихся и погрузить их в обстановку,

максимально приближенную к реальной. Данные задания позволяют наилучшим образом раскрыть личностный потенциал студента, поскольку каждый участник может продиагностировать свои возможности как в персональных действиях, так и в совместной деятельности с членами команды [3, с. 9-10]. Роль преподавателя в этом случае состоит в том, чтобы помочь студенту «войти» в нужный образ, при необходимости скорректировать его игровую деятельность.

Пример задания.

Ход игры:

1. Подготовка группами студентов презентации компании и проекта с целью заключения контракта с фирмой-инвестором.
2. Представление презентаций компаний.
3. Проведение голосования для выбора наиболее перспективной компании.
4. Объявление результатов.

Дидактическая ценность:

- развитие навыков работы в коллективе;
- совершенствование творческих и ораторских навыков;
- развитие навыков оперативного реагирования на обстоятельства делового взаимодействия согласно ситуативно обусловленной статусной роли.

Таким образом, все рассмотренные задания, разработанные на материале аутентичных аудиовидеофрагментов, обладают значительными достоинствами в плане диверсификации образовательного процесса и повышения его эффективности. Гибкие образовательные модели, основанные на интерактивных методиках работы с данными ресурсами, служат реализации учебно-познавательных, коммуникационно-развивающих и социально-ориентационных функций иноязычного обучения, позволяя совершенствовать все значимые компоненты ПКК будущего специалиста, необходимые ему для успешной профессиональной деятельности, в том числе на межкультурном уровне.

Список литературы

1. Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (129). – С. 58-61.
2. Боженкова Н.А., Романова Н.Н., Амелина И.О. Коннотативная составляющая единиц разговорной лексики в устной деловой коммуникации // Известия ЮЗГУ. – 2014. – №4. – С. 15 – 21.

3. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1-18.

4. Жиронкина О.В. Интерактивные методы обучения на занятиях иностранного языка будущих экономистов // Вестник КемГУ. Педагогика. – 2009. – №1. – С. 37-45.

5. Казакова Е.В. Метод проектов в системе педагогических технологий обучения русскому языку как иностранному // Известия ВолгГТУ. – 2013. – № 2 (105). – С. 101-105.

6. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – 80 с.

7. Романова Н.Н., Амелина И.О. Типологизация заданий для работы с художественным фильмом на уроке русского языка как иностранного в высшей школе с учетом социально-психологических особенностей студентов // Язык, литература, ментальность: разнообразие культурных практик: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Курск, 2014. – С. 84-91.

8. Хохлова А.А. Интерактивные методы обучения в преподавании иностранного языка неязыковом вузе // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – №34. – С. 65–69.

9. Шульгина Н.С., Босова М.В. Инновационные образовательные технологии как залог качественного образования в вузе // Язык и межкультурная коммуникация в современном информационном пространстве: Материалы VI Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов. – Курск, 2015. – С. 283-290.

10. Romanova N.N., Amelina I.O. Development of skills in business communication based on the authentic audiovisual material within the university course of «Russian as a foreign language» // Сетевой журнал «Научный результат». Серия «Педагогика и психология образования». – 2015. – Т.1. – №4(6). – С. 37-44.

§2. СОВРЕМЕННЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ОБЛАСТИ ЭТНООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

М.Н. Антипова

Этноориентированное обучение в современном преподавании русского языка как иностранного (как и преподавание любого другого иностранного языка) особенно актуально при работе с представителями разных этнических групп. В рамках данного направления в современной методике имеются теоретические и практические исследования, которые, безусловно, интересны и полезны для практического применения в обучении иностранца РКИ. В данной статье затрагиваются наиболее обоснованные теоретические моменты, предложенные разными авторами, а также удобные в применении для методики преподавания предмета практические идеи, методы, приемы, компоненты. В связи с тем, что наша работа по РКИ связана в основном с взрослыми людьми, поэтому рассмотрение найденного материала происходит без привязки к возрасту, с возможностью выбора находок современных исследователей для работы с иностранцем в целом в рамках этноориентированного направления.

Храпаль Л. Р. отмечает, что «этноориентированное обучение является перспективным направлением в современной педагогике, так как в учебную дисциплину включено недостаточно компетенций, навыков, умений, знаний этнокультурного характера». По мнению автора, велика роль учителя, «его активная этноориентированная мировоззренческая позиция повышает качество преподавания». Кейс-метод позволяет достичь целей обучения при направлении на компоненты собственной и иноязычной культуры. Актуальность данной темы обусловлена тем, что большинство учащихся стремятся сотрудничать со сверстниками других народов по причине необходимости межэтнического взаимодействия. Процесс обучения с этноориентированной направленностью развивает не только все виды речевой деятельности, но и личностные универсальные учебные действия (толерантность, диалог культур). Этнокультурный потенциал позволяет сохранить ценности народа. Этнокультурная сущность личности является основой этнокультурного поведения. Метод кейса обеспечивает самовыражение, самореализацию, самоопределение личности ученика. Актуальным является создание системы оценивания кейсов до их выполнения. Этот метод считается лучшим интерактивным методом, так как способствует активной работе учащихся, связан с

жизнью, наукой, образованием: работа над общей проблемой, умение разобраться с заданной информацией, обучает критическому анализу, так как складывается из реальной жизненной ситуации. [3]. Автор представляет алгоритм обучения с использованием кейс-технологии, мониторинг и критерии оценивания качества этнокультурного образования (языковое многообразие, этнокультурное содержание преподавания языка, единая культурно-образовательная среда, культура обучающихся, языковое самовыражение, связь между внутренним и внешним миром личности, самовыражение посредством языковой личности). Данное исследование позволяет дальнейшую разработку идей формирования этнокультурной личности в процессе изучения языка.

Е.В. Невмержицкая в своем исследовании подчеркивает на основе государственных документов роль культуры в развитии государства и самореализации личности, гуманизации общества, сохранении национальной самобытности народов и утверждения их достоинства. [2]. Для стремительно развивающегося общества важно уметь поддерживать и развивать профессиональные контакты, постоянно пополняя знания из различных источников, в том числе на языке другой страны. Поэтому важна подготовка личности, способной жить и работать в многокультурной стране. По мнению автора, «изучение образцов традиционной художественной культуры является фактором воспитания личности, синтезом иностранного и родного языка, искусства, фольклора, литературы, истории, а также разных областей знания, аккумулирующих универсальный опыт этносов».

Автор диссертации вводит «в обиход новые дефиниции: этнокультурное поведение, метод определения этнокультурной обученности, этноколористика как инновационная дисциплина по теории цвета в образцах народной художественной культуры, этнопедагогический потенциал языковой культуры, этнокультурная озадаченность». Также Е.В. Невмержицкая выделяет «этнопедагогические функции языковой культуры: инкультурационная (усвоение культурных ценностей, норм и правил), инструментальная (создание и преобразование этнокультурного пространства) и др.

Автор исследования разработал «критерии эффективности качества обученности на основе этноориентированного направления: культуросообразность, жизнотворчество, открытость, мотивация, креативность, эмпатия, терпимость, коммуникативные стратегии: стратегия уклонения, достижения, восприятия, сотрудничества (как дать слово, как взять слово другому, как сформулировать вопрос), медиации (перерабатывать информацию при ограниченности ресурсов и определять

эквиваленты значения), рефлексивность, способность к самообучению». Автор считает, что «синтез словесного, художественного, декоративно-прикладного элементов этнокультуры позволяет расширять возможности проявления этнокультурной компетентности». [2].

Автор использует этнокультурный подход, предусматривающий органическое соединение в процессе обучения факторов языка и культуры страны изучаемого языка.

Главным методом изучения ИЯ является коммуникативный – общение на занятиях, где в процессе запоминания слов, выражений происходит постепенное наслаивание имеющихся знаний на их грамматическую основу, а в процессе обучения развиваются этноориентированные языковые навыки. Этноориентированная направленность основных видов речевой деятельности достигается в изучении легенд и преданий, связанных с названиями, например, городов, достопримечательностей, фразеологизмов, пословиц, при описании народных примет, традиций, обычаев в разных ситуациях (проблемные, игровые, исследовательские). Овладение этнокультурными ценностями и межкультурными в ходе реальной коммуникативной деятельности умениями обогащает языковую культуру обучающихся, способствует развитию их личностных качеств и жизненных ориентиров. [2].

К лингвистическим маркерам социальных отношений относятся: 1) нормы вежливости, которые необязательно имеют соответствия в других языках (выбор и использование формул приветствия', при встрече, знакомстве, прощании; выбор и использование форм общения: устаревшие, официальные, неофициальные, дружеские; властные, по признакам пола и социального статуса, оскорбительные; правила вежливости, адекватное использование формул речевого этикета и др.); 2) регистры общения (торжественный, ритуальный, официальный, нейтральный, неформальный, разговорный, интимный и др.); 3) диалекты и акценты, отличающиеся от лексики литературного языка и отражающие: хозяйственный уклад определенной местности страны (полеводство, садоводство, животноводство и т.д.), географическое положение отдельного региона, ремесленную деятельность населения, выражения различных понятий, связанных с домашним обиходом и т.д. Составляющей социолингвистической компетенции являются знания и умения, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте, связанные с условностями: выбор и использование восклицаний, этноэтикетных особенностей деловой переписки, установления контакта при телефонном разговоре и его завершении и др. [2].

Этноориентированное обучение студентов особенностям невербальной иноязычной коммуникации осуществляется в процессе приобретения ими знаний, касающихся следующих социокультурных сфер: 1) повседневная жизнь (питание, напитки, время приема пищи, поведение за столом и др.); 2) условия жизни, в состав которых входят уровень жизни (региональные, классовые, этнические особенности), условия проживания, система социальной помощи; 3) межличностные отношения (семейные, отношения между представителями разных поколений, на работе и т.д.); 4) система ценностей, убеждений и отношений применительно к сфере образования, благосостоянию, культуре отдельных регионов / земель; традиций и социальных изменений, национального самосознания; других стран и народов, искусства, религии и др.; 5) правила этикета, связанные с оказанием гостеприимства и визитами, к которым относятся пунктуальность, подарки, одежда, угощение, общепринятые правила поведения и темы для разговора (запретные темы), продолжительность визита, прощание, уход; 6) язык жестов как древнейшее невербальное средство коммуникации; 7) выполнение ритуалов, к которым относятся религиозные обряды, увеселительные мероприятия, фестивали, танцы и т.д. [2].

Безусловно, автор данного исследования сделал большой вклад как в науку, так и практику преподавания ИЯ, а мы, в свою очередь, можем использовать озвученные результаты данного исследования в обучении русскому языку как иностранному в этноориентированном направлении.

Кротова Т.А. на примере этнического арабского контингента рассматривает, чем вызваны трудности адаптации в условиях русской лингвокультурной среды и предлагает разработку комплексного описания арабского контингента в целях преподавания РКИ на основе анкетирования. Причины изучения ИЯ бывают внешними (всемирно известные) и внутренними, которые обусловлены интересами иностранца, склонностями, знаниями о культуре страны изучаемого языка, темпераментом и общей мотивированностью. Проблемы в изучении ИЯ влияют на внутреннюю мотивацию: его интересы, склонности, знания о культуре страны изучаемого языка, темперамент и общую мотивированность. «На фоне интенсивной адаптации к новым условиям существования иностранный учащийся вынужден активно участвовать в учебном процессе, выстраивать отношения с преподавателями и другими учащимися. На фоне подобного стресса интерес к изучению русского языка, снижается, становится формальным, теряется положительная эмоциональная составляющая этого процесса». [1]. Поэтому главной

задачей преподавателя становится поддержание мотивации с помощью создания доверительной атмосферы.

Автор выделяет следующие компоненты для преодоления этих проблем: профессионально-ориентированный компонент (отбор лексических единиц профессиональной направленности, нуждающихся в дополнительной работе (терминология, заимствованная из европейских языков), отбор специализированных фактов культуры), индивидуально-личностный компонент (направлен на создание психологически комфортной среды обучения, повышение внутренней мотивации учащегося к изучению русского языка и культуры, вовлечение в различные формы учебной деятельности; реализуется в основном в самостоятельной работе, а также в применении лично ориентированных приёмов и форм работы на занятии, направленной на минимизацию адаптационных трудностей иностранных учащихся, формирование общекультурной, межкультурной и профессиональной компетенций), рефлексивный компонент (отражает удовлетворенность обучающихся процессом обучения, а также совокупность готовностей языковой личности к обучению на русском языке и существованию в русскоязычной образовательной и социокультурной среде; является интегрирующим, уровень удовлетворенности учащимся процессом обучения, осознанности обучения и мотивации необходимо отслеживать на каждом этапе обучения). [1].

Автор разработал «критерии оценки результативности обучения русскому языку как иностранному иностранных учащихся с применением этноориентированной системы ЛКА (лингвокультурная адаптация)». Кротова Т.А. оценивает в данном исследовании «готовность и способность учащегося вербализовать свои переживания и потребности, воспринимать и продуцировать иноязычную речь в значимых для обучающегося коммуникативных ситуациях. Критерии ориентированы на языковой, речевой и коммуникативный уровни». [1]. Иностранец учащийся - это личность с позиций этнопсихолингвистики - критерий включает в себя особенности протекания адаптации к инокультурной среде, оценку типов мотивации и уровня мотивации иностранного учащегося к изучению русского языка, оценку уровня психологической комфортности обучения на русском языке (в том числе стабильности психологического состояния иностранного учащегося и факторов дестабилизации его психологического комфорта), особенности национального когнитивного стиля иностранных учащихся. Педагогический критерий включает оценку готовности принимать другую дидактическую систему, способность к самостоятельному

обучению, готовность к групповой работе (в том числе с представителями иных этнокультур), готовность к различным видам и формам работы (традиционным, письменным, устным, интерактивным и т.п.), готовность выполнять требования русского преподавателя. [1].

Преподаватель РКИ выступает в качестве ретранслятора и интерпретатора русской лингвокультуры. Наличие у преподавателя комплекса этнометодических знаний, а также понимания особенностей протекания адаптационных процессов у инофонов (в целом и в частности) позволяет организовать качественное педагогическое взаимодействие в образовательном процессе и решать проблемы лингвокультурной адаптации иностранных учащихся средствами языкового обучения. Так как иностранный ученик (или микро- группа) является носителем этнопсихологических, этнических культурных и учебно-познавательных характеристик и проходит различные виды адаптации (психологическая, социокультурная, дидактическая, межкультурная и др.), поэтому полилог культур эффективен в процессе обучения РКИ. Минимизация трудностей достигается путем дифференцированного и индивидуального подходов (в виде этноориентированной системы вариативных заданий и форм самостоятельной работы). Автор для достижения результативности данного исследования предлагает работать в интерактивном режиме. [1].

Таким образом, данное исследование позволяет объединить два актуальных направления в современной методике преподавания РКИ: этноориентированное обучение и использование интерактивных методов.

Работа Чжао Юйцзян интересна тем, что она выделяет этнопсихологические особенности русских и китайцев, в связи с высоким притоком этой этногруппы в Россию, исследует взаимодействие русского и китайского этикетов, а также рассматривает теорию и практику обучения китайских учащихся русскому языку и предлагает этноориентированную модель обучения РКИ, теорию и практику конструирования этноориентированных тестов. Выводы, к которым приходит автор поистине уникальны и востребованы с точки зрения этноориентированного обучения: «переориентация китайских учащихся на новые учебные стратегии и технологии должна происходить на основе методически целесообразного использования лингводидактических традиций Китая, характеризующихся приоритетом чтения, письма, грамматики, накопления словаря, системного контроля. Логично наращивать новые приемы обучения на традиционную основу, используя принципы последовательности и постепенного замещения приемов; в целях поддержания мотивации китайских учащихся в овладении РКИ и оптимизации обучения важно опираться на развитые и устойчивые

стороны этнопсихики: высокий уровень мнемических способностей (запоминание, классифицирование), развитую интуицию, зрительный канал восприятия и зрительно-двигательный тип памяти, активное использование контекстуальной догадки и др.; особенности китайского менталитета: стремление к «сохранению лица», приоритет семьи над личностью и государства над человеком, жесткая иерархия и контроль, склонность к монотонному труду, уточнению, детализации, конкретизации; прагматизм как ориентация на полезный результат, актуальность конфуцианского принципа самосовершенствования и самообразования - индивидуализация обучения должна сочетаться с коллективными формами работы, результатом систематического контроля должен быть анализ, а не критика; введение в систему обучения национально ориентированных контрольно-измерительных (оценочных) средств повышает эффективность обучения РКИ при условии личностной, учебной, социальной (от социализации) значимости их содержания и методики выполнения, постепенного освобождения от национальных дидактических стереотипов: зрительной наглядности, использования в семантизации толкования и перевода, четкого инструктирования, дедуктивного способа изложения материала, использования вопросно-ответной формы и др.; национально-ориентированные тесты должны разрабатываться как система, оценивающая динамику осуществления средствами изучаемого (русского) языка: а) перцептивных, мнемических, компенсационных, регуляционных и др. действий (диагностический тест); б) динамику формирования языковых и речевых навыков и умений (тест успешности), подводящих к выполнению; в) тестов определенного уровня владения РКИ (тест возможностей)». [4].

Автор диссертации отмечает, что «перспективой данной научной разработки может стать исследование этнопсихологических, этнокультурных особенностей представителей различных стран, регионов в лингводидактических целях, а также формирование общего банка данных и рекомендаций, связанных с оптимизацией обучения русскому языку как одному из мировых языков». [4].

Таким образом, мы видим, что исследователи в данных работах предложили уникальные сведения об этносах, о приемах и методах обучения, а также критерии оценки для контроля и мониторинга с учетом этнических особенностей, объяснение трудностей, возникающих при лингвокультурной адаптации и уникальные способы их решения с обращением к особенностям, как русской культуры, так и культуры

ином язычного этноса, что открывает перспективы дальнейшей разработки методов обучения РКИ для каждого этноса.

Список литературы

1. Кротова Т.А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дисс. на соискание канд.пед.наук:13.00.02. / Т.А. Кротова. – М., 2014. – 238 с.

2. Невмержицкая Е.В. Этноориентированная методика обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования: дисс. на соискание ученой степени доктора пед.наук. / Е.В. Невмержицкая. – М., 2011. – 435 с.

3. Храпаль Л.Р. Этноориентированное языковое образование в школе на основе кейс-метода / Л.Р. Храпаль, Э.В. Наумова. – Казанский педагогический журнал. - № 5. – 2013. – 11 с.

4. Юйцзян Чжао Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования: на примере китайских учащихся: диссертация на соискание уч.степени кандидата пед.наук / Чжао Юйцзян . – М, 2008. – 297 с.

§3. ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ РЕЧЕВОМ ПОВЕДЕНИИ, РИТОРИКЕ НА ИНОМ ЯЗЫКЕ НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО ПОДГОТОВКЕ К ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ)

Е.М. Татаурова

Процесс развития и совершенствования системы обучения иностранным языкам обуславливает потребность в разработке и использовании новых методов обучения, направленных на повышение эффективности учебного процесса.

В этой связи в процесс обучения иностранным языкам активно внедряются интерактивные методы, направленные на развитие «интеллектуальных способностей, критического мышления и межличностной коммуникации». [4, с. 207]

Применительно к школьному образованию, использование интерактивных методов особенно актуально на старшей ступени средней школы филологического профиля.

Прежде всего, это связано с некоторыми психолого-педагогическими особенностями старшеклассников. Мыслительная деятельность подросткового возраста связана с процессами обобщения и осмысления полученной информации, а также с расширением и углублением полученного ранее учебного, жизненного и социального опыта. Принимая во внимание направленность интерактивных методов на развитие критического мышления и выработку собственного отношения к предмету деятельности, можно сделать вывод о том, что использование интерактивных методов в обучении на старшем этапе средней школы будут способствовать достижению метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, обозначенных в ФГОС. [3]

Другой особенностью подросткового возраста является становление учебно-профессиональной деятельности как ведущего типа деятельности, направленного на дальнейшее профессиональное самоопределение. Данная особенность соотносится с основной направленностью профильного обучения, а именно профессионально ориентированным изучением иностранного языка. [1, с. 16] В рамках интерактивного обучения, филологический профиль позволяет преподавателю отбирать более разнообразный и объёмный учебный и речевой материал. В рамках профильного обучения преподаватель также может создавать условия для последующей успешной профессиональной деятельности.

Используя преимущества интерактивных методов, нам представляется актуальным создать элективный курс в рамках филологического профиля, подготавливающий старших школьников к последующей волонтерской деятельности.

Непосредственная регистрация на участие в международных спортивных соревнованиях в качестве волонтера начинается за два года до начала мероприятия. По условиям нормативных документов, регламентирующих добровольную деятельность на спортивных мероприятиях, [2] волонтером может стать любой желающий, которому на момент начала игр будет 18 лет. Таким образом, пройдя данный курс, старшие школьники смогут принять участие в волонтерском отборе сразу после окончания школы.

Актуальность создания данного элективного курса обусловлена:

1) Нарастающей популярностью волонтерского движения в России, связанной с проведением Универсиады-2013 в Казани, Зимними

Олимпийскими Играми Сочи-2014 и ожидаемого Чемпионата Мира по футболу – 2018;

2) Отсутствием у молодёжи необходимых специальных языковых и культурных знаний, необходимых для успешного осуществления волонтерской деятельности;

3) Недостаточной осведомлённостью о специфике осуществления успешной межкультурной коммуникации, связанной с национальными особенностями речевого поведения;

4) Недостаточной осведомлённостью о международных спортивных и гуманистических ценностях, проявляющейся в общении с людьми с ограниченными возможностями.

При разработке элективного курса особое внимание следует уделить моделированию ситуаций социального взаимодействия, так как ходе спортивного мероприятия волонтер постоянно взаимодействует с другими волонтерами, спортсменами, тим-лидерами, для решения различных коммуникативных задач.

Таким образом, при создании элективного курса необходимо отобрать потенциально возможные социальные ситуации, чтобы помочь волонтеру научиться быстро принимать наиболее приемлемые решения в рамках той или иной ситуации общения.

По условиям любых международных спортивных мероприятий, после тестирования, каждый волонтер закрепляется за определённой функцией. Учитывая профильную направленность обучаемых, нам представляется наиболее актуальным смоделировать элективный курс, для подготовки к функциям IOC и NOC (взаимодействие с Международным Олимпийским Комитетом и взаимодействие с Национальным Олимпийским Комитетом).

Данные функции предполагают постоянное иноязычное общение с одним VIP-гостем (членом Международного Олимпийского Комитета) или с целой командой спортсменов (Национальной сборной). Волонтер осуществляет координацию транспорта (взаимодействует с личными водителями VIP-гостей), помогает с расписанием, выполняет перевод.

Обучение будет строиться на базе нескольких обучающих тренингов, направленных на помощь в решении потенциальных коммуникативных задач международных спортивных соревнований. Заключительным этапом станет Skype-собеседование, по итогам которого будет проводиться отбор в волонтеры.

Методической основой для обучающих семинаров будет являться интерактивное обучение. Актуальность использования интерактивных методов обуславливается их следующими возможностями: 1)

Обеспечение наиболее эффективного усвоения материала, осуществляемое благодаря возможности самостоятельному поиску учащимися путей и вариантов решения поставленной задачи; 2) Опора на активное межличностное взаимодействие учащихся (обучение работать в команде, проявлять терпимость, уважать чужие права, уважать достоинство другого человека); 3) Формирование у обучающихся собственного мнения и отношения.

Возможные варианты заданий обучающихся тренингов.

1) Задание типа «Мозговой штурм»

Учащиеся делятся на несколько команд по 5-6 человек. Учитель готовит различные проблемные ситуации, имеющие несколько решений. Побеждает команда, которая предложила наибольшее количество верных решений.

Task № 1: Unexpectedly, the member of the International Olympic Committee, whom you are going to work with calls you and says that he or she is now standing at the airport waiting for the personal driver to come and take him to the hotel.

2) Задание типа «Работа в команде»

Один учащийся выбирает роль лидера, который должен скоординировать работу нескольких позиций. Остальные учащиеся выполняют его действия. Затем все участники воспроизводят ситуацию, руководствуясь инструкциями лидера.

Task № 2: Your team leader calls you and asks you to help him with Flower ceremony. Your task is to give instructions to medal carriers, sound operators, photographers and journalists. How would you organize all that is order to avoid a huge mess.

3) Задание типа «Дискуссия»

Задание строится вокруг проблемной дискуссии. Учащиеся делятся своим опытом, изучают представленные преподавателем материалы (тексты). В ходе дискуссии вырабатывают общее решение проблемы.

Task № 3: Communicating with disabled people. How should we deal with them? Which topics and questions are tabooed? Are we allowed to use such phrases as «Let's go», «I've heard», «I've seen». How should we call disabled people?

Task № 4: Dealing with intercultural communication. How should we behave in order not to look rude or impolite? Are there any universal international etiquette rules that we can follow?

Последним этапом курса станет Skype-собеседование, в ходе которого участникам будут задавать различные вопросы не только выявляющие их языковой уровень, а также вопросы, выявляющие их способность быстро ориентироваться в ситуации, разбираться в тонкостях межкультурного взаимодействия.

Таким образом, разработка элективного курса с использованием интерактивных методов будет способствовать развитию коммуникативной, социокультурной компетенции учащихся, а также будет способствовать развитию их аналитических способностей и саморефлексии.

Элективный курс, подготавливающий школьников к последующей волонтерской деятельности призван не только развивать профессиональные навыки и умения, но также способствовать усвоению международных норм речевого поведения и основ гуманизма.

Список литературы

1. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2007. 168 с.

2. Резолюция A/RES/56/38 «Рекомендации о поддержке добровольчества» (ООН 10.01.2002.) Электронный ресурс: <http://www.un.org/ru/documents/ods.asp?m=A/RES/56/38>

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) Минобрнауки.рф/документы/2365

4. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: ВК, 2012 – 336с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Балыхина Татьяна Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, МАН ВШ, Нью-Йоркской Академии Наук, Российской Академии Естествознания, Лауреат образования России, декан факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Balykhina Tatyana – doctor of pedagogical sciences, professor, academic, the dean of Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

dekan-fpk@yandex.ru

Аббасова Аида Акимовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогических измерений (тестологии) факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Abbasova Aida – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the Department of educational measurement (testology) of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

abbasovaaida@mail.ru

Абросимова Алеся Вячеславовна – старший преподаватель, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет НГАСУ (Сибстрин), Новосибирск

Abrosimova Alesya – senior lecturer, Novosibirsk State Architecture & Civil Engineering University NGASU (Sibstrin), Novosibirsk

Eyx276@yandex.ru

Аверьянова Юлия Юрьевна – ассистент кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Averianova Iuliia – assistant at the department of Russian stylistics and culture of speech, Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod

yulia.0204@yandex.ru

Алефиренко Николай Федорович – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры филологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

Alefirenko Nikolai – doctor of philology sciences, professor, professor of the Department of Philology, Belgorod State National Research University, Belgorod

alefirenko@bsu.edu.ru

Амелина Ирина Олеговна – преподаватель, Юго-Западный государственный университет, Курск

Amelina Irina – lecturer, Southwest state university, Kursk

Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков

amelina.i.o@yandex.ru

Ансимова Ольга Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск

Ansimova Olga – candidate of philological sciences Associate, Professor of the Chair of Russian language, Novosibirsk Technical State University, Novosibirsk

ansomova-ok@yandex.ru

Антипьева Марина Николаевна – соискатель степени кандидата филологических наук, репетитор русского языка, литературы и русского языка как иностранного Profi.ru («Ваш репетитор»), Иркутск

Antipieva Marina –applicant degree of candidate of philological Sciences, Tutor of Russian language, literature and Russian as a foreign language Profi.ru (Your tutor), Irkutsk

marina_nikolaevna_79@list.ru

Артыкова Галина Шерметовна – кандидат филологических наук, доцент, Ургенчский государственный университет, Ургенч

Artykova Galina – candidate of philological sciences, associate professor, Urgench State University, Urgench

masharipov.1995@bk.ru

Архипова Елена Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы, руководитель лаборатории лингводидактики и инновационных технологий обучения русскому языку, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань

Arkhipova Elena – doctor of Education, professor, professor of Chair of the Russian language and teaching methodology, Head Laboratory of linguodidactics and innovative technologies in Russian-language teaching, Ryazan State University named for S.A. Yesenin, Ryazan

e.arkhipova@rsu.edu.ru

Атаджанова Анна Шамуратовна – старший преподаватель кафедры «Языков, педагогики и психологии», Ургенчский филиал Ташкентской медицинской академии, Узбекистан

Atadjanova Anna – senior teacher "Languages, Pedagogy and Psychology", Urgench branch Tashkent Medical Academy, Uzbekistan

achamur2004@rambler.ru

Балыхин Михаил Григорьевич – доктор экономических наук, первый проректор – проректор по инновациям и развитию, Московский государственный университет дизайна и технологии, Москва

Balykhin Mikhail – doctor of economic Sciences, first Vice rector – Vice-rector for innovations and development, Moscow state University of design and technology, Moscow

9684176@gmail.com

Банкова Людмила Львовна – доцент, кандидат филологических наук, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Bankova Luidmila – assistant Professor, Ph.D in Philology, Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod

ludaban@yandex.ru

Басырова Анна Евгеньевна – аспирант, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск

Basyrova Anna – postgraduate, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk

anabassyrova@gmail.com

Берзегова Людмила Юрьевна – декан факультета педагогического образования в высшей медицинской школе, заведующая кафедрой языковой коммуникации, Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, Москва

Berzegova Ludmila – dean, Pedagogical Education Faculty, Head of Language Communication Department, A.I. Evdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Moscow

Бородавкина Анастасия Петровна – учитель английского языка, специализированная школа-интернат «Мурагер», Караганда

Borodavkina Anastasiya – English teacher specialized boarding school "Murager", Karaganda

note_bena@mail.ru

Бородавкина Клавдия Петровна – учитель английского языка, специализированная школа-интернат «Мурагер», Караганда

Borodavkina Klavdiya English teacher specialized boarding school "Murager", Karaganda

lifeisshort@bk.ru

Будко Ольга Федоровна – РХТУ им. Д.И. Менделеева, Москва

Budko Olga – MUCTR Mendeleev, Moscow

home_budko@mail.ru

Вакуров Сергей Николаевич – заведующий кафедрой русского языка, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва

Vakurov Sergei – head of the department of Russian language, National Research University «Moscow Power Engineering Institute», Moscow

VakurovSN@mpei.ru

Васильева Наталья Викторовна – доцент, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва

Vasilyeva Natalia – associate Professor, National Research University «Moscow Power Engineering Institute», Moscow

VasilyevaNV@mpei.ru

Герасименко Евгения Сергеевна – учитель английского языка, Областная специализированная школа-интернат «Мурагер», Казахстан, Караганда

Gerassimenko Yevgeniya – teacher of English language, Regional Specialized Boarding school “Murager”, Kazazakhstan, Karaganda

lapushkina_1987@mail.ru

Гербик Людмила Францевна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой прикладной лингвистики, Белорусский государственный университет, Минск

Gerbik Ludmila – head of the department Applied Linguistics, Belarus State University, Minsk

lgerbik@mail.ru

Грибеникова Елена Викторовна – учитель английского языка и литературы, Государственное учреждение «Средняя школа № 29», Актобе, Казахстан

Gribennikova Elena – the teacher of English language and literature, State institution "secondary school № 29", Aktobe, Kazakhstan

ashatan60@inbox.ru

Делемарская Валентина Георгиевна – преподаватель русского языка и литературы, теоретический лицей им. М. Коцюбинского, Молдова, Кишинёв
ученики 10 «А» класса, аспирантка МПГУ

Delimarsky Valentina – teacher of Russian language and literature, theoretical Lyceum M. Kotsyubinskogo, Moldova, Chişinău students 10 Class "A", postgraduate MPGU

delemarskaia@mail.ru

Жданов Владимир Николаевич – профессор, кандидат филологических наук, университет Саппоро, Япония

Zhdanov Vladimir – professor, candidate of philological Sciences, the University of Sapporo, Japan

noldvatri45@mail.ru

Забелло Наталья Владимировна – старший преподаватель кафедры русского языка, Первый Московский государственный медицинский университет им.И.М. Сеченова, Москва

Zabello Natalia – teacher of department of Russian language, First Moscow state Medical University named of I.M. Sechenov, Moscow

zabellon@mail.ru

Завьялова Наталья Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, профессор РАЕ, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках, Уральский Федеральный Университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург

Zavyalova Natalya – candidate of Philology, professor of Russian Natural Science Academy, associate professor of the chair of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Ural Federal University named after the First President Of Russia B.N. Yeltsin (UrFU), Ekaterinburg

n.zavzav@yandex.ru

Ильин Дмитрий Юрьевич – доцент, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка и документалистики, Волгоградский государственный университет, Волгоград

Ilyin Dmitriy – assistant Professor, Ph.D in Philology, Volgograd State University, Volgograd

dilyin99@mail.ru

Исмагулова Анжела Зинешовна – преподаватель русского языка и литературы, Назарбаев Интеллектуальная школа, Атырау

Ismagulova Anzhela – teacher of Russian and literature, Nazarbayev is Intellectual school, Atyrau

ismagulova.anzhela@mail.ru

Калинина Юлия Михайловна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры компьютерной лингводидактики факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Kalinina Julia – candidate of philological Sciences, senior lecturer of the Department of computer linguistics of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, People Friendship University of Russia, Moscow

julia84.08@myrambler.ru

Кондратьева Ирина Анатольевна – доцент, кандидат филологических наук, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону

Kondratieva Irina – docent, candidate of philological science, Don State Technical University, Rostov-on-Don

irina-kondratieva@yandex.ru

Корнева Галина Викторовна – доцент, кандидат педагогических наук, Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации, Рязань
Korneva Galina – assistant Professor, Ph.D. in Pedagogy, Ryazan State Medical University, Ryazan
galy1976@mail.ru

Костюшина Юлия Игоревна – доцент, кандидат педагогических наук, Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации, Рязань
Kostyushina Yuliya – assistant Professor, Ph.D. in Pedagogy Ryazan State Medical University, Ryazan
kosjuly@mail.ru

Кролевецкая Ирина Владимировна – факультет повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва
Krolevetskaiya Irina – faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
dekan-fpk@yandex.ru

Кротова Анастасия Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск
Krotova Anastasia – candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Chair of Philology, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk
anakrv@yandex.ru

Кряхтунова Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент подготовительного факультета для иностранных граждан, Астраханский государственный технический университет, Астрахань
Kryahtunova Olga – PhD, philologist assistant professor of Preliminary faculty for exteriors students, Astrakhan state technical university, Astrakhan
olgakryahtunova@mail.ru

Кулибина Наталья Владимировна – профессор, доктор педагогических наук, начальник научно-методического отдела по русскому языку, Государственный институт русского языка им. А.С.Пушкина, Москва
Kulibina Natalia – professor, doctor of pedagogical Sciences, head of scientific-methodical Department of the Russian language, State Pushkin Russian Language Institute, Moscow
nkulibina@yandex.ru

Кыстаубаева Жанар Нагаметовна – главный специалист отдела методического обеспечения инновационного развития, Филиал акционерного общества «Национального центра повышения квалификации «Орлеу» - Институт повышения квалификации педагогических работников по городу Алматы, Казахстан, Алматы

Kystaubayeva Zhanar – senior teacher of Department ITMNS (H) D, trainer on the program of in-plant training of teachers of Russian within the framework of updating of maintenance of secondary education of PK, a branch of joint-stock company is the "National center of in-plant training of "Orleu" - Institute of in-plant training of pedagogical workers on a city Almati, Kazakhstan

kystaubayeva_j@mail.ru

Лазарева Оксана Петровна – доцент, кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации экономико-правовых направлений, Тюменский государственный университет, Тюмень

Lazareva Oksana – senior lecturer, Candidate of Sociology, Senior lecturer of Foreign Languages and Intercultural Communication Department for Law and Economics, Tyumen State University, Tyumen

opl-tyumen@mail.ru

Лишманова Татьяна Евгеньевна – специалист по работе с учебно-методическими документами, Московский государственный медико-стоматологический университет имени А.И. Евдокимова, Москва

Lishmanova Tatiana – specialist on work with educational-methodical documents, A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Moscow

tania_filf@inbox.ru

Макарова Ирина Ивановна – старший преподаватель кафедры языковой коммуникации, Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, Москва

Makarova Irina – senior Teacher at the Chair of language communication, Moscow State University of Medicine and Dentistry after A.I. Evdokimov, Moscow

msmsu-rus-yaz@mail.ru

Малина Надежда Вениаминовна – доцент, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону

Malina Nadezhda – docent, Don State Technical University, Rostov-on-Don

malinanadezhda@yandex.ru

Матвеева Татьяна Филипповна – профессор кафедры языковой коммуникации, Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, Москва

Matveeva Tatyana – professor, Language Communication Department, A.I. Evdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Moscow
mmsu-rus-yaz@mail.ru

Михеева Татьяна Борисовна – доктор педагогических наук, доцент, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону
Mikhieva Tatiana – doctor of Pedagogical Sciences, Professor assistant, Don State Technical University, Rostov-on-Don
mitata.m@yandex.ru

Молдагалиева Эльза Зинеденовна Учитель русского языка и литературы, государственное учреждение среднего общеобразовательного образования «Аккольская общая средняя школа», Атырауская область
Moldagaliyeva Elza Teacher of Russian and literature, public institution of secondary general education of "Akkol is general high school", Atyrau
elzaa62@mail.ru

Назарова Татьяна Егоровна – доцент, кандидат педагогических наук, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск
Nazarova Tatiana – associate Professor, PhD, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk
tenazarova@mail.ru

Нетёсина Марина Сергеевна – доцент кафедры языковой коммуникации, Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова, Москва
Netesina Marina – associate Professor, Language Communication Department, A.I. Evdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, Moscow
netesinam@mail.ru

Нургалиева Еркежан Ерлановна – магистрант 1-й курс, специальность: иностранный язык: два иностранных языка, Университет имени Сулеймана Демиреля, Казахстан, Каскелен
Nurgaliyeva Yerkezhan TFL MA 1st course student, SDU, Kazakhstan, Kaskelen
n_erkezhan@mail.ru

Нурисламова Виктория Олеговна – студентка историко-филологического факультета, Челябинский государственный университет, Челябинск
Nurislamova Viktoriya – student at the faculty History and Philology, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk
vika5673@mail.ru

Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков

Ордоньес Александр – факультет повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Ordonies Alekhandro – faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
dekan-fpk@yandex.ru

Палванова Ольга Ибрагимовна – старший преподаватель, Ургенчский государственный университет, Ургенч

Pavlanova Olga – senior lecturer, Urgench State University, Urgench
masharipov.1995@bk.ru

Прохорова Наталья Викторовна – учитель русского языка и литературы, Государственное учреждение «Средняя школа № 29», Актобе, Казахстан

Prokhorova Natalia – teacher of Russian language and literature, State institution "secondary school № 29", Aktobe, Kazakhstan
ashatan60@inbox.ru

Раннева Анна Павловна – кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону

Ranneva Anna – candidate of Philological Sciences, Professor assistant, Don State Technical University, Rostov-on-Don
annapevzner@mail.ru

Редькина Ольга Юрьевна – преподаватель кафедры русского языка и литературы, Челябинский государственный университет, Челябинск

Redkina Olga – teacher of Russian language at the Department of Russian Language and Literature, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk
filolchen@gmail.com

Рогачева Татьяна Даниловна – доцент, кандидат педагогических наук, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону

Rogacheva Tatiana – docent, candidate of pedagogical sciences, Don State Technical University, Rostov-on-Don
trogacheva@yandex.ru

Романова Нина Навична – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Русский язык», Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, Москва

Romanova Nina – doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, the Head of Subdepartment “The Russian Language”, Bauman Moscow State Technical University, Moscow
romanova-mgtu@yandex.ru

Рубцова Дина Николаевна – старший преподаватель кафедры русского языка № 3 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российской университет дружбы народов, Москва

Rubtsova Dina – senior lecturer Chair of Russian №3 Department of Russian and General Educational Disciplines, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
dina.rubtsova@yandex.ru

Рубцова Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «История и культура», Нижегородская сельскохозяйственная академии, Нижний Новгород

Rubtsova Natalia – candidate of philological sciences, associate professor of the chair «History and culture», Nizhny Novgorod Agricultural Academy, Nizhny Novgorod
nvrdots@yandex.ru

Рузметова Зульфия Назаровна – кандидат педагогических наук, доцент, Ургенчский государственный университет, Ургенч

Ruzmetova Zulfiya – Ph.D., associate professor, Urganch State University, Urganch
masharipov.1995@bk.ru

Румянцева Наталья Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка № 3 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин, Российской университет дружбы народов, Москва

Rumyantseva Natalia – doctor of pedagogical sciences, Professor, Chair of Russian №3 Department of Russian and General Educational Disciplines, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
natrum1@yandex.ru

Рыбальченко Ольга Владимировна – доцент, кандидат филологических наук, Кубанский государственный аграрный университет, Краснодар

Rybalchenko Olga – associate Professor, Candidate of Philology, Kuban State Agrarian University, Krasnodar
rybalchenkoolga@mail.ru

Савочкина Ирина Викторовна – преподаватель кафедры русского языка и естественных дисциплин, Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова, Белгород

Savochkina Irina – lecturer of the Department of Russian language and natural sciences, BSTUniversity n.a. V.G. Shukhov, Belgorod
savochkina.90@mail.ru

Степанова Ксения Александровна – старший преподаватель кафедры педагогических измерений (тестологии) факультета повышения квалификации

преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Stepanova Ksenia – senior lecturer of the Department of educational measurement (testology) of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

mila_vitza@list.ru

Татаурова Екатерина Михайловна – методист кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Tataurova Ekaterina – methodologist of Russian stylistics and speech culture department, Nizhny Novgorod State Linguistics University named after N.A. Dobrolubov, Nizhny Novgorod

kate_tataurova@yahoo.com

Туякова Мира Туякбаевна – тренер центра уровневой подготовки, Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области», Костанай

Tuyakova Mira – coach-level trainer, JSC branch «Teacher Training National Center"Orleu" Institute of Advanced Training of teachersKostanay regionthe», Kostanay

mira.tuiakova@mail.ru

Федоренков Андрей Дмитриевич – старший преподаватель кафедры компьютерной лингводидактики факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Fedorenkov Andrey – senior lecturer of the Department of computer linguistics of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

menrf@yandex.ru

Хабарова Любовь Николаевна – ГУ «Средняя общеобразовательная школа-гимназия № 17», Актобе, Казахстан

Habarova Lyubov – "secondary school № 17", Aktobe, Kazakhstan

aktobe_sh17@mail.ru

Хамитова Алмагуль Хасеновна – учитель английского языка, КГУ «Специализированная школа - интернат «Мурагер» управления образования Карагандинской области», Казахстан, Караганда

Khamitova Almagul – English teacher Specialized boarding school "Murager" Kazakhstan, Karaganda

Appleflower68@mail.ru

Цколия Кристина Рудиковна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Tskolia Kristina – candidate of philological sciences, senior lecturer of the Department of theory and practice of polycultural and polylingual education of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

tskolia@mail.ru

Чай Мария Александровна – старший преподаватель кафедры русского языка, Первый Московский государственный медицинский университет им.И.М. Сеченова, Москва

Chay Maria – teacher of department of Russian language, I.M. Sechenov First Moscow state Medical University, Moscow

mariachai@rambler.ru

Черкес Наталья Ивановна – учитель, учитель-методист, государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Скиделя» Гродненского района, Беларусь

Cherkes Natalya – teacher, teacher-methodist, State Educational Establishment “High school №1 of Skidel”, Grodno region, Belarus

nicherkes@yandex.ru

Чистякова Инна Владимировна – учитель английского языка, специализированная школа-интернат «Мурагер», Караганда, Казахстан

Chistyakova Inna – English teacher, Specialized boarding school “Murager”, Karaganda, Kazakhstan

i.chistyakova@sbs-murager.kz

Чумак-Жунь Ирина Ивановна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры филологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород

Chumak-Zhun Irina – Dr.Sc. (Philology), Associate Professor, Professor of the Department of Philology, Belgorod State National Research University, Belgorod

chumak@bsu.edu.ru

Шибеева Наталья Борисовна – ассистент кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

Shibaeva Natalia – assistant of Department of stylistics of Russian and culture of speech, Nizhny Novgorod Linguistics University, Nizhny Novgorod

shibnataly@mail.ru

Шустикова Татьяна Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка № 2 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин, Российский университет дружбы народов, Москва

Shustikova Tatiana – doctor of pedagogical sciences, professor, Russian Language Department №2, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
shoustikova@yandex.ru

Юрманова Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры теории и практики поликультурного и полилингвального образования факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, Российский университет дружбы народов, Москва

Iurmanova Svetlana – Ph.D., Associate Professor, senior lecturer of the Department of theory and practice of polycultural and polylingual education of the Faculty of re-training of Russian as a foreign language, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
s2307@mail.ru