

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ  
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»  
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА

---

**ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ  
В РОССИИ И МИРЕ:  
ЯЗЫК, АДАПТАЦИЯ, СОЦИУМ,  
СПЕЦИАЛЬНОСТЬ**

**Материалы  
VI Международного конгресса  
преподавателей и руководителей  
подготовительных факультетов (отделений)  
вузов РФ**

*Москва, 12–15 октября 2022 г.*

---

**Москва  
2023**

Под общей редакцией:

д.п.н., доцента, заведующей кафедрой русского языка № 3  
Института русского языка РУДН *Н.В. Поморцевой*  
к.ф.н., доцента, заведующей кафедрой русского языка № 2  
Института русского языка РУДН *М.Н. Куновски*

**Довузовский этап обучения в России и мире:  
язык, адаптация, социум, специальность** : материалы VI Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ. Москва, 12–15 октября 2022 г. / под общ. ред. Н.В. Поморцевой, М.Н. Куновски. – Москва : РУДН, 2023. – 502 с. : ил.

В сборнике представлены материалы VI Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность», который состоялся 12–15 октября 2022 г. в Институте русского языка РУДН.

Конгресс несет важную миссию координации деятельности российских образовательных организаций по совершенствованию программ подготовки иностранных граждан к обучению на русском языке и повышению престижа российского высшего образования в мире. В работе конгресса традиционно принимают участие специалисты в области преподавания русского языка как иностранного и предметов на русском языке – руководители, преподаватели, ученые, методисты, аспиранты.

Публикации участников мероприятий отражают актуальные лингвометодические, психолого-педагогические и организационные вопросы обучения иностранных граждан на подготовительных факультетах (отделениях) вузов РФ.

Предназначено для широкой научной и педагогической общест-венности.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Авдеева И.Б.</b> Три парадигмы лингводидактики: на примере методики кафедры русского языка МАДИИ .....	3
<b>Аль-Тамими Е.Т., Кузькина А.И., Рыбант И.В.</b> Значение внеаудиторной работы при обучении иностранных граждан	11
<b>Анохина Э.Н., Павлова Т.С.</b> Проектная технология как средство приобщения иностранных военнослужащих к духовным ценностям России на занятиях РКИ .....	16
<b>Аяри Э.</b> Развитие коммуникативных навыков на занятиях РКИ в арабской аудитории .....	23
<b>Бабейко Е.Н.</b> Из опыта изучения конструкций научного стиля речи: выражение условных отношений в сложном предложении .....	28
<b>Богачанова Т.Д.</b> Коммуникативный подход в профильной подготовке по русскому языку как иностранному .....	35
<b>Бондарь Е.А.</b> Адаптационная готовность иностранных граждан к обучению в вузе .....	41
<b>Бугаенко Н.П.</b> Опыт применения электронных ресурсов в условиях дистанционного обучения .....	46
<b>Буре Н.А., Волкова Л.Б.</b> Особенности предметно-языковой интеграции при обучении иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки .....	54
<b>Бурченкова А.А.</b> Тесты для проведения рубежного контроля после изучения грамматических тем иностранными военнослужащими на подготовительном курсе в военном вузе	62
<b>Васильева Н.В.</b> Комплексная работа при семантизации новых лексических единиц в иностранной аудитории .....	68
<b>Вишнякова С.А.</b> Адаптация иностранных студентов к восприятию текста специальности посредством моделирования внутритекстовых связей .....	82
<b>Владимирова Т.Е.</b> Довузовский этап обучения РКИ: экзистенциально-онтологическая и феноменологическая составляющие .....	90

<b>Гаврилин С.Н.</b> Практика преподавания русских физических и строительных терминов иностранным студентам кафедры общей и прикладной физики Московского государственного строительного университета .....	97
<b>Гладких И.А.</b> Особенности социокультурной адаптации иностранных курсантов подготовительного курса военного вуза .....	102
<b>Гончарова А.В., Толмачева Е.В., Пархомова Е.С.</b> Перспективы развития системы онлайн-курсов по русскому языку как иностранному .....	110
<b>Горюнова О.Н., Гудилова С.В., Рычкова И.А.</b> Проектные технологии во внеаудиторной работе с иностранными студентами (из опыта работы) .....	118
<b>Добровольская А.М.</b> Особенности использования интернет-платформы «Telegram» как инструмента формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов .....	125
<b>Долинина И.В.</b> Развитие навыков устной продуктивной речи на гибридных занятиях с учащимися довузовской формы обучения .....	130
<b>Ермакова Н.Л.</b> Развитие навыков письменной речи на уроках РКИ (на примере использования интерактивного диктанта) .....	137
<b>Ершова Е.Б., Ибрагим И.А.</b> Цели и структура подготовки иностранных слушателей подготовительных факультетов к вузовскому обучению на русском языке .....	143
<b>Ескалиев С.А.</b> Изучение истории Второй мировой войны в Казахстане .....	151
<b>Иванова М.М., Дибцева Г.А.</b> Изучение литературы иностранными учащимися довузовского этапа в электронной образовательной среде: первые результаты .....	158
<b>Извекова Т.Ф., Краснова О.А., Гузаевская С.Н., Герцог О.А.</b> Качество образовательных программ довузовской подготовки медико-биологического профиля в процессе устойчивого развития и моделей институциональных изменений российских университетов .....	163
<b>Кишкевич Е.В.</b> Модуль «Планета Земля – наш общий дом!» в учебно-методическом комплексе «Русский язык как иностранный» .....	170

<b>Ковалева Т.В.</b> Приемы работы с лексикой на примере учебных тестов страноведческой тематики .....	177
<b>Кожевникова Е.В., Вела Н.В.</b> Актуализация учебных материалов по научному стилю речи в условиях дистанционного обучения .....	185
<b>Корнеева А.В., Коч К.И.</b> Кружок «Театр» как способ повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному во внеурочной деятельности учащихся .....	192
<b>Кот Л.П., Критская Н.А., Самсонова Е.А.</b> Реализация смешанного обучения в процессе подготовки иностранных слушателей по истории России .....	198
<b>Джан Кочай Мир Сахиб.</b> Формирование мотивации к изучению русского языка у афганских учащихся как важный фактор успешности обучения говорению .....	206
<b>Кузьмина Т.Н.</b> Преподавание обществоведения в системе подготовки иностранных обучающихся: специфика, проблемы и пути их решения .....	216
<b>Лагай Е.А.</b> Формирование профессионально-коммуникативной компетенции студентов-филологов при обучении стилистике русского языка .....	223
<b>Лагун И.М., Кузьмина Е.Н.</b> Особенности формирования КИМ по физике для довузовского этапа подготовки иностранных граждан .....	230
<b>Лемешко Т.Б.</b> Проблемы организации обучения иностранных граждан в условиях дистанционного обучения .....	237
<b>Логачева А.А.</b> Лингвистические особенности учебно-научных текстов медицинского содержания в системе современного высшего образования .....	244
<b>Любецкая Е.П.</b> Научный компонент в системе довузовской подготовки иностранных граждан .....	252
<b>Мартынова М.А., Боровикова М.В.</b> Внеаудиторная работа с зарубежными учащимися на этапе довузовской подготовки как фактор успешной адаптации к новой академической среде .....	259
<b>Масленникова З.С.</b> Что является чем: преподавание языка специальности на подготовительном отделении .....	270
<b>Машенькин В.П.</b> Особенности формирования навыков говорения в условиях онлайн-обучения .....	282

<b>Мельник Ю.А., Лапшина О.Г.</b> Актуальная лексика на занятии по русскому языку как иностранному .....	286
<b>Мирзаева Т.Е., Шульгина Н.П.</b> Инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному .....	292
<b>Мироненко Н.В.</b> Цифровой инструментарий по химии иностранных учащихся предвузовского этапа подготовки и его роль в формировании предметных и предметно-коммуникативных компетенций .....	300
<b>Михеева Л.Н.</b> Решение проблем социокультурной адаптации иностранных учащихся через различные формы внеаудиторной работы .....	307
<b>Мукаева Г.Р., Берсина Е.А.</b> Психологические особенности процесса освоения дисциплин «Физика» и «Математика» на русском языке иностранными слушателями подготовительного отделения .....	313
<b>Мухамадиева Д.М., Семенова И.С.</b> Электронный визуальный словарь как средство обучения иностранных военнослужащих из Лаоса .....	318
<b>Никулина Н.А.</b> Способы повышения мотивации к изучению РКИ в онлайн-формате .....	324
<b>Олейникова О.Н., Пикалова Е.В.</b> Специфика довузовской подготовки иностранных слушателей по РКИ в вузах силовых структур в современных условиях .....	331
<b>Орлова Н.А.</b> Формирование социокультурной адаптации иностранных студентов СКГМИ (ГТУ): лучшие практики .....	339
<b>Пиневич Е.В., Ионова Н.А., Давыдова Э.В., Лапутина Т.В.</b> Итоговый контроль в дистанционной форме на подготовительном отделении: чтение .....	345
<b>Радюк А.А.</b> Мнемотехнические приемы в обучении русскому языку как иностранному .....	352
<b>Саввушкина Н.Е.</b> Некоторые вопросы качества обучения математике иностранных студентов на подготовительном факультете очным и дистанционным образом .....	359
<b>Савочкина И.В.</b> Telegram-канал как средство создания аутентичного материала для изучающих РКИ .....	366
<b>Самосенкова Т.В., Назаренко Е.Б.</b> Поликультурная личность – фундамент формирования, развития и обновления профессиональной деятельности педагога в современных социокультурных условиях .....	371

<b>Сарычева Е.А., Хайруллина И.А.</b> Основные этапы обучения химии иностранных учащихся на этапе довузовского образования .....	379
<b>Селютин А.А.</b> Лингвокультурный минимум как инструмент социокультурной адаптации иностранных обучающихся .....	386
<b>Сенаторова О.А.</b> Особенности организации внеучебной работы по интеграции иностранных студентов, обучающихся в рамках совместных образовательных программ, в академическую среду российского университета .....	394
<b>Степанова Н.С., Амелина И.О., Громенко М.В.</b> Игровые технологии в рамках вводно-фонетического курса по РКИ .....	399
<b>Темкина Н.Е.</b> Обучение речевому этикету и задания с целью проверки владения им на занятиях по РКИ .....	408
<b>Федорова Л.И.</b> Игровые технологии на занятиях по русскому языку как неродному .....	413
<b>Хайбулина Г.Н.</b> Диалог при обучении РКИ .....	421
<b>Хальпукова Е.Л.</b> Стратегии обучения языку гуманитарных специальностей на этапе довузовской подготовки .....	427
<b>Цибизова О.В., Артюхова Н.С., Галанкина И.И., Соловьева А.А., Заварухина П.О., Студеникина Д.Г.</b> Об опыте преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям летней школы .....	433
<b>Чельшева Н.Н.</b> Гибридная форма обучения грамматике русского языка как иностранного на довузовском этапе ....	442
<b>Черенкова Б.В.</b> Открытое образование как средство оптимизации довузовской подготовки иностранных граждан ...	449
<b>Череповская И.Б.</b> Формирование умений и навыков учебной деятельности у слушателей подготовительных отделений и факультетов .....	454
<b>Нкуананг Ф., Чернявская Я.Л.</b> Особенности академической адаптации на подготовительном курсе: опыт студента из Африки .....	462
<b>Чипан И.М.</b> Аспекты формирования лексико-грамматической компетенции обучающихся при освоении языка профильных дисциплин на этапе предмагистерской подготовки в Военно-морской академии .....	468
<b>Чохонелидзе Н.С., Нодия Т.Т.</b> От нового просторечия к экологии русского языка .....	474

<b>Шевцова А.А.</b> Опыт использования аутентичных мультипликационных фильмов для развития аудитивных навыков на факультативных занятиях .....	481
<b>Шмелькова В.В.</b> Обучение русскому языку как иностранному в смешанном формате на довузовском этапе обучения .....	485
<b>Штехман Е.А., Мельник Ю.А., Журова А.В.</b> Инновационные технологии в преподавании РКИ .....	488



**ТРИ ПАРАДИГМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ:  
НА ПРИМЕРЕ МЕТОДИКИ  
КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА МАДИ**

***И.Б. Авдеева***

*доктор педагогических наук, профессор,  
Московского автомобильно-дорожного  
государственного технического университета,  
академик Петровской академии наук и искусств  
г. Москва, Россия*

*E-mail: i.b.avdeyeva@mail.ru*

*В статье рассматриваются три парадигмы лингвистики, а также их отражение в области лингводидактики. Перечисляются основные вехи развития лингводидактики и реализации наследия каждого периода в форме важных лингвометодических решений. Описываются основные специфические моменты методики РКИ, созданной на кафедре русского языка для иностранных граждан подготовительного факультета Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ).*

***Ключевые слова:*** лингвистика, лингводидактика, три парадигмы, методология, методика РКИ, профили обучения, научный стиль речи, аутентичные тексты, аудирование.

**THREE PARADIGMS OF LINGUODIDACTICS:  
ON THE EXAMPLE OF THE METHODOLOGY  
OF THE DEPARTMENT OF RUSSIAN LANGUAGE  
OF MADI**

***I.B. Avdeyeva***

*doctor of pedagogical sciences, professor,  
of Moscow Automobile and Road Engineering State  
Technical University,*

*academician of the Petrovsky Academy of Sciences and Arts  
Moscow, Russia  
E-mail: i.b.avdeyeva@mail.ru*

*The article discusses three paradigms of linguistics, as well as their reflection in the field of linguodidactics. The main milestones of the development of linguodidactics and the realization of the heritage of each period in the form of important linguistic methodological decisions are listed. The main specific points of the RFL methodology created at the Department of the Russian Language for Foreign Citizens of the Preparatory Faculty of Moscow Automobile and Road Engineering State Technical University are described.*

**Key words:** *linguistics, linguodidactics, three paradigms, methodology, RFL methodology, teaching profiles, scientific style of speech, authentic texts, listening.*

Многие российские вузы отмечают юбилейные даты по всей России, включая кафедры русского языка и подготовительные отделения для иностранных учащихся. В связи с этим интересно проследить основные этапы развития лингводидактики, а также лингвистические парадигмы, в рамках которых развиваются методики отдельных кафедр.

Традиционно в лингвистической науке выделяют три парадигмы лингвистического знания: сравнительно-историческую, структуральную и когнитивную, полагая, что «исследовательские задачи при переходе от одной парадигмы к другой сохраняются, меняются лишь методы и подходы к их решению» [1, с. 68–75]. «Приход новой научной парадигмы не связан, как многие считают, с полным отказом от достижений науки предыдущего периода и с отрицанием значимости полученных ранее результатов. Напротив, именно проблемы более ранней научной парадигмы, не получившие в ней своего удовлетворительного решения,

становятся объектом самого пристального внимания в новой парадигме научного знания» [1, с. 72].

Первая парадигма лингвистического знания – **сравнительно-историческая** – сформировалась в начале XIX в. [1, с. 69]. Ей на смену в начале XX в. пришла вторая парадигма лингвистического знания – **структуральная** [1, с. 72]. В целом исследователи отмечают, что в обеих парадигмах лингвистического знания «подход к языковому материалу был по преимуществу **описательным**, а не **объяснительным**» [1, с. 78]. Причем важным свойством описательного подхода к языку является необходимость «разложения» объекта исследования на части в целях представления его специфики и многообразия свойств [1, с. 78]. В рамках структуральной лингвистической парадигмы накопился багаж нерешенных прежними методами проблем, которые «связаны не с анализом и описанием, а с синтезом и объяснением языковых явлений» [1, с. 79].

Появление **когнитивно-дискурсивной парадигмы** лингвистического знания было обусловлено необходимостью решить эти нерешенные проблемы. «Лингвистика, в задачу которой неизменно входило и входит требование **описания** ее объектов, становясь зрелой в куновском смысле наукой, должна все более приобретать **объяснительный** характер. Когнитивная наука предоставляет ей эти возможности, т.е. расширяет рамки возможных в лингвистике и так необходимых для нее объяснений» [3, с. 5–6].

Поскольку когнитивно-дискурсивная парадигма только складывается, можно говорить лишь о доминировании **интегративности**, т.е. о рассмотрении лингвистических объектов не в отстраненном виде, а «в действии», об изучении процессов, приводящих к выбору и использованию их носителем языка в процессе коммуникации [1, с. 79]. Специалисты выделяют одну ведущую идею постановки исследовательских задач как «**обращение к моделированию языковой способности человека**, что предполагает выдвижение гипотез и подтверждение или опровержение их на конкрет-

ном языковом материале... Задача когнитивно-дискурсивной парадигмы – объяснить необъясненное, восполнить недостающее, но никак не зачеркнуть достижения лингвистики предыдущего периода» [1, с. 83–84].

Таким образом, «весь ход лингвистических исследований XIX–XX вв. показал, что невозможно проанализировать и описать какое-либо языковое явление без понимания того, как говорящий пользуется им в процессе коммуникации и **почему** говорящий применяет/реализует некоторую языковую сущность именно так, а не иначе» [1, с. 84].

Поскольку **лингвистика и лингводидактика** имеют общие корни, по аналогии исследователи выделяют традиционно три основных этапа развития отечественной лингводидактики, базирующихся на трех различных направленностях, концепциях, подходах к обучению русского как иностранного (РКИ), обозначаемых как **сознательно-практический, коммуникативно-деятельностный и коммуникативно-когнитивный (когнитивно-дискурсивный)** (О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, Л.В. Московкин и др.). Все эти этапы, так или иначе, внесли свой неоценимый вклад в лингводидактику, продолжая оставаться до наших дней **аксиоматичными**. Многие ученые полагают, что современная западная научная традиция, к которой в полной мере можно отнести и отечественную науку, аксиоматична по своей сути, что автоматически относит **лингвистику** и тесно с ней граничащую **лингводидактику** к разряду аксиоматических наук [1, с. 68].

О.Д. Митрофанова, подводя итоги на XI Конгрессе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), отметила основные вехи развития лингводидактики и ее оставшееся от каждого периода **наследие** в виде ценных лингвометодических решений. По мнению ученого, **сознательно-практическая направленность** обучения РКИ ввела в обиход различные методические системы, методические приемы, разделив иностранцев на **филологов и нефилологов**, обосновала лингводидакти-

ческую категорию учета будущей специальности учащихся и принцип «профильности» обучения, ввела прикладные описания не только языка общего владения, но и языка будущей специальности, «языка для специальных целей» [4, с. 366–367].

**Коммуникативно-деятельностная направленность** обучения, как считает О.Д. Митрофанова, была сосредоточена на формировании коммуникативных навыков и умений, теории коммуникации и теории речевых актов, выявлении реальных для учащихся сфер и ситуаций общения, на развитии интереса к психолингвистике, лингвистике текста и прагматике языка, введению в процесс обучения аутентичных учебных текстов, обучению языку как средству общения в актуальных сферах, сфокусированности на лингвострановедческих, а затем лингвокультурологических аспектах изучения РКИ, вылившихся в национально-ориентированное обучение. Коммуникативно-деятельностный подход взял на вооружение понятия **различных видов компетенций**: языковой, речевой, коммуникативной, социокультурной, предметной и др., инициировал изучение **взаимоотношений предметной компетенции с языковой и речевой**, что особенно важно для нефилологической аудитории при обеспечении успешной коммуникации в **учебно-профессиональной**, а затем в **собственно профессиональной сферах общения** [4, с. 367].

**Коммуникативно-когнитивная направленность** обучения, по мнению О.Д. Митрофановой, выразилась, прежде всего, в утверждении **антропологического подхода** к обучению, сделав акцент на личности обучаемого, специфике его **речемыслительной деятельности**, индивидуальных стратегиях усвоения языка, что повлекло за собой развитие когнитологии и когнитивной лингвистики, когнитивной психологии и теории учебных когнитивных стилей, провозглашение понятия «**когниотип**». Произошло развитие **уровневого подхода** к овладению РКИ вслед за

опытом методистов Европы, что вызвало проблему создания и разработки **«образовательных стандартов, лингводидактических описаний и лингводидактического планирования»**, актуализировав проблему **межпредметных связей**. Хотя коммуникативно-когнитивная концепция обучения лишь отчасти теоретически сформулирована и фрагментарно обоснована, уже доказано, что «принципы представления нового знания в речевой ткани научного текста не являются ни спонтанными, ни индивидуальными для каждого автора; **модели мышления различных групп учащихся различны**; они соответствуют сложившимся **культурно-языковым правилам мышления и текстопроизводства** в данной сфере общения, в данном коммуникативном пространстве» [4, с. 368–370].

Можно отметить, что влияние перечисленных этапов развития лингвистики и отечественной лингводидактики со многими разработанными в ее русле методическими наработками и опробованными лингвометодическими решениями прослеживается в методическом наследии кафедры русского языка для иностранных граждан подготовительного факультета МАДИ.

Несмотря на существующие другие подготовительные факультеты, лингводидактическая школа МАДИ имеет безусловные отличия:

1. Все учебники написаны членами кафедры и изданы в ведущих издательствах России, имеют грифы Министерства, «рекомендованы» и т.п. Их дополняют также учебные пособия, унифицированные сборники упражнений, справочные материалы, глагольные тетради и материалы для поэтапного контроля знаний, изданные в РИО МАДИ.

2. Четкое разделение на изучение языка общего владения и языков различных профилей: для будущих студентов – научный стиль речи (НСР) на материале подязыков доминирующих специальностей; для будущих магистрантов и аспирантов вузов РФ – язык специальности (вводные кур-

сы, учебные комплексы), в связи с чем группы формируются по **профессиональному принципу**: инженерные, экономические, медицинские, гуманитарные. Более чем 50-летний опыт обучения иностранных граждан в МАДИ доказал, что «НСР необходимо изучать уже с третьей недели обучения русскому языку, до начала изучения общетеоретических дисциплин на русском языке. Следует отметить, что хорошие, стабильные результаты обучения достигаются только при специально организованном планомерном обучении НСР» [5, с. 178–179]. Следует отметить, что изучение иностранными учащимися научного стиля речи уже на этапе довузовской подготовки не всеми организациями воспринимается однозначно, особенно это касается недавно организованных подфаков, не имеющих серьезного опыта работы и начинающих «изобретать велосипед».

3. В учебниках по различным профилям с характерным брендовым названием «Будущему инженеру», «Будущему экономисту» и т.п. используются только аутентичные тексты, написанные преподавателями-предметниками и взятые из аутентичных учебников для русских студентов. Принципиальной позицией кафедры со дня ее основания (с 1960-х гг.) является не использование в учебном процессе научно-популярных текстов ввиду их неактуальности для учащихся, планирующих дальнейшее обучение в вузах РФ [5, с. 179]. Традиционно также в учебном процессе по изучению языка дисциплины участвуют и преподаватели-предметники, владеющие методикой преподавания предметов на неродном для учащихся языке.

4. Методическое обеспечение учебников по различным профилям зависит от профессиональных когнитивных стилей иностранных учащихся, в связи с чем структура и построение учебных пособий разных профилей имеют существенные отличия. Различаются объем и лексико-грамматическое наполнение текстов, формы презентации нового материала, порядок и типы заданий, композиция методическо-

го обеспечения в зависимости от профиля будущей специальности учащихся.

5. При изучении языка общего владения традиционно уделяется большое внимание изучению и контролю владения предложно-падежной и видовременной системами русского языка, правильному использованию субъектно-предикативных и адъективно-именных конструкций.

Даже в нефилологических профилях с самого начала уделяется внимание «лингвистическим универсалиям» – частям речи, изучением которых занимались еще ученые античности (Аристотель, Аристарх, Дионисий Фракийский и др.), которые имеют большое значение для понимания сильно развитой флективной системы русского языка.

Помимо традиционных для коммуникативно-деятельностного подхода методов на самом раннем этапе используется метод трансформации, обычно вводимый на последующих уровнях изучения русского языка. С первых месяцев иностранцы приучаются передавать одни и те же смыслы при помощи разных частей речи и различных синонимичных грамматических конструкций, что выносятся и на итоговый контроль.

7. На кафедре также давно и планомерно ведутся исследования и разработки по обучению аудированию, особенно на материале научного стиля речи, для учащихся инженерного и экономического профилей, а также написанию фрагментов лекций по профильным дисциплинам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляевская Е.Г.* Семантика в трех парадигмах лингвистического знания (критерии выбора метода) // Парадигмы научного знания в современной лингвистике. – 2008. – № 2008. – С. 64–81.

2. *Дубинская Е.В.* Специфика пособия для студентов подготовительных факультетов «Русский язык будущему экономисту и результаты обучения по нему» // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. науч. трудов. – Ч. I. – М.: МАДИИ, 2008. – С. 134–138.



3. *Кубрякова Е.С.* Семантика в когнитивной лингвистике (о концепте контейнера и формах его объективации в языке) // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1999. – Т. 58. – № 5-6. – С. 3–12.

4. *Митрофанова О.Д.* Научный поиск – педагогическая реальность – лингводидактические технологии // Мир русского слова и русское слово в мире: XI конгресс МАПРЯЛ. – 2007. – Т. 6. – № 1. – С. 366–370.

5. *Орлова Т.К.* Специфика преподавания научного стиля речи и языка специальности на подготовительном факультете для иностранных граждан МАДИ // Обучение иностранных граждан на довузовском этапе: современное состояние, проблематика. – М., 2014. – С. 178–181.

## **ЗНАЧЕНИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

***Е.Т. Аль-Тамими***

*старший преподаватель  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: elena-amirovna@rambler.ru*

***А.И. Кузькина***

*старший преподаватель  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: Alinakuzka0909@gmail.com*

***И.В. Рыбант***

*старший преподаватель  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: irarybant@mail.ru*

*Статья посвящена обсуждению видов внеаудиторной работы, которые способствуют билингвистическому и бикультурному развитию личности. Авторы подчеркивают важность проведения внеаудиторной работы и влияние внеаудиторных мероприятий на адаптацию иностранных студентов.*

***Ключевые слова:** адаптация, внеаудиторная работа, подготовительный факультет, иностранные граждане.*

## **THE IMPORTANCE OF EXTRACURRICULAR WORK IN TEACHING FOREIGN CITIZENS**

***E.T. Al-Tamimi***

*senior lecturer  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: elena-amurovna@rambler.ru*

***A.I. Kuzkina***

*senior lecturer  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: Alinakuzka0909@gmail.com*

***I.V. Rybant***

*senior lecturer  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: irarybant@mail.ru*

*This article is devoted to the types of extracurricular work that contribute to the bilingual and bicultural development of*

*the individual. The authors emphasize the importance of extracurricular work and the impact of these activities on the adaptation of foreign students.*

**Key words:** *adaptation, extracurricular work, preparatory faculty, foreign citizens.*

В научном мире адаптация рассматривается с различных точек зрения: это и язык общения, и культура, и среда, и условия жизнедеятельности, и климат, и иной временной пояс, и новая образовательная среда, и перестройка мотивационной сферы, привычек. Процесс этот долгий и сложный. Многие ученые считают, что механизмы адаптации зависят не только от страны происхождения, этноса, знания русского языка, но и от того, в какую среду попадает человек, каковы его личные качества, насколько он коммуникабелен [1, с. 49].

Количество иностранных студентов в российских вузах увеличивается с каждым годом, и огромное значение имеет их адаптация. Задача подготовительного факультета – не только обучить языку, но и способствовать развитию самостоятельно поставленных целей и достижению желаемого результата. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности на современном этапе выдвигается как основная цель обучения иностранному языку и включает в себя многие компетенции, важнейшими из которых являются усвоение речевого поведения носителей изучаемого языка, знание культуры, обычаев, традиций страны. Эта достаточно сложная и нелегкая задача еще более усложняется при обучении языка «с нуля» в отсутствии языковой среды.

Для достижения полноценного результата при обучении языку недостаточно ограничиться аудиторными занятиями, где студенты слышат иностранную речь в основном только из уст преподавателя и мультимедийных средств. Внеаудиторная работа предоставляет студентам неязыковых специальностей возможность более глубокого ознакомления с литературой, историей, культурой народа, язык ко-

того они изучают. Снимая психологические барьеры, внеаудиторная работа делает трудоемкий процесс изучения русского языка интересным и радостным, расширяя общий и языковой кругозор студентов, способствуя билингвистическому и бикультурному развитию личности. Внеаудиторная работа помогает развивать у студентов такие качества, как коммуникабельность, общительность, высокий культурный уровень.

Внеаудиторная работа может включать в себя следующие формы: литературно-музыкальные вечера, посвященные культуре, литературе страны изучаемого языка; тематические вечера, посвященные праздникам России. Например, на подготовительном факультете для иностранных граждан Белгородского государственного технологического университета (БГТУ) им. В.Г. Шухова ежегодно проводится творческий вечер в стиле традиций XIX в. – Пушкинский бал. В рамках бала иностранные студенты изучают стихотворения и романсы А.С. Пушкина, инсценируют произведения великого поэта, примеряют на себя роли А.С. Пушкина, Натальи Гончаровой, героев романа Евгения Онегина и Татьяны и даже разучивают танцы этой прекрасной эпохи. Среди тематических вечеров, посвященных праздникам России, особенно хочется выделить мероприятие «Масленица», в рамках которого студенты узнают об исконно русских традициях прощания с зимой, учатся печь блины и принимают участие в народных забавах.

Проведение такой внеаудиторной работы дает возможность отработать и совершенствовать как произношение, так и выразительность речи студентов. Это значительно активизирует студентов, позволяет раскрыться их способностям. Участие в написании сценариев, подбор материала, репетиции – все это, в конечном итоге, есть осуществление личностно-ориентированного подхода, что является одним из важных требований к преподаванию иностранного языка. Можно использовать такие формы общения, как клубы, кружки, круглые столы, заседания научных обществ по ин-

тересам, где могут собираться студенты разных специальностей. Безусловно, такие мероприятия требуют значительных организационных и методических усилий, но при системном подходе и работе на регулярной основе являются достаточно результативными.

На факультете организован дискуссионный клуб «Мысль, слово, дело», где русские и иностранные студенты знакомятся с культурами друг друга. Работа по адаптации не должна сводиться только к изучению русского языка и проведению национальных праздников. Особенность дискуссионного клуба «Мысль, слово, дело» состоит в том, что это не только разговорный языковой клуб, а своего рода экспериментальная площадка для реализации специально разрабатываемых интернациональных студенческих программ, целями которых являются расширение знаний о русской культуре, знакомство с особенностями других культур, формирование толерантного отношения к культурным различиям, а также интеграция иностранцев в студенческую среду [2, с. 5].

Все вышеописанные мероприятия способствуют не только углублению знаний русского языка, развитию практических навыков говорения, расширению кругозора, но и, безусловно, имеют большое воспитательное значение. Внеаудиторные мероприятия воспитывают в студентах чувство ответственности, высокую сознательность, сплоченность, здоровое чувство конкуренции, помогают зарождению и упрочению дружбы между студентами разных групп и разных стран.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.* Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. – СПб: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 160 с.

2. *Легочкина Е.Н.* Программы адаптации иностранных студентов к образовательной среде российского вуза // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2018. – № 1.

**ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ  
КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ  
К ДУХОВНЫМ ЦЕННОСТЯМ РОССИИ  
НА ЗАНЯТИЯХ РКИ**

***Э.Н. Анохина***

*кандидат педагогических наук, доцент, профессор  
Военного университета им. князя А. Невского МО РФ  
г. Москва, Россия  
E-mail: anoxinnicklai@list.ru*

***Т.С. Павлова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Военного университета им. князя А. Невского МО РФ  
г. Москва, Россия  
E-mail: ml2ov142t@yandex.ru*

*В статье рассматривается проектная деятельность иностранных военнослужащих на довузовском этапе обучения, имеющая целью приобщение учащихся из стран дальнего зарубежья к духовным ценностям России на занятиях по русскому языку как иностранному. Описываются этапы работы над такими видами проекта, как доклад и эссе.*

***Ключевые слова:*** *духовные ценности, культурно-языковая личность, проектная деятельность, доклад, эссе.*

**PROJECT TECHNOLOGY  
AS A MEANS OF INTRODUCING FOREIGN MILITARY  
PERSONNEL TO THE SPIRITUAL VALUES OF RUSSIA  
IN THE RLF CLASSES**

***E.N. Anokhina***

*PhD in pedagogic sciences, professor  
of Prince A. Nevsky Military University  
of the Ministry of Defense of Russian Federation (Moscow, Russia)  
E-mail: anoxinnicklai@list.ru*

***T.S. Pavlova***

*PhD in philological sciences, associate professor  
Prince A. Nevsky Military University  
of the Ministry of Defense of the Russian Federation  
Moscow, Russia  
E-mail: m12ov142t@yandex.ru*

*The article examines the project activities of foreign military personnel at the pre-university stage of training, aimed at introducing students from far abroad countries to the spiritual values of Russia to classes in Russian as a foreign language (RFL). The stages of work on such types of project as a report and an essay are described.*

***Key words:*** *spiritual values, cultural and linguistic personality, project activity, report, essay.*

Изучение русского языка для иностранных обучающихся – это не только усвоение фонетических, лексических, грамматических и синтаксических норм русского языка, но и познание культуры и истории России, что является необходимым условием для их успешной адаптации в иноязычной среде. Воспитательная функция обучения как никогда актуальна сегодня, во время геополитических перемен, ведь обучающиеся из стран дальнего зарубежья прибывают на обучение в наши вузы, практически ничего не зная об истории, культуре, традициях русского народа, а зачастую и с ярко выраженными антироссийскими настроениями. Формирование иностранных обучающихся как «вторичной культурно-языковой личности» в этих условиях становится первоочередной задачей [2, с. 27].

Эта работа осуществляется как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. На подготовительном курсе посредством учебника «Русский язык (как иностранный)», созданного профессорско-преподавательским составом кафедры русского языка Военного университета, на занятиях обуча-

ющиеся читают и обсуждают тексты по истории и культуре России, участвуют в тематических уроках, посвященных битвам Великой Отечественной войны, советским/российским полководцам и военачальникам [3].

Так, на Первом сертификационном уровне в уроке 5 предлагаются тексты о Белорусской операции (операции «Багратион»), в том числе и фрагменты из мемуаров маршалов К.К. Рокоссовского «Солдатский долг» и Г.К. Жукова «Воспоминания и размышления». Два выдающихся советских полководца высказывают разные точки зрения на эту уникальную военную операцию. После выполнения всех видов текстовой деятельности (предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы) обучающиеся должны выполнить проект – составить доклад на тему «Операция “Багратион”». Подготовке проекта помогут и вопросы, которые предлагаются в учебнике: *«Когда проводилась операция “Багратион”? Какова была цель операции? Почему советское командование в качестве главного удара выбрало Белоруссию? Какие версии существуют по поводу операции? Чью точку зрения поддерживают вы? Почему? Как вы думаете, возможны ли разные точки зрения на боевые действия? Аргументируйте свой ответ. Как вы думаете, почему операция “Багратион” является триумфом советской теории военного искусства?»*

Во время выступления с докладом обучающиеся могут использовать материал электронного учебника, в который включена карта-схема военной операции. Также иностранные военнослужащие могут подготовить собственные презентации к своим докладам. Отметим, что данный проект может быть как групповым, так и индивидуальным в зависимости от уровня владения обучающимися русским языком, от их количества в конкретной группе и индивидуальной стратегии обучения.

На занятии, посвященном защите проекта, преподаватель может использовать фрагмент из фильма «Великий полководец Г.К. Жуков», рассказывающий о событиях Бе-



лорусской операции художественными средствами. Кадры фильма окажут эмоционально-образное воздействие на обучающихся; помогут им понять, что значит для русских людей Великая Отечественная война и какой ценой была достигнута победа в ней.

Заключительной частью этой работы может стать экскурсия, которая проводится во внеаудиторное время. Экскурсия в музейный комплекс «Дорога памяти» в парке «Патриот» производит на иностранных военных специалистов огромное впечатление: фотографии ветеранов Великой Отечественной войны, интерактивные залы, возможность увидеть данные родственников своих преподавателей – участников войны, несомненно, меняет представление иностранцев о России.

В урок 6 Первого сертификационного уровня включены тексты о героях России, погибших в САР, – А.А. Прохоренко и Р.Н. Филипове. Текст о А.А. Прохоренко предлагается в учебнике для отработки грамматического материала (грамматическая тема «Выражение пространственных отношений в простом предложении»), а текст о Р.Н. Филипове предлагается с целью развития навыков аудирования. В качестве проекта преподаватель, объединяя лексический материал двух текстов, предлагает доклад на тему «Герой нашего времени... Кто он?». Отметим, что тема проекта позволяет составить доклады не только о А.А. Прохоренко и/или Р.Н. Филипове, но и о героях стран, из которых прибыли иностранные военные специалисты. При необходимости преподаватель может «подсказать» обучающимся, спросив: «А каких героев своих стран вы знаете?» Реализация подобного проекта позволяет обучающимся раскрыть их творческий потенциал, учит иностранных военнослужащих самостоятельно планировать свои действия, прогнозировать результат, что, несомненно, пригодится им не только в дальнейшей учебе на основных курсах, но и в дальнейшей профессиональной деятельности. Проектная деятельность формирует качества, необходимые будущему командиру.

Работа над проектом состоит из следующих этапов: подготовка проекта, организация, осуществление проекта и подведение итогов. На подготовительном этапе происходит определение срока выполнения, организация проектной деятельности, а именно: составление плана проекта и распределение обязанностей/ролей в ходе выполнения проекта. Также преподаватель обращает внимание на качество выполненной презентации. Цель заключительного этапа – не только анализ ошибок в речи иностранных военнослужащих, но и анализ приобретенного обучающимися опыта и учет недостатков для дальнейшей проектной деятельности. Заключительный этап предполагает его проведение не только в одной, конкретной, группе, но и в объединенной, когда обучающиеся из разных стран выступают с защитой лучших проектов. В основе другой части проекта – художественный текст. В учебнике «Русский язык (как иностранный)» подобраны фрагменты военной прозы.

Чтение художественного текста – задача для иностранного обучающегося более сложная, чем чтение учебного текста, ведь язык художественного текста богаче, разнообразнее, образнее. Обращаясь к художественному тексту, мы рассчитываем на его способность воздействовать на воображение, эмоции читателя. В процессе чтения художественного произведения «важно, чтобы понятийный уровень восприятия... был дополнен возникающими в воображении читателя образами-представлениями» [2, с. 557]. Однако чтобы эмоционально-образное воздействие произошло, обучающийся должен понимать изобразительно-выразительные средства языка, используемые в тексте. С этой целью проводится традиционная для методики предтекстовая работа. Так, в уроке 6 перед чтением рассказа «Судьба человека» объясняются слова *грусть*, *грустить*, *тоска*, *тосковать*, а также эпитет *смертельная тоска*, словосочетания *глаза, полные смертельной тоски*, *тоска по Родине*. Проработка подобной лексики перед чтением текста позволит тексту оказать задуманное автором эмоциональное воздействие на читателя.

Также в предтекстовой работе рассматривается лексика, характеризующая человека, например: *смелый, бесстрашный, мужественный, храбрый; сила воли, несгибаемая воля*. Эта лексика понадобится обучающемуся не только во время чтения художественного произведения, но и при выполнении финальной части проекта.

Предтекстовую работу с лексикой целесообразно проводить в аудитории, так как для верного понимания оттенков значений слов переводного словаря может быть недостаточно, нужен преподаватель. Только преподаватель способен объяснить разницу между официальными именами *Ирина, Иван, Ольга* и их разговорными вариантами *Иринка, Ванюша, Олюшка*, а понимание этой разницы необходимо для эмоционального восприятия художественного текста.

Чтение рассказа «Судьба человека» отводится на самостоятельную подготовку иностранных военнослужащих. Обсуждение рассказа проводится в аудитории в ходе вопросно-ответной беседы преподавателя и обучающихся. В ходе этой беседы преподаватель задает вопросы, направленные не только на понимание содержания рассказа (*Как жил Андрей Соколов до войны? Как Андрей попал на фронт?*), но и (на наш взгляд, это важнее для художественного текста) на понимание поступков героя, его убеждений и отличительных черт характера (например, такие вопросы: *Как вы думаете, почему он стоя встречал немецких солдат? Почему умирающий от голода герой не стал есть хлеб?*).

Далее обсуждаются вопросы, можно ли назвать Андрея Соколова героем, кто такой герой и т.п. При наличии времени можно посмотреть фильм «Судьба человека», а затем обсудить его.

Итоговой частью проекта является задание написать эссе, в котором обучающимся предлагается порассуждать о том, кого он считает героем и какими качествами характера должен обладать герой. Защита проекта осуществляется в виде выступления со своим эссе перед группой.

При регулярном проведении подобных проектов иностранные военнослужащие учатся свободнее мыслить, выражать свои мысли по-русски, работать с текстами большого объема, создавать свои тексты; они привыкают к публичным выступлениям.

Лучшие эссе выдвигаются на конкурс эссе, который ежегодно проводится кафедрой русского языка в Военном университете на уровне специального факультета. Приведем фрагмент эссе по теме «Герой былых времен. Герой нашего времени», занявшего 2-е место на конкурсе: *Герой – это кто? Герой, на мой взгляд, это не тот, кто пытается совершить героический поступок, а тот, кто совершает их, кто добивается успеха, побеждает благодаря своей храбрости и несгибаемой воле.*

Таким образом, систематическое применение на занятиях по русскому языку как иностранному проектной технологии позволяет иностранным обучающимся познакомиться с историей и культурой России, иметь представление о духовных ценностях русского народа, типичных чертах русского характера, проявляющихся в периоды наиболее тяжелых испытаний. Формируемые за время учебы на подготовительном курсе фоновые знания о России помогут иностранным военнослужащим быстрее адаптироваться к жизни и учебе в нашей стране, а также критически относиться к информации, пропитанной антироссийскими настроениями.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Мельник Ю.А., Штехман Е.А., Биякаева А.В. Работа с художественным текстом в рамках модуля «Внеаудиторное чтение» // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей IV Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и V Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 556–560.

2. Профессиональный разговор: открытый урок (Динамика коммуникативно-речевого развития иностранных обучающихся: от Элементарного уровня (A1) ко II Сертификационному уровню (B2)): коллективная монография / под общ. ред. проф. Т.Е. Токаревой. – М.: ОнтоПринт, 2022. – 410 с.

3. Анохина Э.Н., Антипова И.А., Павлова Т.С., Сидорова О.Ю., Смирнова И.В., Федоренко А.А. Русский язык (как иностранный): Первый сертификационный уровень: учебник / под общ. ред. проф. Т.Е. Токаревой. – М.: ВУ, 2020. – 536 с.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В АРАБСКОЙ АУДИТОРИИ**

*Э. Аяри*

*студент*

*Российского университета дружбы народов*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: emnaaari@gmail.com*

*Последние тенденции в геополитике сильно изменили статус РКИ в мире, что привело к его заметной популяризации в арабских странах. Так, например, в некоторых из них русский язык с 2017 г. является обязательным, а до этого, с 2014 г., находился на 2-м месте по значимости.*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, развитие, занятия РКИ, арабская аудитория.*

## **DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS AT THE RFL LESSONS IN THE ARAB AUDIENCE**

*E. Ayari*

*student*

*of People's Friendship University of Russia (RUDN University)*

*Moscow, Russia*

*E-mail: emnaaari@gmail.com*

*Recent trends in geopolitics have greatly changed the status of the RFL in the world, which led to its noticeable popularization in Arab countries. For example, in some of them, Russian has been mandatory since 2017, and before that, since 2014, it was in second place in importance.*

**Key words:** communication skills, development, RFL lessons, Arabic audience.

Различное мировоззрение между гражданами арабских стран и России обусловлено различием в культурах, а значит, следует более детально изучить социокультурное содержание РКИ среди носителей арабского языка.

Для проведения исследования за основу брался учебник «Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих» [4]. Обучение соответствует начальному уровню знания языка и построено на коммуникативной методике. Конечным результатом обучения является не столько накопление новых знаний и овладение языковой системой, сколько образование навыков для дальнейшего развития и спокойного общения на русском языке» [4, с. 11]. Учебник дает возможность преподавателям построить урок таким образом, чтобы диалог между учащимися и ним был наиболее приближен к реальному общению [4, с. 32].

Несмотря на изучение гражданами арабских стран русского языка, у них имеются проблемы с освоением социокультурных и социолингвистических компетенций.

Подростки в арабских странах не понимают многого из того, чему их обучают в соответствии с Государственным стандартом образования [2, с. 16]. Им не знакомы такие реалии, как *троллейбус, автобус, метро, почта, зоопарк* и мн. др. Проблемой является то, что они не принадлежат к российской культуре, поэтому для них предлагается компаративный метод в обучении [4, с. 17], так как в арабской культуре нет соответствий данным реалиям.

Учебник дает возможность с первых уроков привести простейшие примеры для старта развития коммуникационных навыков обучающихся. Им задаются вопросы об имени, профессии, что помогает привлечь внимание всего класса к уроку. Вдобавок так как используются повторяющиеся фразы со сходным типом ответов, у обучающихся вырабатывается быстрая речевая реакция.

Приведенный выше механизм оказался новшеством в арабских странах, так как школьники до изучения русского языка привыкли отвечать на вопросы учителей в письменной или устной форме. Это привело к постоянному нарушению взаимодействия между учащимися и преподавателем, когда ими не соблюдаются приписанные роли, поэтому идет постоянная перебивка чужой речи.

Спонтанность также привела к тому, что учащиеся перебивали учителя, вынуждая его повторять по несколько раз только что заданный вопрос. Но происходило это не потому, что у обучающихся не было достаточных знаний или они были не внимательны, а потому, что каждый из них старался привлечь к себе большее внимание со стороны преподавателя.

Иорданский культуролог А. Азабан высказал мнение, что арабская культура сформировывалась на протяжении многих веков и прошла множество завоеваний; жесткий климат с пустынями также оказал свое влияние [1, с. 17]. Этим отличается западная культура от арабской – как стремлением к достижению поставленных целей, так и способностью получать удовлетворение от этого.

На сегодняшний день образование в Российской Федерации берет пример с Запада, где важны количественные результаты, конкуренция и вера в постоянный прогресс. Учащиеся боятся совершить даже малейшую ошибку, чтобы не получить плохую оценку [1, с. 14].

Однако в арабской культуре более важна ориентация на межличностные отношения, чем количественный результат или совместная работа. В арабской культуре имеется яркое стремление дать волю своим эмоциям при общении, чтобы,

помимо прочего, воздействовать на собеседника. Такое мнение выразил российский арабист В.Э. Шагаль [5, с. 89].

Имеется и другая позиция по данному вопросу. Так, британский научный исследователь Р.Д. Льюис предположил, что в арабских странах люди, перебивая друг друга, стараются произвести впечатление на собеседника [3, с. 343]. Навыки у них критики и самокритики практически отсутствуют, поэтому для них очень важна, особенно детям и подросткам, похвала от окружающих [5, с. 155, 165, 168].

Эмоциональная экспрессия, выражаемая носителями арабского языка, является фактором, отвечающим за убедительность высказывания [5, с. 225; 3, с. 347]. При коммуникации они говорят много и экспрессивно, одновременно участвуя в обсуждении нескольких тем с разными группами лиц.

Несмотря на все сказанное выше, общение арабских учащихся между собой остается поверхностным [5, с. 99]. При этом выражаемые эмоции служат для установления контакта. Отсюда возникает проблема коммуникативной дистанции (считается, что она достаточно коротка) [5, с. 109]. Но это касается только физической дистанции: имеет место прямой визуальный контакт и физический контакт в виде жестов. Однако арабские студенты, например, очень уклончиво отвечают на вопросы и забывают аргументы собеседника, если это им выгодно [5, с. 108].

Из-за желания арабских учащихся произвести впечатление и добиться одобрения пропадает возможность конструктивно, с точки зрения методического результата, проводить диалог. У арабских школьников также отсутствует понимание ценности времени на занятии, оно в арабской культуре будто бы течет само по себе, независимо от человека [5, с. 193].

Занимаясь преподаванием русского языка как иностранного с арабоязычным населением, преподаватели опираются на установленные стандарты обучения, беря во внимание культурный оттенок народа.



Стоит отметить, что арабы очень вдохновлены своей культурой и всегда позитивно оценивают ее. Льюис утверждает, что единственным способом пойти на контакт с арабскими студентами является принятие их экстравертности и развитие ее в себе [3, с. 345]. Нужно принять излишнюю эмоциональность, спонтанные высказывания, перебивание чужих реплик, многочисленные повторы, ярко выраженные похвалы.

Необходимо также адаптировать содержание обучения для формирования социокультурной и социолингвистической компетенции.

Нужно помнить, что семья играет главную роль в системе ценностей арабской культуры [3, с. 343]. Поэтому на начальном этапе нужно строить социокультурный компонент содержания обучения на основе соответствующей лексики, что будет давать дополнительную мотивацию.

Также нужно уделять особое внимание формированию навыков употребления форм формальной и неформальной вежливости, так как они важны в арабской речевой культуре. Нужно с самого начала обучать студентов формальной и неформальной вежливости на русском языке, соотнося их с невербальными средствами коммуникации.

Особенности арабской культуры делают использование мультимедиа для освоения социолингвистической компетенции очень полезным инструментом. Показывая студентам примеры и одновременно с этим аудио- или видеофайлы, можно быстро научить обучающихся различать речевые клише и ситуации их применения. Подобные инструменты очень наглядно показывают российские и арабские культурные различия в речевом воспроизводстве. Также мультимедийные материалы позволяют скорректировать спонтанный коммуникативный стиль, о котором шла речь выше.

Необходимо также обучать арабских учащихся самостоятельности при выполнении заданий. Особенности трудности возникают при выполнении письменных заданий. Это происходит из-за отсутствия самостоятельности у арабских

детей, а также потому, что каждый арабский студент уверен, что учитель изменит общепринятый порядок вещей специально для него, в порядке исключения, и предъявит меньшие требования [5, с. 99].

Итак, опыт работы с арабскими школьниками показывает, что эффективным может быть только обучение РКИ, адаптированное к особенностям арабской культуры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Azban A.K.* Diwan Baladna: Arab Culture From an Arab's Perspective. – Amman: Meded Press, 2010. – 147 p.

2. *Владимирова Т.Е. и др.* Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. – 2-е изд., испр. и доп. – М.; СПб: Златоуст, 2001. – 28 с.

3. *Льюис Р.Д.* Деловые культуры в международном бизнесе: моногр. / пер. с англ. Т.А. Нестика. – М.: Дело, 1999. – 440 с.

4. *Миллер Л.В., Политова Л. В.* Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: кн. для преподавателя. – СПб: Златоуст, 2015. – 152 с.

5. *Шагаль В.Э.* Арабский мир: пути познания: Межкультурная коммуникация и арабский язык: моногр. – М.: Изд-во Ин-та востоковедения РАН, 2001. – 287 с.

## **ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ КОНСТРУКЦИЙ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ: ВЫРАЖЕНИЕ УСЛОВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЛОЖНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ**

***Е.Н. Бабейко***

*старший преподаватель*

*Военной академии войсковой противовоздушной обороны*

*Вооруженных Сил Российской Федерации*

*им. маршала Советского Союза А.М. Василевского*

*г. Смоленск, Россия*

*E-mail: rujentseva.ekaterina@yandex.ru*

*В статье рассмотрены особенности изучения конструкций научного стиля речи «Выражение условных отношений в сложном предложении» на занятиях по русскому языку на подготовительном отделении с иностранными военнослужащими. Предложен комплекс грамматических, коммуникативно-направленных заданий с использованием лексических единиц по теме «Механическое движение».*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, учебно-профессиональная сфера, конструкции научного стиля речи, условные отношения, сложное предложение.

**FROM THE EXPERIENCE  
OF STUDYING THE CONSTRUCTIONS  
OF THE SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH:  
THE EXPRESSION OF CONDITIONAL RELATIONS  
IN A COMPLEX SENTENCE**

***E.N. Babeyko***

*senior lecturer*

*of Russian Federation Army Air Defense Military Academy  
named after the Marshal of the Soviet Union A.M. Vasilevsky  
Russia, Smolensk*

*E-mail: rujentseva.ekaterina@yandex.ru*

*The article discusses the features of studying the constructions of the scientific style of speech «Expression of conditional relations in a complex sentence» in Russian language classes at the preparatory department with foreign servicemen. A set of grammatical, communicative-oriented tasks with the use of lexical units on the topic «Mechanical movement» is proposed.*

**Key words:** *communicative competence, educational and professional sphere, constructions of scientific style of speech, conditional relations, complex sentence.*

В вузах Министерства обороны Российской Федерации обучение иностранных военных специалистов (далее ИВС) осуществляется только на русском языке. Изучение дисциплины «Русский язык» направлено на овладение иностранными курсантами языковым, речевым и коммуникативным материалом, необходимым для получения образования в ВА ВПВО ВС РФ.

Итоговая цель обучения – достижение обучающимися такого уровня коммуникативной компетенции, который позволяет им осуществлять активное и адекватное общение в аутентичной среде в актуальных сферах деятельности, прежде всего, в военной учебно-профессиональной деятельности, а также в социально-культурном и повседневно-бытовом общении.

На этапе элементарного и базового уровней иностранные курсанты изучают фонетическую систему, грамматику, предположно-падежную систему языка, усваивают основные лексические единицы, необходимые для ежедневной учебной речевой коммуникации. На этапе Первого сертификационного уровня овладения русским языком продолжается формирование и совершенствование прочных грамматических навыков, расширение лексического запаса ИВС. После освоения предположно-падежной системы русского языка курсанты изучают конструкции научного стиля речи (далее КНСР), которые являются грамматической основой текстов научного стиля речи по всем специальностям, изучаемым в военном вузе.

Комплексное содержание научного стиля речи складывается из:

- формирования и развития речевых навыков и умений, необходимых для общения в учебно-научной сфере;
- овладения необходимыми языковыми средствами, конструкциями научного стиля речи;
- усвоения определенного минимума основной информации содержательного характера.

В рамках дисциплины «Русский язык» на подготовительном отделении (начиная с темы № 20) курсанты изуча-

ют конструкции научного стиля речи на основе текстов по таким специальным дисциплинам, как математика, физика, информатика, военная подготовка, военная история, история.

Конструкциям выражения условных отношений посвящена тема № 29 (30 ч – аудиторные занятия, 15 ч – самостоятельная работа обучающихся).

На втором практическом занятии темы (ПЗ № 232) рассматриваются способы выражения условных отношений в сложном предложении. Обратимся к методическому опыту проведения занятия по данной теме.

Новый грамматический материал целесообразно вводить на основе ранее изученной лексики. Это позволит сэкономить учебное время, сосредоточить внимание на грамматических аспектах. В данной статье рассматривается комплекс заданий с использованием лексики по теме «Механическое движение» (ранее изученной на занятиях аспекта «Язык специальности»).

После проведения вступительной части занятия – написания фонетического диктанта на основе иллюстративного материала, актуализирующего ранее изученные лексические единицы (*поступательное движение, вращательное движение, колебательное движение, прямолинейное движение, криволинейное движение, скорость, путь, время, сила, масса, ускорение*), преподаватель переходит к новой теме.

Условные отношения представляют собой «...такие отношения, при которых какое-либо действие, событие или явление становится возможным или невозможным, реализуется или не реализуется в зависимости от другого действия, события или явления, которое создает условия для реализации или нереализации, возможности или невозможности действия, события или явления» [2, с. 397].

Иностранцам обучающимся подготовительного факультета, усваивающим основы языка будущей специальности, необходимо еще на первом занятии по теме семантизиро-

вать понятие «условие» («Условие – это обстоятельство, от которого что-либо зависит»).

Актуализация сведений о сложном предложении, видах сложного предложения, особенностях сложноподчиненных предложений позволит обеспечить осознанное усвоение нового грамматического материала, соблюдение общедидактического принципа опоры на ранее приобретенные знания.

В сложноподчиненном предложении значение обусловленности может быть определено как «...взаимная связь ситуаций предопределяющей (в придаточной части) и предопределенной, т.е. ситуации-следствия (в главной части)» [3, с. 563].

В ходе выполнения задания № 1 вводятся конструкции/модели ([ ], (если...); (Если...), [ ]; (Если...), [то ...]; [ ..., (если...), ] сложного предложения с подчинительными союзами *если; если..., то....* Преподаватель отмечает, что придаточная часть указывает на условие того, о чем говорится в главном предложении. Придаточная часть обычно предшествует главной части, но также может стоять после главной части или находиться в середине предложения.

Модель сложноподчиненного предложения с придаточным условия используется для определения дефиниций, их характеристик, поэтому изучаемые на занятии конструкции представлены следующими примерами: *Тело совершает вращательные движения, если все точки движутся по окружностям. Если при движении скорость тела не изменяется, тело совершает поступательное движение. Если траектория движения – прямая линия, то тело совершает прямолинейное движение. Скорость, если тело совершает равномерное движение, не изменяется.* Иностранцы под руководством преподавателя записывают предложения, выделяют главную и придаточную (зависимую) части, определяют компоненты конструкции, называют условие, подчинительный союз, формулируют вопрос, содержащий условие.

В ходе выполнения задания № 2 совершенствуются трансформационные навыки ИВС, актуализируется ранее изученный грамматический материал (выражение условных отношений в простом предложении). Иностранные курсанты трансформируют простое предложение с предложно-падежным сочетанием *при* + *Предл. п.* в сложное с союзом *если* (**образец:** *При движении по окружности тело совершает вращательное движение. – Если тело движется по окружности, оно совершает вращательное движение*). Преподаватель отмечает, что данные конструкции являются синонимичными; употребление конструкции с предлогом *при* вместо придаточной части сокращает высказывание, делая его сжатым; конструкция с придаточным условия, напротив, распространяет.

Материал задания № 3 способствует формированию навыка составления сложноподчиненного предложения из двух простых (**образец:** *Тело отклоняется в одну сторону, потом в другую от своего начального положения. Движение называется колебательным. – Если тело отклоняется в одну сторону, потом в другую от своего начального положения, то такое движение называется колебательным*). ИВС учатся выделять условие, употреблять союз *если ...*, *то ...*

Реализации коммуникативного метода, позволяющего приблизить процесс обучения к процессу реальной коммуникации в учебно-профессиональной сфере, формированию речевых умений и навыков, способствует выполнение заданий № 4, 5, которые можно провести в форме ролевой игры.

В задании № 4 иностранные обучающиеся в роли преподавателя описывают формулу по физике, используя в речи сложноподчиненное предложение с придаточным условия (**образец:**  *$a = F/m$  – Если мы знаем силу и массу, то мы можем найти (вычислить) ускорение*). Предложены также другие формулы:  *$F = ma$ ,  $m = F/a$ ,  $V = S/t$ ,  $S = Vt$ ,  $t = VS$* , которые продолжают тему «Механическое движение». В зада-

нии № 5 на основе схемы задачи по физике ( $V_{\text{лодки}} = 6,5 \text{ м/с}$ ,  $V_{\text{течения реки}} = ?$ ) ИВС составляют ее условие (**образец:** *Определите (найдите) скорость течения реки, если скорость лодки равна 6,5 м/с.*

Таким образом, комплекс заданий, содержащих тщательно отобранный, актуальный и профессионально-ориентированный материал, направлен на развитие коммуникативных умений и навыков применения изученного материала в речи.

Систематическая работа с конструкциями научного стиля речи, знакомство иностранных обучающихся с синонимическими ресурсами русского научного синтаксиса, с различными способами выражения идентичной семантики способствует формированию речевой парадигматической стереотипии, умению узнавать и декодировать конструкции в текстах учебных дисциплин.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Аросева Т.Е.* Аросева по научному стилю речи. Основной курс: технический профиль: для студентов-иностранцев подг. факультетов. – Изд. 3-е, перераб. – М.: Русский язык, 1987. – 293 с.

2. *Крючкова Л.С.* Русский язык как иностранный: синтаксис простого и сложного предложения: учебно-справочное изд. – М., 2004. – 315 с.

3. Русская грамматика: в 2 т. – Т. II. – М.: Наука, 1980. – 709 с.

4. *Степаненко С.Л.* Практикум по развитию научного стиля речи: для иностранных учащихся факультета международных отношений спец-ти 1-25 01 03 «Мировая экономика». – Минск: БГУ, 2014. – 88 с.

5. *Кожухова Н.Е. и др.* Синтаксис сложного предложения: учебно-метод. пособие. – Минск: БГМУ, 2016. – 132 с.



# КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Т.Д. Богачанова*

*кандидат филологический наук, доцент, доцент  
Новосибирского архитектурно-строительного университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: tdbogachanova@mail.ru*

*Преподавание русского языка как иностранного представляется отдельной комплексной дисциплиной, которая имеет уникальный характер в области теории и практики. В процессе обучения иностранцев русскому языку главным представляется коммуникативный подход, который регламентирует качественное обобщение и подачу изучаемого материала.*

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, коммуникативный подход, языковая личность, грамматика, неязыковой вуз.*

## COMMUNICATIVE APPROACH IN PROFILE TRAINING IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*T.D. Bogachanova*

*candidate of philological sciences, senior lecturer,  
associate professor  
of Novosibirsk state University of Architecture and Construction  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: tdbogachanova@mail.ru*

*Teaching Russian as a foreign language seems to be a separate complex discipline, which has a unique character in the field of theory and practice. In the process of teaching for-*

*eigners the Russian language, the communicative approach seems to be the main one, which regulates the qualitative generalization and presentation of the studied material.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, communicative approach, linguistic personality, grammar, non-linguistic HEI.*

Дисциплина «Русский язык как иностранный», преподаваемая в неязыковых вузах, ориентирована на формирование качественной и продуктивной коммуникации в процессе речевого общения. Так, считается, что по итогам прохождения курса изучаемого предмета студент должен обладать готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач профессиональной деятельности. Преподаватель РКИ призван решить важную задачу, поставленную перед ним, а именно – научить студента-иностранца использовать и понимать русский язык не как филологическую учебную дисциплину и не только как предмет с лексико-грамматической стороны (корректно и правильно написать текст, прочитать определенную текстовую единицу, ответить на вопросы и т.д.) [9, с. 105–107], а дисциплине с точки зрения адекватной и верно организованной коммуникативной деятельности [7] в целом. Под коммуникативной деятельностью здесь понимается умение грамотно сформулировать собственную мысль, придать ей лексико-грамматическое оформление, верно и понятно донести информацию до своего слушателя [6, с. 46], т.е. реципиента; по доступному, возможному каналу связи получить ответную реакцию, а затем правильно ее проинтерпретировать. Так, трехчастная коммуникативная модель ставит в центр участника коммуникации, т.е. языковую личность, которая продуцирует тексты и воспринимает полученную информацию [2, с. 9]. Известно, что на страже достижения данных принципов стоят четыре вида речевой деятельности, а именно – чтение, аудирование, письмо и

говoreние. На этапах как формирования, так и интерпретации текстового высказывания между контактирующими сторонами может возникнуть ряд проблем, трансформирующих процесс коммуникации. Таким образом, учебный процесс должен не только сформировать комплексную базу знаний студентов, но и нивелировать возможные трудности. Именно коммуникативная цель наряду с воспитательной и образовательной становится главенствующей [1, с. 215].

Студент-иностранец также должен изучать русский язык как научную профессиональную дисциплину, посредством которой он получает высшее образование в чужой стране, учится общаться со своими одногруппниками, однокурсниками, которые не знают его родного языка, а также с преподавателями. Далее полученные знания позволят ему получить престижную работу, осуществлять трудовую деятельность на территории изучаемого языка и т.д. В процессе изучения дисциплины студент получает следующие знания: он осваивает общеупотребительную и профессиональную, а также узкопрофессиональную лексику, знакомится с общенаучными терминами и терминологическими единицами по собственной специальности, включая термины латино-греческого происхождения. Здесь следует сказать о реализации важнейшего принципа интеграции преподаваемых дисциплин. Сложность поставленной проблемы состоит в том, что методика преподавания специальных дисциплин иностранным студентам должна быть несколько иной, чем для российских студентов. Преподаватели РКИ должны быть компетентными в той области, языку специальности которой они готовят студентов, включая в занятие разбор и анализ текстов по профилю. На преподавателе-русисте в неязыковом вузе (техническом, строительном, медицинском и т.д.) лежит серьезная ответственность – ему необходимо хорошо ориентироваться в материале специальных предметов [5, с. 272], чтобы суметь на их базе ввести студента в курс своей специальности. Так, известен опыт составления неболь-

ших по объему методичек, мини-справочников, снабженных иллюстрациями и краткими характеристиками узко-профессиональных понятий. Такой подход облегчает изучение предмета студенту, вызывая у него интерес к лаконичным и емким формулировкам взамен объемных, написанных сложным для него языком научного и научно-учебного стилей параграфов. Преподавателю при подготовке к занятиям требуется обращаться к справочникам по специальности, пособиям и дополнительным материалам. В этом случае обучающиеся на занятиях по профильным предметам смогут применять знания, полученные ими на занятиях по РКИ. Для оптимизации процесса необходимо разрабатывать систему упражнений, выполнение которых поможет иностранным студентам быстрее и эффективнее понять научный текст и затем применить полученные знания в профессиональной коммуникации.

Также обучающийся должен знать грамматический строй изучаемого языка и характерные особенности научного стиля изложения материала. Будущему специалисту необходимо не только быть настроенным на коммуникацию в сфере профессионального, делового общения. Важным этапом освоения специальности становится чтение научно-учебной и научной литературы для расширения своего культурно-профессионального кругозора. Важнейшими из умений могут считаться чтение, понимание, использование оригинальной литературы по специальности. Студент должен уметь работать с текстом [4, с. 94]. Именно по этой причине преподаватели-исследователи предлагают такой богатый материал на темы работы с текстом, включающий дотекстовые и послетекстовые задания. Подготовка к работе с научными текстами направлена на выполнение упражнений, которые ориентированы на активизацию общенаучной лексики, снятие трудностей лексического [3, с. 37–39] и грамматического материала, формирование навыков и умений устной и письменной речи. На материале научных тек-

тов обрабатывается и закрепляется падежно-предложная система русского языка, активизируется употребление видовременных форм глагола, становится возможным использование наречий, прилагательных, усваивается трансформация причастных и деепричастных оборотов. Студент должен уметь анализировать полученную информацию, воспроизводить ее, тем самым передавать основную мысль и формировать собственное мнение в межличностном и профессиональном общении. Специальные тексты и система заданий на занятиях по РКИ предполагает эффективное обучение способам конспектирования учебно-научных текстов с учетом логико-синтаксических конструкций общенаучного стиля. Также ключевым из получаемых умений представляется преподавателям ведение диалога на иностранном языке в ситуациях бытового и профессионального общения [8].

Итогом изученного курса для иностранных студентов становится владение нормами изучаемого иностранного языка во всех видах речевой коммуникации. Важно поэтапное введение и усложнение изучаемого научного материала на проводимых занятиях с учетом соответствующего уровня владения иностранным языком.

Обучение иностранных студентов языку будущей профессии достигается коммуникативным путем с учетом поэтапного обучения. Успешность овладения русским языком зависит от направленности на изучение профессиональной терминологии, совершенствование умений во всех видах речевой деятельности, в том числе в чтении специальной литературы и построении диалогических высказываний на основе текстов по специальности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Е.Н., Зацепина Е.А. Языковой дискурс на занятиях русского языка как иностранного в неязыковом вузе // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 3 (103). – С. 211–219.

2. *Богачанова Т.Д.* Персонализация и деперсонализация в сфере языкового сознания (на материале вторичных текстов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2016. – 22 с.

3. *Богачанова Т.Д., Гетман К.А.* Способы изучения профессиональной лексики на занятиях по РКИ и латинскому языку в медицинском вузе // Проблемы языкового образования в вузах: теория и практика: материалы I Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 5 февраля 2019 г. / под ред. Э.Г. Скибицкого. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2019. – С. 36–44.

4. *Вяткина И.В., Вьюгина С.В.* Информационно-коммуникационные технологии в системе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – Т. 2. – М., 2019. – С. 92–94.

5. *Габдрахманова А.Н., Галимзянова И.И.* Профессионально ориентированное обучение студентов различных специальностей в технических и гуманитарных вузах русскому языку как иностранному // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 3 (43). – С. 269–274.

6. *Григорьева М.А., Сатретдинова Р.С., Жигалкина Е.В.* Коммуникативно-деятельностный подход к созданию учебного комплекса по русскому языку как иностранному (элементарный уровень) // Культура и цивилизация. – 2017. – Т. 7. – № 3А. – С. 43–52.

7. *Занкова А.А.* К практике использования коммуникативно-го подхода в преподавании русского языка как иностранного // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-praktike-ispolzovaniya-kommunikativnogo-podhoda-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 13.10.2022).

8. *Рубцова Е.В., Девдариани Н.В.* Диалог как продуктивная форма изучения русского языка как иностранного // БГЖ. – 2019. – № 3 (28). – С. 126–128.

9. *Фаломкина И.П.* Обучение русской языку как иностранному в рамках коммуникативного и традиционного подходов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 1 (45). – С. 103–109.

# АДАПТАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

***Е.А. Бондарь***

*кандидат педагогических наук, доцент  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В. Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: 12bondare@mail.ru*

*Перемены, происходящие в современном российском обществе, глобализация, интенсификация обучения, постоянное расширение областей международного и межнационального общения указывают на то, что дальнейшее развитие человечества может быть только в условиях диалога представителей различных сообществ – как религиозных, так и национально-культурных. Актуальность статьи продиктована развитием интернационализации в образовании и расширением экспорта российских образовательным услуг.*

***Ключевые слова:*** *адаптация иностранных граждан к обучению в вузе, адаптационная готовность, адаптация к учебно-профессиональной деятельности, готовность к обучению в вузе, иностранные граждане.*

## ADAPTIVE READINESS FOREIGN CITIZENS TO STUDY AT A UNIVERSITY

***Е.А. Bondar***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhova  
Belgorod, Russia  
E-mail: 12bondare@mail.ru*

*The changes taking place in modern Russian society, globalization, the intensification of education, the constant expansion of the fields of international and interethnic communication indicate that the further development of humanity can only be in the conditions of dialogue between representatives of various communities, both religious and national-cultural. The relevance is dictated by the development of internationalization in education and the expansion of exports of Russian educational services.*

**Key words:** *adaptation of foreign citizens to study at a university, adaptive readiness, adaptation to educational and professional activities, readiness to study at a university, foreign citizens.*

Тенденции развития высшего образования в России, ориентированного на открытое научно-образовательное пространство, обусловили интерес к проблеме привлечения иностранных граждан к обучению в российские вузы.

В современном высшем образовании развитие международной студенческой мобильности, международного сотрудничества определяет направления деятельности в области подготовки иностранных граждан для зарубежных стран.

Обучение иностранных граждан в вузах России – одно из основных направлений международной деятельности российских вузов, которое становится одним из существенных факторов стимулирования экономического роста страны и направлено на реализацию геополитических и социальных интересов, поскольку определяет следующие моменты: полноценное и полноправное участие в процессе развития образования во всем мире, рост международного влияния через подготовку интеллектуальных национальных кадров для зарубежных стран, рост международного влияния через культуру и русский язык.

Эти обстоятельства диктуют новые отношения между российскими вузами и иностранными гражданами, приез-



жающими в них на учебу. Формирование межкультурной коммуникации предполагает, что изучение неродного языка сопровождается включением в реальный жизненный процесс обучающихся (иностранных граждан) увеличения границ индивидуального межкультурного опыта в рамках диалога представителей разных культур [2, с. 77].

Следует отметить, что предвузовский этап обучения иностранных граждан в российском вузе сопровождается их включением в новую для них языковую, социокультурную и учебно-профессиональную образовательную среду, способствующую проектированию индивидуальной образовательной траектории обучающихся (иностранных граждан).

Подчеркнем, что иностранные граждане, приезжая на учебу в российский вуз из разных стран, разных климатических зон, являясь представителями разных социумов с совершенно неодинаковыми традициями, культурами, системами норм и ценностей, на предвузовском этапе обучения и впоследствии, во время обучения, испытывают трудности адаптации, которые различны по содержанию, зависят от национальных и региональных характеристик, меняются в процессе обучения от курса к курсу и представляют собой сложный и многогранный процесс [1, с. 54–61]. При этом иностранные граждане имеют разные личностные и образовательные потребности, разную образовательную базу и ожидания, обусловленные образовательно-воспитательными системами своих стран, поэтому процесс обучения в новой для иностранных граждан среде является первостепенным способом передачи интеллектуального компонента.

Отметим, что адаптацию иностранных граждан в контексте целей обучения в вузе можно рассматривать как способность соответствовать нормам и требованиям вуза, связанную с приспособлением иностранных граждан к новой вузовской системе обучения, усвоению профессиональных знаний, навыков, умений; как способность развиваться в новой для себя

учебно-профессиональной образовательной среде, реализовывая в ней свои потребности и способности.

Скорость адаптации иностранных граждан включает актуализацию их резервных возможностей и готовность к преодолению разного рода трудностей, которые возникают в процессе обучения на предвузовском этапе обучения в вузе, в частности, адаптацию к новой вузовской учебной деятельности (к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, иному режиму труда и отдыха, самостоятельному образу жизни и т.п.); адаптацию к новой полиэтнической группе (усвоение традиций, норм поведения); адаптацию к будущей профессии (усвоение профессиональных знаний, умений и навыков). При этом адаптация иностранных граждан в новой полиэтнической группе проходит быстрее, чем в группах одного этноса, в которых имеют место затруднения в актуализации нужных качеств для успешного дальнейшего обучения и овладения профессией. Кроме того, в новой полиэтнической группе иностранные граждане быстрее включаются в освоение предъявляемых к ним вузом требований к учебной деятельности, что, очевидно, скажется на их желании учиться и успехах в учебе.

Адаптация к учебно-профессиональной деятельности возможна в случае положительного взаимодействия иностранных граждан с учебно-профессиональной образовательной средой, которая служит для передачи значимых для профессиональной деятельности знаний и умений и представляет фактор формирования адаптационной готовности к новым ситуациям взаимодействия в процессе профессионального развития личности. В учебно-профессиональной образовательной среде вырабатываются «пространственно-предметные условия, межличностные взаимоотношения между субъектами учебно-воспитательного процесса и пространство разнообразных видов деятельности, необходимых для социализации личности» [5, с. 97]. Взаимодействие

иностранных граждан и образовательной среды происходит нелинейно и связано с особенностями этой среды [3, с. 11].

Изменения учебно-профессиональной образовательной среды предвузовского этапа обучения определяют коррекцию поведения в аналитической, экспериментальной и научно-исследовательской деятельности иностранных граждан. М.В. Григорьева конечным результатом педагогической деятельности определяет «адаптационную готовность, выражаемую в способности человека успешно осуществлять ведущую для данного возраста и/или индивидуально значимую деятельность в этих изменяющихся условиях» [4, с. 96].

Резюмируя, мы утверждаем, что данный период обучения – первый шаг как в плане адаптации к новой языковой среде, так и в плане подготовки к изучению базовых предметов вуза.

В процессе обучения иностранные граждане сталкиваются с новой социокультурной и языковой средой, новыми методами и формами обучения, сменой режима труда и отдыха, новыми природно-географическими и климатическими условиями, что неизбежно вызывает у них появление новых непривычных эмоциональных переживаний и психических состояний.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Бондарь Е.А.* Особенности адаптации иностранных граждан на предвузовском этапе обучения в российских вузах // Социально-гуманитарный вестник Юга России: научный журнал. – 2013. – № 1 (32). – С. 54–61.

2. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

3. *Григорьева М.В.* Динамика адаптационных феноменов в образовательной среде школы: системно-диахронический подход // Адаптация личности в современном мире: межвузовский

сборник научных трудов. – Вып. 5. – Саратов: Научная книга, 2012. – С. 8–11.

4. Григорьева М.В. К разработке концептуальной модели взаимодействия личности и среды // Мир психологии. – 2008. – № 1 (53). – С. 93–100.

5. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.

## **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Н.П. Бугаенко*

*советник ректора*

*Новороссийского филиала*

*Пятигорского государственного университета*

*г. Новороссийск, Россия*

*E-mail: bugayenko.nina@bk.ru*

*В статье представлен опыт применения электронных ресурсов в обучении иностранных граждан русскому языку. Сформулированы основные черты занятия по обучению русскому языку в иноязычной аудитории в аспекте интеллектуальной среды. Презентована когнитивная модель обучения русскому языку как иностранному с применением персонального компьютера.*

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, электронные ресурсы, дистанционное обучение, образовательная среда, информационно-образовательная среда, интеллектуально-образовательная среда.*

# THE EXPERIENCE WITH THE APPLICATION OF ELECTRONIC RESOURCES IN TERMS OF DISTANCE LEARNING

*N. Bugaenko*

*advisor to the rector  
of Novorossiysk branch  
of Pyatigorsk State University  
Novorossiysk, Russia  
E-mail: bugayenko.nina@bk.ru*

*In the article presents the experience with the application of electronic resources in teaching foreign citizens of Russian language. The main features are formulated of the lesson on teaching Russian language in foreign language audience in the aspect of the intellectual environment, the cognitive model of teaching Russian language as a foreign language with use a personal computer was presented.*

**Key words:** *Russian language as a foreign language, electronic resources, distances learning, educational environment, information and educational environment, intellectual and educational environment.*

Интенсификация учебного процесса, предполагающая усиление технологичности и индивидуализации учебной деятельности обучаемых, развитие их творческого потенциала, аналитического, критического мышления, самостоятельности в приобретении знаний становятся сегодня факторами, определяющими поиск новых технологий обучения.

Актуальность проблемы, обозначенной в названии данной статьи, состоит в том, что применение электронных ресурсов при обучении иностранных граждан становится в настоящее время одним из ведущих аспектов методики преподавания РКИ. Она обусловлена развитием инновацион-

ных технологий в системе образования, наличием новых требований к качеству и формам обучения русскому языку как иностранному, потребностью в формировании информационно-образовательной и интеллектуально-образовательной среды с применением электронных ресурсов в условиях дистанционного обучения.

Появление инновационных методических подходов к преподаванию русского языка как иностранного явилось следствием изменения на рубеже последних 20 лет лингводидактической парадигмы, суть которой отразилась в следующем: современная методическая система преподавания русского языка как иностранного ориентирует преподавателя не на решение трех отдельных задач (обучение языковой системе и видам речевой деятельности, а также соизучение культуры изучаемого языка), а на достижение единой цели практического курса русского языка как иностранного, которая интегрирует и подчиняет себе эти задачи, но не отменяет или заменяет их [3].

Уточняя категориально-понятийный аппарат исследования, обратимся к определению понятий «образовательная среда», «информационно-образовательная среда», «интеллектуально-образовательная среда», «электронные ресурсы».

Под *образовательной средой*, вслед за В.А. Ясвиным, мы понимаем систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [9].

На содержание понятия «информационно-образовательная среда» существуют различные точки зрения. В качестве базового нами рассматривается определение А.А. Атабековой, которая предлагает под *информационной образовательной средой* понимать специально организованный комплекс компонентов, обеспечивающих системную интеграцию новых информационных технологий в педагогическую сис-

тему учебного заведения с целью построения личностно ориентированной педагогической системы [2].

Проведенные собственные исследования, а также многолетний опыт работы позволяют нам говорить о том, что *интеллектуально-образовательная среда* обеспечивает комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса с привлечением информационных технологий и глобального информационного пространства. В ее поле находится личность, активно созидаящая, владеющая умением продуцировать и, соответственно, понимать речевые произведения различного уровня организации и направленности [7; 8].

Резюмируя сказанное, подчеркнем, что созданию *информационно-образовательной* и *интеллектуально-образовательной среды* в условиях дистанционного обучения, безусловно, способствует введение в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий инновационного типа, использование электронных ресурсов и персонального компьютера.

*Электронные ресурсы* представляют собой электронные данные (информацию в виде чисел, букв, символов или их комбинаций), электронные программы (наборы операторов или подпрограмм, обеспечивающих выполнение определенных задач, включая обработку данных) или сочетание этих видов в одном ресурсе [4].

Если говорить о роли персонального компьютера в обучении РКИ, то нужно отметить, что помимо основной функции (использования как средства обучения) компьютер имеет следующие назначения:

– инструментальное (поддержка универсальных видов деятельности: поиск и хранение информации, письмо, коммуникации и др.);

– профессиональное (способствует профессионально-ориентированной деятельности);

- диагностическое (использование в психологическом и педагогическом диагностировании);
- дефектологическое (компьютерная поддержка обучения людей с недостатками развития);
- учебно-методическое (поддержка и контроль учебного процесса, а также учебно-методической деятельности: планирование, подготовка учебных материалов, контрольных работ и др.);
- организационное (управление учебным заведением и его подразделениями);
- коммуникативное (организация взаимодействия и обучения на расстоянии по переписке и в режиме реального времени) [6].

Теоретической базой проведенного исследования стали следующие источники:

1) исследования проблем обучения русскому языку как иностранному на основе современных педагогических инновационных технологий (Н.Ю. Бойко, В.В. Виноградов, А.В. Голубева, Л. Гуаньчжунь, Л.В. Зимица, И.П. Лысакова, Р.И. Куценко, И.Д. Стрельцова, С.С. Хачатурова, А.Н. Щукин и др.);

2) данные информатики и педагогики, исследующих процессы, методы, способы обучения с использованием электронных ресурсов (Э.Г. Азимов, А.Н. Богомолов, Е.С. Полат, О.И. Руденко-Моргун, М.А. Бовтенко и др.);

3) исследования, посвященные проблемам использования в учебном процессе персонального компьютера при изучении иностранных языков (Э.Г. Азимов, О.И. Руденко-Моргун, А.А. Атабекова, Е.А. Власов, В.А. Красильникова, Е.С. Полат, В.А. Зубов, И.В. Роберт, М.А. Бовтенко, А.Д. Гарцов и др.);

4) работы, связанные с активным внедрением персонального компьютера в практику обучения русскому языку как иностранному (Н.В. Мартиросян, А.В. Тряпельников,



Т. Байер, А.Н. Богомолов, О.М. Батраева, М.Г. Каменных, Т.В. Васильева, О.А. Великосельский и др.).

В рамках исследования нами были сформулированы основные черты занятия по обучению русскому языку в русскоязычной и иноязычной аудиториях в аспекте интеллектуальной среды:

1) гибкая организация учебной деятельности обучающихся в зависимости от целей занятия (его этапов);

2) стимулирование обучающихся к выбору различных способов выполнения заданий;

3) использование разнообразного дидактического материала, позволяющего обучающимся проявлять личностную избирательность к типу, виду и форме учебного задания, характеру его выполнения;

4) активизация субъектного опыта инофонов, его использование в процессе занятия;

5) анализ ответов обучающихся не только с позиции правильности, но и с учетом того, как учащийся рассуждал, каким способом выполнял задание, где и почему ошибся, высказал ли оригинальные соображения и т.п.;

6) преобладающей формой общения с аудиторией становится диалог;

7) активное использование инновационных технологий обучения.

Успешности освоения русского языка иностранными студентами в условиях дистанционного обучения, по мнению авторов статьи, во многом способствует применение электронных ресурсов и персонального компьютера. Эффективны они и при формировании грамматической компетенции, и при работе над произношением, и при совершенствовании навыков чтения и письма.

Компьютер помогает представить грамматическую информацию с помощью не только статической, но и динамической наглядности. При этом дает возможность остановить

презентацию учебного материала в любом месте и просмотреть его еще раз, добиваясь более полного понимания каждого пункта. Например, при работе над падежной системой иностранные обучающиеся имеют возможность наблюдать изменения окончаний существительных и прилагательных, анализировать примеры, многократно выполнять тренировочные упражнения и тесты, вырабатывая устойчивый навык. Такая работа чрезвычайно эффективна, так как дает возможность «оживить» схемы, показать формы русского языка в динамике [1].

Продуктивно использование персонального компьютера и при обучении аудированию. В арсенале авторов статьи большое количество тренажеров, аудио- и видеозаписей для многократного прослушивания и отработки произношения на русском языке. На таких занятиях иностранцы чувствуют себя комфортно, что способствует быстрому достижению результатов.

Обучение письму в опыте нашей работы имеет свои особенности. Мы обучаем студентов не только писать от руки, но и благодаря наличию компьютера письменному общению в телекоммуникационной сети (работать на клавиатуре, писать SMS, общаться по E-mail, набирать тексты рефератов, статей и т.п. на компьютере). Мы получили возможность удовлетворить насущные потребности студентов в этой сфере. В этой связи мы разделяем мнение автора статьи «Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ» Л.К. Серовой: персональный компьютер при обучении русскому языку как иностранному позволяет выбирать стратегии обучения, повышает мотивацию учебной деятельности, способствует большей эффективности освоения форм и конструкций русского языка [5].

Резюмируя сказанное выше, отметим, что, как показывает наш опыт работы, успешность и качество обучения русскому языку связаны в том числе и с внедрением в учеб-

ный процесс электронных ресурсов и персонального компьютера, а также во многом зависят от структуры занятия, методического качества используемого материала и мастерства преподавателя, организующего учебный процесс в соответствии с педагогическими целями.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г.* Методика организации дистанционного обучения по русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 2006. – 150 с.

2. *Атабекова А.А.* Новые компьютерные технологии в преподавании русского языка как иностранного: учебное пособие. – М.: РУДН, 2008. – 245 с.

3. *Кулибина Н.В.* Инновационный вектор в методике преподавания русского языка как иностранного – изменение лингводидактической парадигмы // Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (18 июня 2015 г, г. Уфа) / отв. ред. канд. филол. наук, ст. преп. О.С. Тарасенко. – Уфа: Уфимского ЮИ МВД России, 2015. – С. 9–20.

4. *Мильчин А.Э.* Издательский словарь-справочник. – М.: ОЛМА-пресс, 2003. – 560 с.

5. *Серова Л.К.* Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: учеб. монография / под общ. ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. – М.: Российский университет дружбы народов, 2002. – С. 46–49.

6. *Шульгина Н.П.* Активизация когнитивной деятельности студентов как условие формирования конкурентоспособных специалистов (на примере курса РКИ): монография / Юго-Западный гос. ун-т. – Курск, 2016. – 114 с.

7. *Шульгина Н.П., Бугаенко Н.П.* К вопросу создания когнитивной модели обучения русскому языку как иностранному // Из-

вестия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 3. – С. 68–74.

8. Шульгина Н.П., Бугаенко Н.П. Психолого-педагогические факторы реализации когнитивной деятельности // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 2. – С. 112–120.

9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

***Н.А. Буре***

*кандидат филологических наук, доцент, доцент  
Санкт-Петербургского государственного университета  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: nataly.bure@gmail.com*

***Л.Б. Волкова***

*кандидат филологических наук, доцент, доцент  
Санкт-Петербургского государственного университета  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: larisa.1408@gmail.com*

*В статье рассматриваются некоторые аспекты реализации предметно-языковой интеграции при обучении иностранных учащихся на ПО СПбГУ; проблемы, связанные с обучением иностранцев языку специальности на довузовском этапе обучения. В качестве примера приводится учебное пособие по введению в язык специальности для будущих студентов медико-биологического профиля.*

**Ключевые слова:** довузовская подготовка, предметно-языковая интеграция, язык специальности.

**THE PECULIARITIES  
OF SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATION  
IN TEACHING FOREIGN STUDENTS  
AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING**

***N.A. Bure***

*PhD (philology), associate professor, senior lecturer  
of St. Petersburg State University  
St. Petersburg, Russia  
E-mail: nataly.bure@gmail.com*

***L.B. Volkova***

*PhD (philology), associate professor, senior lecturer  
of St. Petersburg State University  
St. Petersburg, Russia  
E-mail: larisa.1408@gmail.com*

*The article discusses some aspects of implementing subject-language integration in teaching foreign students at the preparatory department of St. Petersburg State University, problems associated with teaching foreign students the specialty language at the pre-university stage of education. A study guide on introducing the specialty language for future medical and biological profile students is given as an example.*

**Key words:** *pre-university training, subject-language integration, specialty language.*

Начиная с 2004 г., когда Европейская комиссия рекомендовала внедрять в образование предметно-языковой интегрированный подход, появляются многочисленные работы [1], продвигающие идеи предметно-языкового интегрированного обучения, т.е. обучения, объединяющего изучение языка и специальной дисциплины. С одной стороны, идея не представляется особенно новой, однако приверженцы предметно-языковой интеграции выдвигают определен-

ные критерии, которые, по их мнению, отличают обычное преподавание предмета на иностранном языке от предметно-языкового интегрированного подхода. Основные отличия, по мнению зарубежных исследователей, сводятся к 4 «С»: Content (контент, содержание), Cognition (когниция, познание), Communication (коммуникация) и Culture (культура) [3, с. 64].

При предметно-языковом интегрированном подходе большое внимание уделяется отбору и презентации учебного материала, представляющего содержание определенной предметной области: контент должен отвечать потребностям учащихся и уровню их языкового и интеллектуального развития, быть репрезентативным с точки зрения актуальности, фундаментальности, отличаться структурированностью, логичностью, разнообразием форм представления.

Когнитивность (или познавательность) предполагает такую организацию работы с материалом, которая стимулирует мыслительную активность учащихся, способствует развитию навыков прогнозирования, формирует критическое мышление. Усвоение новых знаний, решение задач происходит в процессе общения, поэтому задания должны отличаться коммуникативной направленностью. Важное место отводится культурному компоненту, так как в процессе освоения специальности учащийся усваивает также и культурно-специфические модели поведения, знакомится с различными точками зрения на предмет, что служит развитию его межкультурной компетенции.

Предметно-языковой интегрированный подход предполагает две модели реализации:

1) «мягкую» модель, ориентированную, в первую очередь, на изучение иностранного языка; при этом преподавание языка должно осуществляться на материале языка специальности с учетом профессиональной сферы общения;

2) «жесткую» модель, ориентированную на обучение, прежде всего, конкретному предмету и академическому языку.

Исследования, проводимые с целью оценки эффективности предметно-языкового интегрированного обучения по сравнению с традиционными формами обучения языку и предмету, показали, что при предметно-языковом интегрированном обучении у учащихся богаче словарный запас, причем как в профессиональной, так и в социально-бытовой сфере; у них лучше развиты навыки чтения и аудирования, более беглая речь. Кроме того, учащиеся отличаются большей мотивированностью, более сознательным подходом к обучению, способностью к интегрированию знаний, полученных при изучении различных дисциплин [2, с. 74].

Предлагаем рассмотреть некоторые аспекты реализации предметно-языковой интеграции при обучении иностранных учащихся на подготовительном отделении (ПО) СПбГУ.

Цели и задачи обучения иностранных учащихся на ПО российских вузов, на первый взгляд, достаточно ясны – подготовить учащегося к обучению в российском вузе по выбранной специальности. Для этого требуется, в первую очередь, овладеть русским языком в объеме Первого сертификационного уровня (ТРКИ-1), что позволяет иностранному гражданину осуществлять учебную деятельность на русском языке, а также обеспечивает возможность общения в учебно-профессиональной и социально-культурной сферах. Данное требование сформулировано в Приказе Минобрнауки РФ от 3.10. 2014 № 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ». Кроме того, в Приказе содержится еще одно немаловажное требование – наличие у кандидатов предметных знаний в соответствии с профилем обучения. Безусловно, иностранные учащиеся имеют сертификаты (аттестаты) об окончании средних учебных заведений своей страны, что, соответственно, предполагает знание ими тех или иных базовых дисциплин, необходимых для обучения по выбранной специальности.

Проблема заключается в том, что, во-первых, учащиеся недостаточно владеют русским языком, чтобы демонстрировать знания в той или иной области научного знания. Во-вторых, учебные программы российских и зарубежных средних школ могут не совпадать в освещении тех или иных вопросов. Например, в средних школах Ливана в программах отсутствуют вопросы по общей биологии, т.е. то, что изучается в российских школах в 10–11 классах и составляет базовые знания по общей биологии, в некоторых странах вообще не изучается. В-третьих, научные понятия, явления, исторические события могут трактоваться по-разному, что актуально, например, для общественных и гуманитарных дисциплин. В данной ситуации обращение к предметно-языковому интегрированному обучению представляется особенно важным.

В целом в обучении на ПО условно можно выделить три этапа, различных по времени, но одинаково важных с точки зрения подготовки учащихся к учебе в вузе:

1) обучение РКИ (общее владение) от элементарного до базового (включая базовый уровень);

2) обучение языку специальности (начиная с базового уровня);

3) обучение РКИ общего владения – подготовка к сдаче теста Первого сертификационного уровня и изучение трех общеобразовательных предметов из области специализации студента.

Специальные учебные дисциплины, которые ведут преподаватели СПбГУ, распределены по направлениям. В соответствии с профилем определен перечень изучаемых общеобразовательных дисциплин. В учебных планах для каждого профиля определены обязательные учебные предметы: естественные науки (математика, физика, химия), инженерные науки (математика, физика, информатика), гуманитарные науки (общественные науки, история, литература), эко-



номика (обществознание, история, математика), медицина и биология (химия, биология, физика).

Обучение языку специальности осуществляется преподавателем РКИ и соотносится с реализацией «мягкой» модели предметно-языкового интегрированного подхода, а специальные дисциплины ведут преподаватели-предметники СПбГУ. Соответственно, преподавание предмета может рассматриваться в качестве реализации «жесткой» модели.

Обучение языку специальности представляет собой краткий курс русского языка, который носит название «Введение в язык специальности». Целью курса является формирование лингвопрофессиональной компетенции, рассматриваемой нами в качестве предметной составляющей коммуникативной компетенции, обеспечивающей подготовку учащихся к последующему овладению общеобразовательными дисциплинами, пониманию лекций и выполнению практических заданий по предметам, а также чтению учебной литературы.

В рамках данного курса изучается базовая терминология и грамматические структуры академического языка трех дисциплин конкретной области специализации.

В настоящее время нами создано учебное пособие по введению в язык специальности для будущих студентов медико-биологического профиля. Пособие состоит из 4 частей:

- 1) химия;
- 2) биология;
- 3) анатомия;
- 4) тексты для домашнего чтения.

Каждая часть, кроме части 4, включает 5 уроков по языку специальности. Структурообразующей учебной единицей урока является текст. В совокупности 5 текстов по каждому предмету дают представление о науке, ее целях и задачах, предмете и методах исследования.

При отборе учебного материала учитывалось соответствие текстов содержанию вводного курса по специальности; языковая доступность для понимания учащимися базового уровня владения русским языком; наличие лексико-грамматических и коммуникативных заданий для усвоения академического языка и ориентации в предметной области; стимулирование заданиями мыслительной деятельности обучающихся.

В пособие включены тексты по специальности для самостоятельной работы, а также разработаны тестовые материалы профессионального модуля, позволяющие оценить уровень усвоения учащимися изученного материала. В процессе разработки структуры пособия и отбора материала мы консультировались со специалистами-предметниками, которые впоследствии приняли участие в редактировании пособия. Данное пособие прошло апробацию в 3 группах и в дальнейшем может рассматриваться в качестве модели для создания пособий по введению в язык специальности по другим предметам, включенным в перечень профильных дисциплин.

После освоения курса «Введения в язык специальности» учащиеся изучают профильные предметы на русском языке. При этом, как отмечается, в частности, в рекомендациях идеологов предметно-языковой интеграции, необходимо осуществлять взаимодействие между преподавателями языка и преподавателями-предметниками. Безусловно, не всегда такое взаимодействие оказывается эффективным в силу различных причин, но в большинстве случаев специалисты осознают важность языковой подготовки учащихся в освоении специальных знаний и особенно в изучении академического языка и профессиональной терминологии. Как показывает опыт сотрудничества с преподавателями-предметниками, они используют в качестве учебных пособий либо учебники для средней школы, либо различные пособия для поступающих в вуз. Однако большинство преподавателей отмечают необходимость разработки учебных пособий по профильным предметам, предназначенным именно для

иностранных учащихся подготовительных отделений. При этом работа над такими пособиями должна вестись при участии преподавателей-русистов. Второй важной задачей является создание на основе учебных пособий терминологических минимумов по профильным предметам и учебных терминологических словарей (в идеале – иллюстрированных, так как наличие визуальной информации для многих естественнонаучных дисциплин значительно облегчает понимание предмета и повышает мотивацию).

Таким образом, эффективность подготовки иностранных учащихся к обучению в российских вузах зависит во многом от координации усилий преподавателей РКИ и преподавателей специальных дисциплин, а также требует разработки современных материалов, обеспечивающих полноценную предметно-языковую интеграцию.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Заринова Р.Р., Салехова Л.Л.* К вопросу о лингвистических и когнитивных преимуществах интегрированного предметно-языкового подхода в обучении (CLIL) // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 8-1. – С. 9–13. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=7810> (дата обращения: 20.04.2022).

2. *Филипович И.И.* Предметно-языковое интегрированное обучение. Новый шаг в развитии компетенций // Проблемы лингвистики: научный вестник Южного института менеджмента. – 2015. – № 4. – С. 74–78. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-yazykovoe-integrirovanное-obuchenie-novyy-shag-v-razvitiikompetentsiy> (дата обращения: 25.04.2022).

3. *Marsh D., Hood P., Coyle D.* CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: CUP, 2010. – 184 p.

4. *Coyle D.* CLIL: Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes. – London: CILT, 1999. – 64 p.

5. *Wiesemes R.* The Final Report for the Content and Language Integrated Project. – London: CILT, 2005.

**ТЕСТЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ  
РУБЕЖНОГО КОНТРОЛЯ  
ПОСЛЕ ИЗУЧЕНИЯ  
ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕМ  
ИНОСТРАННЫМИ ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ  
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ  
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*А.А. Бурченкова*

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент  
Военной академии войсковой  
противовоздушной обороны  
Вооруженных Сил РФ  
им. маршала Советского Союза  
А.М. Василевского,  
доцент  
Смоленского государственного  
медицинского университета  
г. Смоленск, Россия  
E-mail: 25alex@rambler.ru*

*В статье обращается внимание на особенности составления тестов для проведения рубежного контроля после изучения грамматического аспекта на занятиях по РКИ иностранными военнослужащими. Рассматриваются типы тестовых заданий и возможности компьютерных тестовых программ.*

***Ключевые слова:** тесты, рубежный контроль, русский язык как иностранный (РКИ), иностранные курсанты, лингводидактическое тестирование, подготовительный курс.*

# TESTS FOR CONDUCTING BORDER CONTROL AFTER STUDYING GRAMMATICAL TOPICS BY FOREIGN CADETS ON A PREPARATORY COURSE AT A MILITARY UNIVERSITY

*A.A. Burchenkova*

*candidate of pedagogical sciences,  
associate professor, senior lecturer  
of Military Academy of Military Air Defense  
of the Armed Forces of the Russian Federation  
named after Marshal of the Soviet Union A.M. Vasilevsky,  
senior lecturer  
of Smolensk State Medical University  
Smolensk, Russia  
E-mail: 25alex@rambler.ru*

*The article draws attention to the peculiarities of drawing up tests for conducting border control after studying the grammatical aspect in Russian language as a foreign classes by foreign cadets. The types of test tasks, the possibilities of computer test programs are considered.*

**Key words:** *tests, boundary control, Russian as a foreign language, foreign cadets, linguodidactic testing, preparatory course.*

Изучение русского языка как иностранного направлено на овладение языковыми компетенциями, прописанными в стандартах по РКИ. Для определения уровня усвоения знаний, сформированности умений и навыков применяются тесты.

Существуют различные определения тестов. Мы будем опираться на мнение Э.Г. Азимова: «Тест – это задание стандартной формы, выполнение которого позволяет установить уровень и наличие определенных умений, навыков, способностей, умственного развития и других характеристик личности с помощью специальной шкалы результатов» [1, с. 309].

В методике преподавания РКИ обычно говорят о лингводидактическом тестировании, под которым понимается

«подготовленный в соответствии с определенными требованиями комплекс заданий, прошедший предварительное опробование и позволяющий выявить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и/или речевой (коммуникативной) компетенции, результаты которого поддаются оценке по заранее установленным критериям» [1, с. 310].

Лингводидактические тесты подразделяются на две группы: языковые и речевые тесты. Языковые тесты используют для измерения лингвистической компетенции тестируемых. «Примерами языковых тестов могут служить лексические и грамматические тесты. Речевые тесты (тесты чтения, аудирования и т.д.) можно условно разделить на следующие подгруппы: традиционные, прагматические и коммуникативные. Традиционные речевые тесты предназначены для выявления навыков и умений чтения, аудирования и письма с помощью традиционных приемов, например, вопросно-ответных заданий. Примерами прагматических тестов являются тесты восстановления типа клоуз, диктанты и др.» [2; с. 7].

В данной статье мы будем говорить об изучении грамматических тем, поэтому в поле нашего внимания – грамматические тесты.

Что касается видов контроля в зависимости от этапа изучения учебной дисциплины, здесь выделяют различные виды контроля, например, текущий, рубежный, промежуточный.

*Текущий контроль успеваемости* осуществляется для проверки хода и качества усвоения учебного материала, стимулирования учебной деятельности обучающихся, совершенствования методики проведения занятий и проводится в ходе всех видов занятий в форме, предусмотренной тематическим планом или избранной преподавателем. Формами текущего контроля успеваемости являются устный или письменный опрос, тестирование. В рамках текущего контроля проводится рубежный контроль. Рубежный контроль осуществляется с целью систематической проверки достижения обучающимися обязательных результатов обуче-

ния по дисциплине – минимума, который необходим для дальнейшего обучения, выполнения программных требований к уровню подготовки курсантов.

Мы остановимся более подробно на рубежном контроле. *Рубежный контроль* проводится на завершающем этапе изучения темы или аспекта темы и предполагает выполнение обучающимися тестовых заданий. Перед выполнением заданий курсантам необходимо сообщить критерии, по которым результаты их работы должны быть оценены. Это позволит активизировать деятельность обучающихся и повысить степень ответственности за выполняемую работу. Для проведения рубежного контроля обучающимся могут быть предложены типовые задания, аналогичные тем, которые включены в материалы промежуточной аттестации. Это необходимо для того, чтобы сформировать умения работать с лексико-грамматическим и текстовым материалом и оптимизировать процесс подготовки к экзамену.

Рубежный контроль на подготовительном курсе проводится во второй части последнего занятия темы в форме тестирования.

Результаты текущего контроля успеваемости отражаются в журнале учета учебных занятий и используются кафедрой для оперативного управления образовательной деятельностью.

В военной академии иностранные курсанты подготовительного курса преимущественно занимаются в компьютерных классах, что позволяет использовать компьютерные программы для проведения рубежного контроля. В военных вузах разрешены к использованию программы MyTest и Tmaker.

Широко распространенные программы MyTest и MyTestX находятся в свободном доступе в сети Интернет и предлагают следующие типы заданий:




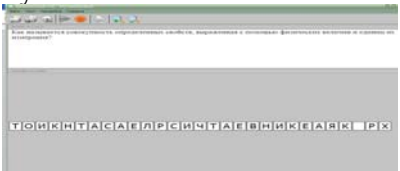


- задания одиночного выбора;
- задания множественного выбора;
- задания на соответствие;
- задания на ручной ввод числа;

- задания на ручной ввод текста;
- задания на перестановку букв.

После изучения грамматической темы на этапе рубежного контроля можно использовать все типы заданий. Наиболее сложными являются задания на ручной ввод текста, поскольку они требуют умения использовать грамматический материал в речи.

В программе можно задать различные параметры: обучающий или штрафной режим, ограничение по времени, демонстрация правильного ответа, вывод результатов теста для обучающегося с указанием ошибок. Для рубежного контроля целесообразно задавать штрафной режим с ограничением по времени.

Приведем примеры задания для рубежного контроля после изучения темы «Конструкции НСР. Конструкции для выражения состава и количественной характеристики предмета».

<p><b>Задание одиночного выбора</b></p> 	<p><b>Задание множественного выбора</b></p> 
<p><b>Задание на ручной ввод числа</b></p> 	<p><b>Задание на перестановку букв</b></p> 
<p><b>Задание на сопоставление</b></p> 	<p><b>Задание на ручной ввод текста</b></p> 



На начальном этапе изучения РКИ (элементарный – базовый – уровень) лучше всего использовать задания одиного выбора, на соответствие и перестановку букв.

На этапе ТРКИ-1 целесообразно применять открытые тесты – задания с ручным вводом текста. Но здесь важно давать правильную инструкцию обучающимся и самим задавать точные параметры ответа (большая или маленькая буква, постановка пунктуационных знаков, краткая или полная форма ответа на вопрос – все это будет учитываться при ответе). Лучше давать образец выполнения задания.

Редактор тестов tMaker – часть пакета программ SunRav TestOfficePro, созданного для тестирования в локальной сети и на компьютерах, не подключенных к сети. Также tMaker входит в состав SunRav WEB Class – программы, предназначенной для решения задач онлайн-тестирования и дистанционного обучения [4]. Именно в программе tMaker можно написать тестовое задание; определить внешний вид текста и ответов, добавить к ним дополнительные элементы (рисунки, анимацию, аудио-, видеофайлы и т.д.); задать критерии оценки как для теста в целом, так и для каждой темы в отдельности; выбрать режим тестирования; поставить ограничение по времени на весь тест или каждый вопрос в отдельности.

Данные тестовые программы являются наиболее оптимальной формой проведения рубежного контроля по грамматическим темам, но для наиболее полного и всеобъемлющего оценивания знаний, умений и навыков обучающихся следует использовать и речевые тесты.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Костиневич В.В. К вопросу о лингводидактическом тестировании // Педагогическое мастерство: мат-лы V Междунар. научной конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 236–238. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6582> (дата обращения: 28.08.2022).

3. Основы лингводидактического тестирования: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 45.04.01 «Филология». – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017. – 22 с.

4. Tmaker. Редактор текстов. – URL: <https://sunrav.ru/tmaker.html> (дата обращения: 28.08.2022).

## **КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА ПРИ СЕМАНТИЗАЦИИ НОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

***Н.В. Васильева***

*старший преподаватель*

*Национального исследовательского университета «МЭИ»  
Москва, Россия*

*E-mail: VasilyevaNV@mpei.ru*

*В статье рассматриваются способы семантизации новой лексики в ходе работы над текстом в иностранной аудитории. Автор предлагает использовать нетрадиционный метод разложения на семантические множители, описанный в структурной лингвистике, адаптировав его для преподавания русского языка как иностранного и подключая метод словообразовательного анализа, а также других методов семантизации и показывает последовательность работы с несколькими методами в комплексе. В качестве иллюстрации приводятся наглядные таблицы и схемы. Автор предлагает использовать разнообразные мнемонические приемы для облегчения усвоения языкового*

*материала и подчеркивает необходимость развития самостоятельной продукции устной и письменной речи.*

***Ключевые слова:** семантические множители, сема, семема, словообразовательный анализ, мнемонические приемы.*

## **COMPREHENSIVE WORK ON THE SEMANTICS OF NEW LEXICAL UNITS IN A FOREIGN AUDIENCE**

***N.V. Vasilyeva***

*senior lecturer*

*of National Research University*

*«Moscow Power Engineering Institute»*

*Moscow, Russian Federation*

*The article discusses the ways of semanticizing new vocabulary in the course of working on a text in a foreign audience. The author suggests using an unconventional method of decomposition into semantic multipliers described in structural linguistics, adapting it for teaching Russian as a foreign language and connecting the method of word-formation analysis, as well as other methods of semantics, and shows the sequence of work with several methods in a complex. As an illustration, the author provides visual tables and diagrams. The author suggests using a variety of mnemonic techniques to facilitate the assimilation of language material and emphasizes the need to develop independent production of oral and written speech.*

***Key words:** semantic multipliers, sema, sememe, word-formation analysis, mnemonic techniques.*

В методической литературе по преподаванию русского языка как иностранного (РКИ) имеются различные точки зрения на выбор способов семантизации новой лексики при работе над текстом.

Некоторые методисты предпочитают семантизировать новую лексику в ходе предтекстовых упражнений; другие считают, что более эффективна работа над новыми словами в процессе чтения, что дает больше возможностей найти наилучший вариант при поддержке окружающего контекста. Однако в настоящее время почти всегда для семантизации той или иной лексической единицы методисты предлагают использовать только переводной словарь. Такой способ выгоден тем, что значительно экономит время при чтении и осмыслении сюжета рассказа или всего контекста научно-популярного текста. Однако практика показывает, что использование прямого перевода в процессе работы над изучающим чтением приводит в будущем во время самостоятельного продуцирования учащимися устного или письменного текста с введением вновь усвоенных лексических единиц к порождению коммуникативно значимых ошибок (КЗО).

Причин такого явления несколько.

Во-первых, словарь дает несколько эквивалентов изучаемого слова, учитывая полисемию, метафоризацию и т.д., и студенту выбрать нужный вариант очень сложно.

Во-вторых, словари не всегда дают достаточное количество лингвистических помет, которые позволяют строить с данным словом различные словосочетания в соответствии с требованиями морфологии и синтаксиса и с учетом характера формируемого учащимся нового текста.

В-третьих (что является, по нашему мнению, главным), переводной словарь не дает информации о лексической сочетаемости данного слова.

Употребление избранного варианта обусловлено конкретным значением слов, синтаксически связанных с изучаемым и использованными именно в данном предложении. Такая связь в лингвистической литературе именуется *лексической сочетаемостью*. О взаимодействии семантики и грамматики пишет В.В. Виноградов [1, с. 152]. Причины

лексической сочетаемости иногда лежат очень глубоко, зависят от многих факторов и связаны с историей языка, что слишком сложно для иностранных учащихся.

Приведем примеры коммуникативно значимых ошибок учащихся, порожденных незнанием лексической сочетаемости слов. «Необходимо учесть злодейское влияние такого получения энергии на окружающую среду» (вместо: «вредоносного» или «пагубного» влияния). «Я любуюсь героем-космонавтом» (вместо: «восхищаюсь» героем-космонавтом). «В нашей стране строится верная атомная электростанция» (вместо: «надежная атомная электростанция»). Переводной словарь не может точно описать грамматическую модель, в которую включено семантизируемое слово и которая применяется в анализируемом в данный момент контексте. Эта модель будет определять выбор адекватного варианта значения.

В целях поиска теоретического обоснования такого практического анализа семантического состава слова и его контекстуального окружения мы обратились к структурной лингвистике. В предыдущей работе мы анализировали метод разложения на семантические множители [2, с. 42]. Идея данного метода изложена в литературе по структурной лингвистике [3].

Нами был предложен адаптивный вариант данной процедуры в иностранной аудитории. Структуралисты при анализе лексического значения слова вводят понятие **семемы** как синонима значения и **семы** как наименьшего структурного компонента значения [3, с. 2].

Сложные понятия можно раскладывать как множители: «Дом» = «строение» + «семья», «Склад» = «строение» + «запасы» [4, с. 1]. Однако в иностранной аудитории проведения одной такой процедуры мало: она не учитывает лексической сочетаемости данного слова, не указаны его морфолого-синтаксические особенности, стилистическая, эмоциональная окрашенность и т.д. Появляется необходимость

демонстрации новой расширенной грамматической модели, при работе с которой уменьшается риск появления КЗО.

Приводим образец расширенной грамматической модели.

### *Глагол «любоваться»*

1. Произведем процедуру разложения на семантические множители

«Любоваться» = (1-й компонент) канал получения информации – зрительный: «смотреть» + (2-й компонент) «испытывать чувство радости, удовольствия» + (3-й компонент) «говорить об этом, выразить свои чувства».

*Внимание:* 1-й компонент (зрительный канал восприятия) обязательно присутствует. 3-й компонент – дополнительный, присутствует редко, выражается словом «молча». То есть «субъект не выражает чувства словесно».

### 2. Таблица расширенной грамматической модели № 1

<b>Субъект</b>	<b>Слово</b>	<b>Лексическая сочетаемость</b>	<b>Дополнительный компонент</b>
Одушевленное существительное «человек» «не-животное»	любоваться	Существительное в Т. п. Красотой   – кого?   девушки – чего?   природы   моря картиной	молча

3. Конкретные утверждения: Поэт любуется красотой природы. Девушка молча любит драгоценным камнем (украшением). Невозможное утверждение: «Слепой любуется музыкой» (надо: «восхищается»).

Однако в случаях невозможности применить процедуру разложения на семантические множители необходимо использовать ее в сочетании с другим методом более точного и глубокого осмысления значения данной лексической единицы. Таким методом является словообразовательный анализ нового слова.

Некоторые методисты в самом начальном этапе обучения отмечают, что «смысл производного слова может быть определен по значению составляющих его компонентов» [5, с. 48]. Однако до разработки соответствующей модели работы по семантизации лексики с помощью словообразовательного структурного анализа дело не доходит (или методисты не ставят такой задачи).

Рассмотрим на конкретных примерах применение метода расширенной грамматической модели с подключением словообразовательного анализа. Применяя анализ разложения на семантические множители, получаем: «склад» = (1-й компонент) «дом», «строение» + (2-й компонент) «запасы». В нашем случае этого не достаточно, чтобы учащийся полностью осознал значение слова, так как во втором компоненте появляется новое слово для семантизации, поэтому необходимо продлить процедуру. Во-первых, нужно определить значение слова «запасы», которым был определен 2-й компонент; во-вторых, перечислить группу слов, находящихся в лексической сочетаемости с ним; в-третьих, дать его морфолого-синтаксические характеристики. Для решения первой задачи предлагается использовать толкование, например: «запас» – «большое количество продуктов или вещей для длительного хранения». Таким образом, появляется еще один – 3-й – компонент – «длительное хранение».

1. Тогда получаем: «Склад» = (1-й компонент) «здание» + (2-й компонент) «где находится много предметов или вещей» + (3-й компонент) «для длительного хранения».

Вторая задача – представить таблицу расширенной грамматической модели, куда включены все вышеуказанные характеристики.

## 2. Таблица расширенной грамматической модели № 2

Слово-субъект	Синтаксическая связь «управление»	Лексическая сочетаемость	Предикат – глагол, выражающий «наличие» в 3 л. ед. ч.	Объект «обозначение расположения»	Стилистическая окрасенность
склад	чего? существительное в Р. п.	продуктов, вещей, одежды, обуви	«имеется», «находится», «есть»	существительное в П. п.: «в магазине», «в этом здании»	официально-деловой стиль речи

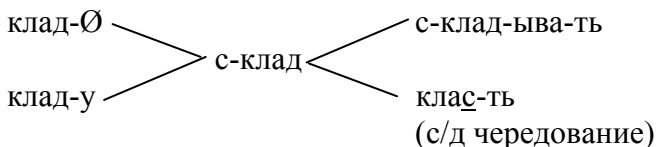
3. Возможное утверждение: «В магазине имеется склад продуктов». Невозможное утверждение: «У меня имеется склад продуктов». Необходимо объяснить студентам, что здесь нарушается выбор слова «склад» в связи с неправильным пониманием 3-го компонента («длительное хранение») и 2-го компонента («большой объем»). А для выражения мысли в данном случае нужно использовать слово «запас»: «У меня есть запасы (запас) продуктов» – возможное утверждение. Вторая ошибка: при выборе глагола-предиката нарушается стилистика. «Имеется» – глагол с деловой стилистической окрасенностью, поэтому мы выбираем его синоним «есть».



Теперь предложим дополнительный способ семантизации – словообразовательный анализ слова «склад». Во-первых, выделяем префикс: с-клад. Таким образом, становится видна корневая часть, которую очень легко сопоставить с корнем хорошо известного студентам слова «клад-у» (инфинитив «класть»), то есть «склад» – это «дом» («помещение»), куда складывают что-нибудь (вещи, продукты).

Не надо бояться избытка грамматической информации, которую получает студент в процессе работы сразу с двумя способами семантизации. Избранный метод не только уточняет сферу употребления данного слова, но и активизирует у учащихся стремление зафиксировать его в памяти. При сравнении слова с другими однокоренными словами в мозгу возникает масса ассоциативных связей, которые позволяют быстро зафиксировать значение в памяти. Эта масса ассоциативных связей образует прочную «сеть» информации с несколькими центрами, где находится изучаемое слово или его корневая часть, несущая базовое лексическое значение. Вся эта «сеть» включается и активизирует долгосрочную память учащихся при анализе нового слова.

#### Схема связи известных слов с базовым значением № 1



Описанная работа проводится совместно с группой поэтапно и под руководством преподавателя, чтобы студенты чувствовали, что «добывают» информацию как бы самостоятельно, и таким образом развивать у них «языковую догадку».

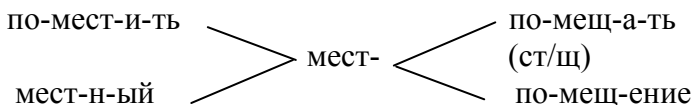
По нашему твердому убеждению, такая работа должна сопровождаться записью языкового материала в тетрадь (ручкой), что включает работу моторной памяти. При движении

руки во время письма работает моторная память, вследствие чего нейромедиаторный импульс поступает непосредственно в центральную нервную систему, что способствует наилучшей фиксации в памяти необходимой информации. Современная педагогическая психология рекомендует такую работу как один из важнейших мнемонических приемов. Запись полученной нами расширенной лексико-грамматической модели в виде таблицы также позволяет подключить наглядность при изучении данного слова. В дальнейшем студент может обращаться к зафиксированной им таблице для самостоятельной работы при продуцировании собственного текста. Зафиксированный студентами перечень слов, находящихся в лексической сочетаемости с данным словом, и грамматические пометы необходимо заучивать.

Необходимо отметить, что при использовании словообразовательного анализа слова следует иметь в виду, что выделенная базовая лексема в изучаемом контексте может не соответствовать корню вводимого слова. Это несоответствие может быть при наличии исторических чередований согласных в корне (ст/щ; к/ч; г/ж и др.), а также чередования гласных суффиксов для образования форм (например, (а)-(и) для образования вида). Студентам рекомендуется запомнить основные соответствия, указанные выше.

Возьмем слово «поместить». Вначале нужно выделить префикс, так как корневая морфема находится в центре слова и как бы «не видна» иностранным учащимся. Далее надо предложить выделить корневой звуковой комплекс и посмотреть, не известен ли он уже студентам: «по-мест-и-ть» (место). Создаем схему.

#### Схема связи известных слов с базовым значением № 2



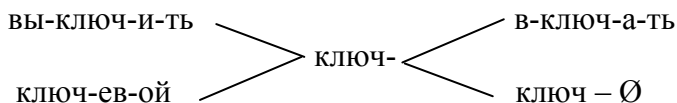
Схему нужно расширять по мере узнавания новых слов. Прибегая к методу разложения на семантические множители, получаем еще один компонент – «поставить». «Поместить» = (1-й компонент) «поставить» («положить») + (2-й компонент) «место». Далее следует определить лексическую сочетаемость. Поместить что? куда? В. п. («прибор в лабораторию»; «вещество в раствор»; «слово в таблицу»). Дополнительно определяем стилистическую окрашенность («научный стиль речи») и заполняем таблицу.

Возьмем слово «включить».

Порядок работы:

- 1) определяем базовый комплекс – ключ – (в-ключ-а-ть);
- 2) определяем значение приставки в- («введение внутрь», «инициация действия» и др.). Далее извлекаем компоненты значения «ключ» = «инструмент» + «инициация действия». Получаем: «ключ» = «инструмент, с помощью которого можно что-либо открыть или заставить начать действие». Далее находим группы лексического сочетания: «включить» (что? существительное в В. п.) «прибор», «телевизор», «компьютер», «лампу», «свет». Далее работаем с антонимичной приставкой вы- (выключить) и определяем значение нового слова. Затем составляем схему для ассоциативных связей.

### Схема связи известных слов с базовым значением № 3



Далее расширяем ее вышеуказанными способами и составляем таблицу расширенной грамматической модели по описанным выше образцам. В дальнейшем можно продолжать работу с тем же словом в его переносном значении и другими словами с метонимическим сдвигом значения и метафоризации. Тогда расширяем схему и создаем новую

таблицу расширенной грамматической модели для переносного значения, добавляя новый перечень слов лексической сочетаемости.

Есть еще один метод семантизации, который можно подключать в случае необходимости, когда он способствует осуществлению дополнительной цели – расширению мнемонической сети, о которой говорилось выше.

Очень часто приходится семантизировать довольно простые слова, но если более глубоко и детально, чем обычно, проанализировать и закрепить значение в памяти, необходимо подключать дополнительные действия.

Приведем пример.

**Семантизация слова «прекрасный».** Разлагая на семантические множители, получаем «прекрасный» = «красивый» + «очень». Эта простая манипуляция дает возможность осознать только поверхностное представление о значении слова. Требуется детализация первого семантического множителя «красивый». При подключении метода словообразовательного анализа получаем «пре-красный». Приставка пре- обозначает превосходную степень чего-либо, а далее мы имеем слово «красный», которое необходимо объяснить. Ведь студенты ассоциируют его с определенным цветом. Каким же образом его корень попадает в слово со значением «очень красивый»? Подключаем еще один метод семантизации – лингвострановедческий анализ. Предлагаем для анализа сочетания «красный угол», «красна девица», «Красная площадь» и объясняем учащимся, что основное значение слова «красный» – не обозначение цвета, а «красивый», расширяя фоновые знания по истории России и русского языка, используя кумулятивную функцию языка и создавая одновременно еще одну ячейку сети долговременной памяти, то есть используя как мнемонический прием. Далее можно подключить работу со страноведческими текстами, русскими сказками и былинами и использовать интересные творческие задания (ролевые игры) с выходом во

внеаудиторную работу (олимпиады, викторины, спектакли, концерты с исполнением русских песен), что будет способствовать появлению живого интереса студентов к изучению русского языка и пониманию связи между академическими занятиями и жизнью реального языка.

Обобщая вышесказанное, необходимо еще раз подчеркнуть, что при семантизации лексики использование словаря нужно свести к минимуму и прибегать к нему под контролем преподавателя, а также обязательно записывать полученные знания в тетрадь (рукой), а затем повторять и заучивать.

Особенно много коммуникативных ошибок может появиться при продуцировании устного текста (диалога). Всегда затруднительно исправлять такие ошибки, так как они носят временной характер, что заставляет останавливать студента. И это мешает ему озвучивать задуманную интенцию и разрушает речевой замысел, что вносит психологический дискомфорт. Кроме того, нарушение произносительных норм может привести к непониманию общего контекста и пропустить КЗО без внимания и исправления.

Приведем пример такого высказывания (извлеченного из диалога): «Большие расходы истощают зарплату». Нарушена лексическая сочетаемость слова «истощать» (истощать что? «ресурсы», «бюджет», но не «зарплату»). Кроме того, необходимо отметить, что в приведенном выше высказывании нарушены стилистические законы. Слово «зарплата» относится к разговорному стилю речи, а слова «ресурсы», «бюджет» относятся к научно-популярному стилю. И это необходимо объяснить студентам с неременной фиксацией в тетрадь.

Приведем еще один пример диалога. Сначала сравним употребление синонимов «жаркий», «теплый», «горячий» в связи с их лексической сочетаемостью. «Жаркое лето» – верное сочетание, но «жаркая одежда» – неверное сочетание. Употребление неверных сочетаний порождает КЗО (коммуникативно значимые ошибки), что совершенно недопустимо в устном общении.

Приведем пример реально прозвучавшего диалога.

Вопрос китайского студента: «Жаркие?» (указывает при этом на сапоги собеседника).

Собеседник отвечает: «Нет, нормальные».

Информация понята неверно, и коммуникация совершилась ошибочно. Ответ собеседника не соответствует контенту ситуации. Китаец хотел отметить высокое качество обуви сохранять тепло и ожидал подтверждения своей мысли, а собеседник понял, что в обуви слишком жарко и неудобно. Нужно было спросить: «Теплые?». Тогда ответ был бы: «Да, очень». Собеседник подтвердил бы, что обувь качественная и его удовлетворяет.

Кроме того, часто новое слово начинается с другой буквы в отличие от уже известного студентам, что затрудняет работу со словарем, где слова представлены в алфавитном порядке. Поэтому необходимо формировать у учащихся навык видеть базовую корневую часть без приставки, с которой слово начинается. Например, слово «поиск» не сразу ассоциируется у учащихся с известным им глаголом «искать» (по-иск → по-иск-а-ть). Таким образом, при выделении приставки сразу происходит «узнавание» слова.

Все эти теоретические знания предлагаем закреплять с помощью творческих устных и письменных заданий для развития навыков продуцирования устной и письменной речи (поговорить или написать какой-либо текст на заданную тему с использованием данных расширенной лексико-грамматической модели, таблиц и схем).

В заключение, обобщая вышесказанное, рекомендуем:

1) при семантизации лексики работать с использованием двух или более способов в комплексе;

2) обязательно прописывать (рукой) в тетради все составляющие лексико-грамматической модели с последующим заучиванием;

3) составлять наглядные таблицы и схемы в качестве эффективного мнемонического приема;

4) поэтапно расширять и создавать новые таблицы полной грамматической модели при появлении однокоренных лексем с метонимическим сдвигом значения или метафоризации с учетом новых групп лексической сочетаемости.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Виноградов В.В.* Русский язык (грамматическое учение о слове): учебное пособие для вузов / под. ред. Г.А. Золотовой. – 4-е изд. – М.: Русс. яз., 2001.

2. *Васильева Н.В.* Использование теории семантических множителей в процессе семантизации лексики на занятиях по русскому языку как иностранному // Международное образование и сотрудничество: сборник статей участников конференции. – Выпуск № 16. – М.: МАДИ, 2022. – С. 42–49.

3. *Шафиков С.Г.* Теория семантического поля и компонентной семантики его единиц / науч. ред. Л.М. Васильев / Минобрнауки РФ, Башкир. гос. ун-т. – Уфа, 1999.

4. *Липатов В.Е.* Семантическая алгебра. – URL: [http://samlib.ru/l/lipatow\\_w\\_e/sa30.shtml](http://samlib.ru/l/lipatow_w_e/sa30.shtml) (дата обращения: 27.10.2022).

5. *Дмитриева Д.Д.* Изучение словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. – Калининград, 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 48.

6. *Федотова Н.Л.* Методика преподавания русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2013.

7. *Чевела О.В., Федотова С.Н., Аликова Е.А.* Использование словообразовательного анализа при обучении естественнонаучной терминологии иностранных студентов-медиков / Казанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ // Современные наукоемкие технологии. – Казань, 2016. – № 6 (ч. 2). – С. 432–435.

8. *Зиновьева Е.И., Хруненко А.В.* Лингвистические основы описания русского языка как иностранного. Лексикология. – СПб.: Нестор-История, 2015.

**АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
К ВОСПРИЯТИЮ ТЕКСТА СПЕЦИАЛЬНОСТИ  
ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ  
ВНУТРИТЕКСТОВЫХ СВЯЗЕЙ**

***С.А. Вишнякова***

*доктор педагогических наук, профессор  
Университета при Межпарламентской ассамблее ЕАЭС  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: svetavish@mail.ru*

*В статье предложена адаптация иностранных студентов к восприятию текста специальности посредством моделирования его основных структурно-смысловых связей: темы, коммуникативной задачи, микротем, данной и новой информации. Описаны критерии выбора текстов; приведены примеры визуальных моделей текста; рассказано о теоретических основах моделирования текста.*

***Ключевые слова:*** *научно-учебные тексты, нефилологический профиль, довузовское обучение, смысловые связи, теоретические основы моделирования текста.*

**ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS  
TO THE PERCEPTION OF THE TEXT  
OF THE SPECIALTY THROUGH MODELING  
OF INTRA-TEXTUAL CONNECTIONS**

***S.A. Vishniakova***

*doctor of pedagogical sciences, professor  
of University associated with the Inter-Parliamentary Assembly  
of the Eurasian Economic Community  
Saint Petersburg, Russia  
E-mail: svetavish@mail.ru*



*The article suggests the adaptation of foreign students to the perception of the text of the specialty by modeling its main structural and semantic connections: themes, communicative tasks, microthemes, given and new information. The criteria for selecting texts are described; examples of visual models of the text are given; the theoretical foundations of text modeling are described.*

**Key words:** *scientific and educational texts, non-philological profile, pre-university education, semantic connections, theoretical foundations of text modeling.*

Проблема восприятия текста специальности является одной из актуальных для иностранцев, обучающихся по любой специальности. Особенно она важна на довузовском обучении, когда студенты только начинают знакомиться с научным текстом, когда их только приучают работать с текстом специальности. О степени трудности освоения содержания научно-учебного текста свидетельствует и тот факт, что иностранные студенты при подготовке пересказа склонны сначала заучить текст вместо того, чтобы попытаться пересказать его своими словами. Этим и объясняется актуальность работы над адаптацией восприятия текста специальности.

Совершенно очевидно, что на предтекстовом этапе работы объясняются термины и грамматические конструкции. Но самый важный этап после прочтения текста, позволяющий осуществить адаптацию к восприятию текстовой информации, – это работа над структурно-смысловыми связями. В этом помогает *метод моделирования текста* [1; 2], используемый преподавателем при объяснении смысловых внутритекстовых связей. К моделям обычно прибегают, когда надо разобраться в содержании чего-либо, поскольку они всегда отражают самые главные, ядерные связи явления. Использование моделей в методическом плане важно и перс-

пективно, так как, во-первых, модель представляет, по мнению П.П. Маслова, «определенный круг и определенный строй идей» [6, с. 64] и является всегда концептуальным построением; во-вторых, модели, как считал В.В. Давыдов, – это «форма научной абстракции особого рода, в которой существенные отношения закреплены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях...» [5, с. 282]. Важно и то, что моделирование текста нужно только там, где имеет место понимание – преодоление непонимания посредством рефлексии [6, с. 39–49].

Одними из ценнейших функций модели являются гносеологические и познавательные, что ценно в методическом плане. Исходное определение модели дает В.А. Штофф: «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так» [8, с. 28], что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте.

Данные особенности моделирования как такового при разработке проблемы моделирования научного текста в методических целях имеют, безусловно, большое значение, так как обращение к моделированию, с одной стороны, обусловлено тем, чтобы показать в *доступной*, экономной, сжатой и одновременно выразительной, научно объективной форме *сложные процессы образования текста*. При этом необходимо специально и подробно остановиться как на содержательной стороне формализации моделей, так и на конкретном содержании абстракций, помогающих отразить развитие смысла текста.

Сотрудниками проблемной группы по психологии личности университета ЕврАзЭс было проведено выборочное исследование понимания научно-учебного текста на довузовском этапе обучения иностранцев. Оно показало, что очень многие из них недостаточно владеют важнейшими умственными действиями, без которых невозможна продук-

тивная учебная деятельность: умение сравнивать признаки объектов, выделять главное, выяснять задачу текста, находить логические связи. В этом может помочь использование преподавателем текста в обучении метода моделирования. Следует отметить, что моделирование текста нужно только там, где имеет место понимание – «преодоление непонимания при посредстве рефлексии», поскольку «схемы – компенсация неполноты в системности понимаемого, они «подчиняют текст определенному типу чтения» [7, с. 67]. На это обращает внимание и Г.И. Богин, говоря о схемопостроении [1, с. 13].

Одними из ценнейших функций модели являются гносеологические, познавательные, что ценно в методическом плане. Модель научного текста в методическом плане – это воспроизведение основных внутритекстовых связей, передающих развитие мысли. Именно поэтому моделирование текста помогает понять его содержание, выделить его основные смысловые связи. Кроме того, по визуализированной модели текста иностранным студентам легче пересказать научно-учебный текст. Элементами внутритекстовых связей являются тема, микротемы, коммуникативная задача текста, данная и новая информация, текстообразующие функции предложения.

На довузовском этапе обучения из перечисленных доступны все, кроме последнего элемента.

Критерии отбора текстов для анализа ядерных модельных смысловых связей:

- анализируются типы текстов, характерные для специальности обучения;
- выбираются аутентичные и небольшие по объему тексты;
- учитывается принцип доступности содержания текстовой информации;
- принимается во внимание прозрачность структурно-смысловых связей;

– учитывается доступность выявления данной и новой информации текста, его коммуникативной задачи и ее соотношение с темой текста;

– принимается во внимание простота вычленения коммуникативной задачи текста.

Приведем пример выделения модельных связей в тексте о группах экономических агентов.

Немного забегаая вперед, укажем, что для описания и изучения совместных действий людей в экономике выделяют укрупненные группы экономических агентов: домохозяйства, фирмы и государств, имеющие свои особенности.

Домохозяйством называется экономический агент (физическое лицо или группа лиц, имеющих обособленный бюджет), владеющий ресурсами, получающий за них деньги и расходующий их на потребление благ.

Фирма в роли экономического агента выполняет функции покупки ресурсов, использования их в целях производства и продажи продукта. Это достаточно крупная производственная единица, существующая за счет прибыли.

Государство – это экономический агент (совокупность учреждений и организаций), обеспечивающий фирмам и домохозяйствам те экономические блага (правопорядок, безопасность), производство которых рыночными методами оказывается неэффективным (общественные блага), а также принимающий решения о перераспределении производственных экономических благ [7, с. 77].

Модельные связи темы, коммуникативной задачи и микротем анализируемого текста видно в модели текста (рис. 1).

При изучении новой информации текста осуществляется работа над каждой микротемой и выявляется то новое, что в наибольшей степени характеризует их специфику. Так, в приведенном выше тексте новая информация характеризует функции экономических агентов.

Для домохозяйств новая информация – это владение ресурсами ( $H_1$ ), получение за ресурсы денег ( $H_2$ ) и расход денег на потребление благ ( $H_3$ ). Для фирм новая информа-

ция – это покупка ресурсов ( $H_1$ ) и использование ресурсов для производства и продажи продукта ( $H_2$ ). Для государства новая информация – это обеспечение экономических благ ( $H_1$ ) и перераспределение экономических благ ( $H_2$ ). Это также отражено в графической модели (рис. 1).

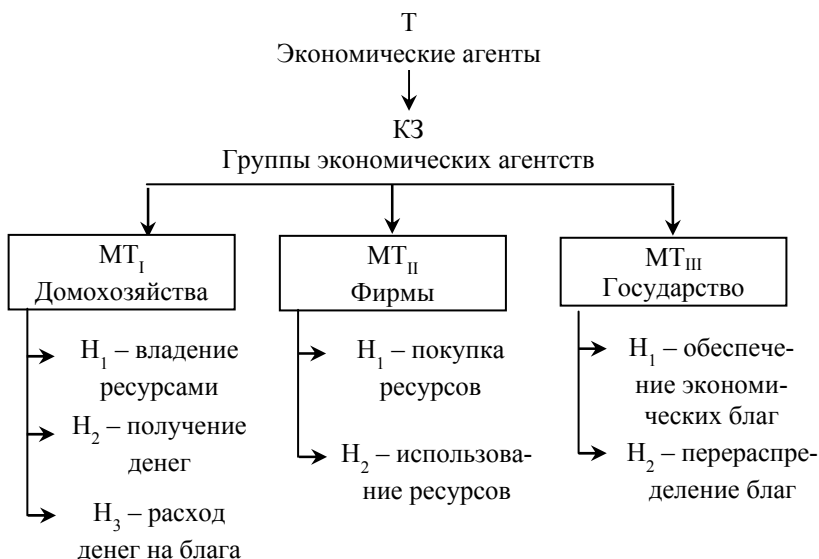


Рис. 1. Модель текста

Общая схема работы над темой, коммуникативной задачей текста, микротемами, данной и новой информацией выглядит следующим образом (рис. 2).

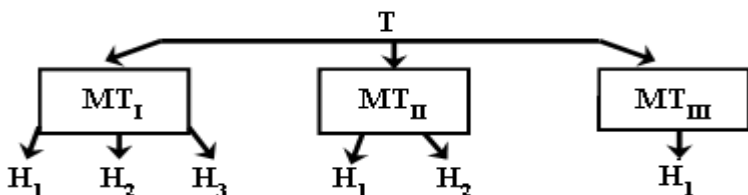


Рис. 2. Общая схема работы над темой, коммуникативной задачей текста, микротемами, данной и новой информацией

Если говорить о теоретической основе, на которую опирается преподаватель, использующий моделирование внутритекстовых связей, то это метод моделирования текста [2, с. 142–150; 3, с. 30–90; 4, с. 231–237]. Важными являются принцип семантического предвосхищения [2, с. 143–145; 3, с. 62–68; 4, с. 216–221] и принцип влияния коммуникативной задачи на структурно-семантическую организацию текста [4, с. 222–227].

*Метод моделирования текста* заключается в обучении выявлению ядерных внутритекстовых связей, составлении моделей текста, фиксированных в схеме и необходимых для понимания того, как в нем реализуется коммуникативная задача [4, с. 231].

Используя *принцип семантического предвосхищения текста*, уже на подготовительном факультете по началу текста мы учим студентов додумывать, как будет развиваться в нем информация. Так, в начале анализируемого текста было написано, что в экономике выделяют укрупненные группы экономических агентов: домохозяйства, фирмы и государство. Это дает основание предположить, что в нем будут развернуто представлены 3 микротемы:

- 1) домохозяйство,
- 2) фирмы,
- 3) государство,

в чем могут убедиться иностранные слушатели.

*Принцип влияния коммуникативной задачи на структурно-семантическую организацию текста* позволяет проследить, как коммуникативная задача влияет на развитие информации текста посредством влияния на формирование микротем и новой информации текста. В анализируемом тексте коммуникативная задача – показать укрупненные группы агентов и их особенности. Укрупненные группы в модели текста – это микротемы, а их особенности – новая информация микротем, представляющая функции агентов.

Таким образом, использование визуализированной модели текста является средством адаптации на довузовском этапе обучения иностранцев. Моделирование текста помогает иностранным слушателям понять, как развивается информация текста, запомнить его ядерные связи, пересказать текст, по модели восстановить в памяти и преодолеть психологический барьер монологического ответа перед группой за счет того, что в модели отражены главные текстовые связи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Богин Г.И.* Схемы действия читателя при понимании текста. – Калинин: КГУ, 1989.

2. *Вишнякова С.А.* Обучение чтению научного текста на основе моделирования // *Химик В.В. и др.* Культура речи. Научная речь: учеб. пособие для вузов / под ред. В.В. Химики, Л.Б. Волковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт (Высшее образование), 2022. – 270 с.

3. *Вишнякова С.А.* Обучение чтению научного текста на иностранном языке: учебное пособие по научному стилю речи. – СПб: Астерион, 2013. – 162 с.

4. *Вишнякова С.А.* Теоретические основы обучения моделированию научного текста (русский язык как иностранный, основной этап обучения): монография. – СПб: Астерион, 2015. – 269 с.

5. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении – М.: Педагогика, 1986. – 422 с.

6. *Маслов Б.А.* Проблемы лингвистического анализа связного текста. – Таллин: ТПИ, 1975. – 104 с.

7. *Кураков Л.П., Игнатъев М.В., Тимирясова А.В. и др.* Микроэкономика: учебник для вузов / под общ. ред. А.Л. Куракова. – М.: Изд-во ИАЭП, 2017. – 353 с.

8. *Штофф В.А.* Моделирование и познание. – Минск: Наука и техника, 1974. – 209 с.

9. *Todorov T.* Reading as construction // *The Reader in the Text.* – Princeton, 1980. – P. 39–49.

# **ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ РКИ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ И ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ**

***Т.Е. Владимирова***

*профессор, старший педагог  
Российского университета дружбы народов  
Москва, Россия  
E-mail: yusvlad@rambler.ru*

*Статья посвящена поиску новых путей в обучении русскому языку как иностранному в широком контексте эволюции гуманитарных наук. Особое внимание уделяется таким постнеклассическим составляющим образовательного процесса, как экзистенциально-онтологическая и феноменологическая.*

***Ключевые слова:*** *РКИ, лингводидактика, образование, гуманитаристика, личность, метод.*

## **PRE-UNIVERSITY STAGE OF RFL TRAINING: EXISTENTIAL-ONTOLOGICAL AND PHENOMENOLOGICAL COMPONENTS**

***T.E. Vladimirova***

*professor, senior lecturer  
of Peoples' Friendship University of Russia  
Moscow, Russia*

*The article is devoted to the search for new ways in teaching Russian as a foreign language in the broad context of the evolution of the humanities. Particular attention in this work is paid to such post-non-classical components of the educational process as existential-ontological and phenomenological.*

***Key words:*** *Russian as a foreign language, linguodidactics, education, humanities, personality, method.*



Лингводидактика как теория обучения языку взаимодействует едва ли не со всеми гуманитарными науками, изучающими человека, его культуру и ценности. Это делает актуальным обращение к лингводидактическому потенциалу гуманитаристики с целью совершенствования преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) на подготовительных факультетах российских вузов. И здесь перед нами встают, как минимум, два вопроса:

*1/ Что изначально предопределило выбор метода, его целевые установки и характер взаимодействия преподавателя и студентов?*

*2. Какие обучающие технологии и лингводидактические установки позволят войти в завтрашний день или хотя бы подготовиться к нему?*

В поисках ответа обратимся к образовательной деятельности и рассмотрим ее в более широком – философско-методологическом и историко-культурном – контексте, сосредоточив внимание на эволюции гуманитарных наук, которые изначально предопределяли смену методов и технологий. Прежде всего, отметим следующий факт. С античных времен язык рассматривался в целостной связи с человеком и окружающим миром. Вместе с тем особое значение в образовании придавалось изучению древних языков и знанию их лексико-грамматической системы, а также чтению и переводу текстов на современный язык. Не удивительно, что **классический тип** европейской научной и образовательной деятельности со свойственной ему доминантой объективизма и жесткого детерминизма рассматривался как своего рода эталон обучения языку. Традиции классического образования и накопленный опыт преподавания иностранных языков в советских школах и вузах способствовали тому, что **грамматико-переводной метод** стал ведущим на занятиях по русскому языку для студентов, которые приезжали в 1940–1950-е гг. в СССР с целью получения высшего образования. Таким образом, становление ме-

тодики обучения РКИ predetermined так называемый **лингвистический поворот** (*linguistic turn*) (< греч. epistrophe – поворот, возвращение к истокам) гуманитарных наук, который исходил из особой роли языка в жизни человека [6, с. 93 и сл.].

В результате аудиторные занятия были ориентированы на знание языковой системы, а ведущими видами речевой деятельности полагались чтение и перевод. При этом преподаватель выступал в функции субъекта – организатора учебной деятельности, а студент – в пассивной позиции объекта образовательного воздействия. Разумеется, направленность на развитие знаково-знаниевой компетенции и обучение чтению и переводу не могли обеспечить подготовку к учебе на основном факультете.

Когда же с развитием философской антропологии (М. Шеллер) ведущим был признан **антропологический поворот** (*anthropological turn*), на смену классического пришел **неклассический тип научной рациональности**, который рассматривал сложные саморегулирующиеся системы и, в частности, студентов с позиции не жестко детерминированной образовательной деятельности. Отныне неклассическая направленность, как писал Б.Г. Кузнецов, означала «почти непрерывный отказ от неподвижных, как бы оторвавшихся от человека логических норм. Неклассическая наука гуманизирует познание... и делает исследование мира неотделимым от его этических идеалов» [2, с. 27]. Так, на место методически исчерпавшего себя грамматико-переводного метода в 1960-е гг. пришел **сознательно-практический метод** (Б.В. Беляев). Новая технология была направлена на сознательное развитие речевой и познавательной деятельности студентов при учете их родного языка, ценностных представлений, мотивов и потребностей.

Со временем концентрация гуманитарных наук на «изучении не столько языка, сколько говорящего человека» [3, с. 3] привела к тому, что в число исследовательских объ-

ектов лингводидактики и методики преподавания иностранных языков вошла языковая личность. А в гуманитарных науках был зафиксирован «поворот к анализу коммуникации, или **коммуникативный поворот**» [5, с. 64], ориентированный на изучение речевого взаимодействия адресанта и адресата. Что же касается методики обучения РКИ, то **коммуникативный метод** (Е.И. Пассов), сближающий учебный процесс с реальным общением, стал ведущим. А с начала 1990-х гг. получили распространение **коммуникативно-деятельностный** и **лично-деятельностный подходы** (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя), актуализирующие совместную лично-ориентированную деятельность преподавателя и студентов. Впервые перед обучаемыми открывалась перспектива проявить свою индивидуальность, поскольку при отборе учебных материалов и в ходе занятий принимались во внимание их личностные особенности, интересы, мотивы и ценностные предпочтения.

Взросший интерес лингводидактов и методистов преподавания РКИ к данной проблеме вполне объясним. В конце XX в. сформировался **постнеклассический тип научной рациональности**, направленный на исследование сложных саморазвивающихся объектов, к которым исследователи относят человека, биологическую, экологическую, психологическую и социальную системы, культурную среду, сложные компьютерные сети, Интернет и некоторые другие [7, с. 14].

Осознание того факта, что человек и окружающий его мир сложны и изменчивы, с одной стороны, раскрывает индивидуальный характер познания, учения и обучения, а, с другой стороны, требует пересмотра сложившихся подходов к образовательной деятельности и разработки принципиально новых лингводидактических подходов и решений. Примечательно, что к числу перспективных специалисты в области возрастной и педагогической психологии личности относят «научные направления и дисциплины, изучающие

человека и его развитие (экзистенциализм, социальную антропологию, феноменологию, когнитологию, культурологию, понимающую социологию, семиотику, информатику) и более энергичную работу “на стыке” с ними» [8, с. 4].

Следуя тенденции тесной взаимосвязи лингводидактики и развивающейся гуманитаристики, отметим, что постнеклассический этап развивается под воздействием таких поворотов, как прагматический (*pragmatic turn*), культурно-ориентированный (*cultural turn*), экзистенциальный (*existential turn*), онтологический (*ontological turn*), феноменологический (*phenomenological turn*), медиальный (*medial turn*) и некоторые другие [6]. Внимание к данной «оптике» позволяет использовать лингводидактический и собственно методический потенциал гуманитарных наук и таким образом существенно обновить действующие образовательные технологии на довузовской ступени обучения. Ведь в «присвоении языка» (А.Н. Леонтьев) значимы как стоящие за ним культурные ценности, так и сущностные (онтологические) основания бытия, личностное (экзистенциальное) отношение к миру, другим и к самому себе, а также идеальные представления (феномены) и понимание смысла жизни.

Учитывая рамки статьи, рассмотрим **экзистенциально-онтологическую** и **феноменологическую составляющие** обучения РКИ. Действительно, **онтология** как наука о сущностных основах бытия и **онтологизация** обучения преобразуют образовательный процесс благодаря введению в него социокультурных ценностей и экзистенциально значимых смыслов. Но самое главное заключается в том, что аудиторное взаимодействие разворачивается как «выразительное и говорящее бытие» (М.М. Бахтин), когда студент «вовлекается в коммуникацию или становится ее частью» [1, с. 84]. Так, начиная с ритуала знакомства, а затем при введении языкового материала, его отработке и чтении мини-текстов взаимодействие преподавателя и студентов развивается в силу прозрачности речевого контекста и опоре на иллюстративный материал.

Так, используя мобильный телефон, учащиеся показывают свою комнату в общежитии, фотоснимки соседей, а позднее рассказывают о том, где они были и что видели в выходные дни и т.д. При этом они не только с готовностью фотографируют все, что привлекло их внимание, но стремятся говорить об этом, демонстрируя свои снимки.

Что же касается тренировки лексико-грамматических форм по формуле «стимул–реакция», то ее желательно проводить во внеаудиторное время, когда студенты с помощью компьютерных тестовых программ в индивидуальном режиме могут добиться желательного уровня владения учебным материалом.

Особую значимость в развитии речи на изучаемом языке приобретает **феноменологическая составляющая** учебного процесса, которая развивается при условии неразрывной взаимосвязи языка, духовной культуры и стоящей за ними русской языковой личности. В результате образовательное взаимодействие превращается в «действительную реальную жизнь» (Л.С. Выготский), которая активизирует ценностное ядро сознания и жизненного опыта, побуждая к общению «всех со всеми». В этом контексте сошлемся на Ю.Н. Караулова, который писал, что в изучении языка существенное значение имеет понимание языковой личности, включая характерные для нее «представления о смысле бытия, цели жизни человечества и человека как вида хомо сапиенс» [2, с. 38].

Сложность поставленной задачи очевидна и предполагает обращение к феноменологической образовательной парадигме, которая базируется, с одной стороны, на ценностях духовной культуры и смысложизненных представлениях носителей русского языка, а с другой – на субъектности, диалогичности и экологичности феноменологического подхода, а также на свойственном ему принципе индивидуации [7, с. 67].

В целом настоящее время характеризуется переходом от «знаниевоцентристской» парадигмы к «гуманистичес-

кой», или «лично ориентированной». Это делает актуальным лингводидактический анализ экзистенциально-онтологической и феноменологической составляющих обучения РКИ, которые позволяют существенно повысить подготовку иностранных студентов к занятиям на основных факультетах. Здесь мы имеем в виду такую организацию учебного процесса, которая базируется на внимании и сочувственном отношении к студентам, их праву на свободу и личностный «проект» саморазвития (С.Л. Рубинштейн), а также на стремление к ценностному осмыслению и принятию новой социокультурной действительности, включая духовные представления о должном бытии.

Разумеется, это потребует не только тщательного отбора, адаптации и презентации учебных материалов, но и онтологизации всего учебного процесса, а также феноменологически и лично ориентированных форм аудиторной работы. Но лишь при этих условиях становится возможным развитие субъектности и самовыражения на русском языке, а также существенное повышение личностной самооценки и общей гармонизации учебной деятельности.

Завершая краткое рассмотрение экзистенциально-онтологической и феноменологической составляющих обучения РКИ, позволим себе дополнить моделирование учебного процесса «от текста» и «от действительности» [4, с. 24] введением установки «от личностного смысла» и «от духовных представлений русской лингвокультуры».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Психология межличностных коммуникаций / пер. с англ. – СПб.: Речь, 2000. – 298 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и русская языковая личность. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 264 с.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 291 с.

4. Мухаммад Л.П. Моделирование дискурса в целях создания инновационных технологий обучения // Инновации и инвестиции. – 2014. – № 4. – С. 24–27.

5. Савчук В.В. Феномен поворота в культуре XX века // Международный журнал исследований культуры. – 2013. – № 1 (10). – С. 93–108.

6. Степин В.В. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция // Вопросы философии. – 2012. – № 5. – С. 18–26.

7. Тимощук Е.А. Феноменология в современном образовании // Философская мысль. – 2018. – № 8. – С. 67–72.

8. Фельдштейн Д.И. О состоянии и путях повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 2008. – № 1. – С. 3–11.

**ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКИХ  
ФИЗИЧЕСКИХ И СТРОИТЕЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ  
ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ  
КАФЕДРЫ ОБЩЕЙ И ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИКИ  
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
СТРОИТЕЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

***С.Н. Гаврилин***

*кандидат физико-математических наук, преподаватель  
Московского государственного строительного университета  
г. Москва, Россия*

*E-mail: GavrilinSN@mgisu.ru*

*В статье изложены приемы преподавания физических терминов иностранным студентам с примерами трудностей и особенностей. Предложен необходимый набор приемов для адаптации и усвоения физической и строительной терминологии, быстрого вовлечения иностранных студентов в образовательный процесс.*

**Ключевые слова:** *русский язык, физика, строительство, термины, адаптация, внеучебная работа.*

**PRACTICE AND TECHNIQUES  
OF TEACHING RUSSIAN PHYSICAL TERMS  
TO FOREIGN STUDENTS  
OF THE DEPARTMENT OF GENERAL  
AND APPLIED PHYSICS  
OF THE NATIONAL RESEARCH  
OF MOSCOW STATE UNIVERSITY  
OF CIVIL ENGINEERING**

***S.N. Gavrilin***

*candidate of physical and mathematical sciences, lecturer  
of National Research Moscow State University  
of Civil Engineering  
Moscow, Russia  
E-mail: GavrilinSN@mgsu.ru*

*The methods of teaching physical terms to first-year foreign students with examples of difficulties and peculiarities are described. The necessary set of techniques for adaptation, successful mastering of physical terminology and rapid involvement of students in the educational process is proposed.*

***Key words:*** *Russian language, physics, terms, adaptation, extracurricular work.*

Знание русских физических и строительных терминов является ключевым фактором успешного изучения физики иностранными студентами. Практика преподавания физики показывает, что предварительный подготовительный полугодовой курс русского языка для иностранных студентов является недостаточным для полного усвоения курса общей физики, преподаваемого в университете, и требует дополнительной подготовки студентов. Недостаточным является знание и понимание, прежде всего, научной физической терминологии.

Создание русской научной терминологии восходит к М.В. Ломоносову, предложившему термин «кислород» («рж-



дающий кислоту») и положившему начало создания российской научной терминологии и российской науки как таковой. Многие поколения российских ученых вносили свой вклад в формирование терминологии, следуя за развитием науки. Отражением этого процесса (в частности, в литературе) является создание словарей научных терминов, включая перевод на иностранные языки [1].

Создание и внедрение новых терминов – крайне ответственный процесс. Ученый, внедряющий новые термины, должен быть не только творцом новой науки, глубоко понимающим собственно научные процессы и закономерности, но и человеком, отлично владеющим языком, знающим и понимающим смысловые особенности слов для точного и логичного отображения сути создаваемого научного термина и для встраивания этого термина в предыдущую структуру научной терминологии.

Задача преподавателей состоит в том, чтобы донести смысл терминов до сознания слушателей, добиться не только знания (заучивания) терминов, но и понимания их смысла, внутренней логики и взаимосвязи.

Изучение физики в Московском государственном строительном университете (МГСУ) начинается на первом курсе, когда иностранные студенты еще не имеют достаточного опыта восприятия содержания русской устной речи и письменных источников. Понимание содержания лекций, семинаров и лабораторных работ на этом этапе представляется для них достаточно сложным, иногда непреодолимо сложным процессом. Одним из выходов из этой ситуации является спонтанный процесс записи студентами устной речи преподавателей на электронные носители с последующим переводом на родной язык для понимания сути урока.

Одним из методов решения проблемы является внедренный на кафедре общей и прикладной физики (зав. кафедрой – проф. Н.А. Парфентьева) вечерний еженедельный внеучебный семинар, на котором на двух языках (англ. и

фр.) объясняются значения и обозначения русских физических и некоторых математических (в приложении к физическим процессам) понятий и терминов. Преподаватели стараются пояснить не только значение термина (физической величины или явления), но и смысл его в русском языке, используя сравнения и однокоренные слова. К примеру, термину «движение» соответствуют определения «равномерное» и «поступательное», значение которых требует пояснения. В физике «равномерное движение» соответствует, как правило, движению с постоянной скоростью, т.е. равными мерами длины (пути), хотя в структуре слова «равномерное» такая отсылка отсутствует и этот термин, с физической точки зрения, в определенных обстоятельствах может трактоваться как «движение с равными мерами времени», когда движение осуществляется с равными промежутками времени (например, ежедневно) вне зависимости от расстояния, пройденного за каждый из таких промежутков.

Необходимо подчеркивать различие англоязычных и русских физических терминов. Так, русскому термину «импульс» соответствует английский «*momentum*», совершенно отличный по звучанию. Кроме того, существует термин «момент импульса», применимый к вращательному движению. Таким образом, существует настоятельная необходимость четкого разделения похожих по звучанию, но совершенно отличных по смыслу физических терминов.

Лабораторный физический практикум для всех студентов МГСУ начинается с изучения установки «Копер». Хотя слово отражено в словаре В.И. Даля («Копра на дело!»), термин является новым для абсолютного большинства будущих инженеров-строителей. Термин возводится к лат. *capere* – «козел» (М. Фасмер) и обозначает модель установки для забивания строительных свай в грунт, а также (в практикуме) отдельной части такой установки – его ударной части. Установка представляет собой замечательный образец устройства для изучения физических законов поступа-

тельного движения в курсе общей физики и дает возможность «почувствовать» процессы перераспределения механической энергии, «увидеть» законы сохранения.

В физическом практикуме вводится понятие «погрешность» (измерение физической величины). Принимая во внимание корень («грех»), довольно сложно объяснить студентам смысловое значение термина, представляющего объективную величину, неотъемлемую часть любого физического эксперимента, а не «осознанное или неосознанное нарушение установленного правила», «ошибку», «отклонение», хотя жаргонный физический термин «ошибка» (эксперимента) давно прижился в профессиональной физической среде.

Конечно, приведенные сложные для понимания примеры, к счастью, являются, скорее, исключением, чем правилом, в стройной и логичной системе физических терминов, несущих, в большинстве случаев, прямую и четкую смысловую нагрузку.

Для фиксации необходимой в процессе изучения терминологии на кафедре общей и прикладной физики МГСУ создается и совершенствуется «Словарь-минимум физических терминов», структура которого соответствует структуре курса физики и включает пояснения (англ. и фр.) терминов и понятий.

Для усвоения физической терминологии студентам предлагаются тексты (выдержки из научной и учебной литературы по физике) для перевода и заучивания.

Важной частью языкового обучения физике могут являться реальные истории про физиков и физику, физические притчи, которые способствуют запоминанию физических терминов и формул.

Совокупность физико-языковых семинаров, изучение физического словаря-минимума и физических текстов способствует ускоренному вовлечению иностранных студентов в учебный процесс, пониманию содержания лекций и семинаров, выполнению заданий физического практикума и, как следствие, успешной сдаче Государственного экзамена по физике.

Повсеместное внедрение русской физической терминологии является важной общегосударственной задачей. Если иностранный студент научится думать и писать на русском научном языке, то наша страна на многие годы вперед получит собственного научного или технического сотрудника или, как минимум, союзника, создающего и использующего научные знания на русском языке.

Создание комфортных условий обучения иностранных студентов крайне важны для развития и устойчивого существования российских университетов. Плата за обучение иностранных студентов во всем мире является важной частью финансовой составляющей работы любого университета. Попытка создания условий комфортного и понятного изучения общей физики в МГСУ может служить небольшим вкладом в глобальную государственную задачу популяризации российского образования за рубежом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Лисовский Ф.В., Калугин И.К. Англо-русский словарь по радиоэлектронике. – М.: Русский язык, 1987. – 752 с.

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО КУРСА ВОЕННОГО ВУЗА**

*И.А. Гладких*

*кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры русского языка*

*Военного (инженерно-технического) института  
Военной академии материально-технического обеспечения  
им. генерала армии А.В. Хрулева  
Санкт-Петербург, Российская Федерация  
E-mail: gladkikh\_irina@mail.ru*

*Статья посвящена проблемам социокультурной адаптации иностранных курсантов, обучающихся на подготовительном курсе. Социокультурная адаптация должна способствовать созданию комфортного психологического климата для иностранных обучающихся, формированию у них уважения к культуре и истории России, ее ценностям и традициям.*

**Ключевые слова:** *русский язык, иностранный курсант, социокультурная адаптация, подготовительный курс.*

## **FEATURES OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN CADETS OF THE PREPARATORY COURSE OF A MILITARY UNIVERSITY**

***I.A. Gladkikh***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the Russian language Department  
of Military Institute (Engineering and Technical)  
of the Military Academy of Logistics  
named after Army General A.V. Khrulev  
Saint Petersburg, Russia*

*The article is devoted to the problems of socio-cultural adaptation of foreign cadets studying at the preparatory course. Socio-cultural adaptation should contribute to the creation of a comfortable psychological climate for foreign students, the formation of their respect for the culture and history of Russia, its values and traditions.*

**Key words:** *Russian language, foreign cadet, socio-cultural adaptation, preparatory course.*

Одной из важнейших задач вузов России является международное сотрудничество в области образования. Россий-

ское военное образование является престижным в ряде стран. Прибывая на учебу в другую страну, иностранные обучающиеся сталкиваются с абсолютно новой для себя культурой, традициями, языком, условиями жизни и учебы, климатом и даже едой. Таким образом, одной из задач, которую должны решать вузы России, является социокультурная адаптация иностранных обучающихся. Социокультурная адаптация должна способствовать не только созданию комфортного психологического климата для иностранных обучающихся, но и формированию у них уважения к культуре и истории России, ее ценностям и традициям.

Проблемы социокультурной адаптации изучаются многими учеными. Так, вопросам психологической и академической адаптации иностранных студентов посвящены работы М.А. Ивановой, А.И. Сурыгина, О.А. Воскресенко, О.А. Бучневой, И.О. Кривцовой, С.В. Булганиной, Л.В. Кобзевой, А.Н. Ременцова и др.

Социокультурная адаптация иностранцев к новой среде – процесс сложный и многогранный. В современной педагогике адаптация иностранных обучающихся рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса в российском вузе и важная составляющая предвузовской подготовки иностранных граждан [6]. От успешности адаптации во многом зависит успешность и результативность обучения иностранных граждан в российском вузе, а также уровень подготовки будущего иностранного специалиста. В образовательных организациях закрытого типа, какой является военный вуз, социокультурная адаптация имеет свои особенности.

Самым важным этапом адаптации к новой социокультурной и академической среде является первый год обучения в другой стране. Таким образом, подготовительный курс играет важную роль в процессе подготовки иностранных курсантов к обучению в российском вузе. Именно на этом этапе происходит изучение русского языка, знакомство с

русской культурой и традициями, правилами поведения в вузе и за его пределами, выработка умений работать в группе.

Первые недели пребывания иностранного курсанта в новой стране традиционно являются наиболее трудными и требуют максимального внимания со стороны преподавателей и офицеров. Самой большой проблемой в это время является языковой барьер, поэтому интенсивный курс русского языка на данном этапе обучения так важен. Именно в процессе изучения русского языка иностранные курсанты знакомятся с новыми реалиями, воспринимают экстралингвистическую информацию: культурные ценности другой страны, учатся определенному этикету и культуре общения в среде военного вуза и за его пределами. Закрытость процесса обучения и ограниченность общения с носителями языка повышают важность организации самостоятельной подготовки курсантов и индивидуальных консультаций с преподавателем.

Одной из проблем, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся, прибывающие в Россию, является климат. Большинство из них приезжают из стран, где много солнца. Поэтому холод и отсутствие солнца могут вызвать дискомфорт и депрессию, что, в свою очередь, влияет на восприятие учебного материала.

В процессе социокультурной адаптации иностранные обучающиеся постепенно осваивают новые нормы и образцы поведения, учатся понимать ценности и традиции другого народа. В военном вузе иностранные курсанты имеют достаточно ограниченный круг общения, в отличие от студентов гражданского вуза. В силу специфики вуза у них меньше возможностей общения с носителями нового для них языка и культуры. В связи с этим возрастает роль преподавателя русского языка и офицеров в процессе социокультурной адаптации иностранного курсанта. Именно они являются проводниками новой культуры, норм поведения и общения для иностранных обучающихся, формируют у

иностранных курсантов навыки взаимодействия в коллективе, ведут работу по профилактике межкультурных и межэтнических конфликтов. Кроме того, воинские традиции и ритуалы способствуют формированию товарищества, взаимной выручки, что отражается на психологическом микроклимате и облегчает протекание адаптационных процессов в новой академической среде. Закрытость и строгая регламентированность всех видов деятельности, а также постоянный контроль не позволяют курсантам пропускать без уважительных причин занятия, не уделять должного внимания самоподготовке и т.д., что благоприятно сказывается на их успешной учебно-профессиональной адаптации.

Во время обучения на подготовительном курсе иностранные курсанты проходят все стадии социокультурной адаптации – от полного неприятия новой культуры, возможно, даже страха перед ней, до ее восприятия и формирования уважения к стране пребывания, ее истории и культуре.

В процессе взаимодействия с иностранными обучающимися важно помнить об особенностях их родной культуры и языка, традициях и обычаях. Так, например, в традиции арабских народов сильна привязанность к своей семье, поэтому они очень остро реагируют на все сообщения из дома. Негативные новости могут надолго вывести их из рабочего состояния. Арабы довольно импульсивны и эмоционально реагируют на всё происходящее [3]. Они быстро начинают говорить на русском языке, хотя грамматика часто остается для них проблемой до конца обучения. Эти особенности необходимо учитывать при обучении данной этнической группы.

У представителей Ирана и Афганистана также большую трудность вызывает изучение грамматики русского языка. Это связано с интерференцией родного языка, в котором отсутствуют категория рода, другая система падежей, категория вида и т.д. [4]. В отличие от других этнических групп, обучающиеся из Ирана и Афганистана быстро при-



обретают навыки говорения и аудирования, довольно легко осваивают русскую фонетику.

Обучающиеся из африканских стран часто неторопливы, расслаблены, дружелюбны, но очень самолюбивы. Они часто говорят на разных языках и не всегда понимают друг друга. Очень часто африканские обучающиеся музыкальны, и это позволяет знакомить их с языком и культурой через песни, что способствует лучшему освоению фонетики и мелодики русского языка. Многие курсанты мотивированы к учебе, но им часто мешают лакуны в образовании, полученном на родине, поэтому могут возникать проблемы при изучении общеобразовательных дисциплин, так как программа вуза рассчитана на законченный курс школьной программы средней школы России, что не всегда соответствует школьной программе других стран. В связи с этим включение основных общеобразовательных предметов в программу подготовительного курса поможет преодолеть данную проблему. При этом курс русского языка должен обязательно включать в себя курс научного стиля речи, который, в свою очередь, поможет легче воспринимать информацию общеобразовательных дисциплин на русском языке.

Монголы свободолобивы, улыбчивы и дружелюбны, несколько ленивы и неторопливы, с уважением относятся к старшим и преподавателям, душевны и музыкальны [1; 2]. Русский и монгольский алфавиты почти совпадают, однако для монгольского языка характерно отсутствие редукции гласных, оглушения, озвончения и смягчения согласных [7]. Природную музыкальность можно использовать на занятиях фонетикой, что очень важно при работе с данной этнической группой, а также знакомстве с русской культурой через песни. Кроме того, знание кириллицы облегчает процесс обучения чтению и письму.

Как и для многих других этнических групп, русская грамматика представляет большую трудность для монголов. Это связано, в первую очередь, с особенностями монголь-

ского языка: отсутствие рода, наличие только одного типа склонения у существительных и одного типа спряжения у глаголов, отсутствие предлогов (их заменяют послелого). В отличие от русского языка, порядок слов в предложении в монгольском языке строго определен: зависимое слово ставится перед главным, обстоятельства места и времени стоят в начале предложения, а сказуемое – в самом конце [5].

При организации занятий с данными этническими группами следует учитывать, что новые грамматические формы легче усваиваются ими именно в процессе коммуникации. Материал должен быть разнообразным и требующим переключения с одного вида деятельности на другой, так как тогда будет поддерживаться интерес к изучению нового материала. При изучении лексических тем успешными будут формы работы, требующие диалога, обращения к опыту обучающихся, сопоставления реалий жизни в родной стране и стране изучаемого языка, так как рассказ о родных традициях находит быстрый и эмоциональный отклик у курсантов, что способствует лучшему усвоению новых реалий.

Большое значение в социокультурной адаптации иностранных курсантов имеют учебные экскурсии, проводимые преподавателем русского языка, а также внеурочные мероприятия. При подготовке к учебной экскурсии, во время ее проведения и при выполнении заданий после экскурсии курсанты знакомятся с историческими и культурными реалиями страны, пополняют свой лексический запас, совершенствуют свои навыки во всех видах речевой деятельности. Кроме того, экскурсия дает возможность курсантам активно включиться в процесс коммуникации с носителями языка вне учебной аудитории, проверить свои навыки аудирования и говорения в естественной ситуации общения. Проведение различных вечеров, конкурсов, викторин и т.д. также способствует созданию благоприятного психологического климата, сплочению учебных групп, выработке привычки работать в коллективе, что очень важно для курсантов военного вуза.

Прибыв в Россию из разных стран, обучающиеся сталкиваются с новой для них системой оценки, что тоже может создавать определенный психологический дискомфорт. Пятибалльная система оценки, принятая в России, не всегда понятна иностранцам. Как показывает опыт, гораздо легче воспринимается система оценивания в процентах, где это возможно. При этом преподавателю необходимо объяснить курсантам соотношение оценки в процентах и баллах. Тогда разница в процентах, но при этом одинаковые оценки, воспринимаются курсантами проще, так как оценка в процентах показывает более точно полученный результат. Кроме того, проценты точнее показывают личный прогресс каждого обучающегося.

Таким образом, успешность социокультурной адаптации иностранных курсантов к новым условиям жизни и учебы во многом зависит от атмосферы, созданной в вузе, внимания со стороны преподавателей и офицеров к проблемам курсантов, их готовности помочь решить возникающие проблемы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Бор. А.* О национальных особенностях культуры управления в Монголии // Вестник НГУЭУ. – 2012. – № 3. – С. 270–275.

2. Как живут в Монголии – быт и традиции кочевого народа. – URL: <https://orenbti.ru/zemlya/kak-zhivut-v-mongolii-plyusy-i-minusy-i-stoit-li-immigrirovat.html> (buddistt.ru).

3. *Краморенко М.И.* Социокультурная адаптация курсантов-иностранцев в условиях российского военного вуза: дис. ... магистра по направлению 040200 «Социология», основная образовательная программа «Социальная антропология». – СПб., 2016. – 72 с.

4. *Крючкова Е.В.* Особенности преподавания русского языка как иностранного в афганской аудитории (из опыта работы с афганскими студентами). – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_29175305\\_50120370.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29175305_50120370.pdf).

5. *Савчук А.* Язык монгольский: характеристика, особенности, слова. – URL: fb.ru.

6. *Сурыгин А.И.* Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Златоуст, 2000. – 233 с.

7. *Чулуунбаатар Б.* Трудности в изучении РКИ в монгольской аудитории и пути их преодоления. – URL: [https://studopedia.net/2\\_58835\\_trudnosti-v-izuchenii-rki-v-mongolskoy-auditorii-puti-ih-preodoleniya.html](https://studopedia.net/2_58835_trudnosti-v-izuchenii-rki-v-mongolskoy-auditorii-puti-ih-preodoleniya.html).

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОНЛАЙН-КУРСОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***А.В. Гончарова***

*доцент кафедры русского языка  
и межкультурной коммуникации  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
Белгород, Россия  
E-mail: [anastazy2005@yandex.ru](mailto:anastazy2005@yandex.ru)*

***Е.В. Толмачева***

*доцент кафедры русского языка  
и межкультурной коммуникации  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
Белгород, Россия  
E-mail: [elena-tolmach@yandex.ru](mailto:elena-tolmach@yandex.ru)*

***Е.С. Пархомова***

*доцент кафедры русского языка  
и межкультурной коммуникации  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
Белгород, Россия  
E-mail: [helen\\_n@list.ru](mailto:helen_n@list.ru)*

*В статье приводится опыт онлайн-обучения иностранных граждан на подготовительном факультете Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова (БГТУ им. В.Г. Шухова). Даны описание и оценка созданного онлайн-курса по русскому языку как иностранному, отражены перспективы создания, развития и популяризации подобных курсов.*

**Ключевые слова:** *дистанционное обучение, иностранные граждане, онлайн-курс, русский язык как иностранный, модуль, презентация.*

## **PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF ONLINE COURSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

***A.V. Goncharova***

*associate professor of the Russian language  
and Cross-Cultural Communication Department  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia*

***E.V. Tolmacheva***

*associate professor of the Russian language  
and Cross-Cultural Communication Department  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia*

***E.S. Parhomova***

*associate professor of the Russian language  
and Cross-Cultural Communication Department  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia*

*The experience of online training of foreign citizens at the Preparatory Faculty of Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov is given, its advantages and disadvantages are highlighted. The description and evaluation of the online course on Russian as a foreign language created at the faculty are given, the prospects for the creation, development and popularization of such courses are reflected.*

**Key words:** *distance learning, foreign citizens, online course, Russian as a foreign language, module, presentation.*

В связи с распространением по миру новой коронавирусной инфекции и экстренным переводом обучения на дистанционную форму остро встал вопрос об интенсивном развитии сферы информационно-коммуникационных технологий в сфере обучения, особенно для иностранных граждан. Переход на дистант был вынужденной мерой. Большинство вузов России не были готовы к такому быстрому и радикальному изменению учебного процесса. Тем не менее ситуация с течением времени показала положительную динамику [2, с. 15].

Постараемся описать процесс дистанционного обучения иностранных граждан в БГТУ им. В.Г. Шухова. На подготовительном факультете для иностранных граждан в вузе в короткие сроки были организованы онлайн-занятия в системах видеоконференцсвязи (ВКС) Zoom, Microsoft Teams, Skype и др. Использование данных систем позволило отслеживать включенность слушателей в учебный процесс, быстро и оперативно решать возникающие сложности в обучении, поддерживать необходимый личный контакт, активно взаимодействовать (подобно очному обучению), мобильно обмениваться информацией.

Наиболее популярным сервисом стал Zoom. В качестве его преимуществ преподаватели факультета отмечали лег-

кость установки на любой гаджет, простоту использования основных функций, возможность включения/отключения видео и микрофона участников в зависимости от рабочей ситуации, индивидуальное и групповое подключение к видеоконференции, возможность использования интерактивных методов обучения [4, с. 7].

Благодаря функции «Демонстрация экрана», доступной, кстати, в большинстве сервисов ВКС, преподаватель мог показывать презентации, ярко представляющие лексический и грамматический материал, различные фото- и видеоматериалы. Мы считаем необходимым отметить, что подготовка материалов для подобного рода презентации – дело очень ответственное. Она должна быть составлена таким образом, чтобы органично дополнять выступление самого преподавателя, систематизировать предлагаемые теоретические и практические знания, в то же время заинтересовывая и мотивируя студента к продолжению обучения. Важным моментом становится тщательный подбор картинок, схем и таблиц при минимуме текстовой информации [3, с. 109].

Для организации самостоятельной работы иностранных слушателей, поддержания стабильной обратной связи, решения учебных проблем и т.д. также использовались возможности Google Classroom, платформы ВКонтакте, мессенджеры WhatsApp, Viber, Telegram.

Дистанционный формат работы со слушателями повлек за собой решение проблемы с переводом системы контроля в дистанционный формат. Нами были проанализированы такие системы управления обучением, как Canvas, Adobe Captivate Prime, Opened X, Mirapolis LMS, Start Exam, E-Learning Server 4G.

В итоге в качестве рабочего был выбран конструктор тестов Online Test Pad [1, с. 75]. Этот сервис позволяет проводить контроль знаний по лексике и грамматике, а также навыков чтения и аудирования. В качестве инструмента контроля устной речи может выступать конструктор диало-

говых тренажеров, предлагаемый этой же программой. Это простой и удобный сервис для создания интерактивных диалоговых симуляторов для различных целей. В конструкторе диалогов предусмотрено большое количество различных настроек диалогов. Можно быстро и удобно создать диалог для любых целей: диалоговые ситуации с виртуальными персонажами – клиентами, коллегами, партнерами, друзьями и т.д. Диалоги могут быть любой сложности, разветвленности, продолжительности и глубины проработки. На реплику персонажа пользователь должен выбрать один вариант ответа из нескольких предложенных. Именно от выбранного ответа будет зависеть дальнейшая сюжетная линия диалога.

Также для контроля навыков говорения можно использовать платформу Zoom. Преподаватель в режиме реального времени организует задания для проверки, при необходимости делает запись диалога с учащимся.

Неясные перспективы развития ситуации с распространением коронавируса в мире, возможность появления новых угроз здоровью и безопасности, успешная апробация новых форматов, методов и технологий обучения, различных форм дистанционной работы и обучения утверждают нас в мысли, что дальнейшее обучение студентов из разных стран мира в России невозможно без использования онлайн-курсов.

В качестве примера подобного онлайн-курса можно привести онлайн-курс по русскому языку как иностранному, разработанный и апробированный коллективом авторов кафедры русского языка и межкультурной коммуникации подготовительного факультета для иностранных граждан БГТУ им. В.Г. Шухова. Авторами курса являются доценты кафедры Е.Н. Легочкина, А.В. Гончарова, Е.В. Анопченко, О.Г. Аркатова, Е.С. Пархомова, И.В. Савочкина, К.С. Меньшикова. Курс в полном объеме размещен на платформе БГТУ им. В.Г. Шухова «Болид» (<https://bolid.bstu.ru>) и доступен после несложной регистрации. Все необходимые



мультимедийные материалы встроены в структуру онлайн-курса.

Использование внешних мультимедийных материалов не предусматривается. Результатами обучения являются: владение русским языком на I сертификационном уровне, обязательном для поступления в высшие учебные заведения РФ; способность удовлетворять основные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в социально-бытовой и социально-культурной сферах; возможность осуществления профессиональной деятельности в коллективах, где рабочим языком является русский.

Онлайн-курс по русскому языку как иностранному построен по модульной системе. Он включает в себя 4 части: вводно-фонетический курс, элементарный уровень, базовый уровень и первый сертификационный уровень. По окончании каждого модуля предусмотрен рубежный контроль, в конце курса – итоговый. Каждый модуль содержит несколько так называемых уроков. Объем и содержание уроков определяется темой и задачами. Внутри каждого такого урока также предполагается внутренняя самопроверка. Урок в зависимости от цели и задач может включать в себя видеолекцию, презентацию, грамматический и лексический словарь по теме, практические задания по грамматике, чтению, аудированию, письму, контрольные задания, задания для видеоконференции. Помимо самостоятельного изучения предоставленных материалов еженедельно в объеме 3–10 ак. часов предполагаются встречи с преподавателем в режиме видеоконференции (Zoom, Skype, Microsoft Team и т.д.). Именно на них возможно осуществить анализ усвоения материала, закрепить пройденное, развить навыки монологической и диалогической речи, недоступные в формате онлайн-курса. Таким образом, в структуру урока по дисциплине входят объяснение материала с привлечением средств презентации, аудио- и видеоконтента, тренинг знаний, умений и навыков, их контроль и разные виды контактной работы с преподава-

телем (вебинары в формате видеоконференций, индивидуальные разговорные практикумы с носителем языка).

Разработанная модель включает в себя следующие компоненты:

– актуализацию и проверку изученного фонетического, словообразовательного, лексического и грамматического материала на коммуникативном уровне;

– введение и закрепление определенного языкового и культурологического материала, который адаптирует студента к бытовым и жизненным ситуациям, знакомит с историческими событиями и географическими реалиями чужой страны;

– видео- и аудиоконтакт между преподавателем и студентом, а также между студентами.

В процессе работы над вышеназванным ресурсом мы столкнулись со следующими основными проблемами:

1) поиск и подбор подходящей образовательной платформы для размещения материалов;

2) особенности применения закона об авторском праве в данном проекте;

3) организация легкого доступа к курсу и правильная идентификация участника проекта;

4) четкий контроль над прохождением блоков образовательной программы, его максимальная автоматизация, открытость и объективность;

5) возможность свободного привлечения стороннего аудио-, видео- и визуального контента при необходимости его использования в курсе;

6) типизация и структурирование материалов разных блоков и модулей, унификация всего курса;

7) сложность создания продуманной системы самостоятельной работы учащихся;

8) трудности организации адекватной и своевременной обратной связи между участниками учебного процесса.

Тем не менее, основываясь на опыте апробации данного онлайн-курса, мы можем сделать выводы о продуктив-

ности и эффективности применения такого способа дистанционного обучения иностранных граждан русскому языку как иностранному. Он предусматривает использование всех преимуществ современных информационно-коммуникационных технологий. Ликвидация же обнаруженных нами недостатков еще ждет своего решения. Дальнейшее использование и модификация уже существующих онлайн-курсов и создание новых, несомненно, подскажет пути разрешения найденных противоречий. Сложившаяся социально-политическая ситуация в мире, тренд на цифровизацию образования говорят нам о необходимости развивать и совершенствовать систему онлайн-курсов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Гончарова А.В., Артюхова Л.А.* Система контроля знаний на этапе предвузовской подготовки в условиях дистанционного обучения // Русский язык в современном Китае: мат-лы VIII Международной научно-практической конференции / отв. ред. О.Л. Абросимова, сост. О.Л. Абросимова, Ю.В. Биктимирова. – Чита, 2020. – С. 73–76.

2. Информационные технологии в обучении русскому языку как иностранному: история, современное состояние, перспективы: коллективная монография / под ред. О.И. Руденко-Моргун, В.Б. Куриленко. – М., 2019. – 243 с.

3. *Колышкина И.М., Кремнева Н.П., Родионова А.В.* Дистанционное обучение: исторический и прагматический аспекты (из опыта работы с иностранными слушателями на предвузовском этапе обучения) // Гуманитарные исследования. – 2020. – № 4 (29). – С. 108–112.

4. *Пашковская С.С.* Дистанционное обучение русскому языку как иностранному (ожидание и реальность) // Вестник Пензенского государственного университета. – 2021. – № 3. – С. 3–9.

**ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ  
С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ  
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

***О.Н. Горюнова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Ульяновского государственного университета  
г. Ульяновск, Россия  
E-mail: goryunova.kafrus@mail.ru*

***С.В. Гудилова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Ульяновского государственного университета  
г. Ульяновск, Россия  
E-mail: sgudilova@mail.ru*

***И.А. Рычкова***

*старший преподаватель  
Ульяновского государственного университета  
г. Ульяновск, Россия  
E-mail: irina\_ry4kova@mail.ru*

*В статье представлены возможности использования проектной технологии во внеаудиторной работе с иностранными обучающимися; описан вариант одного из проектов и результаты его реализации.*

***Ключевые слова:*** проектные технологии, русский язык, внеаудиторные мероприятия, видеоролик, анализ поэтического и прозаического текста, анализ пословиц на русском языке, публичное выступление на русском языке, освоение культурного наследия текста.

**PROJECT TECHNOLOGIES  
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES  
WITH FOREIGN STUDENTS  
(FROM WORK EXPERIENCE)**

***O. N. Goryunova***

*PhD in philology, associate professor  
of Ulyanovsk State University  
Ulyanovsk, Russia  
E-mail: goryunova.kafrus@mail.ru*

***S.V. Gudilova***

*PhD in philology, associate professor  
of Ulyanovsk State University  
Ulyanovsk, Russia  
E-mail: sgudilova@mail.ru*

***I.A. Rychkova***

*senior lecturer  
of Ulyanovsk State University  
Ulyanovsk, Russia  
E-mail: irina\_ry4kova@mail.ru*

*The article presents the possibilities of using project technology in extracurricular work with foreign students; a variant one of the projects and the results of its implementation are described.*

***Key words:*** *project technologies, Russian language, extracurricular activities, video clip, poetic and prose text analysis, analysis of proverbs in Russian, public speaking in Russian, assimilation of the cultural heritage of the text.*

Активное внедрение проектной технологии в обучение иностранным языкам как «технологии XXI в.» [1, с. 88] и ситуация онлайн-обучения 2020–2021 гг. в стране заставили

преподавателей кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Ульяновского государственного университета (УлГУ) искать новые формы работы не только на уроке, но и вне урока. В результате возникла идея проведения традиционных внеаудиторных мероприятий в гибридном формате с использованием проектной технологии, которая, как отмечает Л.В. Московкин, позволяет развивать и совершенствовать приобретенные языковые знания и умения не только на уроке, но и во внеурочное время, реализуя творческие задачи, связанные с другими инновационными технологиями [1, с. 90].

Так, в 2022 г. на кафедре русского языка как иностранного и методики его преподавания УлГУ был разработан и реализован интерактивный культурно-просветительский проект «Фестиваль русской речи», который представлял собой комплекс внеаудиторных мероприятий, объединенных девизом «Встречаем весну вместе!». Установленные временные рамки проекта (с 05.03.2022 по 16.05.2022) позволили участвовать в нем иностранным обучающимся с разным уровнем языковой подготовки – от слушателей подготовительного отделения до студентов 6-го курса.

Были определены следующие цели данного проекта:

1) повышение мотивации иностранных учащихся к изучению русского языка через знакомство с образцовыми текстами русской поэзии, прозы, фольклора;

2) совершенствование навыков устной и письменной речи;

3) формирование навыков публичных выступлений на иностранном/неродном языке;

4) развитие творческих способностей;

5) укрепление межкультурных связей и популяризация русской культуры.

Фестиваль предполагал разнообразную конкурсную программу: конкурс видеороликов (онлайн-формат) и конкурс творческих письменных работ (формат личного участия / онлайн-формат).

Конкурс видеороликов включал 5 номинаций:

1. Приметы и символы весны в России / в моей стране (создание видеоролика с рассказом о приметах и символах весны в своей стране или в России).

2. Стихи и проза о весне (создание видеоролика с исполнением стихотворения или прозаического текста о весне на русском языке).

3. Пословицы о весне (создание видеоролика с рассказом о русской пословице на тему весны).

4. Песни о весне (создание видеоролика с исполнением песни о весне на русском языке).

5. «Давай станцуем весну!» (создание видеоролика с исполнением танца, связанного с тематикой конкурса, и объяснением на русском языке смысла, сути номера перед его началом).

В рамках конкурса творческих письменных работ необходимо было написать эссе на одну из предложенных тем, связанных с весной: «Весна в России / в моей стране», «Почему я люблю весну?», «Моя первая весна в России», «Весенние праздники в моей стране», «Весна, весна, пора любви...», «Я не люблю весну...».

Все конкурсные работы оценивались экспертными комиссиями на основе разработанных критериев, а также с учетом уровня языковой подготовки участников (A0, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1).

Открытие Фестиваля проходило в онлайн-формате на интернет-площадках научной библиотеки и университета [2], где были размещены информационные письма и видеоролик «Поздравляем с Днем 8 Марта!».

Этот внеконкурсный ролик был создан в основном учащимися старших курсов, которые поздравили всю женскую половину университета (от сотрудников администрации до работников столовых и гардероба) с весенним праздником.

В течение месяца длился этап подготовки к участию в конкурсной программе. Под руководством преподавателей

русского языка студенты знакомились с требованиями и критериями конкурсной программы, выбирали номинацию, в которой хотели бы принять участие, оформляли заявку, снимали свои видеоматериалы. То есть каждый исполнитель создавал свой проект: выбрав номинацию, продумывал его сценарий, включающий текст, музыку, костюм, фон, интерьер съемки и т.д. в зависимости от выбранного жанра. По мнению преподавателей, это был самый сложный этап Фестиваля.

Центральным мероприятием Фестиваля стал поэтический праздник «Капли звонкие стихов» в формате личного участия, на котором прозвучали поэтические и прозаические тексты о весне на двух площадках научной библиотеки университета: «Читаем стихи русских поэтов о весне» (участники – иностранные слушатели подготовительного отделения университета) и «Открытый микрофон» (участники – иностранные студенты 1–6 курсов разных факультетов университета).

Завершением проекта стала церемония закрытия Фестиваля, во время которой были награждены победители конкурсов и состоялся просмотр итогового фильма «Весенний марафон», созданного на основе фрагментов видеороликов всех участников. Фильм был опубликован на странице УлГУ в YouTube [2].

Когда проект только планировался, мы еще не знали точно, позволит ли ситуация провести закрытие в очном формате с участием значительного количества учащихся. К счастью, это стало возможным, и лучшие исполнители смогли лично продемонстрировать то, чему научились, к чему шли одни несколько месяцев, другие – несколько лет. Эмоционально, искренне, проникновенно. Во многом это объясняется выбором тематики, имеющей огромный эмоциональный и творческий потенциал, позволяющей выявить общечеловеческую и национальную составляющие в восприятии текстов культуры, посвященных весне.

Яркими моментами в ходе концерта стали танцевальные номера, исполняемые индийскими студентками. Многие из них учились на родине в специальных школах танца



по 9–10 лет, поэтому зрители увидели высокий уровень танцевального исполнительского искусства различных стилей с красивыми традиционными костюмами и особой манерой исполнения, что, несомненно, обогатило всех интеллектуально и эмоционально.

Количественные результаты проекта таковы:

1. Фестиваль продолжался около 3 месяцев (с марта по май 2022 г.). В нем приняли участие более 170 студентов УлГУ из 13 стран: Индии, Египта, Сирии, Камеруна, Чада, Судана, Йемена, Иордании, Азербайджана, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, России.

2. Для участия было подано 156 заявок в электронной форме.

3. В конкурсе видеороликов участвовало 44 работы:

– «Приметы и символы весны» – 5 видеороликов;

– «Пословицы о весне» – 5 видеороликов;

– «Стихи и проза о весне» – 27 видеороликов;

– «Песни о весне» – 1 видеоролик;

– «Давай станцуем весну вместе!» – 6 видеороликов.

4. В конкурсе сочинений о весне (в офлайн- и онлайн-форматах) было представлено 60 работ.

5. По итогам Фестиваля 80 участников получили дипломы и небольшие сувениры, 2 человека – призы зрительских симпатий.

6. В процессе работы и по итогам Фестиваля были созданы 4 видеофильма: «Поздравляем с Днем 8 Марта!», «С праздником весны и труда!», итоговый фильм фестиваля и видеоролик-приглашение студентов для участия в Фестивале в следующем году.

Для успешной реализации такого масштабного мероприятия необходима слаженная командная работа. Кроме преподавателей кафедры русского языка в реализации проекта принимали активное участие преподаватели кафедр философии, журналистики, сотрудники научной библиотеки и Службы проректора по внешним связям и молодежной политике, преподаватели и студенты музыкального училища, а также

руководитель Народного хореографического коллектива «Фаворит» г. Ульяновска, член Союза писателей России.

К качественным результатам проекта можно отнести следующие. В процессе работы над созданием индивидуального творческого проекта по выбранной номинации иностранные студенты усвоили новые знания о русской культуре и ее традициях, связанные с темой весны, и обогатили свой словарный запас. Участники Фестиваля попробовали себя в роли аналитиков поэтического и прозаического текстов, а также текстов пословиц с точки зрения лингвокультурологии на иностранном/неродном языке. Многие из них приобрели опыт публичных выступлений на иностранном/неродном языке и опыт создания видеороликов. Судя по видеоматериалам проекта, студенты получали удовольствие от работы, выполняли ее с любовью к языку, культуре, традициям.

Отвечая на вопрос анкеты «Что вам особенно понравилось в Фестивале?», участники писали следующее: «много практики на русском языке»; «выступление на сцене»; «знакомство с новыми людьми»; «знакомство с русской поэзией и культурой». 98% участников выразили желание участвовать в Фестивале в следующем году.

Таким образом, наш проект позволил вовлечь во внеаудиторную работу большое количество иностранных учащихся университета, выявил среди них талантливых студентов и способствовал их участию в других проектах, мотивировал к творчеству не только участников проекта, но и его организаторов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Московкин Л.В., Шамонина Г.Н.* Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному / под ред. Л.В. Московкина. – М.: Русский язык. Курсы, 2017. – 144 с.

2. Медиасопровождение // Сайт УлГУ; YouTube; соц. сеть «ВКонтакте». – URL: [https://vk.com/ulsu\\_ulgu](https://vk.com/ulsu_ulgu); <https://m.vk.com/libulsu?from=groups>; <https://www.youtube.com/user/73press>.

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ «TELEGRAM»  
КАК ИНСТРУМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

*А.М. Добровольская*

*преподаватель*

*Российского государственного университета  
им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)  
г. Москва, Россия*

*E-mail: dobrovolskaia.am@mail.ru*

*В статье рассматривается использование современной интернет-платформы Telegram в качестве инструмента, применяемого для формирования коммуникативной компетенции при обучении РКИ. Анализируются возможности этой платформы и те инструменты, которые будут полезны при обучении РКИ.*

***Ключевые слова:** современные интернет-платформы, обучение, РКИ, формирование коммуникативной компетенции, интернет-платформа Telegram, мотивация, коммуникативные компетенции.*

**FEATURES OF USING  
THE INTERNET PLATFORM TELEGRAM  
AS AN INSTRUMENT  
OF FORMATION COMMUNICATIVE COMPETENCE  
FOR FOREIGN STUDENTS.**

*A.M. Dobrovolskaia*

*lecturer*

*of A.N. Kosygin Russian State University  
(Technologies. Design. Art)  
Moscow, Russia*

*E-mail: dobrovolskaia.am@mail.ru*

*The article considers the use of the modern Internet platform Telegram as an instrument used for the formation of communicative competence in the teaching Russian as a foreign language. The capabilities of this platform and the tools that will be useful in teaching Russian as a foreign language are analyzed.*

**Key words:** *modern Internet platforms, teaching, teaching Russian as a foreign language, formation of communicative competence, Internet-platform Telegram, motivation, communicative competences.*

Формирование коммуникативной компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный, является главной целью при обучении языку, поэтому все средства и инструменты, используемые в обучении, должны способствовать реализации этой цели. Коммуникативная компетенция включает в себя умение продуцировать и понимать тексты, поэтому для ее формирования необходимо развитие как рецептивных, так и продуктивных видов речевой деятельности, таких как чтение, аудирование, говорение и письмо, а также их комплексное развитие.

На формирование коммуникативной компетенции влияет множество факторов: интерес студента к изучаемому языку; личность преподавателя; методы и подходы, которые используются в обучении; условия и среда, в которых он обучается. Как утверждает С.Л. Савилова, «основным способом повышения мотивации студентов и повышения эффективности занятий по РКИ видится не только использование современных технологий и активных методов обучения в образовательном процессе РКИ, но и их синтез с классическими методами проведения занятий» [1, с. 53].

Несомненно, в последние годы использование цифровой среды получило огромное распространение и популярность. Это связано как с массовым переходом на дистанционное и смешанное обучение с использованием современ-

ных технологий, так и с изменением особенностей восприятия и передачи информации, которые влияют на мотивацию студентов, их интерес к предмету и качество усвоения информации.

Формированию коммуникативной компетенции способствуют, например, комфортная атмосфера на занятиях; материал, используемый в обучении; методы и подходы; ориентация на индивидуальные особенности студентов в группе: пол, возраст, сфера профессиональных интересов, хобби и увлечения, черты характера. Факторами, которые могут усложнить формирование коммуникативной компетенции, являются сложные отношения в группе, недостаточное понимание усваиваемого материала, психологические и языковые барьеры, боязнь использовать язык в коммуникации. Именно поэтому чрезвычайно важно создать такую среду, которая позволит студентам чувствовать себя комфортно при общении, не бояться совершать ошибки, иметь возможность получить обратную связь и развивать свои коммуникативные способности.

Использование интернет-ресурсов в образовательных целях в последнее время получило широкое распространение в среде обучения иностранным языкам, в том числе русскому как иностранному. Такими средствами дополнения классического образовательного процесса стали электронные учебники, применение различных образовательных платформ, использование мобильных приложений в обучении, игровых технологий и геймификации и др.

Современные подходы к обучению позволяют не только включать в классический образовательный процесс еще больше новых элементов, которые делают образовательный процесс насыщеннее, динамичнее, продуктивнее и интереснее, но и делать образовательный процесс доступным для тех студентов, которые не имеют возможности изучать язык в стране, в которой на нем говорят. Соответственно, временные, территориальные, финансовые ограничения пре-

крашают являться факторами, не позволяющими изучать язык.

Одним из популярных средств дополнения образовательного процесса становится использование социальных сетей и интернет-площадок, используемых для общения носителей языка. Как отмечает Н.Н. Самчик, «дистанционное обучение имеет ряд особенностей, не позволяющих в полной мере организовать эффективное взаимодействие между участниками учебного процесса, поскольку “живое” общение между ними невозможно» [2, с. 241]. Несмотря на отсутствие личного контакта, использование интернет-платформы «Telegram» в качестве средства формирования коммуникативной компетенции имеет ряд своих преимуществ, которые могут положительно повлиять на результаты учащихся. Использование таких средств позволяет создать продуктивную среду для изучения иностранных языков благодаря доступности этих средств, простоте использования и понятности интерфейса, широкой распространенности и активного использования в повседневной жизни, в том числе носителями.

Интернет-платформа «Telegram» является одной из интернет-площадок, позволяющих создать такое дополнительное коммуникативное пространство, которое будет кроме всего прочего выступать в качестве мотивационного фактора для общения. Изучаемая интернет-платформа включает множество различных функций: создание тестов с одним или множественными ответами; создание опросов с правильным вариантом ответа, который можно дополнить пояснением – краткой справкой; возможность передачи видеоматериалов, графических материалов, аудиозаписей; возможность создания аудио- и видеосообщений; возможность устраивать трансляции в определенное время, комментирование и реагирование на представленную информацию с помощью набора графических элементов – эмодиконов. Представленный функционал плат-

формы позволяет развивать у обучающихся навыки чтения, аудирования, письма и говорения. Дополнительным преимуществом использования изучаемой платформы может стать неформальность общения, возможность использования различных графических средств в качестве дополнения к основной коммуникации, возможность использования игровых и интерактивных инструментов, что положительно влияет на мотивацию обучающихся включаться в активную коммуникацию и помогает в формировании коммуникативной компетенции.

Можно сделать вывод, что изучаемая платформа может стать как отличным дополнением для классического образовательного процесса и хорошим средством мотивации обучающихся, так и самостоятельным инструментом для обучения иностранному языку. Образовательная среда, которая может быть создана на базе интернет-платформы «Telegram», будет простой, доступной и интересной, что также должно положительно сказаться на результатах учеников и помочь решить проблему недостаточной мотивации, упростить организацию образовательного процесса в дистанционном формате, что положительно повлияет на формирование коммуникативной компетенции у студентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Савилова С.Л.* Повышение мотивации студентов-билингвов к изучению РКИ // Международное образование и межкультурная коммуникация: проблемы, поиски, решения: сборник трудов IV Международной научной конференции. Томск, 26–27 октября 2016 г. / Томский политехнический университет. – Томск: Дельтаплан, 2016. – С. 51–58.

2. *Самчик Н.Н.* Интерактивность в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 240–242.

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ  
УСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ РЕЧИ  
НА ГИБРИДНЫХ ЗАНЯТИЯХ С УЧАЩИМИСЯ  
ДОВУЗОВСКОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ**

***И.В. Долинина***

*кандидат филологических наук, доцент  
Ивановского государственного  
химико-технологического университета  
г. Иваново, Россия  
E-mail: dolininaIV@yandex.ru*

*В статье представлен опыт формирования навыков устной продуктивной речи у иностранных учащихся довузовской формы обучения на гибридных занятиях. Автор демонстрирует на конкретных примерах, как дифференцированная модель взаимодействия офлайн- и онлайн-групп создает возможности для синхронного формирования коммуникативной компетенции учащихся.*

***Ключевые слова:*** русский язык как иностранный, гибридное обучение, развитие навыков устной продуктивной речи.

**DEVELOPMENT  
OF ORAL PRODUCTIVE SPEECH SKILLS  
IN HYBRID CLASSES WITH STUDENTS  
PRE-UNIVERSITY FORM OF EDUCATION**

***I.V. Dolinina***

*candidate of sciences in philology, assistant professor  
of Ivanovo State University of Chemical Technology  
Ivanovo, Russia  
E-mail: dolininaIV@yandex.ru*

*The article presents the experience of forming the skills of oral productive speech among foreign students of the pre-*



*university form of education in hybrid classes. The author demonstrates with specific examples how a differentiated model of interaction between offline and online groups creates opportunities for the synchronous formation of student's communicative competence.*

**Key words:** *Russian as foreign, hybrid teaching, development of oral productive speech skills.*

За прошедшие несколько лет в сфере высшего образования нарастает процесс ускоренного развития цифровой среды обучения. Наравне с очным обучением ведущие вузы России активно внедряют модели онлайн-обучения: дистанционное, синхронное и асинхронное онлайн-обучение, смешанное и гибридное обучение, обучение HyFlex.

В условиях ограничения академической мобильности использование этих форматов в преподавании русского языка как иностранного приобретает особую значимость, поскольку иностранные студенты могут заниматься как непосредственно в аудитории, так и в онлайн-среде. По этой причине на небольших подготовительных факультетах складывается ситуация, при которой группа формируется из иностранных учащихся очной и онлайн форм обучения. В этом случае эффективным форматом для организации образовательного процесса выступает гибридный формат. По характеристике информационно-аналитического журнала «EduTech», гибридный формат предполагает максимально равные условия как для онлайн-, так и для офлайн-участников обучения, а его ведущая цель – «бесшовное» соединение онлайн-обучения с очным [2, с. 3].

Для гибридного обучения в Ивановском государственном химико-технологическом университете (ИГХТУ) была использована дифференцированная модель работы, которая, по классификации ведущего практика Дж. Спенсера, осуществляется на основе синхронного и регулярного взаимо-

действия между онлайн- и офлайн-группами студентов [8]. Преподаватели кафедры русского языка разместили учащихся очной формы в гибридной аудитории, оборудованной ноутбуком с выходом в Интернет, проектором, большим экраном и колонками. Онлайн-группа занималась в электронной информационно-образовательной среде вуза «ИГХТУ-онлайн» (<https://edu.isuct.ru>) в режиме видеоконференции «Big-Blue Button». Учебный процесс в целом и каждый урок в частности перестраивался под комбинацию офлайн- и онлайн-форматов: прописывались два синхронизированных сценария занятия для каждого трека, планировались точки соприкосновения между ними, выбирались формы работы для их объединения через интерактивные задания.

Формирование активной языковой личности студента-инофона является сложным процессом и «реализуется через систему языковых и речевых действий рецептивного и продуктивного характера» [1, с. 171], поэтому работа на занятиях по русскому языку как иностранному осуществляется в рецептивных (аудирование и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) видах речевой деятельности.

Необходимость овладения продуктивной речью при изучении иностранного языка подчеркнута в работе В.Г. Костомарова и О.Д. Митрофановой, указавших, что учащимся важно «овладеть и владеть языком, а не узнавать и знать его» [3, с. 7]. По определению М.П. Чесноковой, продуктивной является речевая деятельность, направленная на порождение и сообщение информации. Это говорение и письмо [7, с. 77].

В современной ситуации общения наиболее значимым для иностранных студентов выступает навык говорения. Т.К. Мирзоян определяет его как особый вид речевой деятельности, посредством которого (совместно со слушанием) осуществляется устное вербальное общение [5, с. 150].

На уровне говорения различают продуктивную диалогическую и монологическую речь.

Изучение русского языка как иностранного начинается с простейших диалогов. Вначале это короткие репродуктивные диалоги на основе выученного образца. По мере роста словарного запаса и совершенствования навыков коммуникации иностранные студенты учатся продуктивной диалогической речи на русском языке.

А.А. Леонтьев в разработанной им концепции акта речевой деятельности указывает на мотив как на старт порождения продуктивного речевого высказывания: «Исходным для всякого высказывания является мотив, то есть потребность выразить, передать определенную информацию» [4, с. 41]. На занятиях по русскому языку как иностранному таким мотивом могут стать мультимодальные средства обучения, языковые и ролевые игры, творчество.

Каждое занятие мы начинаем с переклички, основная задача которой – стимулировать непринужденное общение учащихся гибридной группы. На первом этапе мотивом для продуктивной речи выступают небольшие коммуникативные задания преподавателя («Расскажите, как вы отдыхали в выходные?», «Какую интересную новость вы можете рассказать?» и т.п.). Впоследствии тему беседы предлагают сами учащиеся («Какая у тебя любимая погода?», «Почему тебе нравится Россия?», «Расскажи об интересном месте в твоём городе» и т.п.). Такое начало урока формирует непринужденную атмосферу, помогает учащимся, находящимся по разные стороны экрана, лучше узнать друг друга и почувствовать себя группой.

На уровнях обучения А1–А2 закреплять навыки продуктивной диалогической речи помогает интерактивное задание «Скоростной опрос», в котором участвуют студенты обоих треков. Данное задание имеет несколько вариантов реализации: это может быть опрос от студента-ведущего, адресованный конкретному учащемуся или каждому члену группы; также обучающиеся могут по очереди задавать вопросы друг другу. Кто не ответил или промедлил – выбывает из опроса.

Эффективным мотивом для организации беседы и точкой взаимодействия онлайн- и офлайн-групп являются мультимодальные обучающие средства: фотографии, инфографика, видео- и аудиоматериалы, поликодовые тексты. Иностранные учащиеся задают друг другу вопросы по картинкам; готовят опросник для «интервью» с известной личностью, фотографию которой получают; обсуждают возможные финалы российских мультфильмов на основе кадровой нарезки. Также группа вместе читает поликодовые тексты, отвечает на вопросы, комментирует иллюстрации.

За счет привлечения технических средств работа с мультимодальным контентом осуществляется одновременно в аудитории и в онлайн-среде, а видео- и аудиосвязь помогает установить прямой контакт.

Также объединению учебных треков обеих групп способствует подготовка ситуативных и ролевых диалогов, когда в паре работают студент из аудитории и студент из онлайн-среды. Например, учащиеся составляют диалог по коммуникативному зачину: «Давай с тобой посоветуемся... (куда мы поедем отдыхать в каникулы)». При организации ролевых диалогов мотивом выступает проблемная ситуация, в которой требуется убедить собеседника или аргументировать свою точку зрения. К примеру: «Вы и ваш друг выбираете кафе или ресторан для праздника. Друг хочет пойти в китайский ресторан, а вы – в KFC», «Ваш друг в плохом настроении, он устал и не хочет ничего делать. Помогите ему преодолеть депрессию». Коммуникативно успешной признается пара учащихся, которая смогла решить проблему.

Неизменной популярностью пользуются языковые игры: «Какое слово я загадал?», «Я знаю пять названий...», «Фанты», «Царь-горох», «Кому-кому, только одному» и т.п. Игры объединяют гибридную группу и выступают мотивом для продуктивной речевой деятельности.

По сравнению с продуктивной диалогической речью формирование навыков и умений продуктивной монологи-

ческой речи вызывает у иностранных учащихся больше трудностей, поскольку в монологе отсутствует коммуникативная и языковая поддержка собеседника.

О.В. Усачева определяет продуктивную монологическую речь как «речевое сообщение, а также рассуждение, речевые высказывания с элементами аргументации, оценки, причинно-следственных отношений, трансактивные высказывания, несущие воздействующую функцию» [6, с. 60]. На гибридных занятиях иностранные учащиеся очной и онлайн-групп овладевают разными типами речи (описание, повествование, рассуждение), учатся организовать монолог с точки зрения композиции и отбора языковых средств для связи его частей.

На начальном уровне освоения языка в учебные треки закладывается работа над простыми высказываниями-описаниями на основе фотографий, картинок, коротких видеороликов по темам «Семья», «Дом», «Город», «Группа», «Университет», «Магазин». Учащиеся слушают подготовленные их товарищами монологи и задают вопросы.

Также на всех уровнях освоения языка мы активно используем упражнения на развитие продуктивной монологической речи в притекстовых или послетекстовых заданиях. Иностранцы учащиеся комментируют тему или проблему текста, выбирают для него название, ставят себя на место героев. Часто мы предлагаем для работы тексты с открытым финалом, когда учащимся надо самим придумать завершение истории. Так, в тексте «20 красных роз» молодой человек обещает своей девушке подарить столько красных роз, сколько ей лет, но любезный продавец вместо 20 красных роз отправляет 30... Как отреагирует девушка на такой подарок: обрадуется, обидится или не обратит внимания?

Навыки продуктивной монологической речи удобно развивать с помощью просмотра мультфильмов. Прежде чем посмотреть анимацию, студенты онлайн- и офлайн-тре-

ков вместе читают краткий текст, который знакомит их с героями. Затем на основе подборки фреймов учащиеся представляют свой вариант развития сюжета. После просмотра группа вместе обсуждает, чья версия была ближе к оригиналу.

Развивают навыки продуктивной монологической речи и языковые игры («Необитаемый остров», «Я хочу снять квартиру», «Дом моей мечты», «Новый город», «Портрет» и т.п.). Так, в игре «Необитаемый остров» учащиеся рассказывают о предметах, необходимых им на пустынном острове, а потом выбирается лучший Робинзон. В игре «Дом моей мечты» каждый участник гибридного занятия представляет рассказ о доме, в котором он хотел бы жить. Часто студенты рисуют свой будущий дом и показывают его проект или картинку товарищам.

Эффективно объединение работы онлайн- и офлайн-групп при закреплении новой лексики и грамматических моделей. Учащиеся получают задания на продуктивную монологическую речь, в которой сразу отрабатывают полученные теоретические знания.

Например, при изучении будущего времени глаголов иностранные студенты готовят монолог-повествование на тему: «Каким будешь ты и твоя жизнь через 10 лет?». Закрепляя свои знания дательного падежа, учащиеся работают над монологом-рассуждением о подарках по комплекту фотографий людей разного возраста: «Какой подарок можно подарить этому человеку и почему?»

Таким образом, на гибридном занятии совместная работа над навыками продуктивной речи в области говорения обеспечивает равные возможности для языковой практики учащихся. Выполнение заданий становится связующим звеном между группами по разные стороны экрана. Благодаря этому студенты приобретают навыки активной коммуникации и чувствуют себя настоящим коллективом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Гибридное обучение: как подружить онлайн с офлайн? // EduTech: информационно-аналитический журнал. – 2021. – № 7 (45). – 32 с.

3. *Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1976. – 136 с.

4. *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.

5. *Мирзоян К.Т.* Говорение – цель и средство коммуникативного общения // Символ науки: международный научный журнал. – 2016. – № 2. – С. 150–152.

6. *Усачева О.В.* Особенности репродуктивной/продуктивной речи в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2001. – № 3-5 (23). – С. 58–61.

7. *Чеснокова М.П.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.

8. *Spencer J.* 5 Models for making the most out of hybrid learning. – URL: <https://spencerauthor.com/5-hybrid-models> (дата обращения: 21.05.2022).

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ДИКТАНТА)**

***Н.Л. Ермакова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Орловского государственного университета*

*им. И.С. Тургенева*

*г. Орел, Россия*

*E-mail: nelli.ermakova.1984@mail.ru*

*Статья посвящена анализу формирования навыков письменной речи на уроках русского языка как иностранного посредством использования диктанта. Отмечаются его преимущества как одного из эффективных средств работы на уроках РКИ. В свете дистанционного обучения особую актуальность приобретают интерактивные формы обучения, что определяется особенностями онлайн-обучения.*

**Ключевые слова:** диктант, дистанционная форма, письмо, начальный этап, коммуникативный подход.

**DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS  
IN RFL LESSONS  
(USING INTERACTIVE DICTATION  
AS AN EXAMPLE)**

***N.L. Ermakova***

*candidate of philological sciences, associate professor  
of Oryol State University named after I.S. Turgenev  
Orel, Russia*

*E-mail: nelli.ermakova.1984@mail.ru*

*The article is devoted to the analysis of the formation of writing skills in the lessons of Russian as a foreign language through the use of dictation. Its advantages are noted as one of the effective means of working at RFL lessons. In the light of distance learning, interactive forms of learning are of particular relevance. The traditional forms of conducting dictations are also changing, which is determined by the peculiarities of online learning.*

**Key words:** dictation, distance form, writing, initial stage, communicative approach.



Методика обучения русскому языку как иностранному (далее РКИ) постоянно совершенствуется. Поиск наиболее оптимальных средств является актуальной проблемой в преподавании, так как они направлены на повышение языковой компетенции иностранных студентов. Наблюдения показывают, что именно диктанты имеют большое значение при обучении РКИ, особенно на начальном этапе. Их использование помогает развивать фонематический слух, навыки аудирования, сформировать графические навыки письма на русском языке, способствуют запоминанию материала. В то же время преподаватель с их помощью может определить, есть ли прогресс у ученика или нет. Конечно же, диктанты на уроках РКИ имеют свои специфические особенности и направлены не только на контролирование и оценку знаний, но и формирование определенных коммуникативных компетенций.

При характеристике диктантов обратимся к работе Е.А. Тихомировой, в которой автор обобщает и дает характеристику отдельных видов диктантов [1, с. 919]. Так, она называет дословные, или текстуальные, диктанты, выборочный диктант (предполагает отдельные записи слов или словосочетаний, согласно заданию), свободный диктант (он приближается к пересказу), творческий диктант, представленный разными видами упражнений, самодиктант, направленный на развитие орфографии и пунктуации, навыков письменной речи. Конечно, названные виды диктантов применяются на базовом и сертификационном уровнях обучения РКИ.

А какие формы диктанта можно использовать на начальном (элементарном) уровне обучения русскому языку иностранных студентов? Необходимость ответа на поставленный вопрос определяет актуальность нашей статьи.

Цель – определить формы работы с диктантом как с упражнением, одновременно обучающим и контролирующим, на начальном уровне изучения РКИ в условиях дистанционного обучения.

Тенденции современного обучения предполагают использование онлайн-обучения или отдельных дистанционных форм, в том числе и на уроках РКИ. В связи с этим возникают некоторые вопросы или, можно даже сказать, проблемы в применении традиционных методов обучения с учетом современных тенденций. Среди них особое место отводится диктанту, целью которого является овладение навыками письма, формирование и развитие каллиграфических способностей. Проведение диктанта в его традиционной форме вызывало сложности в дистанционном формате, что связано со звуковым восприятием текста: было искажение звуков, возникала необходимость частого повторения текста. В связи с этим возникла необходимость использования новых форм проведения диктантов с учетом онлайн-обучения. При их выборе помог опыт работы проведения ежегодной акции «Тотальный диктант на площадке TRUD для иностранных студентов», когда участникам предлагались грамматические задания, связанные с визуальным восприятием текста.

Нужно отметить, что при начальном обучении РКИ особенно полезны фонетические, буквенные, слоговые, словарные и фразовые, а также интонационные диктанты. Конечно, при их проведении мы учитываем особенности русской фонетики, которая может быть трудной для арабских и африканских студентов (озвончение и оглушение согласных в зависимости от позиции в слове, редукция гласных).

Для работы на уроках были разработаны различные методы проверки знаний и формирования письменных навыков.

Дадим характеристику некоторым из них.

1. Диктанты на проверку лексического материала, которые тренируют зрительное и аудиовосприятие слов. Например, предлагается определить звук и написать недостающую букву в слове.

*С...к, с...п, др...г, кл...б, зав...д, ...кно, гор...д, ...дин, сл...варь, с...кретарь, с...стра, инж...нер, кн...га, р...ка, сев...р, стр...на, б...блиотека, дев...ть, ...таж, мат...матика, т...традь, т...л...визор, ш...сть, с...мья, н...деля.*

2. Диктанты на проверку грамматического материала. Например, предлагается составить из предложенных слов фразы.

*Институт, это, наш.*

*Дядя, работать, здесь, мой.*

*Он, преподаватель.*

*Владимир Николаевич, его, зовут.*

3. Одной из форм письменной речи является непосредственно письмо, так как оно рассматривается как продуктивный вид речевой деятельности, помогающий выразить свои мысли и чувства. Но, как показывает практика, студенты с неохотой выполняют письменные задания, поэтому можно предложить варианты спонтанного или креативного письма. Они представляют собой «упражнения продуктивного характера различной степени сложности, разнообразные по форме и содержанию, часто имеющие игровую форму» [2, с. 234]. Студенты выполняют эти упражнения в письменной форме, а по своему содержанию они носят речевой творческий характер.

Например, при выполнении восстановительных диктантов происходит развитие письменной и устной речи. Этот вид диктанта можно предлагать во время повторения любой изученной темы.

***Прслушайте текст, допишите предложения (первое ознакомительное чтение, второе чтение – студенты записывают).***

1. Меня зовут ... Я учусь в ... и живу в ... Моя семья живет в ... Я учу ... Я люблю ...

*(Вариант правильного написания появляется после написания студентом диктанта.)*

***Прслушайте вопросы, напишите ответы (первое ознакомительное чтение – вопросы на слайде, второе чтение – студенты записывают).***

2. Как тебя зовут? Кто ты? Где ты живешь? Где ты учишься? Что ты любишь?

Следующий вид работы позволяет формировать навыки работы с интонационными конструкциями и грамматическими компонентами предложения:

Студенты слушают первичное чтение. Записывают они только определенную информацию.

***Например: слушайте (первое ознакомительное чтение, второе чтение – студенты записывают) и выпишите только вопросительные предложения.***

Что это?

Это ручка.

Это синяя ручка?

Да, это синяя ручка.

Как тебя зовут?

Меня зовут Антон?

Какая это улица?

Это Комсомольская улица.

На ней много домов?

Да, много.

Где ты живешь?

Я живу в Египте.

Где ты учишься?

Я учусь в университете.

На каком курсе ты учишься?

На первом.

Какая красивая девушка!

Да, красивая.

Какие красивые цветы!

Очень красивые!

Таким образом, на уроках РКИ, проводимых в дистанционной форме, можно использовать различные формы работы с диктантом, связанные с визуализацией выполняемых заданий. Сам диктант в преподавании РКИ, конечно же, является важным и эффективным средством обучения, активно работающим инструментом для проверки знаний у студентов. Использование различных видов диктантов во время занятий создает непринужденную атмосферу и атмосферу сотворчества, оно направлено на развитие бессознательного мышления у обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Тихомирова Е.А.* Диктант как вспомогательный материал при коммуникативном обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе (из опыта работы на начальном этапе обучения в итальянском вузе в первом семестре). – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 918–926.

2. *Юсупалиева Л.Н.* Роль диктанта в методике преподавания русского языка как иностранного // Проблемы толерантности и социокультурной интеграции в поликультурной образовательной среде российского вуза: материалы VII Научно-практической конференции студентов и молодых ученых с международным участием. Астрахань, 12–13 декабря 2019 г. – Астрахань: Инд. предприниматель Сорокин Роман Васильевич, 2019. – С. 392–395.

## ЦЕЛИ И СТРУКТУРА ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ К ВУЗОВСКОМУ ОБУЧЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

***Е.Б. Ершова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Ивановского государственного университета  
г. Иваново, Россия  
E-mail: erish-60@mail.ru*

***И.А. Ибрагим***

*кандидат филологических наук, доцент  
Ивановского государственного университета  
Иваново, Россия  
E-mail: iermolaj@mail.ru*

*Статья посвящена проблеме соответствия целей и структуры учебных планов дополнительных общеобразова-*

*вательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. Обосновывается необходимость коррекции нормативной базы в области довузовской подготовки иностранных граждан.*

**Ключевые слова:** *обучение иностранных граждан, довузовская подготовка, цели обучения, структура учебного плана.*

**OBJECTIVES AND STRUCTURE OF TRAINING  
OF FOREIGN STUDENTS  
OF PREPARATORY FACULTIES  
FOR UNIVERSITY STUDIES IN RUSSIAN LANGUAGE**

***E.B. Ershova***

*candidate of philology sciences, associate professor  
of Ivanovo State University  
Ivanovo, Russia  
E-mail: ersh-60@mail.ru*

***I.A. Ibragim***

*candidate of philology sciences, associate professor  
of Ivanovo State University  
Ivanovo, Russia,  
E-mail: iermolaj@mail.ru*

*The article is devoted to the problem of compliance of the goals and structure of educational plans of additional general education programs that ensure the preparation of foreign citizens and stateless persons for the development of professional educational programs in Russian. The article justifies the need to correct the regulatory framework in the field of pre-university training of foreign citizens.*

*Key words: training of foreign citizens, pre-university training, training goals, curriculum structure.*

Основной целью довузовской подготовки иностранных граждан, исходя из названия основного определяющего ее документа, – «Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (далее – Требования) – является подготовка слушателей к освоению основных профессиональных образовательных программ высшего образования [9].

Данную программу относят к числу общеобразовательных дополнительных программ для детей и взрослых. С нашей точки зрения, такая классификация не учитывает специфики довузовского обучения иностранных граждан, его предпрофессиональной направленности. Закон «Об образовании в РФ» не позволяет отнести данную программу к предпрофессиональным программам, ограничивая их исключительно программами для детей в сфере искусства и спорта [5, ст. 75, п. 2; ст. 78, п. 7].

По мнению ученых, данная программа должна быть интегрирована в систему профессионального образования. Данную дополнительную предпрофессиональную программу нужно рассматривать в системе непрерывного профессионального образования иностранных граждан во взаимосвязи и преемственности образовательных ступеней [8, с. 103].

Е.Н. Озерова подчеркивает, что довузовская языковая подготовка иностранных учащихся является первичной по отношению к другим образовательным ступеням, поэтому «эффективность ее функционирования определяет успешность всего дальнейшего процесса профессионального обучения иностранных граждан» [6, с. 94]. На наш взгляд, в Требованиях, действующих с 2014 г., не в полной мере учиты-

вается специфика основных образовательных программ будущего студента и абсолютно не учитывается направленность предпрофессиональной подготовки, хотя практики в рабочих программах пытаются учесть данные факторы и включить в учебный процесс дисциплины, связанные с предпрофессиональной подготовкой [6; 10].

Требования в структуре подготовки включают лишь два модуля:

- 1) изучение русского языка;
- 2) изучение трех обязательных образовательных предметов в соответствии с направленностью будущей программы обучения.

Слушатели, готовящиеся к программам естественнонаучной направленности, должны изучать математику, физику и химию; слушатели инженерно-технической и технологической направленности – математику, физику и информатику; гуманитарной направленности – обществознание, историю и литературу, экономической направленности – обществознание, историю и математику; медико-биологической направленности – химию, биологию и физику.

Требования описывают объем знаний и умений по каждому предмету.

Не совсем оправдано, с нашей точки зрения, требование изучения именно трех образовательных предметов. непонятно, например, чем продиктована необходимость изучать будущему юристу литературу? Художественная литература – это часть нашей культуры, и изучение ее иностранными гражданами должно приветствоваться в учебных программах. Однако чтение художественных текстов требует более высокого уровня языковой подготовки. Трудозатратность освоения данной дисциплины не служит достижению основной цели подготовки будущих юристов к изучению правовых дисциплин.

Обязательна ли история для будущих экономистов? А для психологов – обществознание, история и литература,



являющиеся базовыми дисциплинами, которые помогут им быстро войти в учебно-профессиональную коммуникацию на 1-м курсе? И таких вопросов много.

Некоторые исследователи предлагают при формировании учебного плана ориентироваться именно на дисциплины учебного плана 1–2 курсов основной образовательной программы [4, с. 15].

Есть еще один аргумент в пользу пересмотра существующих Требований. Если согласовывать программы подготовительного факультета со списком вступительных испытаний в вузы, то получаем, что для поступления в вуз нужно пройти только 3 испытания (ЕГЭ или внутренние университетские испытания), а иностранные слушатели подготовительных факультетов должны изучить и сдать экзамены по 4 обязательным предметам, набор которых строго задан, хотя для абитуриентов в последние годы обязательными являются только 2 предмета – русский язык и профильная дисциплина, а третий предмет абитуриенту предлагается выбрать из заданного списка. Считаем, таким образом, возможным изменить Требования, согласовав их с вступительными испытаниями. Обязательными для изучения по дополнительной общеобразовательной программе для иностранных граждан должны быть русский язык и профильный предмет, а остальные предметы должны стать предметами по выбору, их сможет определять вуз с учетом специфики основной образовательной программы.

Основной задачей довузовской подготовки, как мы уже определили, является предпрофессиональная подготовка, которая включает знакомство с основными понятиями профессионального знания будущей образовательной программы. Это традиционно в теории и практике обучения русскому языку как иностранному называют профессионально ориентированным обучением, включая в это понятие «обучение научному стилю речи», «обучение языку специальнос-

ти», «обучение учебно-профессиональному и учебно-научному общению», «обучение языку для специальных целей» [1, с. 84] и рассматривая их часто как синонимичные понятия. П профессионально ориентированным обучением на подготовительном факультете мы понимаем обучение, основанное на учете профессиональных коммуникативных потребностей иностранных учащихся в учебно-профессиональной сфере общения.

В нашем вузе в блок предпрофессиональной подготовки включают такие дисциплины, как «Научная речь», которую ведут русисты, и «Введение в специальность», которую проводят преподаватели профильных кафедр. Эта дисциплина готовит будущих студентов к восприятию профессиональной научной речи и реальному учебному процессу. В программах довузовского обучения очень важен учет взаимосвязи и преемственности образовательных ступеней, а также межпредметная координация и использование единой словарной базы [2, с. 31].

В последние годы специалисты уделяют много внимания специфике дополнительных программ для иностранных граждан в зависимости от уровня высшего образования, выделяя предбакалаврские, предмагистерские и предаспирантские программы подготовки [3; 10]. Для двух последних программ особенно важна предпрофессиональная подготовка.

Корректировка знаний по общенаучным предметам не так актуальна для будущих магистров и аспирантов, как знания в области профильной терминологии, а также той узкоспециальной области, в которой им предстоит проводить исследование и писать научные работы на русском языке. Для данной категории слушателей еще более важным представляется текстоцентрический подход [7, с. 24] в методике обучения русскому языку как иностранному: обучение чтению специальных текстов и написанию научных ра-

бот на русском языке. В программах довузовского обучения иностранных магистров и аспирантов должна быть усилена индивидуализация траектории обучения на подготовительном факультете в сотрудничестве с профильными кафедрами и научными руководителями с учетом научных интересов учащегося и темы его будущего исследования.

Появление программ предмагистра и преаспиранта для иностранных граждан также доказывает наш тезис о необходимости пересмотра действующих Требований с целью координации целей, структуры и содержания дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке для улучшения качества подготовки иностранных граждан в системе высшего образования России.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Анисина Ю.В.* Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России // Научный диалог. Серия: Психология. Педагогика. – 2013. – № 9 (21). – С. 83–91.

2. *Блинова Т.А., Новиков А.В., Руднова Н.Н.* Целесообразность введения раздела «Элементы математической статистики» в курс информатики для иностранных граждан, обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам // Международное образование и сотрудничество: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции. Москва, 22 мая 2020 г. – М.: Техполиграфцентр, 2020. – С. 30–36.

3. *Краснощечков В.В., Рудь В.Ю.* Проблемы развития программ предмагистерской подготовки иностранных студентов и пути их решения // Актуальные вопросы международной деятельности: сб. научно-метод. трудов. – Т. 2. – СПб, 2016. – С. 299–308.

4. *Новиков А.В., Полевая Т.А., Полевая С.А.* Дополнительные дисциплины в структуре довузовского обучения иностранных граждан по дополнительным общеобразовательным программам // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2016. – № 1 (15). – С. 11–15.

5. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 (с доп. и изм., ред. от 14.07.2022). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения: 22.09.2022).

6. *Озерова Е.Н.* Определение профессионально-коммуникативной компетенции в рамках дополнительных общеразвивающих программ центра довузовской подготовки иностранных граждан // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сб. мат-лов III Международной научно-методической онлайн-конференции. Курск, 14 мая 2018 г. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2018. – С. 93–98.

7. *Пугачев И.А.* Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии: монография. – М.: РУДН, 2016. – 483 с.

8. *Ременцов А.Н.* Дополнительная подготовка иностранных граждан для обучения в вузах России: монография. – М.: Техполиграфцентр, 1999. – 333 с.

9. Требования к освоению дополнительных образовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке: Приказ Министерства образования и науки России от 03.10.2014 № 1304. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/4853> (дата обращения: 22.06.2017).

10. *Шимкович Е.Д., Залялова Р.Р., Махмутова Г.Ф.* Реализация программ предмагистерской и предаспирантской подготовки на подготовительном факультете для иностранных учащихся КФУ // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 7-4 (109). – С. 143–147.

## ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ В КАЗАХСТАНЕ

**С.А. Ескалиев**

*кандидат исторических наук, профессор  
Евразийского гуманитарного института  
г. Астана, Республика Казахстан  
E-mail: samat.eskaliev@mail.ru*

*Статья посвящена преподаванию событий истории, связанных с участием Казахстана в годы Великой Отечественной войны. Определяется роль Казахстана в усилении военной обороноспособности страны, оценивается вклад казахстанцев на фронтах Великой Отечественной войны.*

**Ключевые слова:** *Великая Отечественная война, Казахстан, Советский союз.*

## STUDYING THE HISTORY OF THE SECOND WORLD WAR IN KAZAKHSTAN

**S.A. Eskaliev**

*candidate of historical sciences, professor  
of Eurasian Humanitarian Institute  
Astana, Republic of Kazakhstan  
E-mail: samat.eskaliev@mail.ru*

*The article is devoted to teaching the events of history related to the participation of Kazakhstan during the Great Patriotic War. Determination of the role of Kazakhstan in strengthening the military defense of the country and the contribution of Kazakhstanis on the fronts of the Great Patriotic War.*

**Key words:** *Great Patriotic War, Kazakhstan, Soviet Union.*

Преподавание истории имеет первостепенное значение в деле формирования исторического сознания подрастаю-

щего поколения. Каждый урок истории в школе служит изучению исторического опыта человечества и познанию мира. Образовательные задачи и воспитательные цели реализуются в наилучшем виде тогда, когда имеется целенаправленность процесса обучения, совершенство методики преподавания отдельных разделов предмета, формирование дидактики и пополнение для обучающихся учебно-наглядных материалов. Это касается в том числе изучения военной истории и исторических событий военных лет.

Структура образовательной программы по истории, построенной в линейном и хронологически последовательном виде, раздел новейшей истории, вопросы и темы Второй мировой войны изучаются в 9-м и 11-м классах [1]. Тема урока Великой Отечественной войны всегда сохраняет свою актуальность как величайшая трагедия человечества, связанная с преодолением в 40-е гг. XX в. вызовов нацизма. Новейшая история человечества характеризуется противостоянием различных идеологий, которые стали основой для формирования представлений нового миропорядка, причиной и предпосылкой мировых войн.

В школьную программу включены разделы и темы, на которых изучаются важнейшие факты, события и люди из истории Великой Отечественной войны, в которых отмечается вклад казахстанцев в дело Победы. Например, только в 9-м классе по предмету «История Казахстана» на изучение этой темы выделяется до 10 ч. На школьных уроках истории учителя преподают военные события Великой Отечественной войны, объясняя в процессе обучения причины и предпосылки Второй мировой войны, разбирают на уроках ход военных операций, а также знакомят с картами военных сражений, показывают места битв.

Казахстан за годы независимости успешно развивает систему образования в стране. Реформы в сфере образования затронули не только сферу материально-технического обеспечения, но и учебно-методическую деятельность. Прог-

рамма образовательной деятельности учреждений среднего образования качественно улучшается из года в год. Программа развития исторических знаний также в значительной степени претерпела качественные изменения. Содержание учебников истории, учебно-методического комплекса исторических предметов значительно изменилось в соответствии с современными стандартами.

Развитие школьной программы в Казахстане включает формирование учебных навыков учащихся, в том числе навыки критического мышления и анализа, умения устанавливать причинно-следственные связи, проводить различную работу над историческими источниками для проведения историко-сравнительного изучения данных документов, материалов по истории Великой Отечественной войны как отдельных видов самостоятельных и проектных работ.

С каждым годом расширяется круг новых архивных данных по истории военных лет. Развивается школьное краеведение, включающее разделы по сбору новых материалов, воспоминаний участников войны, фотоиллюстраций и пополнение музейных фондов. В настоящее время разрабатывается также методика проведения школьных занятий в музеях, что также будет полезным для закрепления исторических знаний у учащихся благодаря работе с фондом музейных экспозиций по истории Великой Отечественной войны.

На ресурсах Интернета размещены новые образовательные контенты по теме истории Великой Отечественной войны для школьников, они особенно хорошо развились в условиях пандемии Covid-19, когда учреждения среднего образования были вынуждены уйти на онлайн-обучение. Так, ресурс «Bilim-land» (дословно переводится как «Страна знаний») представляет школьникам нашей страны онлайн-уроки по истории, среди тем есть и темы уроков «Казахстан в годы Великой Отечественной войны». Цель этих уроков включает анализ хода исторических событий Великой Отечественной войны, определение роли Казахстана в усиле-

нии военной обороноспособности страны, обсуждение психологии патриотизма людей, героизма воинов, справедливая оценка всенародного характера отпора врагу (интернет-ресурсы <http://bilimland.kz> и [www.iTest.kz](http://www.iTest.kz), лекция к гл. V «Казахстан в годы Великой Отечественной войны», вопросы и тесты), иллюстрации, атласные карты, таблицы, схемы, разноуровневые карточки, выставку книг о Великой Отечественной войне.

Учащимся задаются вопросы: были ли соблюдены условия договора с Гитлером? Почему? Когда Гитлер нарушил пакт о ненападении? Как называют в истории данную войну между СССР и фашистской Германией? Что вы знаете о Великой Отечественной войне? Откуда вы получили данную информацию? Можете ли вы назвать произведения, фильмы, песни, прочитать стихотворения о войне? Помимо этого информацию также предоставляют иллюстрации (стенд о ВОВ), художественная литература (выставка). Великая Отечественная война длилась почти 4 года (47 месяцев и 18 дней). 4 года лишений, горя, страданий, унижений, смерти... В этот тяжелый период все многонациональное население Советского Союза встало на защиту своей Родины. В таком интерактивном формате проходят уроки, где школьники используют и мультимедийные ресурсы, и карты, и наглядные пособия, и технические средства обучения, ИКТ, онлайн-обучение и т.д.

Кроме уроков по предмету «История» тема истории Великой Отечественной войны находит широкое освещение и на уроках предмета «Литература», где изучаются произведения писателей и поэтов, многие из которых были участниками этой войны, писали книги на темы военных лет, создавали мемуары (например, произведения А. Нурпеисова – его популярный роман «Курляндия», трилогия «Кровь и пот», творчество которого было переведено на 30 языков народов мира и является широко известным).

В Великую Отечественную войну Казахстан вступил как составная часть Советского Союза. Поэтому, с точки



зрения современного суверенного Казахстана, она является частью его истории. Место и вклад Казахстана в дело победы над гитлеровской Германией в Великой Отечественной войне значительны, и многие факты истории этого периода хорошо изложены в научных исследованиях. Многочисленные труды ученых отражают ход и характер участия Казахстана в гражданской и военно-промышленной сферах в годы войны. Страна в те годы как одна из союзных республик стала не только местом эвакуации промышленных предприятий и источником людских ресурсов для мобилизации, но, в первую очередь, представляла собой важную материальную базу обороны.

На территории Казахстана были сформированы воинские части, которые отправились на участки кровопролитных сражений и битв советско-германского фронта. В ряды Советской Армии было призвано 1 млн 200 тыс. казахстанцев, не считая почти 200 тыс. уже служивших в армии СССР на момент начала войны. Около 700 тыс. воинов-казахстанцев погибло на этих фронтах. Основная масса казахстанцев влилась в действующую армию, а примерно треть была зачислена в соединения и части, создававшиеся в республике. Это были 12 стрелковых и 4 кавалерийских дивизии, 7 стрелковых бригад, около 50 отдельных полков и батальонов различных родов войск. Из этого числа 3 кавалерийские дивизии и 2 стрелковые бригады были сформированы как казахские национальные соединения. Основная часть этих подразделений, т.е. 859 тыс. воинов, участвовали в самых тяжелых кровопролитных сражениях Великой Отечественной войны с июня 1941 г. по декабрь 1942 г. Многие созданные сверх мобилизационных планов воинские части состояли из добровольцев, почти наполовину – из коммунистов и комсомольцев и до передачи в действующую армию содержались и обеспечивались обмундированием и многими другими видами довольствия, обозом и снаряжением за счет республиканского бюджета и добровольных взносов населения [2, с. 34–38].

Республика внесла достойный вклад и в подготовку офицерских кадров и флота. В военные учебные заведения за 1941–1945 гг. было послано более 42 тыс. молодых казахстанцев, а существовавшие на территории республики 27 военных учебных заведений выпустили (по неполным данным) 16 тыс. офицеров. Кроме того, в связи с критическим положением на фронте 10,5 тыс. курсантов отправились на фронт сержантами и 10 тыс. человек – рядовыми [3]. За те же годы в подразделениях Всеобуча, Осовиахима, спортивных и других обществ прошли курс начальной подготовки бойца около 2 млн человек.

312-я стрелковая дивизия, сформированная в Актобе, героически и доблестно сражалась на подступах к Малоярославцу под Москвой, под Тарутино, у д. Каменка, на Варшавском шоссе. Актюбинская 312-я дивизия просуществовала короткое время, но заслужила высокую оценку командования. Маршал Г. Жуков, вспоминая Московскую битву, отметил: «На подступах к Малоярославцу героически сражались части 312-й стрелковой дивизии полковника А.Ф. Наумова» [4, с. 24].

Идея навстречу пожеланиям трудящихся Казахстана, ЦК КП(б) Казахстана и СНК Казахской ССР в ноябре 1941 г. приняли решение о формировании за счет местных ресурсов ряда воинских частей, в том числе и 101-й стрелковой бригады в Актобе. 101-я Отдельная стрелковая бригада начала свое формирование 1 декабря 1941 г. Командиром бригады был назначен С.Я. Яковленко. В своем составе эта бригада имела 3 отдельных батальона, минометный батальон, батальон связи, артиллерийский и минометный дивизионы, минометную батарею, а также другие боевые подразделения [5, л. 2, 38].

Состав бригады в основном был укомплектован физически здоровыми и политически устойчивыми людьми; партийно-комсомольская прослойка составляла 50% [5, л. 38].

Судьба и героизм многих воинов-казахстанцев связаны с городами-героями. Они с освободительными боями прошли по территории Румынии, Болгарии, Польши, Венгрии, Чехословакии, Югославии, Германии. Они участвовали в обороне городов-героев – Москвы, Ленинграда, Сталинграда, в освобождении Киева, Минска и др. Герой Советского Союза летчик В.Г. Козенков осенью 1942 г. получил свой первый самолет и боевое крещение под Сталинградом, громил фашистов в Севастополе. Герой Советского Союза Ф.Ф. Озмитель в 1941 г. участвовал в боях за Ленинград и Москву. Герой Советского Союза Н.И. Оноприенко, родившийся в Уиле, сражался на Курской дуге, освобождал Украину, Белоруссию, Польшу, был награжден орденами «Красного Знамени», Суворова 3-й степени, Кутузова 3-й степени, Александра Невского, многими медалями [6, с. 389].

Боевыми орденами и медалями СССР были награждены более 100 тыс. воинов из Казахстана. Более 500 человек удостоены звания Героя Советского Союза, среди них были и казахские девушки – снайпер Алия Молдагулова и пулеметчица Маншук Маметова. Одними из выдающихся героев войны стали полковник, а позже писатель Бауыржан Момыш-ұлы; десантник, партизан и писатель Касым Кайсенов; лейтенант Рахымжан Кошкарбаев, водрузивший знамя Победы над Рейхстагом. Известно имя и Толеугали Абдыбекова, который уничтожил 395 врагов и вошел в двадцатку лучших снайперов Великой Отечественной войны. Исторические сведения и правда о войне с гитлеровской Германией всегда должны быть на страницах школьных программ и учебников истории. Имена героев вписаны золотыми буквами в славную историю над гитлеризмом. И на примерах мужества и героизма таких воинов воспитываются целые поколения школьников как патриоты своей страны, готовые всегда защитить свою Родину.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Типовая учебная программа по учебному предмету «История Казахстана» для 5–9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию // Приложение к приказу № 334 министра образования и науки РК от 26.06.2019.
2. Архив Президента РК. – Ф. 708. – Оп. 9. – Д. 114. – Л. 34–38.
3. Из исторических формуляров военных учебных заведений, хранящихся в Центральном архиве МО РФ.
4. Жуков Г.К. Воспоминания и размышления. – 3-е изд. – Т. 2. – М., 1978. – 527 с.
5. Государственный архив Оренбургской области. – Ф. 13. – Оп. 11. – Д. 218. – Л. 2, 38.
6. История Актюбинской области. – Актобе, 2006. – 698 с.

### **ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПЕРВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ**

***М.М. Иванова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Института международного образования  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: ivanova@interedu.vsu.ru*

***Г.А. Дибцева***

*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Института международного образования  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: nakideal@mail.ru*

*В статье рассматривается опыт преподавания курса «Литература» иностранным учащимся довузовского этапа подготовки в режиме дистанционного обучения. Представлена поурочная структура учебных материалов, размещенных в электронной образовательной среде; дана краткая характеристика основных элементов.*

**Ключевые слова:** иностранные учащиеся, литература, довузовский этап, дистанционное обучение.

## **STUDY OF LITERATURE BY FOREIGN STUDENTS OF THE PRE-UNIVERSAL STAGE IN THE ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT: FIRST RESULTS**

***M.M. Ivanova***

*candidate of philological sciences, associate professor  
of Institute of International Education  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: ivanova@interedu.vsu.ru*

***G.A. Dibtseva***

*candidate of philological sciences, senior lecturer  
of Institute of International Education  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: nakideal@mail.ru*

*The article examines the experience of teaching the course «Literature» to foreign students of the pre-university stage of preparation in the distance learning mode. The lesson structure of educational materials placed in the electronic educational environment is presented, a brief description of the main elements is given.*

*Key words: foreign students, literature, pre-university stage, distance learning.*

Сложная эпидемиологическая обстановка 2020/2021 учебного года не позволила большинству иностранных учащихся приехать в Россию для очного обучения. Учебный процесс на довузовском этапе в Институте международного образования Воронежского государственного университета (ВГУ) проходил полностью в дистанционном формате. Это обстоятельство потребовало пересмотра учебно-методических материалов, их адаптации к новым условиям, изменений и дополнений.

Эта работа началась с тщательного анализа рабочих программ учебных дисциплин. Было ясно, что в условиях дистанционного обучения освоить курс в полном объеме сложно, скорее всего, невозможно. Поэтому были отобраны наиболее значимые, основополагающие темы, которые помогут учащимся сформировать необходимый запас терминологической лексики и знаний по предмету. В программе по литературе были сокращены часы, отведенные на изучение некоторых узкоспециальных тем (например, характеристика разделов литературоведения). При изучении биографий писателей было решено остановиться только на основных фактах и событиях жизни и творчества. При отборе учебного материала большое внимание уделялось возможности его наглядного представления.

Для сопровождения онлайн-занятий по литературе были разработаны и размещены на образовательном портале «Электронный университет ВГУ» учебные материалы по теме «Литература. Курс для иностранных слушателей довузовского этапа обучения». Данные материалы составлены в соответствии с программой, утвержденной на кафедре гуманитарных дисциплин Института международного образования ВГУ.

Уроки имеют единую структуру. Каждый урок состоит из ряда элементов, помогающих учащемуся овладеть новой темой.

Начало урока составляют предкоммуникативные (предтекстовые) задания (элементы), направленные на подготовку иностранного учащегося к восприятию нового материала. Обычно такие задания включают работу с новыми словами и конструкциями. Новая лексика урока содержит сами слова и словосочетания. Отдельно выделяются термины литературы, на которые учащиеся должны обратить особое внимание. Вся новая лексика обязательно озвучена, что является особенно важным при работе в иноязычной аудитории в дистанционном формате при отсутствии погружения учащихся в языковую среду. Также отдельно даются названия произведений.

Грамматические конструкции вводятся еще до изучения текста, чтобы познакомить студентов с различными случаями употребления глаголов или устойчивых сочетаний. Работа с грамматическими конструкциями позволяет не только понять, как функционирует та или иная языковая единица, но и составить собственные предложения по заданной модели.

Обязательным элементом каждого урока является учебный текст, который содержит минимально достаточную информацию для усвоения той или иной темы занятия. Каждый текст сопровождается презентацией, являющейся важной составляющей каждого урока, особенно при дистанционных занятиях. Если студент не может присутствовать на уроке онлайн или возникают проблемы со связью, презентация помогает иностранным учащимся лучше понять новую информацию. Использование презентации на занятии позволяет представить учебный материал более наглядным и убедительным, облегчает процесс восприятия и запоминания с помощью ярких образов, схем, рисунков и т.д.

Последующие элементы урока являются послетекстовыми заданиями, направленными на закрепление изученного материала. Так, некоторые темы содержат языковые тренажеры, представляющие собой грамматические задания, которые предназначены для формирования лексических на-

выков, тренировки грамотного использования новых слов и словосочетаний.

Каждый урок в Электронном университете обязательно содержит рабочую тетрадь, которую студентам необходимо скачать, выполнить дома все задания и прислать преподавателю на проверку. Задания рабочей тетради направлены на всестороннюю отработку учебной темы, призваны систематизировать знания обучающихся, содержат вопросы, на которые учащиеся должны дать письменный развернутый ответ, что готовит их к устному ответу на вопросы и монологическому высказыванию на онлайн-занятии.

Помимо рабочей тетради каждый урок иностранные учащиеся в качестве домашнего задания выполняют тесты, выложенные в Электронном университете и проверяемые системой автоматически. Тестовые задания, с одной стороны, помогают студентам повторить изученное и проверить себя, а с другой – при анализе результатов преподавателем способствуют выявлению тех моментов, которые остались не проясненными для учащихся.

Анализ результатов работы учащихся с электронными дидактическими материалами показывает, что наименьшие трудности они испытывают при выполнении тестовых заданий. Эти упражнения делаются в первую очередь и с небольшим количеством ошибок. Не вызывает больших затруднений и работа с лексикой: изменение грамматических форм, подбор нужного слова, составление словосочетаний и т.п.

Более сложными для учащихся (а для проверки качества усвоения материала курса «Литература» – более важными) являются задания, в которых надо установить причинно-следственные связи, определить соответствия или выстроить предложенную цепочку фактов и событий в правильной последовательности. При ответах на вопросы по изученному материалу в большинстве случаев учащиеся пишут очень краткие, формальные высказывания. Это свидетельствует о поверхностном освоении предмета многими учащимися, их низкой мотивации и самоорганизации.



Несмотря на все сложности, связанные с дистанционным режимом, эта форма показала свою результативность обучения иностранных учащихся довузовского этапа, которые не имеют возможности учиться очно. Тем не менее задача преподавателей – продолжить совершенствовать методы и способы обучения литературе иностранных учащихся в электронной образовательной среде.

**КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ  
В ПРОЦЕССЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ  
И МОДЕЛЕЙ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ  
РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ**

***Т.Ф. Извекова***

*кандидат филологических наук,  
заведующая кафедрой лингвистики  
и межкультурной коммуникации*

*Новосибирского государственного медицинского университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: izvekova.med@gmail.com*

***О.А. Краснова***

*доцент*

*Новосибирского государственного медицинского университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: interNSMU2@gmail.com*

***Л.А. Шабалина***

*старший преподаватель*

*Новосибирского государственного медицинского университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: larisa\_shabalina@mail.ru*

**С.Н. Гузаевская**

*кандидат филологических наук, доцент  
Новосибирского государственного медицинского университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: interNSMU2@gmail.com*

**О.А. Герцог**

*старший преподаватель  
Новосибирского государственного медицинского университета  
г. Новосибирск, Россия  
E-mail: olger27@inbox.ru*

*Статья посвящена аспектам качественной оценки довузовских программ медико-биологического профиля в связи с расширением круга университетов, осуществляющих данный вид подготовки. Перед преподавателями РКИ ставятся задачи, успешность выполнения которых является залогом качества подготовки специалистов.*

**Ключевые слова:** *оценка качества подготовки, устойчивое развитие, российские университеты, медико-биологический профиль, институциональные изменения, подготовка специалистов, экспорт.*

**QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS  
OF PRE-UNIVERSITY BIOMEDICAL TRAINING  
IN THE PROCESS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT  
AND MODELS OF INSTITUTIONAL CHANGES  
IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

**T.F. Izvekova**

*candidate of philology, head of the Department of Linguistics  
and Intercultural Communication  
of Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: izvekova.med@gmail.com*

**O.A. Krasnova**

*associate professor  
of Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: interNSMU2@gmail.com*

**L.A. Shabalina**

*senior lecturer  
of Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: larisa\_shabalina@mail.ru*

**S.N. Guzaevskaya**

*candidate of philology, associate professor  
of Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: interNSMU2@gmail.com*

**O.A. Gertsog**

*senior lecturer  
of Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russia  
E-mail: olger27@inbox.ru*

*The article is devoted to aspects of the qualitative assessment of pre-university programs of biomedical profile in connection with the expansion of the range of universities providing this type of training. RFL teachers are assigned tasks, the success of which is the key to the quality of specialist training.*

**Key words:** *assessment of the quality of training, sustainable development, Russian universities, biomedical profile, institutional changes, training of specialists, export.*

Медицинское образование в российских университетах является очень привлекательным для иностранных студен-

тов в силу ряда причин. Среди них – относительно невысокая стоимость, высокий уровень преподавания, а также возможность реального участия в клиническом процессе. В большинстве стран студент-медик изучает теоретические дисциплины в аудитории, а клинические – на базе симуляционных клиник и виртуальных программ. Клинические кафедры, расположенные в настоящих больницах в российских медицинских университетах, позволяют иностранным студентам на этапе обучения получить важнейшие клинические навыки, реальный опыт, а главное, представление о системе медицинской помощи в целом.

Во многих университетах традиционно для обучения используется язык-посредник, но медицинское образование и в этом случае стоит особняком, так как клиническая практика в среднестатистической российской больнице предполагает коммуникацию на русском языке, начиная с ознакомительной хирургической и терапевтической практик на первом курсе и заканчивая узкоспециальными практиками и клиническими дисциплинами с разбором историй болезни и осмотром больных. Это в большинстве случаев сделать на другом языке не представляется возможным. Вследствие этого студенты, так или иначе, изучают русский язык в процессе обучения на специалитете для того, чтобы подойти к клинике с языковой подготовкой, позволяющей выражать ряд интенций и воспринимать информацию профессиональной направленности.

Устойчивое развитие модели продвижения университетов [4, с. 30], в том числе в части экспорта образовательных услуг, предполагает постоянную динамику численности контингента иностранных учащихся в сторону роста. Высокая востребованность высшего образования в результате глобализации и интереса к науке заставляет искать новые пути взаимодействия как потребителей, так и экспортеров, а повышенные требования к статусу учебного заведения обостряют проблемы кооперации [2]. Следовательно, университеты предпринимают массу усилий для того, чтобы полу-

чить как можно большее количество студентов-иностранцев. К сожалению, иногда такой подход представляет собой проблему, которая отражается на качестве подготовки в целом и, соответственно, в худшем случае, искажает профессиональные компетенции.

Особенно важным является качество пропедевтического курса на подготовительном этапе обучения. В это время будущий студент погружается не только в язык профессии [3, с. 63], но и в саму профессию, хотя и весьма поверхностно. Научный стиль речи в части терминологии и профессиональной коммуникации имеет смысл вводить на самых ранних этапах обучения, чтобы максимально подготовить студента к изучению профессиональных дисциплин.

Подготовительный этап обучения медико-биологического профиля весьма сложно организовать и качественно провести без опоры на преподавателей-предметников и четко обозначенной цели. Наверное, медицина в этом плане является самой ответственной областью, где плохая лингвистическая компетенция может повлечь за собой фатальные последствия. Недостаточно преподавать РКИ со всеми разделами, в том числе и языком специальности, недостаточно иметь отличных преподавателей по химии, биологии и анатомии. Необходимо глубокое знание и понимание специфики медицинских специальностей с их особенностями, структуры оказания медицинской помощи и медицинского образования на всех его уровнях, а также ориентироваться в основных понятиях, связанных с медицинским образованием в целом. Особенно это важно для подготовки ординаторов и аспирантов. Этот контингент является дипломированными специалистами-врачами, нередко именно они изъявляют желание пройти аккредитацию для получения возможности профессиональной деятельности на территории России одновременно с учебой. Аккредитация проводится только на русском языке, причем одна из станций – коммуникативная, где моделируются различные варианты взаимодействия врача и пациента, врача и родственников паци-

ента, врача и коллег. Такие аспекты должны быть обязательно учтены при подготовке на уровне подготовительного факультета.

К сожалению, некоторые университеты, недавно получившие право довузовской подготовки медико-биологического профиля, не всегда учитывают и разделяют такие уровни, как ординатура или специалитет. Новосибирский государственный медицинский университет (НГМУ) ведет подготовку иностранных обучающихся, начиная с 1-го курса. В последние 3 года нами разработан алгоритм оценки знаний, умений и навыков, которые демонстрируют приехавшие из других университетов. Совершенно удивительным является тот факт, что студенты после довузовского этапа подготовки, поступившие на 1-й курс вуза, демонстрируют великолепные коммуникативные навыки общения с пациентами, но не могут назвать элементарные анатомические термины или химические элементы. Среди первокурсников также частой является ситуация полного непонимания структуры медицинского образования, его специфики и особенностей. Все это является существенным препятствием для качественной подготовки специалиста, так как на 1-м курсе и далее университеты обязаны придерживаться учебного плана, а количество часов изучения русского языка варьируется в зависимости от возможностей руководства выделить эти часы, которых всегда не хватает. Поэтому включать пропедевтический курс в программу 1-го курса является крайне проблематичным, к тому же у преподавателей есть устойчивое ожидание, что студенты обладают необходимыми знаниями для начала обучения по медицинской специальности.

В октябре начинается первая практика (ознакомительная терапевтическая и хирургическая), на которую студент должен выйти с минимальными коммуникативными навыками. Разумеется, успешность коммуникации на этой практике лежит в зоне ответственности, скорее, подфака, нежели преподавателей 1-го курса. А для этого требуется знание содержа-

ния этой практики, коммуникативной роли обучающегося и особенностей клинической работы.

Также следует отметить, что диагностическое тестирование студентов, поступающих на 1-й курс НГМУ, выявило серьезные проблемы с навыками фиксации устной речи и аудированием, а ведь именно они являются основополагающими видами речи для освоения программы, так как уже с первых занятий студенты, в том числе иностранные, участвуют в устных опросах, анатомических разборах и прочих специальных видах обучающих занятий. И к этому также необходимо готовить студента на уровне подфака. Другая ситуация с ординаторами – для них обучение должно строиться по коммуникативным методикам, так как предполагается, что у них уже имеется серьезная научно-клиническая база знаний и они нуждаются в том объеме языковой подготовки, которая позволит им осуществлять клиническую работу. Для этого имеет смысл использовать аутентичные тексты [1, с. 291], интерпретацию которых затруднительно произвести без специалиста-клинициста.

Такие нюансы следует учитывать при формировании программ довузовской подготовки в тесном сотрудничестве с клиническими и теоретическими кафедрами по специальностям, а также более взвешенно подходить при формировании списка подготовительных отделений и факультетов медико-биологического профиля.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Куновски М.Н., Новоселова Н.В. Работа с аутентичными текстами как средство мотивации при обучении русскому как языку специальности // Профессиональное лингвообразование: материалы 8-й Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 9–10 июля 2015 г. / Нижегородский институт управления, филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. – Нижний Новгород: Нижегородский институт управления, филиал

Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, 2014. – С. 291–295. – EDN UBZQJN.

2. Акишина А.А., Аникьева М.А., Антипина И.В. и др. Национальные интересы и вопросы регионального развития в системе приоритетов международной деятельности российских университетов. – М.: Изд. центр РИОР, 2021. – 266 с. – ISBN 978-5-369-02084-5. – DOI 10.29039/02084-5. – EDN KFFGGF.

3. Соколова Ю.В., Чалова О.А. Особенности формирования и развития навыков самостоятельной работы на начальных этапах высшего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8 – № 2. – С. 63–74.

4. Тарасов А.Е. Изменения в региональной образовательной политике: роль международного сотрудничества университетов // Креативная экономика. – 2013. – № 3 (75). – С. 30–35. – EDN OJMMFA.

## **МОДУЛЬ «ПЛАНЕТА ЗЕМЛЯ – НАШ ОБЩИЙ ДОМ!» В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ КОМПЛЕКСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»**

***Е.В. Кишкевич***

*доцент*

*Белорусского государственного университета*

*г. Минск, Республика Беларусь*

*E-mail: alenakishkevich60@gmail.com*

*В статье рассматриваются стратегии обучения русскому языку как иностранному с учетом погружения в социокультурную среду Беларуси, вопросы изучения определенного набора языковых единиц с экологическим компонентом семантики, использование ролевых и интерактивных игр, аутентичных материалов в образовательной деятельности на начальном этапе обучения.*

***Ключевые слова:*** модульные стратегии, социокультурная компетенция, экологическое образовательное пространство.



**MODULE «PLANET EARTH IS OUR COMMON HOME!»  
OF THE EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL  
COMPLEX «RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE»**

***E.V. Kishkevich***

*associate professor  
of Belarusian State University  
Minsk, Belarus*

*E-mail: alenakishkevich60@gmail.com*

*The article discusses the strategies of teaching Russian as a foreign language, taking into account immersion in the socio-cultural space of Belarus, issues of studying a certain set of language units with an ecological component of semantics, the use of role-playing and interactive games, authentic materials in educational activities at the initial stage of learning.*

***Key words:*** *modular strategies, socio-cultural competence, ecological educational space.*

В этом году факультет доуниверситетского образования иностранных граждан Белорусского государственного университета отмечает юбилей первого выпуска иностранных студентов. В соответствии с решением Совета министров БССР об организации в БГУ первого в Республике факультета для иностранных граждан 17 ноября 1961 г. был открыт подготовительный факультет для иностранных граждан.

На факультете существует хорошая традиция подготовки к праздничным датам новых учебных изданий. К этому юбилею опубликован учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный. Общее владение. I сертификационный уровень» [1]. В этом учебно-методическом издании представлена актуальная разработка конкретных стратегий по обучению студентов-иностранцев восприятию и пониманию необходимого грамматического учебного мате-

риала в сочетании с параллельным изучением и знакомством обучающихся с национальной культурой, развитием науки и техники страны изучаемого языка, а также глобальных проблем современности.

Инновационным в презентации учебного материала по русскому языку как иностранному является дидактический концепт модульного обучения. Модульное обучение русскому языку как иностранному – это четкая система, базирующаяся на теории поэтапного достижения целей в обучении русскому языку как иностранному. Основной структурной единицей выступает образовательный модуль, т.е. «целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им» [3, с. 128].

К модулю предъявляется ряд требований, основными из которых являются оптимальный объем изучаемого материала в данном модуле и конкретное количество часов, отведенных на изучение модуля. Методическими рекомендациями определены дидактические цели модулей УМК не только с указанием на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения.

Данные учебно-методические издания имеют коммуникативно-деятельностную и социально-культуроведческую направленность и являются инновационными не только по структуре, но и по содержанию. Отбор информативного материала произведен в соответствии с социокультурным фоном Беларуси, его презентация служит основой формирования культурно-страноведческого и предметного компонентов коммуникативной компетенции слушателей.

Обратимся к краткой характеристике лексико-грамматического и культуроведческого наполнения отдельных модулей.

Модуль «Заповедная даль» представляет собой грамматический материал базового уровня владения русским языком как иностранным (уровень В1 в соответствии с Европейской шкалой уровней владения иностранными языками).

Каждый подмодуль содержит текст, посвященный одному из природных заповедников Беларуси. Слушатели читают материалы учебников и совершают виртуальные экскурсии в первозданный лес «Беловежская пуца», Налибокскую пуцу, национальные парки «Браславские озера» и «Припятский», Березинский заповедник; рассказывают о природных красотах и заповедных местах своей малой Родины.

Каждый модуль содержит целостный набор компетенций, описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершении модуля. Группирование упражнений учебного пособия подчинено стадиям формирования лексико-грамматических и речевых навыков, обеспечивающих нормативное построение грамматических конструкций и правильное употребление в письменной и устной речи: восприятие, имитация, подстановка, трансформация и репродукция.

Для расширения объема социокультурного пространства используется система интерактивных, деловых и ролевых игр. Интерактивная игра характеризуется тем, что здесь нет зрителей, а участниками является вся группа. В игре студентам задается ситуация, однако вместо конкретных ролей предлагаются лишь инструкции, каким образом надо действовать. Например, студенты должны общими усилиями рассказать «Сказку о Беловежской пуце» по определенным правилам, перечислив всех обитателей пуцы. Группа располагается таким образом, чтобы все могли видеть друг друга. Первый студент начинает: «В давние времена в дремучей пуце жил-был заяц, который очень любил...». В этот момент преподаватель останавливает рассказчика, а его сосед должен продолжить сказку с фразы, на которой она была прервана: «...любил ходить в гости. Его лучшим другом был барсук, с которым...». Преподаватель также останавливает второго рассказчика и дает возможность каждому участнику игры сказать несколько фраз, стараясь сделать

неожиданным момент передачи роли рассказчика. В условиях такого занятия социокультурная, лингвистическая и речевая компетенции формируются, взаимно дополняя друг друга. Одновременно происходит активизация личного опыта, который суммируется со знаниями, полученными в новом социокультурном пространстве на изучаемом языке.

В современной методике широко используются аутентичные материалы, которые представляют широкое поле деятельности для самостоятельной работы и творчества, требуют от учащихся «не изолированных знаний, умений и навыков, а их комбинации и интеграции, а также создают среду для практики и погружают обучающегося в реальный мир и реальную коммуникацию» [2, с. 785].

Использование видеоматериалов, аудио-, видео- и просто фильмов является эффективным средством в процессе учебной деятельности. Названные средства обучения развивают навыки аудирования и говорения, так как зрительная опора, звуковой ряд помогают более полному и тонкому пониманию, приближают уровень языковых навыков учащихся к уровню носителей языка.

Популярный европейский телеканал «Animal Planet» снял видеofilm «Беловежская пуца. Первозданный лес». Этот фильм показывает уникальный мир флоры и фауны Беловежской пуцы. Студенты узнают, что на ее территории обитает более 300 зубров – самых больших животных на Европейском континенте; множество видов птиц, 75 из которых занесены в Красную книгу Беларуси. Такие виды птиц, как большой подорлик и малый подорлик обитают в живой природе только в Беловежской пуце, где их численность составляет всего 1–2 пары. Из 900 видов растений 40 занесены в Красную книгу Беларуси.

Природные и социально-политические условия Беларуси способствуют формированию и сохранению на ее территории редких экосистем, видов растений и животных, кото-

рые в Европе находятся под угрозой уничтожения. Европейской природоохранной конвенцией Беловежская пуша названа территорией международного значения и занесена в список мирового наследия ЮНЕСКО.

С модуля «Жизнь замечательный людей» начинается изучение I сертификационного уровня владения русским языком как иностранным (уровень В1 в соответствии с Европейской шкалой уровней владения иностранными языками).

Делая первые шаги в овладении будущей профессией на занятиях по русскому языку, иностранные учащиеся получают основы знаний по специальности, некоторые сведения о развитии науки и техники в стране изучаемого языка, о великих ученых. В качестве примера могут быть названы следующие профессионально ориентированные темы: «Жорес Алферов», «Знаменитые ученые Белорусского государственного университета», «Белорусские космонавты в новом тысячелетии», «Игнатий Домейко» и др. Итогом изучения данного модуля являются доклады слушателей, подготовленные на студенческую научную конференцию. Например, в этом году темы докладов китайских слушателей звучали так: «Отец аэрокосмической промышленности Китая Цянь Сюэсэнь», «Великий математик Китая Хуа Луо-генг», «Чжан Тянью – отец китайских железных дорог», «Жизнь отца гибридного риса Юань Лунпина», «Первый китайский академик – химик Хоу Дебанг», «Лауреаты Нобелевской премии по физике – Ян Чжэнин, по медицине – Ту Юю».

Завершается обучение русскому языку как иностранному модулем «Земля – наш общий дом!». Грамматическая структура и лексическое наполнение учебных текстов этого уровня владения языком позволяют обратиться к обсуждению темы «Глобальные проблемы современности». Так, временные конструкции речи систематизируются на приме-

ре текста «Повестка дня на XXI век», условные отношения – «Освоение космоса», выражение отношений причины и следствия – «Проблемы освоения океана», а лексико-грамматическая работа для выражения целевых отношений организуется по теме «Цели устойчивого развития». Иностранные студенты должны не только систематизировать общемировые цели, записанные в соглашении ООН, но и определить, что должно делать правительство каждого государства и что должен делать каждый человек, чтобы приблизить выполнение этих целей. Слушатели готовят презентации о процессах реализации конкретных целей устойчивого развития в их родных городах, заполняют экологический дневник, создают письменные речевые монологические высказывания на тему «Экология природы и экология культуры». Слушатели заполняют экологическую анкету, где оценивают свои собственные хозяйственные привычки с точки зрения эколога; отвечают на вопрос: что ты сможешь сделать для оптимального использования продуктов, промышленных товаров, уменьшения проблемы мусора и отходов? Обобщением данного лексико-грамматического модуля выступает полилог на тему «Планета Земля – наш общий дом!»

Такая работа способствует погружению иностранных слушателей в экологическое образовательное пространство, формирует умения вступать в реальную коммуникацию на русском языке в сфере учебно-профессионального общения; анализировать и интерпретировать информацию, а также принимать участие в учебной дискуссии, демонстрировать видеопрезентации, в том числе в онлайн-режиме на русском языке; использовать фрагменты научного текста для иллюстрации своих мыслей в устной и письменной речи, выражать собственное отношение к научным фактам, явлениям, проблемам.

Создание новых учебно-методических комплексов, внедрение в учебный процесс современных обучающих техноло-

гий, интерактивных методов и приемов обучения повышают интерес к изучению русского языка иностранными студентами, формирует социокультурную компетенцию и позволяет проявить учащемуся свои лучшие личностные качества.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кишкевич Е.В., Кунаш С.М., Януш Л.А.* Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком. I сертификационный уровень В1: учебно-метод. пособие. – Минск: БГУ, 2020. – 176 с.

2. *Кишкевич Е.В.* Современный учебно-методический комплекс по РКИ. Белорусский социокультурный компонент // Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ (29 апреля – 3 мая 2019 г., Казахстан, Нур-Султан) / ред. кол.: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина и др. – СПб: МАПРЯЛ, 2019. – С. 782–787.

3. *Юцявичене П.А.* Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

## **ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ЛЕКСИКОЙ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ТЕСТОВ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ**

***Т.В. Ковалева***

*кандидат исторических наук, доцент  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: t\_kovaleva@mail.ru*

*В статье представлен опыт работы с лексикой страноведческого характера на этапе предвузовской подготовки. Описаны основные группы лексических единиц, способы семантизации, приемы и формы работы.*

**Ключевые слова:** *страноведение, учебный текст, безэквивалентная лексика, историзмы.*

# TECHNIQUES OF WORKING WITH VOCABULARY ON THE EXAMPLE OF TRAINING TESTS OF COUNTRY STUDIES

***T.V. Kovaleva***

*candidate of historical sciences, associate professor  
of Southwest State University  
Kursk, Russia  
E-mail: t\_kovaleva@mail.ru*

*The article presents the experience of working with vocabulary of a country-specific nature at the stage of pre-university training. The main groups of lexical units, methods of semantization, techniques and forms of work are described. The article presents the experience of working with the vocabulary presented in the educational historical text at the stage of pre-university training. The main groups of lexical units, forms and methods of working with vocabulary are described.*

**Key words:** *regional studies, educational text, non-equivalent vocabulary, historicisms.*

Учебный текст является основной единицей обучения иностранных студентов и одним из основных источников социокультурной и исторической информации о России.

В процессе отбора и подготовки учебных текстов по страноведению для обучающихся предвузовской подготовки мы обращаем внимание на состав лексических единиц, которые должны соответствовать уровню владения языком: базовому (A2) и Первому сертификационному (B1) [1], когда дисциплина «Страноведение» вводится в расписание занятий.

Тексты включают необходимую на этом этапе обучения информацию о географии, климате, экономике, политическом устройстве, образовании, истории, культуре, традициях, праздниках, современных реалиях и направлены на развитие коммуникативных навыков инофонов.



В процессе обучения перед преподавателем страноведения стоят следующие основные задачи:

- формирование необходимого объема знаний и умений для понимания нового культурно-исторического пространства, в котором живут и учатся иностранные обучающиеся;
- формирование понятийно-терминологического аппарата [2, с. 167];
- активизация лексики и грамматических моделей;
- обучение приемам работы с текстом;
- развитие навыков общения в социокультурной и учебной сферах.

Понимание страноведческого текста, его анализ и интерпретация с выходом в устную и письменную речь требует от иностранного обучающегося значительного лексического запаса, который весьма ограничен на этапе предвузовской подготовки.

Лексические единицы в учебных текстах страноведческого характера можно условно разделить на следующие группы:

- интернациональная лексика, не вызывающая больших затруднений у обучающихся (*реформа, революция, прогресс, регресс, император, империя, президент, министерство, религия, христианство* и т.д.);
- общеупотребительная лексика (*государство, закон* и др.);
- безэквивалентная лексика, которая отражает национально-культурную специфику (*дань, иго, дружина, царь, дворянин, приказы, советы* и т.п.), имена собственные: географические названия (*Москва, Европа, Сахалин* и т.п.), имена и прозвища исторических деятелей.

Как показывает практика, именно безэквивалентная лексика, особенно историзмы, которые «не входят в активный лексический запас обучающихся и быстро забываются» [2, с. 106], вызывают значительные затруднения в процессе заучивания и продуцирования в речи.

Обучение лексике на занятиях по страноведению происходит в три этапа: презентация новой лексики (фонетический образ слова, семантизация), закрепление лексики и повторение.

В процессе семантизации новой лексики мы обращаемся к следующим способам:

– использование наглядности (иллюстрации, рисунки, репродукции, видеоматериалы и т.п.) [3]. Такая неязыковая наглядность формирует образы культуры и активизирует процесс запоминания;

– использование синонимов (*Отечество – Родина (например, День Защитника Отечества)*; *образование государства – формирование государства; преобразование – реформа, дань – налог, Ледовое побоище – битва* и т.д.). Как правило, гуманитарные тексты имеют значительное количество синонимов, поэтому при разработке глоссария или толковании незнакомой лексики, по нашему мнению, целесообразно использовать синонимы, которые имеют большую частотность. Например, *реформа = преобразование; формирование (государства) = образование = появление = возникновение = становление* и т.д. На этапе предвузовской подготовки, как показывает практика, предпочтительнее использовать синонимы *формирование = образование*, таким образом, мы еще обращаем внимание на омонимию лексемы *образование «формирование» и «просвещение»*;

– использование антонимов (*наступить – отступить, победа – поражение, выиграть – проиграть*);

– использование смысловой догадки с помощью словообразовательного состава (*империя – император – императрица; совет – советский; столетие – сто лет; Отечество – отечественный (-ая, -ое, -ые); победить – победа – победитель* и т.д.);

– использование перевода, который, по мнению значительного числа студентов, является наиболее простым по причине использования автоматических электронных пере-

водчиков, существенно сокращающих время самостоятельной работы с текстом.

Однако вопрос об использовании электронных переводчиков является дискуссионным, поскольку их применение имеет как ряд преимуществ, так и ряд недостатков. Электронные переводчики, с одной стороны, облегчают и ускоряют процесс перевода, но с другой – они не всегда дают адекватный перевод безэквивалентной лексики, в частности, историзмов (например, названия органов государственного управления *приказы, советы* и т.п.), поэтому данные лексические единицы целесообразно отражать в глоссарии.

Основными приемами, облегчающими запоминание безэквивалентной лексики, являются ведение словаря (глоссария) и запоминание слова с помощью многократного повторения. Практика показывает, что наиболее прочно запоминается слово, если оно вводится в момент острой потребности в нем. Позитивные результаты дает введение новых слов в эмоционально окрашенной ситуации и при наличии познавательного интереса к вводимому материалу, например, в процессе экскурсий и различных игровых форм учебной деятельности.

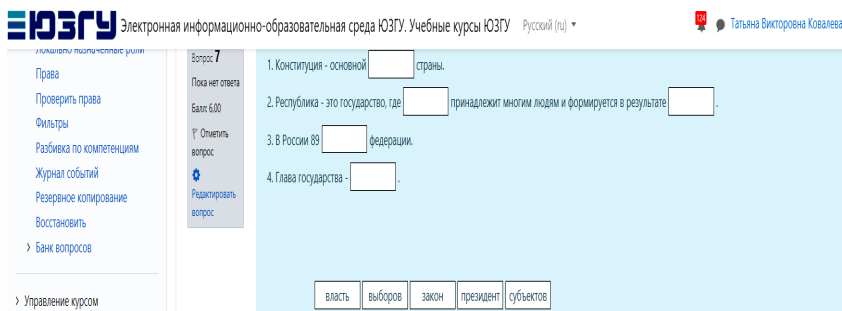
В процессе работы с новой лексикой на занятиях по дисциплине «Страноведение» происходит не только заучивание новых слов, но и усвоение грамматических, семантических связей между словами, поскольку простое запоминание слов вне предложения, как показывает практика, не дает существенных результатов.

**Пример задания 1.** *Измените предложение, используя модель кто (И.п.) занимался чем (Т.п.):*

*Занятиями славян были земледелие, скотоводство, охота, рыболовство, собирательство, ремесла, торговля. = Славяне занимались земледелием, скотоводством, охотой, рыболовством, ремеслами, торговлей.*

Работа с лексикой предполагает выполнение следующих упражнений:

1) заполнение пропусков в минимальном контексте (рис. 1);



**Рис. 1. Пример задания «Заполнение пропусков в минимальном контексте» на портале «Электронная информационно-образовательная среда ЮЗГУ. Учебные курсы ЮЗГУ» (<https://do.swsu.ru>)**

2) дополнение предложения по смыслу;  
 3) вопросно-ответные задания;  
 4) упражнения на сочетаемость слов (например, из двух колонок слов составить все возможные сочетания или самостоятельно подобрать слова, сочетающиеся с заданным списком) (рис. 2).

Задание 3. Составьте словосочетания, соединив слова из разных колонок, измените окончания прилагательных там, где это необходимо.

федеральный законодательный судебный исполнительный государственный национальный президентский трёхцветный	язык состав собрание власть флаг гимн дума республика герб
---	--

**Рис. 2. Пример задания на составление словосочетаний**

Одной из игровых форм работы с лексикой является решение кроссвордов, сгенерированных с помощью программ, которые имеются в свободном доступе в Интернете. Приведем пример кроссворда по теме «Государственное устройство России», который иллюстрирует лексическую работу на занятиях по страноведению с закреплением орфографических навыков (рис. 3).

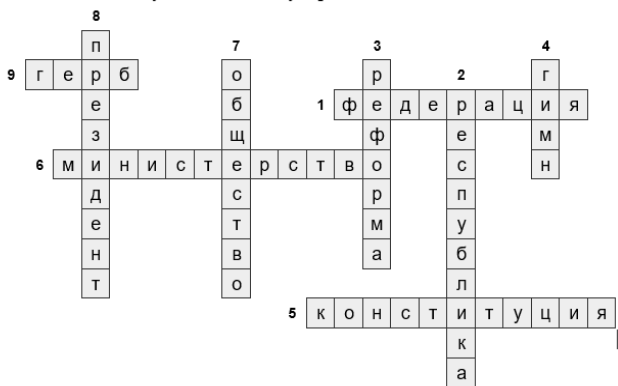
**Тема: Государственное устройство России**

**По горизонтали:**

1. Союз, объединение. 5. Основной закон страны. 6. Орган исполнительной власти.
9. Государственный символ.

**По вертикали:**

2. Форма правления. 3. Преобразование. 4. Торжественная песня, символ государственного единства. 7. Социум. 8. Глава государства.



**Рис. 3. Кроссворд на тему «Государственное устройство России»**

Послетекстовые задания предполагают ответы на вопросы по тексту, задания репродуктивного и аналитического характера: составление плана текста (вопросного, тезисного, назывного), самостоятельное формулирование вопросов по тексту, пересказы разных видов. Все эти приемы активизируют навыки устной речи: умение изложить свою точку зрения, аргументировать ее, выразить согласие/несогласие, ввести пример, цитату в свою речь.

Значительный интерес вызывают проектные групповые и индивидуальные задания на составление текстов по аналогии, например, сообщение-презентация о государственном устройстве, экономике, географии, климате, флоре и фауне родной страны обучающихся с использованием фото-, видео- и аудиоматериалов.

Таким образом, лексическая работа является важным элементом практического занятия по страноведению и учитывает взаимосвязи лексического, фонетического, словообразовательного, морфологического, синтаксического уровней языка. Формирование навыков работы с учебным текстом по страноведению, лексикой позволяет не только адекватно понять и интерпретировать текст, но и выработать алгоритмы действий, которые будут необходимы иностранным обучающимся в дальнейшем с любым гуманитарным текстом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванова А.С., Пушкиова Н.П., Соболева Н.И., Шустикова Т.В., Крылова Н.Ю.* Программа-справочник по русскому языку как иностранному с комментарием на английском языке. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: РУДН, 2013. – 293 с.

2. *Ковалева Т.В.* Особенности преподавания истории России иностранным обучающимся на этапе предвузовской подготовки // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей I Международной научно-практической конференции / отв. ред. Н.С. Степанова; Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2019. – С. 168–171.

3. *Степанова Н.С., Ковалева Т.В.* Реализация принципа наглядности обучения на занятиях по истории России с иностранными студентами // Русский язык как иностранный: современные подходы и технологии в преподавании: материалы Межвузовской научно-практической конференции. 11 сентября 2020 г. / под ред. И.М. Чипан, Т.В. Веракши, С.В. Фадеева, Н.В. Волочай, И.С. Степановой, А.Г. Тимофеева. – СПб: ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия», 2020. – С. 196–198.

# **АКТУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

***Е.В. Кожевникова***

*доцент*

*Воронежского государственного университета*

*г. Воронеж, Россия*

*E-mail: elvlad2010@mail.ru*

***Н.В. Вела***

*заместитель директора по внеучебной работе*

*Института международного образования*

*Воронежского государственного университета*

*г. Воронеж, Россия*

*E-mail: vella.nataliya@gmail.com*

*Статья посвящена вопросам разработки учебных материалов по научному стилю речи для иностранцев, обучающихся на предвузовском этапе в группах экономической направленности. Рассматриваются способы реализации материалов печатных изданий в условиях интеграции онлайн- и офлайн-форматов.*

***Ключевые слова:*** *предвузовский этап обучения, русский язык в учебно-профессиональной сфере общения, рабочая программа дисциплины, дистанционное обучение.*

## **UPDATING OF EDUCATIONAL MATERIALS ON THE STYLE OF SCIENTIFIC SPEECH IN THE CONTEXT OF DISTANCE TEACHING**

***E.V. Kozhevnikova***

*associate professor*

*of Voronezh State University*

*Voronezh, Russia*

*E-mail: elvlad2010@mail.ru*

***N.V. Vella***

*deputy director for extracurricular activities  
of Institute of International Education  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: vella.nataliya@gmail.com*

*The article is devoted to the development of educational materials on the style of scientific speech for international students specializing in economics and doing a pre-university course. The methods of using printed materials in the context of integration of online and offline formats are considered.*

***Key words:*** *pre-university course, Russian within the educational and professional communication sphere, operational program of a discipline, distance teaching.*

Обучение общению на русском языке в учебно-профессиональной сфере иностранцев, поступающих на экономические факультеты российских вузов, осуществляется в соответствии с рабочей программой дисциплины «Русский язык». Объем и содержание учебного курса «Русский язык в учебно-профессиональной сфере общения (экономическая направленность)» определяются в каждом конкретном вузе с учетом многих факторов, в том числе формата проведения занятий (контактно/дистанционно), технической оснащенности аудиторий и др.

С 2020 г. в Институте международного образования Воронежского государственного университета (далее – ИМО ВГУ) рабочие программы по всем дисциплинам корректируются, исходя из постоянно изменяющихся условий обучения: формата занятий (онлайн/офлайн/смешанное обучение), объема курса и сроков его изучения, пропорционального соотношения между аудиторной и самостоятельной работой. При внесении корректив в рабочую программу



дисциплины «Русский язык» (далее – РПД) в части, касающейся содержания курса научного стиля речи для групп экономической направленности, авторы ориентируются на имеющиеся печатные издания по данному предмету [1–4].

Как правило, в обучении иностранцев основам НСР на предвузовском этапе выделяют три периода: пропедевтический (лексико-грамматический) курс, основной курс, завершающий этап.

В пособии «Научный стиль речи (базовый и I сертификационный уровни)» [2], рассчитанном на не менее чем 100 ч аудиторных занятий, учебный материал распределен по тематическому принципу следующим образом:

- первые 4 темы предназначены для изучения в первом семестре и связаны с материалом, рассматриваемым на занятиях по обществознанию;

- в 6 темах основного курса лексико-грамматический материал систематизируется в рамках коммуникативно-речевых блоков («Определение предмета, понятия, явления», «Характеристика предмета, явления», «Описание структуры предмета, явления», «Классификация предметов, явлений», «Описание изменения состояния предметов, явлений», «Выражение связи между предметами, явлениями»);

- на завершающем этапе на первый план выходят работа с учебно-научными текстами и обучение сокращенной записи на русском языке (конспектированию).

При актуализации РПД учебный материал, представленный в учебном пособии, перераспределяется с сохранением общей модели построения курса НСР и соотношения между тремя периодами формирования языковой и речевой компетенций в учебно-профессиональной сфере общения. Так, на формирование лексико-грамматических навыков (на материале наиболее частотных, употребительных общенаучных и экономических терминов и грамматических конструкций подязыка экономики) отводится четверть часов аудиторных занятий; на формирование навыков синоними-

ческой замены и трансформации грамматических конструкций в рамках отдельных коммуникативно-речевых блоков – не менее половины часов; на формирование навыков сокращенной записи слов, словосочетаний, предложений, текстов, тематически связанных с экономикой, – четверть часов.

Безусловно, за столь малый промежуток времени возможно познакомить обучающихся с набором наиболее характерных для подъязыка экономики языковых единиц, используемых в учебно-научных текстах ограниченной тематики. Формированию навыков употребления этих единиц в различных контекстах способствует система тренировочных и тренировочно-контролирующих упражнений и заданий, разработанная ранее для ряда приложений к основному пособию по НСР.

В идеале печатные издания должны регулярно обновляться, что осуществимо за счет использования современных программных технологий, расширяющих их возможности: большую часть упражнений и заданий, направленных на автоматизацию навыков словообразования и словоизменения, обучающиеся смогут выполнять во время самостоятельной работы.

В условиях дистанционного обучения в ИМО ВГУ разработчики курсов по НСР придерживались следующей модели распределения учебных материалов внутри каждого урока изучаемой темы:

1) для онлайн-занятия в TrueConf Online – презентация в PowerPoint (9–15 заданий; 15–25 слайдов);

2) для домашнего задания – грамматические упражнения, текст и послетекстовые задания по теме онлайн-занятия (5–10 заданий);

3) для поурочного контроля (проверки уровня сформированности навыков употребления языковых единиц в различных контекстах) – задания в тестовой форме (3–4 задания по 15–17 позиций);

4) для преподавателей, ведущих занятия по предмету, – сценарий урока.

Блок тренировочно-контролирующих упражнений выполняется обучающимися к каждому уроку на образовательном портале «Электронный университет ВГУ» в системе электронного обучения и тестирования Moodle. Первое задание блока, как правило, направлено на установление уровня сформированности лексических навыков: определение рода существительных, образование форм множественного числа существительных и прилагательных, образование прилагательных от существительных, образование отглагольных существительных.

**Тест 1. Словообразование существительных.**

**Тип вопроса: «Перетаскивание в текст».**

**Добавьте во второе предложение существительное, образованное от глагола в первом предложении.**

*Потребности постоянно изменяются. [3] потребностей изучает экономическая наука.*

*Экономика КНР быстро развивается. [1] китайской экономики имеет важное значение.*

*Люди потребляют различные блага. [2] является экономическим процессом.*

*[1] – Развитие.*

*[2] – Потребление.*

*[3] – Изменение.*

Выполнение подобных заданий в тестовой форме способствует формированию у иностранных обучающихся навыка опознания однокоренных слов в минитекстах, а также предоставляет им возможность наблюдать за тем, как изменяются формы зависимых слов (существительного и прилагательного) в различных позициях (приименной и приглагольной).

Задание № 2 предназначено для проверки уровня сформированности грамматических навыков: задания на синонимические замены (*иметь значение / играть роль* и др.), грамматические трансформации (в том числе конструкций *гл. + сущ. В.п. / сущ. + сущ. Р.п.; сущ. + сущ. Р.п. / прил. + сущ.* и др.), глагольное управление.

**Тест 2. Творительный падеж существительных и прилагательных.**

**Тип вопроса:** «Множественный выбор».

**Выберите правильный вариант ответа.**

1) Образование является ... человека.

– нематериальной потребностью;

– нематериальной потребности;

– нематериальную потребность;

– нематериальная потребность.

С помощью задания № 3 проверяется уровень сформированности навыков самостоятельного конструирования предложений из заданного набора слов и словосочетаний.

**Тест 3. Творительный падеж существительных и прилагательных.**

**Тип вопроса:** «Короткий ответ».

**Составьте и напишите предложения.**

**Образец:** Завод [являться] крупный производитель.

**Ответ:** Завод является крупным производителем.

1) Производство [являться] основной экономической процесс.

**Ответ:** Производство является основным экономическим процессом.

Все задания и упражнения составлены в соответствии с графиком прохождения грамматических тем на уроках русского языка.

Текстовый материал отобран для курса НСР таким образом, чтобы эффективно решать задачи профессиональной ориентации и подготовки иностранцев к обучению в российском вузе. Учебно-научный текст, тематически связанный с экономикой, часто содержит информацию, которая требует ежегодного обновления (*самый богатый человек в мире/стране, объем ВВП в мире/стране* и др.). Благодаря таким деталям обучающиеся получают общие сведения о России, ее государственном устройстве, экономическом положении, особенностях развития национальной экономики,

что способствует формированию у них лингвокультурной компетенции. Объем текстов для чтения, используемых в период дистанционного обучения, был минимизирован и в среднем составляет 300–350 слов (не более 6 абзацев). В печатных пособиях объем текстов, предъявляемых обучающимся на завершающем этапе, достигает 1000 слов (в соответствии с требованиями Стандарта).

Несмотря на такое значительное сокращение объема, типовой текст позволяет проследить, как функционируют изучаемые лексико-грамматические конструкции, выявить текстовые и межтекстовые связи, а также служит материалом для составления самостоятельного высказывания на заданную тему (с опорой на вопросы, план, ключевые слова).

Итак, в условиях дистанционного и смешанного обучения необходимо перераспределять учебный материал курса НСР («Русский язык в сфере учебно-профессионального общения»), предназначенный для аудиторной и самостоятельной работы, в сторону увеличения доли тестовых и письменных заданий, выполняемых после онлайн-занятий. Преподаватель, комбинируя и варьируя формы и методы представления учебного материала, определяет оптимальное соотношение долей (устные – письменные задания, продуктивные – репродуктивные виды речевой деятельности) для каждой конкретной группы и внутри группы (выбирая таким образом индивидуальную траекторию обучения для каждого из обучающихся), но в рамках общей рабочей программы дисциплины «Русский язык», актуализируемой ежегодно.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кожевникова Е.В.* Материалы по языку специальности (экономический профиль): книга для преподавателя. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2007. – 227 с.

2. *Кожевникова Е.В.* Научный стиль речи (базовый и I сертификационный уровни): книга для студента: учебное пособие

для иностранных учащихся экономических специальностей. – Воронеж: Изд. дом ВГУ, 2015. – 184 с.

3. *Кожевникова Е.В.* Сборник контрольных и самостоятельных работ по языку специальности (экономический профиль). – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2005. – 66 с.

4. *Кожевникова Е.В., Олейникова О.Н.* Контрольно-измерительные материалы (экономический профиль): практикум для иностранных учащихся. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2017. – 46 с.

**КРУЖОК «ТЕАТР»  
КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

***А.В. Корнеева***

*старший преподаватель  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: alexakorn@gmail.com*

***К.И. Коч***

*кандидат филологических наук, доцент  
Белгородского государственного  
технологического университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: karina010990@mail.ru*

*В статье рассказывается о кружке «Театр», функционирующем на базе подготовительного факультета для иностранных граждан Белгородского государственного технологического университета (БГТУ) им. В.Г. Шухова.*

*Описана специфика ведения такого кружка, его эффективность в плане сплочения учащихся и развития лексических и коммуникативных навыков.*

***Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), коммуникативный навык, театрализация, драматизация, внеурочная деятельность.*

**DRAMA CLUB «THEATER»  
AS A WAY TO INCREASE THE EFFICIENCY  
OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
IN STUDENTS' EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

***A.V. Korneeva***

*senior lecturer  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: alexakorn@gmail.com*

***K.I. Koch***

*candidate of philological sciences  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: karina010990@mail.ru*

*The article describes a drama club Theater functioning on the basis of the preparatory faculty for foreign citizens of Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov. The specifics of running it, as well as its effectiveness in terms of team building and developing lexical and communication skills are described.*

***Key words:** Russian as a foreign language, communication skills, theatricalization, dramatization, extracurricular activities.*

Идея организации театрального кружка как способа объединить учащихся подготовительного факультета для иностранных граждан основывается не только на желании собрать вместе людей со схожими интересами, но и на совершенно конкретных проверенных приемах и методах преподавания иностранных языков (в частности, РКИ), а именно – театрализации и драматизации. «Театрализация – это особый интегрированный метод педагогического моделирования обучения, динамичная и вариативная организация учебно-воспитательного процесса, где при изучении иностранного языка на основе комплексного использования выразительных средств театра и совокупности приемов введения, закрепления и активизации иноязычного материала обеспечивается развитие способностей учащихся» [3, с. 350]. Театрализация предполагает «введение в урок заранее подготовленных элементов театрального действия, оформления, при котором заранее подготовленные ученики появляются в классе с элементами костюма героя, произносят наиболее выразительные его реплики» [2, с. 84], а такой интерактивный метод обучения, как драматизация, в свою очередь, «обеспечивает усвоение нового лексического материала и создает эмоционально-положительный настрой в обучении» [там же].

В Белгородском государственном технологическом университете им. В.Г. Шухова на протяжении нескольких лет функционирует кружок «Театр», участниками которого являются студенты подготовительного факультета для иностранных граждан из разных групп с различным уровнем подготовки. Именно разнородность слушателей факультета, желающих посещать занятия кружка, диктует определенный формат занятий, предполагающий различные задания, игры, сценки, постановки, не зависящие от уровня владения русским языком. В то же время преподаватели, ведущие данный кружок, стремятся повысить мотивацию студентов к изучению русского языка, поэтому включают в занятия не только новые лексические единицы, но и различный линг-



востраниковедческий материал. Занятие проходит 1 раз в неделю и длится 2 академических часа, посещение свободное. Преподаватели стремятся умело сочетать практики сценической речи, актерского мастерства и навыков коммуникации на русском языке, чтобы добиться максимальных результатов и повысить интерес участников не только к кружку, но и к русскому языку и культуре в целом. Специфика ведения данного кружка в иностранной аудитории заключается в том, что каждое упражнение, действие, задание объясняется максимально понятно: происходит знакомство с новой лексикой (слова выводятся на экран при помощи проектора), приводятся примеры, используется наглядность (фото, картинки, видеосюжеты, демонстрирующиеся на экране), выдается раздаточный материал.

Каждое занятие насыщено и информативно, включает различные виды заданий: артикуляционную гимнастику, чтение скороговорок в разном темпе (хором, индивидуально), пантомиму, упражнения на развитие координации, инсценировку и др.

Среди наиболее популярных заданий следующие:

– игра «Крокодил». Цель игры – без слов показать предмет, фразу, чувство, событие. Данная игра тренирует выразительность, развивает мышление, учит быстро принимать решения. В то же время игра активизирует мышление и память у тех учащихся, которые являются наблюдателями и должны отгадать и озвучить на русском языке то, что стремится показать «актер»;

– инсценировка пословиц. Цель упражнения – при помощи небольшой сценки показать известную пословицу. Зритель должен понять смысл происходящего на сцене, вспомнить и озвучить ранее изученные пословицы;

– упражнение «Собери по частям». Надо собрать по частям какой-нибудь сложный механизм (велосипед, вертолет, самолет, создать из досок лодку и т.п.). Затем взять невидимую деталь, ощупать руками, показать размер, вес и форму.

Один из студентов выполняет действие, а другие участники становятся зрителями, которые должны догадаться, что делает «актер»;

– упражнение «Гладим животное». Задача исполнителя – погладить животное, взять его на руки, покормить, открыть и закрыть клетку. Зритель должен понять, какое это животное, и описать его с помощью различных прилагательных.

Популярны у учащихся и задания по сценической речи, которые используются преподавателями для подготовки к упражнениям на артикуляцию, чтение поговорок, басен, стихов:

– упражнение «Задуваем свечи»: необходимо набрать побольше воздуха и поочередно задуть воображаемые свечи. Количество свечей нужно постоянно увеличивать;

– произнесение фразы на одном выдохе. Для этого упражнения преподаватель выбирает стихотворение в зависимости от уровня учащихся и просит на одном дыхании произнести каждую строку произведения;

– упражнения на интонацию. Для выработки правильной интонации учащимся предлагается выразительное чтение стихотворений и отрывков из прозы. Зачастую в качестве примера дается видео, где профессиональный актер читает данные произведения.

Большая часть заданий предполагает взаимодействие учащихся друг с другом. Так, например, игра «Эмоции» выполняется по цепочке: один участник изображает ту или иную эмоцию, его партнер должен отгадать ее, назвать и/или описать по-русски (предварительно все участники знакомятся с новой лексикой по данной теме), а потом показать свою эмоцию следующему участнику. Групповые задания вызывают наибольший интерес, так как их количество и интенсивность значительно больше на кружке «Театр», чем на обычных уроках по русскому языку. Так, игра «Стихия» вызывает массу положительных эмоций у всех участников театральной группы. Во время игры преподаватель озвучивает якобы происходящее в аудитории, а участники должны отреагировать

так, как будто все озвученное происходит в действительности. Преподаватель выкрикивает: «Сейчас опускается потолок, держите его!», – и студенты «держат». Далее следует фраза: «А теперь под ногами вода, все больше и больше», – и учащиеся должны избежать «погружения в воду». Далее «дует сильный ветер», «начинается шторм» и т.д. Эта игра заставляет студентов ускоренно думать на русском языке (ведь все команды звучат по-русски!), быстро реагировать, испытывать целую гамму чувств.

В завершении каждого занятия студентам дается творческое коллективное задание. Например, преподаватель демонстрирует короткометражный русскоязычный мультфильм («Три поросенка», «Репка» и др.), после чего участникам группы предлагается его инсценировать. Для стимулирования интереса учащихся преподаватель снабжает их реквизитом, который можно использовать для инсценировки. Подобного рода задания не только повышают мотивацию обучающихся к занятиям в кружке и к изучению русского языка, но и способствуют приобретению и закреплению лексических и коммуникативных навыков, сглаживают языковой барьер, активизируют творческое мышление.

Итогом всех занятий в конце семестра является постановка мини-спектакля, который демонстрируется слушателями факультета на различных мероприятиях вуза.

Следует подчеркнуть, что «при театрализации функционирование в рамках заданного сценария вовсе не означает отсутствия языковой активности, именно участие в сценарии, заданной языковой картине, позволяет иностранному гражданину включиться и расслабиться. Данный аспект крайне важен, так как для успешного освоения языка и формирования вторичной языковой личности следует активизировать определенную инфантилизацию обучающихся, “отключить” языковые комплексы» [1, с. 21]. Таким образом, учащиеся подготовительного факультета, активно посещающие кружок «Театр», получают возможность фанта-

зировать и творить, а также достигать больших успехов в усвоении и использовании новой лексики в различных коммуникативных ситуациях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Акифи О.И.* Методы театрализации, проектов и кейсовых задач в реализации коммуникативно-прагматического ресурса русского языка в иностранной аудитории // Русский язык на перекрестке эпох: традиции и инновации в русистике: материалы IV Международной научно-практической конференции. Ереван, 26–28 сентября 2019 г. – Ч. 2. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 19–23.

2. *Малявина С.В., Салина А.С., Лысова А.И.* Использование театрализации на уроках иностранного языка как способ повышения мотивации изучения предмета // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 5–4 (14). – С. 83–85.

3. *Шестакова А.Н., Трубина З.И.* Театрализация как средство развития лингвистической компетенции учащихся // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 50. – С. 348–356.

## РЕАЛИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПО ИСТОРИИ РОССИИ

*Л.П. Кот*

*кандидат исторических наук, доцент  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: kot.liuba1950@yandex.ru*

*Н.А. Критская*

*старший преподаватель  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: knakgd@yandex.ru*

***Е.А. Самсонова***

*кандидат исторических наук, доцент  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: samsonova@interedu.vsu.ru*

*Статья посвящена аспектам обучения в смешанном формате по истории России иностранных слушателей довузовского этапа подготовки. Описываются этапы подачи и освоения учебного материала в рамках модели «перевернутый класс». Результаты аттестаций и анкетирования свидетельствуют об эффективности применения указанной модели.*

***Ключевые слова:*** смешанное обучение, перевернутый класс, иностранные слушатели, довузовский этап обучения, история России.

**IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING  
IN THE PROCESS  
OF PREPARING FOREIGN STUDENTS  
ON THE HISTORY OF RUSSIA**

***L.P. Kot***

*candidate of historical sciences, associate professor  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: kot.liuba1950@yandex.ru*

***N.F. Kritskaya***

*senior lecturer  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: knakgd@yandex.ru*

***E.A. Samsonova***

*candidate of historical sciences, associate professor  
of Voronezh State University*

*Voronezh, Russia*

*E-mail: samsonova@interedu.vsu.ru*

*The article is devoted to aspects of teaching history of Russia foreign students of the pre-university level of education in a blended format. The stages of presentation and development of educational material within the framework of the «flipped class» model are described. The results of certification and questioning testify to the effectiveness of the application of the model.*

***Key words:*** *blended learning, flipped class, foreign students, pre-university level of education, Russian history.*

В 2019/2020 учебном году в связи с начавшейся пандемией в организации учебного процесса на всех уровнях системы российского образования произошли радикальные изменения. Основным форматом обучения в Институте международного образования Воронежского государственного университета (далее – ИМО ВГУ) стало онлайн-обучение, для осуществления которого были созданы электронные курсы по учебным дисциплинам. Учебная деятельность реализовывалась на различных платформах и сервисах. Когда ситуация с COVID-19 стабилизировалась и иностранные граждане в 2021/2022 учебном году смогли приехать на обучение в РФ, появилась необходимость в изменении модели организации учебного процесса. В сложившихся условиях возвращаться к традиционной образовательной практике было не рационально. Накопленный опыт применения современных информационно-коммуникационных технологий позволил выбрать формат смешанного обучения.

Под смешанным обучением понимается «образовательный процесс, построенный на основе сочетания технологий

традиционного и электронного обучения» [6, с. 70]. Другими словами, это сочетание обучения с участием преподавателя (лицом к лицу) и онлайн-обучения. С учетом особенностей контингента иностранных учащихся стала использоваться одна из моделей смешанного обучения – «перевернутый класс» – это «педагогическая модель... когда образовательный процесс... инвертируется путем предоставления инструкций, заданий, маршрутов по самостоятельному изучению систематизированных, логически организованных учебных материалов с последующими занятиями в аудитории, которые подразумевают обобщение, контроль и применение полученных знаний на практике» [1, с. 371–372].

По дисциплине «История» для иностранных слушателей дополнительных образовательных программ был составлен учебный план, в котором определялось соотношение компонентов обучения (аудиторной работы, внеаудиторной самостоятельной работы на образовательных порталах и внеаудиторной самостоятельной работы с физическими носителями информации), а также время и формы итогового контроля.

В ходе реализации смешанного обучения применялись созданные ранее учебные и учебно-методические материалы (учебно-методические указания по работе с курсом, учебник, рабочая тетрадь, проверочные работы, тесты, тренажеры, презентации в PowerPoint) в печатном и электронном видах, размещенные на образовательных порталах «Образование на русском» (ресурс «Электронный подфак») Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина [5] и «Электронный университет ВГУ» (на базе LMS Moodle) [4].

Из учебных материалов образовательных порталов использовались поурочные словари, задания предкоммуникативного блока (озвученная лексика, грамматические конструкции и пр.); озвученные учебные тексты и диалоги; задания в тестовой форме на запоминание и отработку пред-

метной и общенаучной лексики, а также на запоминание базовой информации по предметам; интерактивные тренажеры по работе с историческими картами; контролирующие задания [7].

Освоение нового материала в формате смешанного обучения осуществлялось следующим образом. К новым учебным занятиям, согласно инструкциям преподавателя, иностранные слушатели готовились самостоятельно с помощью учебника «История России» [2] и материалов в электронной среде. С помощью поурочных словарей они записывали в тетрадь новую лексику, слушали и повторяли ее, выполняли предтекстовые упражнения, слушали и читали учебный текст.

Во время аудиторных занятий учащиеся демонстрировали результат самостоятельной работы (читали слова, приводили примеры словосочетаний/предложений с изученной лексикой). Особое внимание преподаватели уделяли тому, как учащиеся понимают значение исторических терминов и понятий (например, «князь», «бояре», «Смутное время», «гласность» и др.). При объяснении темы использовались презентации, выполненные в программе PowerPoint, исторические карты. Изученный материал закреплялся как в устной (фронтальный опрос, парная работа (в диалоге) и др.), так и в письменной (выполнение заданий рабочей тетради) формах.

После аудиторного занятия учащиеся продолжали работу над учебной темой самостоятельно, выполняя указанные преподавателем тесты на образовательных порталах, а также письменные и устные задания.

Приведем примеры типовых заданий. Учащиеся выполняли тестовые задания в электронном виде на верно/неверно, мультивыбор, впечатывание пропущенных слов, аудирование; в рабочей тетради они письменно заполняли схемы, таблицы, дополняли предложения необходимой информацией, писали ответы на вопросы. Кроме того, они готовили устные ответы на вопросы и пересказ учебного текста.



Преподаватели, учитывая сложность учебного материала и уровень подготовленности иностранных учащихся к его восприятию, на разных этапах освоения дисциплины корректировали объем их самостоятельной работы.

Контроль результатов обучения происходил в форме текущей, промежуточной и итоговой аттестаций.

Текущая аттестация проводилась как в письменной форме по материалам сборника проверочных работ [3], так и с использованием тестовых заданий на портале «Образование на русском» (ресурс «Электронный подфак»).

Промежуточная и итоговая аттестации проходили в форме зачетов и экзаменов.

Зачетная работа выполнялась учащимися в компьютерном классе на образовательном портале (раздел «Рубежное тестирование»). Задания представляли собой тесты с автопроверкой. Учащиеся получали «зачтено» при условии их верного выполнения более чем на 50%.

Экзамен включал в себя письменную и устную части. Результаты экзамена суммировались, оцениваясь по 100-балльной шкале, а затем переводились в 4-балльную систему.

Письменная часть максимально оценивалась в 30 баллов и включала в себя тест на знание дат, имен, исторических фактов, терминов и понимание причинно-следственных связей исторических событий.

Устная часть максимально оценивалась в 70 баллов и представляла собой традиционный экзаменационный билет.

Иностранные слушатели успешно освоили учебную дисциплину «История» – 87% их них получили положительные оценки.

Для выявления эффективности смешанного обучения было проведено анкетирование учащихся. Обучающимся было предложено оценить ряд позиций по шкале от 1 до 5. В частности, удобство и эффективность работы на образовательных порталах на «5 баллов» оценили 60% учащихся,

на «4» – 19%, на «3» – 13%. При этом аналогичные результаты были получены при дистанционном обучении в прошлом году. Это свидетельствует о грамотной интеграции ИКТ в учебный процесс в контактном режиме.

Следует отметить, что при реализации смешанного обучения мы столкнулись с определенными проблемами: низкий уровень навыков применения ИКТ, отсутствие ПК/ноутбуков в личном пользовании у большинства учащихся, «неприученность» к выполнению такого типа самостоятельной работы. Для преодоления этих затруднений были созданы пошаговые инструкции с иллюстрациями по использованию электронных ресурсов, проводились консультативные занятия, на которых разъяснялись принципы самостоятельной работы и осуществлялся тренинг выполнения заданий на образовательных порталах, был организован доступ учащихся в компьютерные классы во внеучебное время. Многие учащиеся приобрели ПК/ноутбуки, понимая, что успешно осуществлять учебную деятельность как на этапе довузовской подготовки, так и на основных факультетах без этой техники сложно.

Формат смешанного обучения по дисциплине «История» позволил совместить используемые ранее приемы обучения с ИКТ и, на наш взгляд, на этапе довузовской подготовки был оптимальным. Несомненным преимуществом смешанного обучения явилась эффективная подача учебного материала. Модель «перевернутый класс» позволила во время аудиторного занятия уделить больше времени развитию практических умений слушателей: чтению, говорению, аудированию. При этом учащиеся с большим интересом работали с электронными ресурсами. Они могли заниматься самостоятельно в любом месте и в любое время, так как всегда имели доступ к учебным материалам в электронном виде. Занимаясь на образовательных порталах, учащиеся подготовились к использованию электронных курсов основных образовательных программ гуманитарной направленности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Жуковец О.С. Перевернутый класс как инструмент дистанционного обучения // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XIV Междунар. науч. конф., посвящ. 99-летию образования Белорус. гос. ун-та. Минск, 29 окт. 2020 г. – Минск: БГУ, 2020. – С. 371–375.

2. Кот Л.П., Критская Н.А., Родионов В.В., Самсонова Е.А. История России: учебник для иностранных слушателей довузовского этапа обучения. – Воронеж: Изд. дом ВГУ, 2015. – 190 с.

3. Кот Л.П., Критская Н.А., Самсонова Е.А. История России: проверочные работы для слушателей дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2020. – 59 с.

4. Образовательный портал «Электронный университет ВГУ». – URL: <https://edu.vsu.ru> (дата обращения: 8.10.2022).

5. Портал «Образование на русском». – URL: <https://pushkininstitute.ru> (дата обращения: 8.10.2022).

6. Ребрин О., Шолина И., Сысков А. Смешанное обучение // Высшее образование в России. – 2005. – № 8. – С. 68–72.

7. Самсонова Е.А. Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан // Сборник материалов V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и VI Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2022. – С. 422–427.

# **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА У АФГАНСКИХ УЧАЩИХСЯ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ**

*Кочай Мир Сахиб Джан*

*кандидат педагогических наук, профессор  
кафедры русского языка факультета языков и литературы  
Кабульского университета  
г. Кабул, Афганистан  
E-mail: m.kochai@mail.ru*

*Статья посвящена проблемам, с которыми сталкиваются учащиеся и преподаватели в процессе изучения и преподавания русского языка в смешенной афганской аудитории. Подробно анализируется мотивационная составляющая в процессе усвоения иностранного языка. Рассматривается соотнесенность родных языков студентов с русским языком (сходство и различия в фонетике и грамматике языков пушту, дари и русского языка).*

**Ключевые слова:** *изучение, русский язык как иностранный (РКИ), язык пушту, язык дари, фонетические и грамматические трудности, мотивация, сопоставление, говорение, аудирование.*

## **FORMATION OF MOTIVATION TO LEARN RUSSIAN AMONG AFGHAN STUDENTS AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE SUCCESS OF TEACHING SPEAKING**

*Kochai Mir Sahib Jan*

*PhD, professor of the Russian language Department  
of Languages and Literature Faculty of Kabul University  
Kabul, Afghanistan  
E-mail: m.kochai@mail.ru*

*The article is devoted to the problems faced by students and teachers in the process of learning and teaching Russian in a mixed Afghan audience. The motivational component in the process of learning a foreign language is analyzed in detail. Russian is also considered as the correlation of the students' native languages (similarities and differences in the phonetics and grammar of the Pashto, Dari and Russian languages).*

**Key words:** *learning, Russian as a foreign language (RFL), Pashto language, Dari language, phonetic and grammatical difficulties, motivation, comparison, speaking, listening.*

Как известно, русский язык преподается в Афганистане с 1960 г. Первое учебное заведение, где начался процесс преподавания РКИ, – это Кабульский политехнический институт. К сожалению, в данный момент процесс преподавания РКИ в нем приостановлен. Нужно отметить, что в настоящее время русский язык преподается в Кабульском университете, где на занятиях в афганской аудитории присутствуют как носители языка пушту, так и носители языка дари. Это создает, безусловно, определенные трудности как для учащихся, так и для преподавателя при объяснении и усвоении фонетического и грамматического материала. Так, в языке пушту есть, например, категории падежа, числа и рода, как и в русском языке, но только с небольшой разницей, а в языке дари отсутствуют категории падежа и рода. Отсутствие этих двух категорий, а также отсутствие некоторых звуков русского языка (например, звука Ы) создают серьезные проблемы при объяснении как фонетических, так и грамматических явлений русского языка. В языке пушту, например, можно отметить определенное сходство в произношении многих русских звуков, то есть у учащихся, родным языком которых является язык пушту, не возникает больших трудностей в изучении фонетики русского языка. Можно говорить также и о том, что и в некоторых разделах

грамматики есть близость к русскому языку, что способствует более быстрому совершенствованию навыков и умений устной и письменной русской речи. Носителям языка дари сложнее усвоить как русскую фонетику, так и грамматику. Для работы с указанной категорией учащихся следует использовать иные приемы введения материала при усвоении фонетической и грамматической систем русского языка.

Так, выше упоминалось, что в языке дари нет категорий рода и падежа.

Рассмотрим примеры.

*Русский язык – язык дари:*

Студент читал газету. – Маһсел китара **хванд**.

Студентка читала газету. – Маһсел Маһсел дохтар **хван**.

Мама пила кофе. – Мадар кофера **хорд**.

Папа пил кофе. – Падар кофера **хорд**.

Мы видим, что спряжение глаголов «читать и пить» в прошедшем времени для мужского и женского родов в языке дари не различается. Поэтому преподавателю РКИ придется довольно долго объяснять студентам – носителям языка дари данное грамматическое явление русского языка, чтобы они усвоили новые для них формы русского языка.

Приведем еще примеры.

*Русский язык – язык дари:*

Ахмад учится в университете. – Ахмад дар **пухантун** мехванад.

Парвин учится в школе. – Парвин дар **мактаб** мехванад.

Камран приехал из Парвана. – Камран аз **Парван** амад.

Камран живет в Парване. – Камран дар **Парван** зендаги меконад.

У Ахмада нет сестры. – Ахмад **хвахар** нь дарад.

Около дома стоит памятник. – Пахлуе **Хана** дхыдш рью.

Виктор рассказал нам о Пушкине. – Виктор бь ма дар бараэ **Пушкин** кцш жмт.

Хочется отметить, что афганские преподаватели и студенты в настоящее время значительно легче преодолевают указанные трудности в объяснении и усвоении грамматики благодаря использованию на занятиях по русскому языку в Афганистане следующих учебников:

1. *Вербицкая Л.А., Балыхина Т.М., Румянцева Н.М.* Учебник русского языка для афганцев (перевод на язык дари).

2. *Должикова А.В., Поморцева Н.В., Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Кочай Мир Сахиб Джан.* Учебник по русскому языку для афганских студентов (перевод на язык пушту).

В названных учебниках учтены фонетические и грамматические особенности афганских языков пушту и дари и дан комментарий на указанных языках в сопоставлении с русским языком.

Хотелось бы акцентировать внимание на значении мотивации в успешности обучения иностранному языку. Безусловно, мотивационная составляющая учебного процесса одинаково важна в любой этнической аудитории, поэтому преподавателю РКИ необходимо создать мотивацию к изучению русского языка у афганских учащихся. Как известно, без положительной мотивации достижение намеченной цели невозможно.

Современные психологи и педагоги сходятся во мнении, что качество выполнения деятельности и ее результаты зависят, прежде всего, от побуждений и потребностей индивида, его мотивации, которая вызывает целенаправленную активность, в свою очередь, определяющая выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей, т.е. мотивация обозначает систему факторов, влияющих на эффективность изучения студентами иностранного языка и овладение им как средством общения.

«Мотивы могут выступать в виде вещественных предметов, которые непосредственно удовлетворяют материальные потребности человека. Они могут быть и идеальными

предметами, существующими, например, в виде целей деятельности («мотивы–цели»). Выполняемая человеком деятельность обычно побуждается несколькими мотивами, один из которых – основной, а остальные – дополнительные, подчиненные» [10, с. 157].

Под влиянием ведущего мотива или совокупности нескольких мотивов человек склоняется к определенной деятельности и приступает к ее выполнению. Поэтому психологи часто определяют мотивацию как направленную активность и выделяют в ней содержательную и динамическую стороны.

Содержательную сторону мотивации составляет вся совокупность мотивов человека; динамическая определяется особенностями его нервной системы, а также характером воздействия на него широкой социальной среды.

Некоторые психологи в понятие мотивации включают не только мотивы, но и все виды побуждений – потребности, интересы, стремления, цели, влечения, отношения.

Основным видом деятельности студентов является, как известно, учение. В связи с этим проблема формирования мотивации учения приобретает первостепенное значение, так как от того, как сформирована мотивация, зависит результативность обучения.

В ряде исследований, посвященных мотивационной деятельности учащихся, отмечается, что одна из ее особенностей – динамичность, способность к перестройке» [8, с. 96]. В этом она значительно превосходит познавательную, интеллектуальную сферу, изменения в которой происходят медленнее. Это открывает большие возможности в совершенствовании процесса обучения путем целенаправленного формирования мотивации обучающихся. Мотивы, побуждающие их к учению, психологи делят на две группы: внешние и внутренние, в зависимости от того, заложены ли мотивы в самой учебной деятельности или они связаны с факторами, находящимися вне учебной деятельности.



«Внутренние мотивы связаны с содержанием учения, с прямым продуктом учебной деятельности обучаемых. Сам процесс учения вызывает у учащихся такой интерес, что побуждает их к активной интенсивной работе по приобретению знаний, умений и навыков. В основе этого лежит жажда знаний, любознательность, познавательная потребность, которая, как говорят психологи, может приобретать характер “ненасыщаемой” потребности» [9, с. 103, 420]. Внутренние мотивы иногда называют учебно-познавательными («Нравится выполнять упражнения и задания, так как получаю радость от изучения иностранного языка»; «Нравится говорить на иностранном языке»; «Люблю узнавать новое о структуре изучаемого языка» и т.п.).

Внешние мотивы лежат вне учебной деятельности учащихся. Некоторые психологи условно разделяют их на положительные и отрицательные.

Положительные мотивы, в свою очередь, делят на две группы:

1) мотивы, основанные на осознании чувства долга и ответственности за результаты своей учебы перед обществом, группой, учителем, родителями и т.п., или же мотивы, связанные с осознанием роли знаний для будущей профессии и самосовершенствования; это, как говорят психологи, «широкие социальные мотивы»;

2) мотивы, основанные на узколичных интересах и целях (стремление получить одобрение за свою учебу от преподавателей, родителей, товарищей; желание быть в числе лучших учеников группы, занять достойное среди них место; изучить иностранный язык, так как он может пригодиться при поступлении на работу, и т.п.).

Известный психолог С.Л. Рубинштейн писал, что «существуют... два вида учения или, точнее, два способа научения, в результате которых человек овладевает знаниями и умениями. Один из них специально направлен на овладение этими знаниями как на свою прямую цель, другой приводит

к овладению этими знаниями и умениями, осуществляя иные цели» [10, с. 316].

Хочется коротко остановиться на обучении афганских учащихся такому виду речевой деятельности, как говорение, имея в виду мотивационную составляющую процесса обучения.

Устная речь играет немаловажную роль при освоении любого иностранного языка. Целью обучения говорению (и аудированию) является развитие у учащихся способностей понимать на слух иноязычную речь и говорить на этом языке. Содержание обучения говорению (и аудированию) опирается на психологические механизмы: память, воображение, восприятие, мышление и внимание. При обучении учащихся устной речи на иностранном языке преподавателю следует обращать внимание на развитие и учет этих особенностей.

Отметим, что процесс говорения всегда мотивирован. Человек, как правило, говорит потому, что у него есть для этого определенная внутренняя причина, мотив, выступающий, по выражению А.П. Леонтьева, в роли мотора деятельности. Мотив может быть осознаваем и не осознаваем в данный момент, но он всегда связан с общением (со всеми его компонентами). Поэтому в методике обучения иноязычному общению следует говорить о коммуникативной мотивации (ведь мотивы присущи и любой другой деятельности) [7, с. 69, 178].

В основе мотивации, как уже упоминалось, лежит потребность.

В основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов:

а) потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному,

б) потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность «вмешаться» в данную речевую ситуацию.

Коммуникативный процесс определяется целью сообщения и условиями, в которых он осуществляется. Сообщая о чем-то, мы всегда предполагаем реакцию собеседника. Основываясь на этом, мы соответствующим образом строим наше сообщение, отбирая те или иные языковые средства, то есть мы по-разному строим одно и то же сообщение в зависимости от того, передаем ли мы его ребенку, другу, официальному лицу или незнакомцу. Мы также отбираем различные языковые элементы в зависимости от того, насколько доброжелателен наш собеседник. Посредством слов мы воздействуем на собеседника, который, так или иначе интерпретирует содержание нашего сообщения. Если, передавая сообщение, мы не проводим тщательную операцию отбора слов, не учитываем реакцию собеседника, то принимаемое сообщение в таком случае может значительно отличаться от подаваемого. С подобным явлением мы очень часто сталкиваемся в процессе коммуникации даже на родном языке. Если 2 человека получают сообщение, посылаемое одним и тем же источником, то, как правило, оно интерпретируется ими совершенно по-разному. Искажение при приеме сообщений наступает и в том случае, когда язык для одного из собеседников родной, а для другого иностранный. Непонимание возникает как за счет употребления в речи различных языковых моделей, так и за счет своеобразия интонации, тона и тембра голоса, мимики.

Навык устной речи на иностранном языке развивается лишь в том случае, если осуществляется постоянная практика говорения на этом языке. Но прежде чем начать говорить, необходимо иметь длительную практику слушания иноязычной речи. В процессе аудирования необходимо выделять основные мысли сообщения, прогнозировать дальнейшее высказывание собеседника [2, с. 68]. Преподавателю необходимо знать индивидуальные особенности учащихся, которые во многом определяют ход беседы. Одни студенты разговорчивы, другие молчаливы. Именно от это-

го зависит их участие в устной работе аудитории. Многочисленные наблюдения показывают, что живые и разговорчивые студенты овладевают языком гораздо быстрее, чем тихие и молчаливые. Некоторые учащиеся очень осторожны, застенчивы, боятся допустить ошибку или остаться непонятыми, в связи с чем предпочитают промолчать, тем более что они очень ограничены в выборе слов и выражений.

Как показывает психологический эксперимент, людям свойственно вести беседу тогда, когда есть взаимопонимание и обоюдное согласие. Очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседников. Подобно этому и студент, каждую ошибку которого исправляет преподаватель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желание продолжать вести беседу. Поэтому следует как можно реже исправлять ошибки учащихся в процессе их речи. Целесообразно отметить одну или две повторяющиеся фонетические ошибки, которые ведут к искажению содержания, обратить на них внимание аудитории и отработать правильное произношение, но уже после высказывания учащегося [3, с. 32].

Во время занятий, разумеется, не всегда удастся слушать иноязычную речь. Однако без практики аудирования учащиеся говорят очень неуверенно, медленно, используя, как правило, законы родного языка. Совершенно необходимо создать все условия для регулярного прослушивания соответствующих записей в лаборатории, так как если у ученика возникает слуховой образ речи, которому должна соответствовать его собственная, то он сможет слушать текст с большей вероятностью понимания, приближаясь к модели иноязычной речи [1, с. 67].

Если на занятиях часто делаются сообщения преподавателем или студентом, то большинство учащихся невольно превращаются в пассивных слушателей, не имея возможности говорить. Ни одно занятие не следует проводить фор-

мально, обстановка должна быть всегда непринужденной, дружеской, в которой все учащиеся чувствуют себя свободно, не стесняются ни учителя, ни своих товарищей, активно задают вопросы и обсуждают ответы. Учащиеся должны приходиться на занятия с твердым намерением использовать все возможности для практики в устной речи [5, с. 32–33]. В этом также проявляется принцип мотивированности обучения.

Таким образом, мотивационная составляющая при обучении говорению (и аудированию) – это многогранный процесс, требующий большой работы как от преподавателя, так и от обучающихся, особенно если они находятся вне языковой среды.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Антропова А.И.* Сто вопросов к себе и ученику. – М.: Дом педагогики, 1996. – 192 с.
2. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Арти-Глосса, 2000. – 186 с.
3. *Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. – 123 с.
4. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 172 с.
5. *Ковалевский М.Т.* Некоторые пути повышения эффективности обучения // ИЯШ. – 1965. – № 1.
6. *Корнева Л.П.* Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 2006. – 292 с.
7. *Леонтьев А.А.* Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 178 с.
8. *Обухова Л.Ф.* Психология: учебник. – М.: Высшее образование, 2006. – 460 с.
9. *Сосновский Б.А.* Психология для педагогических вузов: учебник. – М.: Высшее образование, 2009. – 660 с.
10. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: учебник. – СПб: Питер, 2002 – 720 с.

**ПРЕПОДАВАНИЕ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ  
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ  
ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ:  
СПЕЦИФИКА, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

***Т.Н. Кузьмина***

*доцент*

*Института дополнительного образования  
Белорусского государственного университета  
г. Минск, Беларусь  
E-mail: tamara.kuzminova@tut.by*

*В статье рассматривается преподавание учебной дисциплины «Обществоведение» иностранным гражданам, особенности и проблемы ее изучения на факультете доуниверситетского образования Института дополнительного образования Белорусского государственного университета (БГУ).*

***Ключевые слова:*** *иностранцы граждане, довузовская подготовка, учебная дисциплина «Обществоведение», язык специальности, профиль обучения.*

**TEACHING THE SOCIAL SCIENCE  
AS PART OF FOREIGN STUDENTS'  
EDUCATION SYSTEM:  
PECULIARITIES, PROBLEMS AND SOLUTIONS**

***T.N. Kuzminova***

*associate professor  
of Institute of Additional Education  
of Belarusian State University  
Minsk, Belarus  
E-mail: tamara.kuzminova@tut.by*

*In the article we analyze teaching foreign students Social Science, its peculiarities and problems of learning at the fac-*

*ulty of pre-university education at Institute of Additional Education of Belarusian State University.*

**Key words:** *foreign students, pre-university education, subject «Social Science», specialty language, training profile.*

Довузовская подготовка иностранных граждан является фундаментом, на котором строится их последующее обучение в Республике Беларусь. Именно начальный этап во многом определяет успешность дальнейшей академической деятельности учащихся, формирует и развивает определенные умения и навыки с учетом профиля обучения.

Важным аспектом подготовки иностранных обучающихся является язык специальности. В «Современном словаре методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам» профиль обучения рассматривается как «базисная категория методики; тип подготовки учащихся по определенной дисциплине; сложившийся в методике тип подготовки учащихся по изучаемому языку и другим дисциплинам в зависимости от их профессиональных интересов и потребностей в языке» [1, с. 264]. Именно профиль обучения определяет содержание, цели и задачи обучения в вузе, а также требования к уровню владения языком и результаты обучения.

Довузовская подготовка на факультете доуниверситетского образования для иностранных граждан Института дополнительного образования БГУ осуществляется с учетом таких профилей обучения, как гуманитарный, экономический, химико-биологический и физико-математический. В настоящее время самыми популярными среди учащихся (а в основном это граждане КНР) являются гуманитарный и экономический профили. Гуманитарный профиль имеет свою специфику. Он объединяет будущих журналистов, политологов, социологов, международников, историков, философов, юристов, филологов.

Важное место в перечне предметов гуманитарного профиля, преподаваемых иностранным гражданам, занимает учебная дисциплина «Обществоведение» (в России – «Обществознание»). Она позволяет систематизировать на русском языке знания об обществе в целом и его отдельных сферах; способствует формированию мировоззрения, взглядов на окружающую действительность; ориентирует на общечеловеческие ценности; помогает разобраться в происходящих в мире событиях; содействует социокультурной адаптации учащихся.

Опыт работы свидетельствует, что обучаемые сталкиваются с большими проблемами в изучении данного курса. На занятиях по математике, физике, химии они опираются на знания, полученные у себя на родине, а междисциплинарный курс «Обществоведение» для них – новая дисциплина, да еще на русском языке. Особенности национальных систем образования разных стран, специфика форм и методов обучения, трудности в языковой и академической адаптации – все это, безусловно, влияет на успешность обучения иностранных граждан.

Национальный состав иностранных учащихся в БГУ кардинально изменился. Проводимая в Китае политика реформирования высшего образования способствует высокой академической мобильности молодежи. В связи с этим наблюдается рост иностранных обучающихся и в вузах Беларуси. В настоящее время в БГУ учится около 2 тыс. китайских студентов, а на факультете доуниверситетского образования в 2022/2023 учебном году – около 200 (уменьшение количества учащихся, их поздний заезд связан с эпидемией COVID-19). В 2021/2022 учебном году из 193 человек 90% являлись гражданами Поднебесной. Обучающиеся из Ливии, Ирана, Турции составили только 10%. Учебный процесс на факультете ведется в моногруппах.

Одной из проблем, с которой сталкиваются все преподаватели, в том числе и обществоведы, – это механическое запоминание учебного материала китайскими слушателями,



сдача ими экзаменов и контрольных работ в письменном виде. Знание и учет этих особенностей во многом объясняют педагогам, почему учащиеся трудно «входят» в речь.

В целях улучшения уровня сформированности навыков речи и развития коммуникативных компетенций используются традиционные и инновационные методы обучения: беседы, дискуссии, игровые и ролевые игры. Во втором семестре, когда учащиеся имеют определенный словарный запас, практикуются такие домашние задания, как подготовка сообщений, поиск интересных материалов, рассказы о Китае, Беларуси, комментарии интересных фото, видео. Выполнение таких заданий очень нравится слушателям, они стараются найти оригинальные сюжеты, а использование ими интерактивной доски делает рассказ более образным, красочным. Такие методы и формы способствуют постепенному стиранию противоречий между требованиями китайской школы и развитием практических навыков, таких как коммуникабельность, умение дискутировать и т.д.

На занятиях активно используются материалы пособия по обществоведению [3]. В рубрике «Интересно знать...» учащиеся находят факты из истории тех стран, откуда они прибыли. Использование их преподавателем в качестве примеров на занятии, а также при самостоятельной работе учащихся способствует формированию межэтнического и межкультурного диалога, расширению кругозора слушателей, их знакомству с историей и культурой многих стран, в том числе Беларуси. В рубрике пособия «Обсудим вместе» размещены высказывания знаменитых людей, политических деятелей, пословицы, поговорки разных стран. В ходе их обсуждения на занятиях происходит углубление полученных знаний, у учащихся развивается умение мыслить на русском языке, обосновывать свою точку зрения, спорить.

Важной задачей обществоведов является создание современной базы для обучения иностранных граждан с при-

менением информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Преподавателями разработаны электронный учебно-методический комплекс; база учебных, контрольно-измерительных и зачетно-экзаменационных материалов (для онлайн, дистанционного и смешанного обучения (в целях контроля и проверки усвоения иностранными слушателями учебной дисциплины «Обществоведение» эти материалы внесены в систему LMS Moodle)); банк мультимедийных презентаций [2; 4]. В свою очередь, обучаемые активно используют в учебном процессе смартфоны для быстрого перевода текстов, включают их при объяснении преподавателем какого-то вопроса, темы. Информационно-коммуникативные технологии позволяют использовать разные формы и методы преподавания обществоведения, увеличить познавательный интерес к изучаемому предмету, оптимизировать учебно-методическое сопровождение учебного процесса.

Важным средством формирования коммуникативной и профессиональной компетенции, навыков профессионального общения у иностранных учащихся является ежегодное проведение в апреле факультетской студенческой научно-практической конференции «Через тернии к звездам» («Per aspera ad astra»). Работа конференции организована по секциям, в которых представлены дисциплины, которые изучают иностранные слушатели, в том числе и «Обществоведение». Юноши и девушки готовят разнообразные интересные доклады и презентации.

Лучшему усвоению курса «Обществоведение» способствует также проведение игры-викторины «Я и общество», где участники из разных учебных групп делятся на команды, выполняют интересные по форме и содержанию задания, в том числе используя интерактивную доску. Мероприятия, проводимые в кабинете культур народов мира, такие как «Известные китайские театры», «Притяжение космоса», «И помнит мир спасенный» и др., в которых также

активно участвуют слушатели, способствуют формированию навыков публичного выступления, создают условия для их речевого развития. Эти и другие мероприятия расширяют кругозор, содействуют развитию творческих способностей юношей и девушек.

В Республике Беларусь 2022 год объявлен Годом исторической памяти, который проходит под знаком сохранения героического наследия и правды обо всех периодах жизни белорусского народа. В этой связи внимание иностранных учащихся акцентируется на подвиге и трагедии белорусского народа в годы Великой Отечественной войны. В БГУ на факультете доуниверситетского образования иностранных граждан проводится большая работа по формированию интереса студентов, в том числе иностранных учащихся, к историческому прошлому Республики Беларусь. Беседы, презентации, экскурсии в Национальный музей Великой Отечественной войны, на линию Сталина, участие иностранных слушателей в торжествах, посвященных Дню Победы, позволяют познакомить их с новыми страницами Второй мировой войны, с вкладом советского народа в разгром фашизма, освобождению народов Европы и Азии. Многие события для учащихся были открытием.

Учебная дисциплина «Обществоведение» как ни одна другая дисциплина дает ответы на происходящие сегодня в мире события. Огромное количество информации, которая обрушивается не только на отечественную молодежь, но и на иностранных молодых людей, требует квалифицированных ответов. Специальная военная операция России, начавшаяся 24 февраля 2022 г., заставила иностранных граждан не только задавать вопросы о происходящем, но и об истории России, Беларуси, Украины и причинах происходящего. Кстати, китайские слушатели первыми узнали об этих событиях, и на учебных занятиях мы могли ознакомить их с той информацией, которую демонстрировали китайские агентства

новостей. Важная миссия обществоведов заключается в оказании помощи в выяснении достоверности информации. Это обязательная часть обучения – противодействие технологиям лжи.

Курс «Обществоведение», преподаваемый иностранным учащимся на факультете доуниверситетского образования БГУ, не только обеспечивает их подготовку к изучению социогуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, но и расширяет и обогащает их лексический запас. Курс помогает формировать коммуникативные компетенции, навыки профессионального общения у обучаемых, обладает огромным потенциалом в формировании межкультурного диалога, культуры общения представителей разных стран, усвоении социокультурных ценностей разных народов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языка. – М., 2018. – 496 с.

2. *Кузьминова Т.Н., Сырокваш П.Л.* История Беларуси. Обществоведение: контрольно-измерительные материалы для иностранных слушателей факультета доуниверситетского образования БГУ. – Минск: БГУ, 2016. – 225 с. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/158676>.

3. *Кузьминова Т.Н.* Обществоведение: пособие. – Минск: БГУ, 2018. – 167 с. (URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/2>).

4. *Кузьминова Т.Н., Сырокваш П.Л.* Обществоведение: электронный учебно-методический комплекс для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (средне-специального) образования: для профиблей обучения: гуманитарный, международные отношения, правоведение. – Минск: БГУ, 2019. – 145 с. (URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/219346>).

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ СТИЛИСТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Е.А. Лагай*

*кандидат педагогических наук, доцент  
Узбекского государственного университета мировых языков  
г. Ташкент, Республика Узбекистан  
E-mail: elenalagay@mail.ru*

*В статье подчеркивается необходимость формирования профессионально-коммуникативной компетенции у студентов-филологов, что помогает будущим специалистам успешно решать коммуникативные задачи профессионального характера. Обосновывается целесообразность систематической работы, в основе которой лежит комплекс упражнений.*

***Ключевые слова:** профессиональная компетенция, студенты-филологи, функциональная стилистика, научный стиль, система упражнений.*

**FORMATION OF PROFESSIONAL  
AND COMMUNICATIVE COMPETENCE  
TO PHILOLOGY STUDENTS  
IN TEACHING THE STYLISTICS  
OF THE RUSSIAN LANGUAGE**

*E.A. Lagay*

*Ph.D., associate professor  
of Uzbek State University of World Languages  
Tashkent, Republic Uzbekistan  
E-mail: elenalagay@mail.ru*

*The article emphasizes the need for the formation of professional and communicative competence among philology students, which helps future specialists to successfully solve communicative tasks of a professional nature. The expediency of systematic work based on a set of exercises is substantiated.*

**Key words:** *professional competence, philology students, functional stylistics, scientific style, exercise system.*

Профессиональная подготовка в языковых высших образовательных учреждениях в настоящее время связана с формированием у студентов-бакалавров профессиональной компетентности, что вызвано новыми социально-экономическими условиями, которые обуславливают современные требования к выпускникам.

В процессе профессиональной подготовки студентов языковых вузов Республики Узбекистан на первое место выходит задача формирования их коммуникативной компетенции, поскольку для специалиста-филолога владение всеми видами речевой деятельности, культурой вербального и невербального общения, умениями и навыками правильного выбора и целесообразного использования разноуровневых языковых средств в типовых и нестандартных ситуациях общения при решении профессиональных задач является основной целью и результатом обучения.

Осмысление русского языка как приспособленного для выражения разнообразных потребностей и нужд человека в разных общественных сферах получило воплощение в рамках лингвистической дисциплины «Стилистика русского языка».

Современная стилистика понимается как учение о стилях, исследующее функциональную сторону языковых уровней. Как писал Г.О. Винокур, «задача стилистики состоит в том, чтоб научить членов любой социальной среды активно-целесообразному обращению с языковым каноном,

препарировать лингвистическую традицию в таком отношении, которое позволило бы говорящим активно пользоваться элементами, заключенными в ее широких рамках, в зависимости от конкретной социальной и бытовой обстановки, от цели, которая предлагается каждым данным актом индивидуального говорения» [4, с. 6].

Центральным понятием современной стилистики является понятие функционального стиля. Каждый функциональный стиль характеризуется определенными языковыми особенностями и правилами организации языкового материала. Именно коммуникативная установка, определяя содержание высказывания, вызывает необходимость выделения из системы языка таких языковых единиц, особенности функционирования которых наиболее существенны для выражения данного содержания. Эта связь языкового построения с содержанием особенно свойственна научному стилю.

Несомненно, что признание и профессионализм специалиста в современном мире «во многом определяются не только тем, в какой мере он способен ставить и решать научные проблемы, но и тем, насколько хорошо он владеет правилами, нормами успешной коммуникации, принятыми в мировом научном сообществе» [1, с. 3].

Наш многолетний опыт работы в вузе дает основание констатировать, что по завершении обучения студенты не всегда могут в полной мере продемонстрировать полученные знания по профильным дисциплинам ввиду того, что собственные высказывания зачастую бедны по содержанию, использованным синтаксическим конструкциям, они не эмоциональны. Этим обусловлена актуальность проблемы формирования у студентов-филологов навыков свободного владения научной речью.

Практическая деятельность, направленная на решение данной проблемы, доказывает, что содержание работы по обучению студентов стилистике русского языка (в частности, научному стилю) должно определяться следующими со-

ставляющими: сообщением студентам сведений о стилистических понятиях; формированием и развитием у студентов стилистических умений, связанных с нахождением в текстах языковых примет стиля; определением стиля заданных текстов; проведением стилистического анализа текста и созданием текстов в заданном стиле речи; организацией работы и использованием форм занятий, направленных на побуждение студентов к созданию текстов заданного стиля на профессиональные темы; выполнению коммуникативных задач профессионального характера.

Для формирования стилистической компетенции с учетом профессионально ориентированного подхода необходим дидактический языковой и текстовый материал, который, во-первых, будет способствовать развитию у студентов осознанности употребления стилистически окрашенных слов в научной речи; во-вторых, позволит проанализировать профессионально ориентированные тексты с учетом их стилистики, наличия лексико-стилистических маркеров и определения их уместности и коммуникативной целесообразности в текстах. Поэтому дидактическим материалом в нашей работе выступали лингвистическая терминология и тексты из научной и учебной литературы по дисциплинам лингвистического цикла.

Практика доказывает, что для повышения эффективности обучения студентов научному стилю целесообразно использовать специально разработанную систему упражнений, которая включает традиционные стилистические упражнения и задания профессионально-творческой направленности: коммуникативно-ситуационные задачи, деловые игры.

Все упражнения можно разделить на следующие типы:

1) собственно стилистические упражнения, формирующие представления о функциональной стилистике русского языка;

2) лексико-стилистические упражнения: определение лексического значения термина, нахождение его толкования



в словаре, подбор синонимов, определение стилистических функций, нахождение книжных и разговорных слов;

3) грамматико-стилистические упражнения: правильное употребление форм частей речи в книжном стиле;

4) коммуникативно-речевые упражнения: составление диалогов на профессиональную тему, создание текстов в профессионально значимых жанрах, составление профессионально ориентированных текстов в заданном стиле;

5) корректурно-стилистические упражнения: нахождение стилистических ошибок и их исправление, проведение стилистической правки.

Приведем примеры некоторых упражнений.

### **1. Собственно-стилистические упражнения.**

**Задание 1.** Сделайте стилистический анализ текста «Понятие о лексике и лексической системе» из учебника Н.С. Валгиной с соавт. «Современный русский язык. [2].

1. Определите функциональный стиль текста. Каково его назначение?

2. Укажите лексико-фразеологические, грамматические и другие признаки стиля.

3. Содержатся ли в тексте приметы других стилей? Назовите их. Каково их назначение в тексте?

**Задание 2.** Вставьте вместо пропусков слова-термины. Определите стиль данных предложений.

1. *По цели высказывания и зависящей от этой цели интонации предложения делятся на **повествовательные, вопросительные и ...***

2. *Зависимое слово связывается с главным не только по смыслу, но и по ....*

3. *... – это главный член двусоставного предложения, грамматически независимый, обозначающий предмет, признак которого выражается сказуемым.*

### **2. Лексико-стилистические упражнения.**

**Задание 3.** Прочитайте текст (тексты выбирались из учебной литературы). Найдите термины и дайте их толкование. В каком стиле употребляются данные слова?

**Задание 4.** С каждым из данных слов составьте по два словосочетания: специально-научное (терминологическое) и общеупотребительное.

*Обстоятельство, дополнение, окончание, класс.*

### **3. Грамматико-стилистические упражнения.**

Как справедливо отмечает Н.А. Ипполитова, «выполнение упражнений грамматико-стилистического характера способствует привитию обучающимся навыков работы с соотносительными грамматическими формами и конструкциями, с синонимическими рядами, составления предложений и небольших текстов с учетом грамматических и стилистических особенностей тех или иных языковых явлений» [3, с. 5].

**Задание 5.** Подберите тексты аннотаций книг по вашей специальности. Определите их стиль, выделите композиционные части.

**Задание 6.** Определите, в каких жанрах научного стиля употребляются нижеследующие речевые клише.

*В статье рассматриваются вопросы, анализируются факты, дается обзор...*

*В тексте уделяется внимание, освещается...*

*Автор приводит множество интересных фактов...*

Напишите рецензию на статью по вашей специальности.

### **4. Коррекционно-стилистические упражнения.**

**Задание 7.** Отредактируйте предложения.

*1. Прошло немало времени с тех пор, как редактор отредактировал рукопись. 2. Коллектив учителей разрабатывает учебный материал таким образом, чтобы дети быстрее усваивали проходящий материал. 3. В переводческой практике недооценивалась лингвистическая сторона проблемы. 4. В книге анализируются различные типы актуального синтаксического членения.*

### **5. Коммуникативно-ситуативные упражнения.**

Выполнение заданий профессионально-коммуникативной направленности, в которых используются ситуацион-

ные задачи, имитирующие профессиональную деятельность, способствует развитию у студентов аналитического мышления, навыков научной речи, профессиональной самоорганизации.

**Задание 8.** Представьте себе, что Вы – участник научно-практической конференции, и к Вам обратились с просьбой организаторы конференции выступить на пленарном заседании с небольшой речью на актуальную проблему в области языкознания. Сформулируйте несколько предложений, которые бы отражали суть вашего выступления.

**Задание 9.** Составьте небольшой доклад на одну из тем по вашей специальности.

Таким образом, выполнение такого рода заданий способствует формированию у студентов профессионально-коммуникативной компетенции, повышению их мотивации к изучению стилистики и осознанности практической значимости овладения стилистическими умениями.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Балан О.В.* Методика обучения устному научному курсу магистрантов направления подготовки «Педагогическое образование»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 25 с.

2. *Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И.* Современный русский язык: учебник / под ред. Н.С. Валгиной. – М.: Альянс, 2018. – 528 с.

3. *Ипполитова Н.А.* Упражнения по грамматической стилистике при изучении частей речи. – М.: Просвещение, 1980. – 142 с.

4. *Пуринова Г.К.* Стилистика и литературное редактирование. – СПб, 2008. – 260 с.

# **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КИМ ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

***И.М. Лагун***

*профессор, зав. кафедрой общетеоретических дисциплин  
и русского языка как иностранного*

*Тульского государственного университета*

*г. Тула, Россия*

*E-mail: imlagun@mail.ru*

***Е.Н. Кузьмина***

*старший педагог*

*Тульского государственного университета*

*г. Тула, Россия*

*E-mail: kuz\_elen@inbox.ru*

*В статье предложено рассматривать терминологическую базу как основу формирования контрольно-измерительных материалов и оценки готовности иностранных учащихся к дальнейшему освоению физики в вузе на русском языке. Рассмотрены требования к знаниям и умениям иностранных учащихся на каждом из предложенных этапов проверки.*

***Ключевые слова:*** *обучение иностранных граждан, довузовский этап обучения, тестирование по физике.*

## **PECULIARITIES OF THE CONTROL-MEASURING MATERIALS IN PHYSICS FORMATION FOR THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF FOREIGN CITIZENS TRAINING**

***I.M. Lagun***

*professor, head of General Theoretical Disciplines  
and Russian as a Foreign Language Department*

*of Tula State University  
Tula, Russia  
E-mail: imlagun@mail.ru*

***E.N. Kuzmina***  
*senior teacher  
of Tula State University  
Tula, Russia  
E-mail: kuz\_elen@inbox.ru*

*It is proposed to consider the terminological base as the basis for the formation of control and measuring materials and the assessment of the readiness of foreign students for further development of physics at a university in Russian. The requirements for knowledge and skills of foreign students at each of the proposed stages of verification are considered.*

***Key words:*** *foreign students training, pre-university stage of education, final testing.*

Целью любого контроля, особенно итогового, является проверка наличия и степени развития всех требуемых знаний и умений. Если мы говорим об итоговом экзамене по физике для иностранных учащихся инженерно-технической и технологической, а также естественнонаучной и медико-биологической направленности довузовского этапа подготовки, то необходимые знания и умения сформулированы в «Требованиях к освоению дополнительных общеобразовательных программ» [5, с. 5–6], где приведен объем и содержание учебного материала, необходимого к освоению; перечислены дидактические единицы. Что же касается практических умений, то «слушатель должен... уметь... решать расчетные задачи, требующие знаний и умений из различных разделов физики и математики...» [5, с. 5]. Очевидно, что это умение справляться с комплексными заданиями, но уровень их сложности может весьма сильно отличаться.

Поэтому чтобы обоснованно подойти к разработке контрольно-измерительных материалов, не завышая и не занижая требования к оценке уровня подготовки иностранных учащихся, предлагается придерживаться единого подхода к формированию требуемых компетенций.

При освоении дополнительных общеобразовательных программ на русском языке иностранными учащимися к востребованным умениям следует отнести как языковые, так и предметные, т.е. собственно в области физики [1, с. 71; 2, с. 116]. Это, с одной стороны, умение использовать имеющиеся знания для получения нового результата в предлагаемых условиях, т.е. решить задачу, ответить на качественный (*почему, что является причиной, как изменить* и т.п.) или количественный (*во сколько раз изменится, чему будет равно* и пр.) вопрос; с другой – способность правильно понять предъявляемый материал и адекватно оценить значимость для дальнейших действий всех деталей этого материала, а также способность выразить свою мысль на русском языке по теме изучаемой дисциплины.

В любом случае знание терминологии является обязательным элементом формирования требуемых компетенций. Кроме того, именно отработке терминологии уделяется основная доля внимания и времени, отводимого на изучение физики [3].

Поэтому, прежде всего, необходимо оценить знание учащимися **базовой** (общенаучной и предметной) терминологии, способность понимать ее как в письменной, так и в устной речи, а также грамотно ее использовать, отвечая на вопросы, обосновывая процесс решения задачи или защиты лабораторной работы. Причем степень проработки (на занятиях) или проверки (на контрольной работе или экзамене) знания базовой терминологической лексики может варьироваться от начального «*что называется...*» до более высокого уровня, когда следует рассчитать заданную терминем величину с применением «знаний и умений из различных раз-

делов физики и математики» [5, с. 5] (от «что называется напряженностью электрического поля» до «рассчитайте напряженность электростатического поля, которое создано заданной системой точечных зарядов», где для ответа необходимо использовать в том числе и элементы векторной алгебры). Здесь необходимо отметить, что обязательной стадией проверки (и обучения, конечно) является выявление (и формирование) знаний условия применимости базовых формул или терминологических определений (например, табл. 1) [5, с. 5].

Таблица 1

**Выбор условия применимости базовых формул**

Термин	Формула	Условия применимости
Скорость	$V = S/t$	Приведенная формула справедлива: 1) всегда; 2) если $V = const$ ; 3) если $\vec{V} = const$ ; 4) если движение равнопеременное
Работа	$A = F\Delta r \cos\alpha$	Приведенная формула справедлива: 1) всегда: это определение работы; 2) если $\vec{F} = const$ ; 3) если перемещение и путь совпадают, 4) если одновременно выполняются оба условия – 2) и 3)

Здесь также степень сложности тестовых заданий может быть различной хотя бы потому, что при идентификации условий применимости могут быть использованы определения других физических величин (например, движение *равнопеременное*, а не  $\vec{a} = const$ , или *перемещение и путь совпадают*, а не движение прямолинейное и только в одном направлении).

Необходимо также отметить, что под терминологией понимаются не только определения собственно физических величин (таких как ускорение, сила, молярная масса, потенциал и т.п.) или констант (ускорение свободного падения, число Авогадро и пр.), но и физических явлений и процессов (например, явление электромагнитной индукции, равнозамедленное, прямолинейное движение и т.д.). Кроме того, к обязательным элементам проверки следует отнести также формулировки и математическую запись основных физических законов и принципов (например, принцип суперпозиции), а также единиц измерения всех известных величин.

Представляется целесообразным весь терминологический материал, обязательный к усвоению, разбить на блоки более (для итогового контроля) или менее (для рубежной или поурочной проверки) укрупненных дидактических единиц.

На первом этапе каждый дидактический блок содержит только такой терминологический материал, для проверки знания которого не требуется особых математических преобразований, т.е. учащемуся необходимо:

- понять текст весьма формализованной и знакомой ситуации (например, *тело движется так, что его скорость  $V = \text{const}...$* );

- правильно (с учетом условия применимости) выбрать базовую формулу для определения требуемой величины;

- выполнить простейший расчет с учетом возможных преобразований размерности.

Для получения положительной оценки на этом этапе каждый блок должен быть учащимся успешно преодолен: с верным выполнением заданий в блоке не менее чем на 68–70%.

Если означенный порог первого этапа проверки преодолен, то появляется возможность перехода ко второму этапу с минимальной адаптацией (а для итогового контроля и формализацией) текста, когда без знания базовой терми-



нологии трудно понять содержание тестового задания или классической задачи. Здесь выполнение заданий требует от учащегося:

– понимания формулировки задания, когда описана какая-то ситуация (*автомобиль движется равномерно по выпуклому мосту...*);

– знания формулы (формул), которые можно использовать для решения с учетом обозначенных условий (движения, взаимодействия и пр.);

– умения выполнить математические преобразования (из различных разделов алгебры, тригонометрии и пр.), в том числе и расчеты, для нахождения искомой величины с учетом заданных размерностей.

Если первый этап целесообразно проводить как в устной, так и в письменной форме, то второй – в письменной. Именно на этом этапе учащийся показывает не только возможность обучения физике на русском языке, основанную на понимании специальной лексики и терминологии, но и реальную готовность к этому, базирующуюся на знании (на русском языке, конечно) основных физических законов и понимании причинно-следственных связей различных характеристик процессов и явлений.

Успешное прохождение иностранным учащимся второго этапа проверки свидетельствует о получении им оценки «хорошо».

Если же в КИМы включены также задания, требующие: знания/понимания не только базовой, но и детализированной общенаучной и предметной терминологии; умения формализовать нестандартную ситуацию, составив ее физическую модель [4, с. 345]; структурировать информацию и разработать алгоритм решения, определяя последовательные шаги решения; выполнить все необходимые математические действия, то при успешном выполнении большей части таких заданий иностранный учащийся получает оценку «отлично».

Описанный подход к формированию КИМов, основой которых является терминологический базис учебной дисциплины, позволяет оценивать именно подготовку к дальнейшему обучению в вузе РФ на русском языке и вполне соответствует фактическому распределению учебного времени, отведенному, например, на изучение физики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Косарева И.А., Шилова Т.В.* О подготовке иностранных учащихся к обучению будущим техническим специальностям // Вестник тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2017. – № 1 (16). – С. 69–71.

2. *Лагун И.М., Захарова Н.Н., Кузьмина Е.Н.* О едином подходе к довузовской языковой профессионально-ориентированной подготовке иностранных учащихся // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2021. – № 1 (20). – С. 116–121.

3. *Лагун И.М., Кузьмина Е.Н.* Принципы формирования контрольно-измерительных материалов при обучении на неродном языке // Вестник ТулГУ. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2018. – Вып. 17. – С. 60–65.

4. *Лагун И.М., Кузьмина Е.Н.* Освоение профессионально ориентированной лексики на довузовском этапе подготовки иностранных граждан // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей / отв. ред. М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 342–346.

5. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 октября 2014 г. № 1304. – URL: <http://www.edu.ru/documents/view/59795> (дата обращения: 05.10.2022).

# **ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

***Т.Б. Лемешко***

*старший преподаватель*

*Российского государственного аграрного университета –*

*МСХА им. К.А. Тимирязева*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: t.lemeshko@rgau-msha.ru*

*В статье представлены трудности в организации обучения информатике иностранными гражданами в условиях дистанционного обучения на базе Российского государственного аграрного университета (РГАУ) – МСХА им. К.А. Тимирязева. Определены проблемы: слабое владение русским языком, разный уровень цифровых навыков, отсутствие компьютерной техники, слабый Интернет.*

***Ключевые слова:*** *иностранные учащиеся, информатика, дистанционный формат, проблемы, Интернет.*

# **PROBLEMS OF ORGANIZING THE TRAINING OF FOREIGN CITIZENS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

***T.B. Lemeshko***

*senior lecturer*

*of Russian State Agrarian University –*

*Moscow State Agricultural Academy*

*named after K.A. Timiryazev*

*Moscow, Russia*

*E-mail: t.lemeshko@rgau-msha.ru*

*The article presents the difficulties in the organization of computer science education by foreign citizens in the conditions*

*of distance learning on the basis of the Russian State Agrarian University (RGAU) – MSHA named after K.A. Timiryazev. The problems identified are: poor command of the Russian language, different levels of digital skills, lack of computer equipment, weak Internet.*

**Key words:** *foreign students, computer science, distance format, problems, Internet.*

В настоящее время международная деятельность является неотъемлемой частью функционирования вузов, в том числе и в Тимирязевской академии. Одним из существенных аспектов международной деятельности является обучение иностранных граждан. Особое место в образовательном процессе иностранных учащихся занимает довузовская подготовка, во время которой происходит адаптация обучающихся к иноязычной среде и формирование фундамента для получения квалификации высшего образования на русском языке. В рамках довузовской подготовки иностранные граждане изучают русский язык, дисциплины естественнонаучного, медико-биологического, технического (инженерного) и экономического профиля на русском языке как иностранном.

В процессе обучения на довузовском этапе иностранные слушатели испытывают определенные трудности:

- языковой барьер;
- организация учебного процесса, отличная от формы и методов организации данного процесса на родине;
- информационная насыщенность учебных занятий;
- новые требования в системе контроля знаний;
- коммуникативные трудности в процессе межличностного общения внутри многонациональной группы и с преподавателями.

Стоит отметить, что трудности испытывает и преподаватель-предметник, который организует обучение иностранных граждан по различным дисциплинам в разнообразных форматах: очном, смешанном, гибридном, дистанционном.

Целью статьи является определение и решение проблем в организации обучения информатике иностранными гражданами в условиях дистанционного обучения на базе РГАУ–МСХА им. К.А. Тимирязева.

В условиях цифровизации образования и перехода к смешанной, гибридной и дистанционной формам обучения пересматриваются и корректируются методики преподавания информатики иностранным гражданам, проходящим подготовку по дополнительным общеобразовательным программам на базе подготовительного отделения РГАУ–МСХА им. К.А. Тимирязева.

В условиях пандемии и невозможности приехать на обучение в Россию иностранные учащиеся дополнительного отделения в Тимирязевской академии изучали информатику в дистанционном формате.

В 2022 г. иностранные учащиеся обучались в гибридном и очном форматах. В данных условиях процесс обучения выстраивался при активном применении цифровых инструментов, без которых сложно организовать дистанционное взаимодействие.

Для наглядного объяснения материала, консультирования и организации обратной связи с учащимися были использованы платформы Zoom, Skype, а для интерактивной коммуникации – мессенджеры (WhatsApp, Wechat – для групп, где обучаются студенты из Китая).

В Zoom в режиме демонстрации иностранные учащиеся могли показать свои самостоятельные работы, написать вопрос в чате, ответить на вопросы преподавателя. По электронной почте и в мессенджерах выполнялась рассылка скринкастов – записей объяснения практических заданий, заданий по образцу.

Совершенно очевидно, что организация учебного процесса в дистанционном формате сталкивается с большими трудностями, связанными с цифровой компетентностью пре-

подавателей и слушателей, с технической и программной оснащённостью, с разной языковой подготовкой учащихся.

Стоит отметить ряд сложностей, которые присущи дистанционному образованию:

- отсутствие живого общения и нарушение обратной связи;

- временные и технические сложности в подготовке и предоставлении слушателям качественных электронных учебных материалов для занятий и организации самостоятельной работы;

- возрастание нагрузки и ответственности у преподавателей: к дистанционным занятиям необходимо готовиться тщательнее и технически сложнее, проводить видеозапись онлайн-занятий [1, с. 237].

На основе опыта проведения практических занятий по информатике в условиях дистанционного обучения можно выделить несколько проблем:

- слабое владение русским языком к началу изучения специальных дисциплин (граждане Китая);

- разный уровень подготовленности по информатике (слабые умения у граждан Африки);

- отсутствие компьютерной техники (наличие только мобильного телефона);

- отсутствие русифицированных программ;

- слабый Интернет.

Для решения данных проблем необходимо пересматривать методику обучения информатике с учетом применения цифровых инструментов, позволяющих организовать интерактивную коммуникацию с учащимися и наглядно представлять материал по предмету.

В дистанционном формате необходимо менять дидактическую модель с учетом применения цифровых инструментов, цель, задачи, методы, структуру курса, уделять особое внимание контрольно-измерительным материалам для

успешности прохождения программы обучения, разработки интерактивных мультимедийных учебных материалов. Построение курса информатики с учетом применения цифровых инструментов будет активизировать познавательную деятельность иностранных учащихся, повышать уровень их заинтересованности в изучении дисциплины.

Приходится признать, что онлайн-образование в период пандемии, безусловно, ухудшило положение иностранных учащихся. Однако цифровые технологии и инструменты способны максимально облегчить сложившуюся ситуацию и создать достаточно комфортные условия для освоения слушателями дисциплины «Информатика».

Использование цифровых и образовательных платформ, а также различных мессенджеров позволяет преподавателю легко работать со слушателями из любой точки мира. Например, при проведении занятий в Skype, который является одной из самых популярных программ для общения, отметим присутствие видеозвонков другим участникам. Здесь можно показать свой экран (функция «Демонстрация экрана») и передать системные звуки, а в общий чат отправить какой-нибудь файл. В случае с Zoom на экран можно вывести различные визуальные элементы для взаимодействия (функция «Интерактивная доска»), рисовать, писать текст, передавать управление мышкой, разделять участников на группы.

Основное назначение курса «Информатики» – это формирование цифровых навыков иностранных учащихся именно в иноязычной среде обучения, освоение русскоязычного интерфейса офисных приложений, умение работать в цифровом пространстве.

Стоит отметить, что иностранным гражданам достаточно тяжело в дистанционном формате выполнять и сдавать практические задания по информатике, где акцент сделан на практическое решение задач.

Следует выделить особенности реализации подготовки учащихся по информатике. Каждое занятие может быть выстроено по следующей схеме: показ презентации, показ и объяснение выполнения практического задания (к каждому практическому заданию студенты получают описание его выполнения (видеозапись – пошаговая инструкция выполнения работы)), тестирование.

Применение мультимедийных презентаций позволяет сделать занятия более интересными, включает в процесс восприятия не только зрение, но и слух, эмоции, воображение, помогает учащимся глубже погрузиться в изучаемый материал, сделать процесс обучения менее утомительным. Презентация – это мощное средство наглядности, развитие познавательного интереса у иностранных граждан.

Практическая часть курса «Информатики» предполагает выполнение заданий по работе с текстовыми документами, электронными таблицами, презентациями и интернет-технологиями. Иностранные граждане, обучающиеся дистанционно по информатике, могут не иметь возможности работы за компьютером или ноутбуком для выполнения практических заданий. В этом случае тестовые задания должны быть по своему содержанию максимально приближены к компьютерному практикуму курса по информатике.

Одной из актуальных дидактических проблем является проверка знаний, умений и навыков обучаемых, которая предполагает определение уровня усвоения учебного материала всей учебной группой и каждым слушателем.

Для контроля знаний по информатике применялись сервисы организации онлайн-тестирования. В условиях дистанционного обучения роль этой формы возрастает многократно. Для организации тестирования онлайн-сервисов достаточное количество, например: Квизлет, Мастер-тест, онлайн-площадка для тестирования (<https://onlinetestpad.com>). Тестовая оценка знаний и умений дает возможность не



только проверить, но и обучить студентов, что является особенно важным при контроле знаний иностранных учащихся, так как в ходе выполнения тестовых заданий происходит запоминание, закрепление, совершенствование приобретенных ранее знаний в процессе их уточнения и дополнения.

Стоит отметить, что в условиях дистанционного формата обучения роль письменных работ (контрольные работы, практические задания) увеличивается многократно. Письменные работы иностранных учащихся становятся основным средством обратной связи. Самым простым вариантом предоставления выполненных письменных работ является их пересылка по электронной почте.

В рамках курса «Информатика» у студентов формируются знания и умения в применении прикладного программного обеспечения, сетевых, облачных, мультимедийных технологий, программ в зависимости от профиля подготовки (инженерно-технический, экономический и естественнонаучный) [2, с. 445].

Таким образом, основными направлениями в организации учебного процесса по информатике в условиях дистанционного обучения являются:

- применение цифровых инструментов и сервисов;
- цифровая коммуникация;
- разработка специализированных интерактивных учебно-методических материалов дисциплины, ориентированных на иностранных слушателей;
- внедрение в учебный процесс эффективных форм организации сотрудничества с иностранными слушателями (групповая и индивидуальная работа).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Громов А.И., Пыхтина Н.А., Страинов С.В. Об опыте преподавания математики и информатики на довузовском этапе в ус-

ловиях режима самоизоляции // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей IV Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и V Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 236–242.

2. Сайгушинская Е.В., Лемешко Т.Б. Информационная компетентность иностранных слушателей подготовительного отделения // ДОКЛАДЫ ТСХА. – М., 2019. – С. 444–446.

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*А.А. Логачева*

*доцент*

*Орловского государственного университета  
им. И.С. Тургенева  
г. Орел, Россия*

*E-mail: logacheva-anna1980@mail.ru*

*В статье рассматриваются лексические и синтаксические особенности учебно-научных медицинских текстов на примере учебного пособия Л.В. Лукьяновой. Обращается внимание на методические приемы подачи материала, ориентированного на решение вопросов обучения грамматике русского языка и формирование языковой компетенции иностранных студентов.*

**Ключевые слова:** *медицинское образование, учебно-научные тексты, адаптированные тексты, лингвистические и синтаксические особенности научных текстов.*

# LINGUISTIC FEATURES OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TEXTS OF MEDICAL CONTENT IN THE SYSTEM OF MODERN HIGHER EDUCATION

*A.A. Logacheva*

*associate professor  
of Oryol State University  
named after I.S. Turgenev  
Orel, Russia*

*E-mail: logacheva-anna1980@mail.ru*

*The article discusses the lexical and syntactic features of educational and scientific medical texts on the example of L.V. Lukyanova's textbook. Attention is drawn to the methodological methods of presenting material focused on solving the issues of teaching the grammar of the Russian language and the formation of the language competence of foreign students.*

**Key words:** *medical education, educational and scientific texts, adapted texts, linguistic and syntactic features of scientific texts.*

В современном медицинском образовании используется научная литература, а именно: тексты, относящиеся к научному стилю речи. Известно, что научный стиль характеризуется строгостью изложения материала и отсутствием экспрессивной лексики, наличием пассивных конструкций. В научном тексте используются различные синтаксические структуры (как простые, так и сложные).

Тексты научного содержания встречаются во многих областях человеческой деятельности, в том числе в медицинской теории и практике. Медицинская литература описывает теоретические и практические достижения современной медицинской науки, поэтому ее главная особенность как составной части научного дискурса – использование специальной терминологии и аббревиатур. Но особого

интереса, на наш взгляд, заслуживают лексические и грамматические особенности учебно-научных текстов. Это обусловлено целью обучения – формированием у студентов-медиков профессиональной коммуникативной компетентности. В этом случае работа преподавателя университета направлена на комплексное развитие у иностранных студентов навыков устной и письменной профессиональной речи, в которой употребляются лексические и синтаксические единицы, соответствующие литературной норме.

Отметим, что в ходе учебного вузовского процесса преподаватели и иностранные студенты-нефилологи работают с адаптированными текстами медицинского содержания. Это объясняется тем, что адаптированные тексты более понятны иностранным студентам. Такие тексты расширяют лексикон обучающихся, развивают их речевые навыки и читательскую компетенцию, способствуют приобретению грамматических знаний. Лексический компонент является важнейшей частью лингвистической компетенции, поскольку без знания лексики невозможно обучение и в конечном итоге общение. Знания из области синтаксиса позволяют иностранцам построить различные конструкции в речи и на письме.

Рассмотрим лингвистические особенности учебно-научных медицинских текстов на примере учебного пособия Л.В. Лукьяновой «Русский язык для иностранных студентов-медиков». В пособии предлагаются различные тексты, которые являются небольшими по объему. Отметим, что работа с текстом осуществляется на протяжении всего периода изучения основ медицинской науки. При работе с текстом автор рекомендует различные задания: прочитать текст, озаглавить его, выписать слова и синтаксические конструкции (словосочетания и предложения) по определенной теме.

Рассмотрим пример, где студентам предлагается выполнить задание на знание лексики русского языка, а именно: выписать анатомические термины, обозначающие неровную поверхность.

**З а д а н и е. Прочитайте предложения. Выпишите из них анатомические термины, обозначающие неровную поверхность.**

На поверхностях кости имеются неровности: здесь начинаются или прикрепляются мышцы и их сухожилия, фасции, связки. Возвышения над поверхностью кости называют отростками, апофизами. К ним относятся: бугор, бугорок, гребень, отросток. На участке, где мышца прикрепляется своей средней частью, имеются углубления: яма, ямка. Поверхности кости ограничены краями. На некоторых костях имеется бороздка для нервов или сосудов. В месте, где через кость проходит нерв или сосуд, образуется канал, каналец, щель, вырезка. На поверхности каждой кости видны питательные отверстия [2, с. 21].

Рассмотрим еще один пример. Здесь студентам предлагается проверить знания из области синтаксиса русского языка. Надо найти субъект и предикат – значит, определить структуру предложения. По нашему мнению, в таком тексте необходимо выделить не только простые и сложные построения, но и установить активные и пассивные синтаксические конструкции.

**З а д а н и е. Запишите предложения в тетрадь, подчеркните в них субъект и предикат.**

Цитоплазма образуется из цитоплазматического матрикса, органоидов и включений. С химической точки зрения мембрана образована липидами и белками. Субмембранный комплекс содержит микрофибриллы, микротрубочки и микрофиламенты. Хромосомные нуклеопротеиды включают в себя ДНК и белки. Каждая нуклеосома состоит из 8 гистонов и ДНК. В состав ядра эукариот входят несколько компонентов. В костной ткани различают компактное и губчатое вещество. На грудице различают яремную вырезку и вырезки для ключицы и ребер. В задней части ребра различают головку, шейку и бугорок [2, с. 32].

В синтаксисе современного русского языка текст является самой крупной языковой единицей, поэтому работа с текстом подразумевает овладение знаниями из других разделов языка, например, лексики, морфемике, словообразования и др.

Как показал материал учебного пособия Л.В. Лукьяновой, работа с текстом на занятиях со студентами-медиками ведется постоянно. Однако понимание текста, на наш взгляд, основывается на понимании лексики, структурных и семантических особенностей словосочетаний и предложений. В этой связи Л.В. Лукьянова предлагает организовать работу с иностранными обучающимися в двух аспектах: понимание лексических и синтаксических единиц как элементов языковой системы, а затем выведение полученных знаний в речь. Иначе говоря, студенты-нефилологи изучают особенности употребления лексических и синтаксических единиц как самостоятельных структур, а затем выявляют особенности их функционирования в тексте.

Понимание нового материала студентом-иностранцем основано на соотнесении с лексическими единицами родного языка. Так, например, изучая тело, иностранцы запоминают части тела: *голова, туловище, верхняя конечность, нижняя конечность* и др., если соотносят их со словами знакомого им языка.

Л.В. Лукьянова в учебном пособии предлагает медицинскую терминологию, касающуюся внешнего и внутреннего строения человека. Иначе говоря, иностранный студент знакомится не только с общеупотребительными лексическими единицами (*глаз, нос, рука, нога* и т.д.), но и начинает постепенно изучать язык анатомии. Автором вводятся такие термины, как *лучевая кость, подвздошная кость, кости плюсны, позвоночные отверстия* и т.д.

Как показал лингвистический материал учебного пособия Л.В. Лукьяновой, иностранным студентам предлагается не только познакомиться с новыми терминами, но и понять,

как они образуются в современном русском языке. Здесь им важно понять, что прилагательные *поясничной, суставной, подбородочный* образованы от имен существительных и имеют в своем составе один корень. Прилагательные *тазобедренный (сустав), нижнечелюстная (кость), клиновиднонёбная (вырезка)* и т.д. образуются путем сложения слов и имеют два корня. В простых и сложных прилагательных автор пособия предлагает иностранцам выделять части слова. Такая работа, по нашему мнению, позволяет студентам видеть форму слова и понимать его семантический смысл. Осознание структурно-семантических особенностей слова, понимание синонимов, антонимов формируют лексическую субкомпетенцию иностранных студентов [3, с. 187].

Знакомясь с новыми лексическими единицами, иностранные студенты повторяют падежную систему русского языка. Работа с медицинскими текстами подразумевает употребление знаменательных частей речи в нужном падеже.

Материал учебного пособия позволяет утверждать, что знакомство с лексикой происходит в тесной связи с другими разделами современного русского языка: словообразованием, морфемикой, грамматикой.

Одним из разделов грамматики является синтаксис. В учебном пособии Л.В. Лукьяновой предложены такие синтаксические единицы, как словосочетание, предложение и текст. Иностранные студенты изучают такие модели словосочетаний, как «существительное + прилагательное» и «существительное + существительное». С помощью словосочетаний студенты учатся описывать строение предмета. Особое внимание здесь обращается на падежные окончания при изменении этих синтаксических единиц в речи.

Другим способом описания предмета является предложение. При описании предложения автор учебника обращает внимание на структурно-семантические особенности

предложения. Здесь, по нашему мнению, студенту важно понять, какое это предложение по структуре (простое или сложное), а также установить смысловые отношения между частями, маркируемые сочинительными или подчинительными союзами и морфолого-лексическим составом частей-компонентов:

*Клетки микоплазмы ближе стоят к клеткам животных, так как они не имеют жесткой оболочки [2, с. 29].*

Приведенный пример представляет собой сложноподчиненное предложение со значением причины. Предикативные части соединены при помощи подчинительного союза *так как*.

Различные смысловые оттенки можно выявить в сложносочиненных предложениях:

*Клетка микоплазмы построена из небольшого числа молекул, но имеет полный набор макромолекул. У прокариот есть нуклеотид, однако клетки прокариот лишены оформленного ядра [2, с. 29].*

Это сложносочиненные предложения, в которых выражены отношения противопоставления. В конструкциях такого типа иностранцам важно, на наш взгляд, понимать смысловые отношения, противопоставление предметов, свойств и т.д.

Итак, лексические и синтаксические особенности описанных нами языковых единиц можно установить в тексте. Читая учебно-научные тексты, иностранные студенты повторяют материал из области лексики, словообразования и морфемики, грамматики русского языка. Но в то же время текст является коммуникативной единицей, формирующей языковые навыки обучающихся. Здесь можно использовать предложенные Л.В. Лукьяновой диалогические тексты (*доктор–пациент*) как интерактивную форму обучения. «Коммуникативно-интерактивный подход направлен на развитие у студентов умения практически пользоваться реаль-



ным, живым языком, призван обучать осознанному соотнесению языковых средств с их коммуникативными функциями» [1, с. 6].

Таким образом, поэтапное освоение структурно-семантических особенностей лексических и синтаксических единиц ведет к осмыслению текста в целом. Сначала студенты изучают лексические единицы, учатся понимать семантические и структурные особенности языковых единиц, а затем переходят к рассмотрению их в составе словосочетания, предложения и далее – текста. Студенты видят слово и его структуру в тексте. Это позволяет установить семантику языковых единиц (*шея – шейка, мышца – мышечный, соединять – соединение*). Кроме того, структура предложения (активные или пассивные конструкции), смысловые отношения в простом предложении и между частями сложного предложения, семантика союзов позволяют уяснить смысловое содержание текста. Такой подход является, на наш взгляд, правомерным, поскольку позволяет иностранному студенту-медику понять не только структуру языка, но и адекватно участвовать в коммуникативном акте.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гончаренко Н.В.* РКИ для студентов-медиков: активные и интерактивные формы обучения // Русский язык за рубежом. – 2014. – № 5. – С. 4–6.
2. *Лукиянова Л.В.* Русский язык для иностранных студентов-медиков. – 6-е изд. – СПб: Златоуст, 2015. – 120 с.
3. *Рядчикова Г.Г.* Формирование лексической составляющей языковой компетенции при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Известия МГТУ «МАМИ». Серия «Социально-гуманитарные науки». – М.: Изд-во МГТУ, 2014. – № 2 (20). – Т. 5. – С. 186–190.

## **НАУЧНЫЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

***Е.П. Любецкая***

*кандидат филологических наук, доцент,  
заведующая кафедрой русского языка как иностранного  
в профессиональном обучении*

*Института дополнительного образования  
Белорусского государственного университета  
г. Минск, Республика Беларусь  
E-mail: katerina\_lingvo@mail.ru*

*В статье раскрывается понятие «научный компонент», рассматриваются подходы к формированию научной компетентности иностранных обучающихся, определяются различные способы организации научно-исследовательской работы в системе довузовской подготовки иностранных граждан и возможности ее включения в учебный процесс.*

***Ключевые слова:*** довузовская подготовка, научный компонент, научно-исследовательская деятельность, иностранный студент, научная конференция, олимпиада.

## **SCIENTIFIC COMPONENT IN THE SYSTEM OF PRE-UNIVERSITY TRAINING OF FOREIGN CITIZENS**

***E.P. Liubetskaya***

*candidate of philological sciences, associate professor,  
Head of the Department of Russian as a Foreign Language  
in Professional Education*

*of Institute of Additional Education  
of Belarusian State University  
Minsk, Republik of Belarus  
E-mail: katerina\_lingvo@mail.ru*

*The article reveals the concept of «scientific component», considers approaches to the formation of foreign students' scientific competence, identifies various ways of organizing research work in the system of pre-university training of foreign citizens and the possibility of its inclusion in the educational process.*

**Key words:** *pre-university training, scientific component, research activities, foreign student, scientific conference, Olympiad.*

Научная адаптация студентов в рамках довузовского образования является важной задачей в многоаспектной системе адаптации иностранных граждан в стране пребывания. Следует отметить, что решение задачи включения научного компонента в систему довузовской подготовки иностранных граждан не вызывает сомнений и является насущным требованием проектирования учебной деятельности. Как известно, научный компонент опирается на удачное сочетание достижений фундаментальной науки, образования и профессиональной среды будущей специальности. Именно поэтому в современном учебном процессе научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой частью их профессиональной подготовки и стимулирует формирование единого образовательного пространства учреждения высшего образования. Организация научно-исследовательской деятельности иностранных студентов на всех этапах обучения, включая доуниверситетскую подготовку, способствует повышению качества образования, что, безусловно, коррелирует со стратегическими целями учреждения высшего образования и рассматривается как один из эффективных инструментов его устойчивого развития в перспективе.

Обращает на себя внимание тот факт, что удачное сочетание учебно-педагогического и научного компонентов в общей подготовке иностранных студентов как на основных факультетах, так и в рамках доуниверситетской подготовки

(при всей очевидности необходимости решения этой проблемы) остается полемичным и не до конца определенным. Довольно часто при осмыслении необходимости включения научного компонента в учебный процесс акцент смещается или в сторону научной парадигмы, или педагогической. Как известно, широко пропагандируется также подход простого суммирования научно-исследовательской и педагогической составляющей. Каждый из этих способов, безусловно, имеет право на существование и в целом способствует получению хороших результатов в формировании профессиональных компетенций иностранных студентов, но вряд ли соответствует принципу системности в общей подготовке будущих иностранных специалистов. Вероятно, первоочередное значение в данном вопросе имеет мотивированно-дозированная (в зависимости от уровня подготовки иностранного студента) трансляция теоретических достижений отдельных наук и практического применения результатов исследований в учебный процесс.

Можно отметить, что при проектировании учебной деятельности в рамках работы отдельных высших учебных заведений вопрос пропорционального соотношения учебно-педагогической и научной деятельности преподавателей и студентов решается по-своему. Предполагается, что презентация имеющихся практик и обмен опытом позволит оценить спектр имеющихся возможностей по разработке и включению научного компонента в систему доуниверситетской подготовки иностранных граждан и в каждом отдельном случае выделить наиболее репрезентативные сценарии. Исходя из изложенного выше, предлагаем на примере работы факультета доуниверситетского образования иностранных граждан Института дополнительного образования Белорусского государственного университета (ФДОИГ ИДО БГУ) ознакомиться с имеющимися практиками.

Говоря о научном компоненте довузовского образования, следует принять во внимание, что в целом ряде случаев

можно отметить факт выхода образовательных программ за границы одной учебной дисциплины, что кроется в очевидном росте новых областей знаний и общей тенденции развития междисциплинарности. Интегративность дисциплин, взаимопроникновение и взаимодополнение лингвистических, коммуникативных и профессиональных навыков способствуют формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста в будущем. Принцип селективности, в свою очередь, определяет не обучение языку вообще, но ориентируется на коммуникативные требования специалиста в определенной сфере знаний.

Лингвометодические основы обучения языку специальности и научному стилю речи представляются важнейшей составляющей научно-учебного и будущего профессионального общения специалиста. Актуальным при этом является овладение иностранными студентами терминами выбранной специальности и использование профессионально-ориентированной лексики не только с целью выполнения учебных профессионально-ориентированных заданий, но и для формирования их предметно-научной компетентности. Внимательный подход к идеям слияния учебного и научного познания в рамках довузовского компонента может способствовать дальнейшей разработке дидактической системы преподавания профессионально-ориентированной лексики иностранным студентам как при изучении учебной дисциплины «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модули обучения (гуманитарный, экономический, физико-математический, химико-биологический)», так и на всех последующих этапах обучения.

В процессе обучения желательно вовлечение иностранного студента в творческий процесс научно-исследовательского поиска. Проведение студентами как самостоятельных, так и под руководством преподавателя научных исследований значительно расширяет профессиональную компетен-

цию иностранных граждан, способствуют комплексному восприятию ими выбранной сферы научной деятельности. Кроме того, научный анализ и изучение отдельных вопросов специальных знаний формирует у обучающихся мотивирующую установку на важность осуществления исследовательской деятельности, выработку активной позиции в получении и использовании научного знания. Предполагается, что организация научной деятельности иностранных обучающихся в рамках доуниверситетской подготовки становится возможной, прежде всего, при сохранении преемственности общеобразовательной и учебно-профессиональной подготовки иностранных обучающихся и стимулировании развития у них общенаучной компетентности.

На ФДОИГ ИДО БГУ в апреле (8-й месяц обучения иностранных обучающихся) организуются так называемые «Дни науки» – олимпиады по таким общеобразовательным дисциплинам, как биология («Проблемы современного города»), математика («Они прославили Беларусь»), химия («Знаете ли вы, что...»), физика («Физика вокруг нас»), экономика («Знатоки экономики»), обществоведение («Я и общество»). В рамках «Дней науки» иностранные студенты выполняют олимпиадные задания по общеобразовательным дисциплинам, а также в рамках работы заседаний секций по профилям обучения готовят для обсуждения доклады-рефераты. Следует отметить, что мероприятия такого плана способствуют овладению языком специальности и расширению терминологической компетентности иностранных граждан, углубляют представления иностранных обучающихся о сфере выбранной ими научной деятельности.

Лучшие слушатели факультета традиционно становятся победителями республиканских и международных олимпиад по русскому языку как иностранному, принимают активное участие в республиканских фестивалях иностранных студентов «Дни русского языка и белорусской культуры». Олимпиада по русскому языку как иностранному, в свою

очередь, проводится с целью повышения качества образовательного процесса, способствует выявлению талантливой молодежи, развитию творческих способностей иностранных обучающихся, стимулирует подготовку интеллектуальных и высокопрофессиональных специалистов.

Одной из форм научно-исследовательской деятельности, реализуемой в рамках довузовского образования, является студенческая конференция. В соответствии с задачами обеспечения творческой самореализации иностранных слушателей, развития у них критического мышления и креативных способностей стало традиционным участие иностранных слушателей в научно-практической студенческой конференции «Через тернии к звездам!» («Per aspera ad astra!») (2016–2022 гг.). В тесной кооперации с научным руководителем иностранными обучающимися готовятся доклады на различные темы, что в целом обеспечивает использование приобретенных знаний в решении учебных и профессиональных задач, развитие управляемого самостоятельного научного поиска необходимой информации.

Важным шагом в развитии масштабов факультетской научной студенческой конференции стала кооперация с зарубежными коллегами и проведение Международной студенческой конференции «Языки и культура мира» (Соглашение о сотрудничестве между Российским университетом дружбы народов им. Патриса Лумумбы и Белорусским государственным университетом (от 28 ноября 2017 г.)). Научно-практическое мероприятие, проводимое в международном формате, является важным мероприятием, направленным, с одной стороны, на укрепление межвузовского, межфакультетского, межкафедрального взаимодействия по линии развития стратегического сотрудничества в интернациональном образовательном пространстве, эффективным средством развития партнерских отношений между вузами разных стран и, с другой стороны, мощным стимулирующим фактором в сфере создания благоприятных условий

для проявления творческих стремлений иностранных обучающихся.

Одним из внедренных в практику и заслуживающих внимания направлений формирования научного компонента в подготовке иностранных студентов является их вовлечение в выполнение научных проектов, осуществляемых преподавателями Белорусского государственного университета. Преподавателями ФДОИГ ИДО БГУ ежегодно осуществляется разработка ряда магистерских, кандидатских исследований, что согласуется с задачами эффективной подготовки научно-педагогических работников высшей квалификации. Экспериментальная часть подобных научных исследований отражает специфику научной, педагогической, методической, учебной, социальной работы с иностранными обучающимися и базируется на уникальных данных, получаемых исследователем в результате обучения иностранного студента, что в целом способствует значительному повышению уровня практической значимости проводимых экспериментов. Как правило, такие квалификационные работы опираются на репрезентативные материалы, получаемые исследователями деятельности непосредственно в аудитории. Так, например, иностранные граждане принимают участие в ряде мониторингов, заполнении профильных анкет, выполнении заданий по заданным параметрам в различных профилях обучения. Четко построенные алгоритмы заданий позволяют иностранным студентам подняться над комплексом учебных программ довузовского образования и проявить личностный научно-творческий потенциал, что, как правило, значительно обогащает практическую часть исследований преподавателей.

Таким образом, принимая во внимание миссию университета – подготовку будущих специалистов и ученых, при проектировании учебного процесса в учреждениях высшего образования важно следовать неотъемлемому принципу сочетания обучения, исследования и образования. Представляется, что содержательное наполнение научного компо-



нента в системе довузовского образования иностранных граждан, внедрение различных форм научно-исследовательского поиска в учебный процесс будет способствовать не только повышению качества подготовки будущих специалистов, но и формированию их высокого профессионального уровня в будущем.

**ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА  
С ЗАРУБЕЖНЫМИ УЧАЩИМИСЯ  
НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ  
К НОВОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

***М.А. Мартынова***

*кандидат педагогических наук, доцент  
Московского государственного университета  
картографии и геодезии  
г. Москва, Россия  
E-mail: [bilingualconnect@mail.ru](mailto:bilingualconnect@mail.ru)*

***М.В. Боровикова***

*кандидат филологических наук, профессор  
Российской академии музыки им. Гнесиных  
г. Москва, Россия  
E-mail: [marinborovikov@yandex.ru](mailto:marinborovikov@yandex.ru)*

*В статье рассматриваются особенности новой академической «русскоговорящей» среды и значимости внеаудиторной работы для оптимальной организации учебно-воспитательного процесса. Особое внимание обращается на факторы, влияющие на адаптацию зарубежных учащихся. Выделяются формы внеаудиторной работы и определяются их особенности с точки зрения эффективности к процессу адаптации.*

**Ключевые слова:** внеаудиторная работа, межкультурная адаптация иностранного студента, составляющие адаптации, новая академическая среда, профессиональная ориентированность.

**EXTRACURRICULAR WORK  
WITH FOREIGN STUDENTS  
AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING  
AS A FACTOR IN SUCCESSFUL ADAPTATION  
TO A NEW ACADEMIC ENVIRONMENT**

***M.A. Martynova***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of Moscow State University of Cartography and Geodesy  
Moscow, Russia*

*E-mail: [bilingualconnect@mail.ru](mailto:bilingualconnect@mail.ru)*

***M.V. Borovikova***

*candidate of philological sciences, professor  
of Russian Academy of Music named after Gnessin  
Moscow, Russia*

*E-mail: [marinborovikov@yandex.ru](mailto:marinborovikov@yandex.ru)*

*The article discusses the features of the new academic «Russian-speaking» environment and the importance of extracurricular work for the optimal organization of the educational process. Particular attention is drawn to the factors influencing the adaptation of foreign students. Various forms of extracurricular work are distinguished and their features are determined in terms of their effectiveness in the process of adaptation.*

**Key words:** *extracurricular work, intercultural adaptation of a foreign student, components of adaptation, new academic environment, professional orientation.*

В последние годы сфера образования все чаще оказывается перед выбором: поиск новых решений или переосмысление традиционных подходов. Примером этому может стать ситуация с коронавирусом. 2019 г. для мирового образовательного сообщества был ознаменован глобальными изменениями. Пандемия «перевела» почти полностью все образование в онлайн-формат. Видоизменилась и среда, в которой обучались учащиеся. В связи с этим и процесс адаптации иностранных студентов на этапе довузовской подготовки претерпевает определенные трудности, обусловленные новой виртуальной образовательной средой. В психолого-педагогической литературе адаптация характеризуется как многосторонний процесс [1; 4; 6; 11]. Исследователи неоднократно замечали, что по сравнению с российскими сверстниками, у которых адаптация в большей степени касается привыкания к новой академической среде с ее возрастающими требованиями к обучаемым, а также отходом от школьной «урочной» системы получения знаний, адаптация инофонов представляет собой более многогранный процесс [7; 8].

Поступив в российский вуз, иностранные студенты оказываются в непривычной для них социокультурной, языковой и национальной среде, в которой им предстоит адаптироваться. И адаптация должна пройти как можно скорее, чтобы студенты смогли решать свои образовательные задачи с наименьшей затратой физических и умственных сил. Поэтому успешное управление учебно-воспитательным процессом для иностранных студентов является неотъемлемой частью решения задачи адаптации. Доказано, что эффективная адаптация значительно повышает качество и уровень обучения иностранных студентов, обеспечивает высокую мотивацию овладения ими знаниями, умениями и навыками [5; 6].

Иностранные студенты при онлайн-занятиях, как уже было отмечено, физически изолированы от своего учебного

заведения, находясь далеко от него и вынужденно получая образование дистанционно, «общаясь» лишь с монитором компьютера. Конечно, преподаватель делает все возможное для создания на уроке комфортной обстановки с целью более понятной передачи языковых знаний и мотивируя обучаемых развивать коммуникативные навыки. Но неизбежно и возникновение определенных трудностей как для иностранных студентов, так и для самого преподавателя. Мы уже не говорим о том, что часто подводят технические средства связи: нечеткий или плавающий звук, плохое изображение, нестабильная связь и др. К тому же и студенты, и преподаватель ограничены временем «эфира». В этом случае о внеаудиторной работе говорить, наверно, сложнее, так как на нее просто нет времени. Но и при таких условиях преподаватель РКИ строит свои занятия так, что часть внеаудиторной работы выполняется студентами самостоятельно по предложенному преподавателем заданию, что дает ощутимые результаты. Студенты погружаются в творческую деятельность, которая, по мнению специалистов, признается как стимул к более сильной мотивации.

Каждый преподаватель РКИ понимает, каким важным является начальный, т.е. предвузовский, период образования, где студент делает первые шаги в овладении новой языковой системой и знакомится с культурой страны изучаемого языка.

Этап довузовской подготовки в системе образования зарубежных учащихся в российских вузах занимает особое место. Это связано, в первую очередь, с особенностями построения учебно-воспитательного процесса, который не ограничивается проведением только аудиторных занятий, но и обращает большое и, по нашему мнению, вполне заслуженное внимание внеаудиторной работе. Все это объяснимо, ведь именно на подготовительном факультете, где осуществляется довузовская подготовка иностранных учащихся, большая часть времени уделяется языковой и страноведческой подготовке [11].

Обучающиеся на подготовительном факультете иностранные студенты являются представителями различных этнических групп и национальных культур. Вне зависимости от того, занимаются ли они онлайн или уже приехали в Россию и начали учиться на отделении довузовской подготовки в российском вузе, обучаемые имеют свои национально-психологические и индивидуальные особенности. Это необходимо учитывать преподавателю, строящему свои занятия по русскому языку, так как «багаж», с которым иностранные студенты начинают свою академическую деятельность в России, во многом обусловлен и этими факторами. Формирование устойчивой системы отношений ко всем компонентам педагогической системы в дальнейшем будет обеспечивать адекватное поведение учащихся, их мотивацию, а также способствовать достижению целей данной педагогической системы [1; 2]. Ранее уже было отмечено, что «адаптация к комплексу новых факторов, специфичных для высшей школы, представляет собой многоуровневый социально-психофизиологический процесс и сопровождается значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма студентов» [6, с. 110].

Мы знаем, что адаптация иностранного студента даже в стране изучаемого языка проходит сложно и одновременно по двум направлениям: погружение в культуру страны изучаемого языка и не менее сложное «вхождение» в систему занятий самого вуза, в который зачислен студент [12]. Иностраный учащийся, столкнувшись в адаптационный период с рядом трудностей, чувствует некоторую растерянность: возникает дисгармония, неуверенность в своих силах, часто студент замыкается в себе, теряет мотивацию, а иногда вообще перестает выполнять домашние задания или посещать занятия. Появляющиеся в этом случае «неожиданные» проблемы, по мнению преподавателей, могут расти с прогрессивной последовательностью. Сложнее адаптация проходит при онлайн-формате, когда иностранный студент вынужден

заниматься языком удаленно. В этой ситуации обучаемый не имеет возможности ни погружения в культуру страны изучаемого языка, ни в систему занятий выбранного им вуза, так как таких занятий очно для него просто нет. Перефразируя известное выражение применительно к академической среде, можно сказать, что в вузе и «стены помогают». И не только стены: манера одеваться (своеобразный «студенческий» и «преподавательский» дресс-код), объявления о работе спортивных секций и конкурсах, студенческих конференциях и экскурсиях, блюда в студенческом кафе, так не похожие на собственные национальные блюда, и др. – все это может иметь «обучающий» эффект. Д.К. Коэн использует понятие «эффект контекста» [3, с. 50], которое нам кажется уместным и в нашем случае.

Как же прийти к определенному успеху в вопросе с адаптацией к новой академической среде? Что поможет иностранному студенту плавно войти в новую для него культурную среду? Как избежать шокового состояния при соприкосновении с иной для зарубежного учащегося культурой? Попытаемся ответить на эти вопросы, используя примеры из собственного педагогического опыта.

При очном формате у иностранного учащегося еще до попадания в академическую среду возникает проблема столкновения с «чужеродным» языковым и культурным «фоном». Это проявляется сразу после пересечения границы, еще в аэропорту. При онлайн-занятиях зарубежный учащийся, казалось бы, не меняет свою культурную среду, а пребывает в комфортном для себя, хотя и ограниченном, окружении: дом, семья, общение с друзьями и т.д. Однако, становясь студентом российского вуза (даже обучаясь дистанционно), учащийся так или иначе вынужден адаптироваться к новому языку, к формирующемуся студенческому коллективу, к требованиям онлайн-образования, стилю работы российского педагога. В связи с такими разными «стартовыми» условиями начала овладения русским языком препода-

даватель и строит свою работу с обучаемыми, помогая им смягчить процесс адаптации.

При очном образовании у преподавателя возникает возможность более тесного контакта с группой иностранных учащихся как на уроке, так и после занятий во время внеаудиторной работы. Педагог вовлекает инофонов в культурную жизнь страны, в которой студенты получают образование. Это музеи, выставки, экскурсии, концерты, выезды на природу, встречи с известными людьми и т.д. Но и здесь нужно учитывать некоторые нюансы, которые могут возникнуть при посещении объектов культуры.

Так, например, рассматривая театральные кукол в музее театра Образцова, мьянманские студенты были шокированы тем, что изображение Будды находилось на неподобающем (ниже, чем другие театральные куклы) месте. Это неприятно «удивило» студентов. А при посещении музея Елизаветы Федоровны в Марфо-Мариинской обители один из студентов исламского вероисповедания отказался войти в музей, заявив, что он исповедует другую веру. В этом случае преподаватель должен осторожно и тактично объяснить студенту, что музей представляет собой часть культуры другой страны и никак не противоречит вере самого студента. В понимании преподавателем обоснованности некоторых возможных «разночтений» при знакомстве с конкретными фактами российской культуры или истории заключается гибкость выбранной стратегии педагогического общения.

При онлайн-обучении знакомство с русской/российской культурой проходит исключительно виртуально, поэтому проследить реакцию студентов гораздо сложнее. И если при очной экскурсии наглядность имеет свою привлекательность (студент может подробнее рассмотреть экспонаты, ощутить атмосферу, задать вопрос преподавателю и т.д.), то при виртуальной экскурсии (фильм о музее, учебном комплексе, выставке и пр.) студент не всегда может самостоятельно «остановить показ», задав вопрос препода-

вателю, и это несколько ограничивает обучающий эффект «наглядности». Чаще вопросы по окончании эпизода, фильма уже не задаются или просто забываются. Здесь очень важен подробный комментарий преподавателя, его умение определить сложность понимания учащимися того или иного фрагмента видеоэкскурсии, фильма и др.

Еще одним наглядным примером, показывающим возможности внеаудиторной работы для успешной адаптации иностранных студентов к новой языковой среде и осознанной мотивации к овладению основами будущей специальности, может стать экскурсия в «Золотые комнаты» Московского государственного университета геодезии и картографии (МИИГАиК).

Учебно-геодезический музей МИИГАиК учрежден в 1842 г. и является продолжателем традиций старейшего в России учебного заведения – Константиновского межевого института (КМИ), основанного императрицей Екатериной II и долгое время не имевшего аналогов ни в России, ни за рубежом. С тех пор история музея была самым тесным образом связана с историей института. В фондах музея насчитывается более 600 экспонатов, из которых составлены различные коллекции: астрономическая, геодезическая, чертежных инструментов и др. Для будущих специалистов-геодезистов будет интересно увидеть инструменты XVII–XX вв., изготовленные вручную русскими и зарубежными мастерами из ценных материалов. Часто они уникальны и являются настоящими произведениями искусства. А студентов-картографов, безусловно, не оставит равнодушными уникальная коллекция старинных карт и атласов, где имеются экспонаты, ставшие библиографической редкостью [9].

Наше подробное описание истории музея и его сегодняшнего дня связана с тем, насколько многоаспектной может стать работа с зарубежными учащимися в его стенах.

Как мы видим, экспозиция музея может предоставить богатый лексический, грамматический, страноведческий,



научный материал, который будет безусловно ценен именно для вхождения зарубежных учащихся в новую русскоязычную академическую среду.

Что нужно учитывать преподавателю, чтобы получить больший обучающий эффект от посещения данного музея? Во-первых, этап обучения (даже в период довузовской подготовки такую экскурсию методически целесообразно проводить во втором семестре); во-вторых, уровень владения языком (от этого будет зависеть доля перевода при знакомстве с экспозицией); в-третьих, «профессиональную зрелость» студентов, их мотивированность к овладению основами будущей специальности и др.

Практика показывает, что при гибком неформальном подходе к организации этого внеаудиторного мероприятия «следы» новых профессиональных знаний, подкрепленные визуально, надолго остаются в «рабочей» памяти студентов и позволяют многократно использовать их в учебном процессе.

Для иностранных студентов-музыкантов таким профессионально значимым местом может стать «Музей музыкальных инструментов», а для будущих медиков – Мемориальный музей-усадьба академика И.П. Павлова (в Рязани), Музей академика Павлова (в Санкт-Петербурге).

Нами названы лишь некоторые музеи федерального и регионального значения. Мы уверены, что практически во всех больших и малых городах России, куда приезжают на учебу иностранные студенты, всегда можно найти места, которые будут интересны учащимся не только с точки зрения знакомства с историей и культурой страны изучаемого языка, но и такие, которые станут для них значимыми с точки зрения овладения будущей профессиональной компетенцией. «Поскольку учение есть специфическая форма индивидуальной активности, обуславливающая поведенческие изменения, помимо указанных видов адаптации для студентов особое значение имеет социально-профессиональная

адаптация. Ее уровень оценивается по целому ряду критериев, например, успеваемости, ориентации на будущую профессию, умению работать самостоятельно и т.д.» [8, с. 130].

Интересно, что среди описываемых нами возможностей внеаудиторной работы были затронуты различные форматы обучения: офлайн, онлайн, гибридный. Мы говорили о большом влиянии языковой среды, включая и возможности «университетского ландшафта».

Однако, на наш взгляд, было бы несправедливым не упомянуть опыт работы коллег, «приглашенных» преподавателей, обучающих студентов русскому языку на родине студентов, в частности, в Китае. Они тоже успешно используют резервы внеклассной работы для эффективной академической подготовки, которая помогает «расширению словарного запаса, исправлению иностранного акцента и развитию навыков аудирования и говорения» [7, с. 72]. И помогает им в этом, в частности, театрализация. Опыт проведения занятий в театральной студии в Совместном университете МГУ–ППИ в Шэньчжэне, в Нанкинском университете и ряде других китайских вузов показывает, что, принимая активное участие в создании театральных постановок, учащиеся вступают в межкультурный диалог, имеют возможность больше узнать о России, ее истории, культуре, традициях, лучше понять менталитет русских. Это становится особенно значимым при изучении нового языка вне языковой среды.

Таким образом, можно заключить, что процесс лингвокультурной и академической адаптации иностранных студентов осуществляется на основе комплексного и многоаспектного подхода, реализующего взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности. Внеаудиторное общение студента и преподавателя, особенно на этапе довузовской подготовки, важно для адаптации зарубежных обучающихся к новой вузовской среде вне зависимости от формата обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Березняк Ю.Л., Олешко Т.В., Щербакова Т.К., Лузина В.М., Городнов К.В., Макуха С.И., Игнатенко В.З.* Особенности обучения иностранных учащихся на предвузовском этапе: педагогические аспекты адаптации // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – № 5-4. – С. 666–670. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7192> (дата обращения: 23.10.2022).

2. *Иванова М.А.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – СПб, 2001. – 43 с.

3. *Коэн Д.К.* Ловушки преподавания. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. – 288 с.

4. *Кривцова И.О.* Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) // *Фундаментальные исследования.* – 2011. – № 8. – С. 284–288. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=27948> (дата обращения: 10.10.2022).

5. *Кумари Айуши, Шерстникова С.В.* Особенности адаптации иностранных студентов // *Мат-лы VII Международной научной конференции «Студенческий научный форум».* – М., 2015. – URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015011446> (дата обращения: 20.10.2022).

6. *Лаптева О.И., Куликова С.Г., Быкова Л.А.* Адаптация студентов-первокурсников к условиям вуза // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2012. – № 1 (4). – С. 108–114.

7. *Мареева Ю.А., Марченко О.С.* Внеаудиторная деятельность как средство формирования межкультурной компетенции иностранных учащихся (из опыта работы кружка «Театральная студия» в Университете МГУ–ППИ в Шэньчжэне // *Русский язык за рубежом.* – 2021. – № 6. – С. 68–73.

8. *Мартынова М.А., Юн Л.Г.* К поиску путей адаптации китайских студентов к российским условиям обучения в рамках совместных программ (лингвосоциокультурный аспект) // *Вестник*

Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2019. – № 1. – С. 126–133.

9. Музей МИИГАиК «Золотые комнаты». – URL: [https://vk.com/topic-14761299\\_22286010](https://vk.com/topic-14761299_22286010) (дата обращения 25.10.2022).

10. *Набывачева Е.* Проблемы адаптации иностранных студентов в вузе // Высшее образование в России. – 2006. – № 12. – С. 89–92.

11. *Смирнова Е.Н., Шерстникова С.В.* Формы адаптационной работы с иностранными студентами предвузовского этапа обучения и первого курса на кафедре латинского и русского языков ВГМА им. Н.Н. Бурденко // Интернационализация современного российского образования: материалы II Международной научно-практической конференции» (10–12 октября 2011 г.). – Воронеж: ВГУИТ, 2011. – С. 104–109.

12. *Сурыгин А.И.* Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. – СПб: Злауост, 2001. – 128 с.

## **ЧТО ЯВЛЯЕТСЯ ЧЕМ: ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ**

***З.С. Масленникова***

*старший преподаватель*

*Национального исследовательского университета*

*«Высшая школа экономики»*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: luffkin@mail.ru*

*В статье делается попытка осмыслить язык специальности как дисциплину подготовительного факультета, осветить трудности ее преподавания и предложить пути ее развития в будущем.*

***Ключевые слова:*** язык специальности, методика преподавания, подготовительный факультет, цели обучения, научный стиль речи.

# WHAT IS WHAT: TEACHING THE SPECIALTY LANGUAGE TO STUDENTS AT THE PREPARATORY DEPARTMENT

**Z.S. Maslennikova**

*senior lecturer  
of National Research University  
«Higher School of Economics»  
Moscow, Russia  
E-mail: luffkin@mail.ru*

*The article attempts to comprehend the Language of the specialty as a discipline of the preparatory faculty, to highlight the difficulties of its teaching and to suggest ways of its development in the future.*

**Key words:** *specialty language, teaching methods, preparatory faculty, learning objectives, scientific style of speech.*

Язык специальности (ЯС) как дисциплина давно знакома преподавателям русского языка как иностранного. Многие десятилетия язык специальности включен в программу вузовского образования в качестве отдельной дисциплины или предмета изучения на уроках русского языка как иностранного. Освоение ЯС является неотъемлемой частью подготовки специалиста, владеющего коммуникативными компетенциями в рамках выбранной специальности.

За годы накоплен опыт, проработана методика преподавания дисциплины. Были описаны особенности и функции ЯС, выделены виды научного стиля в зависимости от научного профиля (Л.П. Клобукова, Н.А. Метс, Е.И. Мотина, Т.Б. Одиноца и др.), были описаны виды речевой деятельности и методика работы с ними (И.А. Зимняя и др.). Была детально разобрана структура и особенности научных текстов (Ю.А. Городецкий, М.Н. Кожина и др.). Были написаны учебные программы, изданы учебники и учебные пособия, использующие комплексный подход к предмету изучения (А.К. Перевознико-

ва «Русский язык для дипломатов; Л. Котане «Russian for business»; Л.В. Лукьянова «Русский язык для медиков» и др.), нацеленные на выработку определенных навыков в использовании языка специальности и обучение отдельным видам речевой деятельности (бизнес-корреспонденция, составление анамнеза, подготовка реферата, написание эссе и пр.) (Т.В. Бозванова «Бизнес-корреспонденция»; А.Л. Бердичевский «Говорим и пишем стильно»; А.С. Шатилов «Читаем тексты по специальности: гуманитарный профиль» и др.).

Анализируя учебные программы и пособия по ЯС, можно прийти к выводу, что вне зависимости от формы и целей обучения общим условием для начала освоения ЯС в подавляющем большинстве случаев является наличие у студента знаний **не ниже I сертификационного уровня** (ТРКИ-1). Без знания базовой грамматики, основ словообразования, синтаксиса, выражений логико-смысловых отношений в предложении, без навыков построения и восприятия монологических высказываний в устной и письменной форме [5] и без лексического минимума осмыслить особенности «специального» языка и освоить его практически невозможно. Так, курс языка специальности долгое время преподавался студентам-иностранцам, владеющим русским языком на уровне ТРКИ-1.

Однако после вступления в 2014 г. в силу Приказа № 1304 Минобрнауки России [6], суть которого заключалась во введении в учебную программу подготовительных факультетов лекций по профильным предметам (история, литература, обществознание, математика, информатика, физика и т.д.), появилась потребность в изучении языка специальности уже на довузовском этапе. С тех пор наличие отдельной дисциплины «Язык специальности» стало актуальным уже на подготовительном этапе<sup>1</sup>. Этот процесс, не-

---

<sup>1</sup> Практика преподавания языка специальности на подготовительном этапе существовала и до выхода Приказа. В технических вузах в курс русского языка часто включали популярное пособие «Русский язык будущему инженеру» (Е.В. Дубинская, Т.К. Орлова и др.), также широко известно пособие для студентов гуманитарных специальностей «От прошлого к нашим дням» (Л.З. Голованова, И.М. Лобашкова).

смотря на изученность и проработку предмета дисциплины, парадоксально стал вызовом для методистов и преподавателей, задачей которых стало в сжатые сроки (2–4 академических часа в неделю) сформировать у студентов подготовительного этапа представление о языке специальности.

Почему язык специальности стал головной болью для многих преподавателей подготовительных отделений и есть ли от нее лекарство?

Говоря о природе языка специальности, следует отметить, что мы имеем дело со сложным и многоуровневым явлением на языковом и коммуникативном уровнях. ЯС включает в себя «научный» и «профессиональный» язык и, следовательно, подразумевает наличие двух аспектов коммуникации: делового и академического [2]. Язык специальности – это практическая реализация официально-делового и научного стиля речи в системе потребностей определенного профиля знаний и конкретной специальности [1]. То есть теоретически мы имеем дело с языком (как минимум двумя функциональными стилями), который используется в определенных ситуациях общения. Соотношение элементов функциональных стилей неоднородно и зависит от профиля. Но что же на практике?

*«Язык специальности? Мы что, будем еще один русский язык изучать?» (Ван Цзинжу, студентка гуманитарного профиля).*

На практике язык специальности для студента подготовительного отделения, действительно, во многом выглядит как «еще один язык», так как он имеет ряд особенностей, значительно отличающих его от русского языка начального уровня.

Преподавание данной дисциплины проводится на материалах специальных текстов, в основе которых лежит научный стиль. К общим характеристикам можно отнести обобщенность, отвлеченность, абстрактность, объективность и логичность изложения. На лексическом уровне – изобилие

терминов (*натуральные числа, инфляция, билингв*) и общенаучной лексики (*явление, процесс, система, классификация* и пр.). На лексико-грамматическом уровне – наличие клише (является *чем?* включает в себя *что?*, состоит из *чего?* и пр.). На морфологическом уровне – большое количество существительных, использование глаголов, характеризующих процессы и свойства. На синтаксическом уровне – использование различных вводных слов, союзов, выражающих причинно-следственную связь, пассивные конструкции, номинализация [4].

Анализируя учебно-методическую литературу, можно отметить, что изучение языка специальности сводится к изучению языковых особенностей научного стиля речи и работе с ними на материалах текстов по специальности в отрыве от коммуникативных ситуаций. Стандартный урок в пособии по языку специальности строится на основе учебного текста, который представляет собой модель научного текста, которую студент должен научиться воспроизводить в письменной и устной форме. Темы текстов максимально отвлеченные («История – это гуманитарная наука», «Что такое языкознание?»), что исключает какой-либо интерес учащихся, кроме учебного.

Вынося за скобки важные для языка специальности единицы (специальные термины, клише), стоит обратить внимание на грамматические темы, освещаемые в курсе языка специальности: творительный падеж, родительный падеж, причастия, пассивные конструкции, сложные предложения и др., то есть темы, которые так или иначе дублируются в курсе русского языка на подготовительном этапе, что также не добавляет мотивации студентам. В итоге на уроках ЯС мы отдаем предпочтение исключительно языковым особенностям научного стиля, которые и без курса ЯС изучаются в рамках программы I сертификационного уровня, игнорируя другие аспекты языка специального общения,



сводя все к банальному обучению чтению, заучиванию специальной лексики и отработке грамматики. Малое количество аудиторных часов вынуждает преподавателей ставить в приоритет критически важные языковые особенности научного стиля и оставлять без внимания те моменты, которые, возможно, в перспективе могли бы принести больше пользы для формирования навыков общения на неродном языке в профессиональной среде.

*«У нас был утром урок языка специальности. Простите, я так устала и сегодня больше не могу думать» (Со Га Хен, студентка гуманитарного профиля).*

Подготовка к уроку по языку специальности занимает много времени, так как мы имеем дело со сложными грамматическими и лексическими явлениями. Существуют правила построения урока: определенное количество новых единиц, необходимость снятия лексических и грамматических трудностей, ограниченное количество новых слов в тексте и т.д. Со временем любой преподаватель приходит к выводу, что как бы он ни упрощал и ни адаптировал учебные тексты, как бы ни старался отбирать лексические единицы, в существующих реалиях учебной программы по языку специальности мы имеем дело с языковыми единицами, явлениями и компетенциями среднего и продвинутого уровней владения языком.

ЯС существует вне рамок бытового общения, общение строится вокруг отвлеченных тем, понятий и концепций, а описание конкретных предметов и фактов изобилуют сложной лексикой, преобладают тексты в форме монолога, грамматические трудности находятся на синтаксическом уровне и пр.

На практике, приступая к изучению ЯС, едва освоив элементарный или базовый уровни, студент сталкивается с большим количеством языковых явлений, умений и навыков, которые значительно опережают его уровень. Более то-

го, ситуация усугубляется и лексическим наполнением учебных текстов по языку специальности, так как подавляющее большинство слов специально-научного или общенаучного стиля можно обнаружить в лексических минимумах II и III сертификационных уровней. Студент, который еще вчера играл диалоги «В магазине» или писал письмо другу, на уроке языка специальности сталкивается с необходимостью осознать такие конструкции, как «что является чем», «что представляет собой что» и пр., читать и конспектировать специальные тексты, строить монологические высказывания на отвлеченные темы и т.д.

*«Я выучил так много длинных слов. Но преподаватель истории никогда их не говорит. Он говорит с нами как с маленькими детьми» (Влад Онофрей, студент гуманитарного профиля).*

Если взглянуть на ситуацию глазами студента-первокурсника, который пришел на первую в жизни лекцию на русском языке, где он уже не находится в привилегированном положении иностранца, а занимается на равных с носителями языка, с какими вызовами он столкнется в свой первый учебный день?

Наверное, ему нужно будет представиться и немного рассказать о себе. Затем преподаватель начнет свой монолог на 1–1,5 часа. Студент, скорее всего, включит диктофон, чтобы не пропустить ничего лишнего. На экране, возможно, лекция будет сопровождаться презентацией, слайды которой студент будет стараться записать или зафиксировать на телефоне в виде фотографий.

В качестве домашнего задания студент получит пару статей для чтения, которые он прогонит через переводчик и прочитает в переводе на родной язык, и затем вернется в класс на следующую лекцию, но прежде добросовестно попытается несколько раз прослушать аудиозапись предыдущего урока.

Безусловно, так происходит не всегда, и все зависит от программы и специальности студента. Более того, стоит иметь в виду наметившийся вектор на приоритет самостоятельной работы над аудиторной (подготовка рефератов, проекты, презентации, эссе). Тем не менее до тех пор, пока существуют лекционные и семинарские занятия, основным видом речевой деятельности для студента на начальном этапе вузовского обучения будет аудирование, восприятие большого объема текста на слух. Уделяется ли достаточное внимание развитию навыка аудирования, если на уроках ЯС мы занимаемся чтением текстов в научном стиле? К сожалению, нет. Хотя в учебных пособиях присутствуют задания, нацеленные на развитие навыков аудирования («Прочитайте слова вслух», «Прослушайте слова и запишите в тетрадь», «Повторите фразы за преподавателем» и пр.), их количество минимально и зачастую присутствует на этапе предтекстовой работы, при работе с лексикой урока. И здесь парадокс: мы усердно учим студентов тому, что для них не является умением первостепенной важности.

Так, на первое место выходит учебно-научный текст в устной форме – **учебная лекция**. Учебная лекция – информативный жанр профессиональной педагогической речи, представляющий собой развернутый подготовленный диалогизированный устный монолог на определенную тему [3]. Исходя из определения жанра лекции, можно сделать вывод о его двойственной природе: с одной стороны, это концентрированный на теории монолог, похожий на письменную речь, с другой – это обращение к сознанию слушателя, что подразумевает некий диалог, свойственный устной форме речи. В любом случае лекцию нельзя приравнять к простому зачитыванию с листа письменного текста в научном стиле.

Обратившись к корпусу видеолекций на различных онлайн-платформах и лекториях, можно провести анализ текстов лекций и выявить ряд отличительных особенностей, ко-

торые никак не освещаются в курсе по языку специальности на подготовительном факультете. В качестве примера можно привести анализ текстов лекций курса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) «История международных отношений» [7], доступного на образовательной платформе Coursera. Будучи курсом на историческую тематику, его успешное освоение требует значительных фоновых знаний об истории Европы и мира XIX–XX вв. Однако ключевые события доступно объясняются и комментируются преподавателем, тем самым трудность в терминологической и фактологической базах снимается в ходе лекции. Речь преподавателя академична и подготовлена, что подтверждается структурированностью и организованностью текста. Тем не менее преподаватель старается избегать сложных оборотов, клише. Лекция строится не в форме перечисления тезисов, а в вопросно-ответной форме: «Вспомните, какие события предшествовали этому?», «С какими фактами у вас ассоциируется этот исторический деятель?». Так преподаватель ведет дискуссию сам с собой и со своей аудиторией, выстраивая логические цепочки. В текстах лекций практически отсутствуют пассивные конструкции, причастные и деепричастные обороты, столь подробно изучаемые на курсах языка специальности. Вместо этого мы имеем дело с большим количеством повторов и перефразированием, когда одну и ту же мысль лектор несколько раз повторяет, стремясь упростить и донести информацию до слушателей. Вдобавок к вводным словам, структурирующим письменный текст (во-первых, во-вторых, в заключение, наконец), в лекции чаще встречаются вводные слова и конструкции, сигнализирующие пояснение (то есть, другими словами, в двух словах, приведу примеры) и обобщение (короче говоря, в общем, таким образом). Лектор при помощи вводных конструкций привлекает внимание студентов к информации (Заметьте!

Обратите внимание! И самое важное!) и т.д. В итоге практически ничего из того, чему мы учим студентов на курсе по языку специальности, не является инструментом для «выживания» на начальном этапе вузовского образования, когда основная задача студента заключается в восприятии информации на слух.

Обобщая вышесказанное, причины неудач в преподавании языка специальности на довузовском этапе нами видятся в следующем:

– в избирательности в выборе предмета изучения (из всех компонентов, составляющих сложное явление языка специальности, мы концентрируемся исключительно на обучении чтению текстов по специальности, игнорируя или значительно сокращая работу над другими видами речевой деятельности);

– в несоответствии наполнения программы уровню владения русским языком как иностранным учащимися (большинство навыков, требующихся для успешного восприятия и продуцирования научных текстов, либо вовсе отсутствуют, либо не до конца развиты);

– в расхождении с действительностью и пренебрежении реальными задачами, с которыми сталкивается будущий студент-иностранец (основное внимание уделяется работе с письменными текстами, конспектированию и реферированию в ущерб развитию навыков аудирования).

ЯС для подготовительных факультетов – это новая дисциплина. И, несмотря на кажущуюся изученность в своем классическом варианте, она все еще требует доработки и дальнейшего осмысления, чтобы в итоге стать полноценной и самостоятельной дисциплиной, которая будет мотивировать студентов и преподавателей к работе. Прогресс не стоит на месте, и решение текущих проблем преподаватели ищут путем проб и ошибок. В течение последних двух лет на практике были опробованы различные типы заданий, ко-

торые совершенствуют существующую методику обучения языку специальности и представляют язык специальности не как предмет изучения, а как средство общения в научной и профессиональной среде.

В курс языка специальности был включен вводный урок, в ходе которого студенты путем наблюдения разбирали разные стили русского языка и ситуации общения и создавали карту «языков» современного студента, что позволило определить рамки изучаемой дисциплины.

На протяжении всего курса студентам предлагалось вести словарь синонимов, в котором учащиеся фиксировали языковые отличия в разных стилях: научном, официально-деловом, разговорном.

Первая часть курса строилась на текстах общенаучного характера: «Что такое язык?», «История чая», «Как появились римские цифры?» и пр. Тексты сопровождались видеолекциями с визуальным подкреплением, на основе которых студентам предлагалось создать дома презентации с классификацией или хронологией. На уроке студент делал презентацию слайда с использованием клише и лексики урока.

Вместо повторения грамматических и лексических тем студентам предлагались углубленные варианты уже пройденных тем. Частотными для языка любой специальности можно назвать даты, статистику, аббревиатуры, сокращения, которые требуют особого внимания на уроках языка специальности.

Часть уроков проводилась в игровом формате (конференция, семинар, экзамен, консультация), подготовка к которым требовала значительного объема самостоятельной работы.

На этапе изучения конструкций-дефиниций студенты составляли толковые словари окружающих предметов, процессов и явлений (Что такое сон? Что такое опоздание? Что такое урок?). К середине курса все тексты вводились сначала в аудио-формате, а затем подробно разбирались в письмен-

ном виде, что готовило студентов к неизбежности первичного аудиовосприятия.

Этот список можно продолжить, но это лишь поиск практических решений в существующих реалиях. Перспективы работы в рамках данной темы видятся в переосмыслении и расстановке приоритетов, исследовании новых методов и систематизации данных. Нам еще предстоит ответить на вопросы: чем является язык специальности – мрачной тенью русского языка или средством общения для современного студента? Должен ли язык специальности дублировать основную программу или восполнять ее недостатки? Как учится современный студент: сидя в библиотеке за чтением монографии или одновременно слушает лекцию, читает презентацию и рассматривает таблицы и графики, работая над своим проектом? Что является идеальным воплощением языка специальности – научная статья или аудиолекция? Является ли язык специальности дисциплиной, необходимой на подготовительном этапе? На все эти вопросы ответ даст практический опыт и теоретические исследования, и, возможно, уже в обозримом будущем мы не сможем представить подготовительное отделение без курса по языку специальности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.

2. *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.

3. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М., 2009.

4. Русский язык. Энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. – 2-е изд. – М., 1997. – 721 с.

5. *Андрюшина Н.П. и др.* Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вари-

ант. – 2-е изд. – М.–СПб: Златоуст, 2009. – 32 с. – URL: <http://www.zlat.spb.ru>.

6. Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке: Приказ Минобрнауки России от 17 ноября 2014 г. № 1304.

7. Щербаков Н.Г. История международных отношений. – М.: Coursera, 2020.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ**

***В.П. Машенькин***

*старший педагог*

*Института русского языка*

*Российского университета дружбы народов*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: Wasssely@gmail.com*

*В современном мире онлайн-технологии играют существенную роль в образовательном процессе. В статье рассматриваются основные особенности формирования навыков говорения во время онлайн-обучения. Рассмотрены положительные и отрицательные стороны обучения говорению онлайн.*

**Ключевые слова:** *навыки говорения, онлайн-обучение, русский как иностранный (РКИ), коммуникативные упражнения, языковая среда.*



## FEATURES OF TEACHING SPEAKING IN A DISTANCE LEARNING ENVIRONMENT

*V.P. Mashenkin*

*senior teacher*

*of Institute of the Russian Language*

*of People's Friendship University of Russia (RUDN University)*

*Moscow, Russia*

*E-mail: Wasssely@gmail.com*

*In the modern world online technologies play crucial part in educational process. In this article features of teaching speaking in online environment are considered. The article describes pros and cons of teaching speaking skills online.*

**Key words:** *speaking skills, online learning, Russian as a foreign language (RFL), communication exercises, language environment.*

Развитие навыков говорения является важнейшим аспектом изучения любого иностранного языка. Без овладения этим навыком невозможен процесс социализации и адаптации человека в иносреде.

Современные технологии предоставляют широкие возможности изучения иностранных языков в целом и русского языка в частности в дистанционном формате. В последнее время происходит настоящий бум онлайн-образования. Созданы десятки интернет-ресурсов и запущены многочисленные курсы по изучению иностранных языков онлайн (например, курсы РКИ на ЦПФ РУДН).

Рассмотрим особенности формирования навыков говорения в рамках дистанционного обучения.

Начнем с того, что студент, обучающийся онлайн и находящийся в своей стране, не погружен в языковую среду вне занятий. Он использует иностранный язык лишь в процессе обучения.

Из этого вытекает, что недостаток языковой среды должен быть компенсирован:

а) на онлайн-занятиях с преподавателем;

б) коммуникативными упражнениями на онлайн-платформах.

Таким образом, на онлайн-уроках необходимо уделять еще большее внимание упражнениям, ориентированным на живую коммуникацию (устные ответы на вопросы, разыгрывание диалогов по ролям, разыгрывание ситуаций, монологические высказывания на определенные темы, подготовка студентами презентаций, составление рассказов по картинкам и др.). Большую помощь преподавателям в процессе онлайн-обучения оказывают видеоматериалы, которые не только содержат речевые образцы, но и дают возможность для проведения дискуссий после просмотра.

Кроме основных занятий крайне полезны факультативы в формате разговорных клубов, где могут встретиться студенты разных уровней и при поддержке преподавателя общаться на различные темы. Работа по обучению говорению продолжается и после урока с преподавателем. Например, студенты могут присылать на проверку видео- или аудиозаписи, используя различные мессенджеры или такие сайты, как [voki.com](http://voki.com), [flip.com](http://flip.com).

Поскольку нашей задачей является компенсация отсутствия языковой среды вне занятий, мы считаем, что для обучения студентов говорению онлайн количество занятий не должно быть меньше, чем при очном обучении при равных временных рамках.

Если же студенты, помимо занятий с преподавателем, также занимаются на онлайн-платформе, то для развития навыков говорения важно присутствие на этих ресурсах соответствующих типов заданий: чтение различных диалогов, привязанных к определенным коммуникативным ситуациям, создание диалогов по образцу, составление предложе-

ний из ряда слов или по моделям, запись монологической речи студентов и др.

Другой особенностью является то, что во время онлайн-урока говорящим обычно является один человек, в то время как все остальные выполняют роль слушателей. Конечно, в таких программах, как MS Teams и Zoom, предусмотрена возможность создания комнат, однако на это действие уходит много времени и преподаватель не может контролировать то, что происходит во всех комнатах одновременно. По этой причине необходимо учитывать, что на некоторые виды коммуникативных упражнений необходимо выделять больше времени. Эта особенность также приводит к выводу о том, что для эффективного обучения количество студентов в онлайн-группах не должно превышать 12 человек.

Как отмечает Е.А. Крылова, «большим подспорьем в работе является возможность записи занятия и отдельных его частей» [1, с. 157], что помогает вести контроль не только преподавателю, но и самим студентам, давая им возможность увидеть свои ошибки.

Таким образом, несмотря на возникающие трудности, обучение навыкам говорения может быть успешно осуществлено в формате онлайн-обучения.

К плюсам онлайн-обучения можно отнести возможность использования на уроках широкого спектра образовательных материалов из Интернета, включая образовательные платформы, интерактивные упражнения, видео- и аудиоматериалы, которые позволяют активизировать интерес студентов к обсуждаемой на уроке теме.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Крылова Е.А., Сазонова А.В., Ушакова О.В. Особенности формирования навыка говорения онлайн при дистанционном обучении. – М., 2020.

**АКТУАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА  
НА ЗАНЯТИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Ю.А. Мельник**

*доцент*

*Военного университета им. князя Александра Невского  
Министерства обороны Российской Федерации*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: uliya0783@mail.ru*

**О.Г. Лапина**

*доцент*

*Военной академии национальной обороны  
им. Кайсона Фомвихана*

*г. Вьентьян, Лаосская Народно-Демократическая Республика*

*E-mail: ja.zi2015@yandex.ru*

*В статье рассматриваются проблемы введения актуальной лексики в практику обучения РКИ посредством метода ситуационных задач. Авторы приводят примеры ситуационных задач различных типов, созданных на новейшем языковом материале.*

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, метод ситуационных задач, актуальная лексика.*

**CURRENT VOCABULARY IN THE CLASSROOM  
ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Y.A. Melnik**

*associate professor*

*of Prince Alexander Nevsky Military University  
of Ministry of Defense of Russian Federation*

*Moscow, Russia*

*E-mail: uliya0783@mail.ru*

**O.G. Lapshina**

*associate professor  
of Military Academy of National Defense  
named after Kayson Fomvihana  
Vientiane, Laos  
E-mail: ja.zi2015@yandex.ru*

*The article deals with the problems of introducing relevant vocabulary into the practice of teaching Russian as a foreign language through the method of situational tasks. The authors give examples of situational tasks of various types created on the latest language material.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, the method of situational tasks, current vocabulary.*

В настоящее время интерес к динамике русского языка не ограничивается филологическим сообществом, а выходит в пространство Интернета. Рефлексия носителей языка сосредоточена на лингвистической реальности сегодняшнего дня – это и появление новых слов, и актуализация ранее известных, и явления языковой моды. Этому процессу активно способствуют доминирующие каналы передачи информации в современном обществе – традиционные и «новые» медиа [4, с. 2–3].

Иностранцы, изучающие русский язык как в родной стране, так и на территории России, так или иначе, оказываются включенными в интернет-коммуникацию, смотрят современные фильмы, читают новости, слушают радио на русском языке, вовлекаясь в поток новейшей актуальной лексики, которую они не могут найти в учебнике.

На наш взгляд, работа с современным медийным материалом, функционирующим, в частности, в интернет-пространстве, – один из способов «держать руку на пульсе», идти в ногу со временем. В ситуации, когда язык Интернета

оказывает непосредственное влияние на разговорную речь, разрыв между русским литературным языком, который изучают иностранные учащиеся, и живой русской речью, которая служит основой для их взаимодействия с носителями, оказывается очень существенным.

Проблемой введения актуальной лексики в обучение русскому языку как иностранному занимаются многие современные исследователи, так как условия жизни общества диктуют новые лингводидактические задачи, в том числе и в преподавании РКИ [7].

Исследователи отмечают, что введение новейшей лексики в урок РКИ отвечает дидактическому принципу формирования интереса, но при выборе конкретного материала, предназначенного для учебных целей, необходим его тщательный отбор и дифференциация.

Работа по освоению лексики при обучении РКИ рассматривается методистами в свете итогового развития речевых умений, а овладение навыками и умениями речевого общения есть ведущая цель обучения языку [6]. На наш взгляд, достижению данной цели может способствовать введение в процесс обучения ситуационных задач, содержащих актуальную лексику.

Ситуационные задачи – это задачи, позволяющие обучающемуся осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление–понимание–применение–анализ–синтез–оценка. В литературе последних лет достаточно подробно описана методика работы с ситуационными задачами в аспекте русского языка как иностранного [1–3; 5].

Исследователи определяют ряд критериев, которым должна отвечать ситуационная задача. Она должна:

- а) быть сформулирована в виде рассказа, связного текста;
- б) являться актуальной, контекстной, адресной, типичной, конкретной, вариантной;
- в) иметь потенциал для развития обучающихся.

Главное в структуре ситуационной задачи – проблема, решая которую обучающийся становится творческой личностью, отстаивает свою позицию, находит пути решения какой-либо проблемы, что очень важно в современном обществе. Самое важное – чтобы ситуационная задача была интересна обучающемуся, вызывала эмоции. Тема должна быть актуальной. Задачи могут быть ориентированы на выработку навыка построения связного устного текста, способствуя формированию коммуникативной компетенции.

Рассмотрим некоторые примеры.

### **Тема «Интернет. Телефон».**

*Описание ситуации.* Вы прочитали в Интернете такое объявление: «Продается сегвей. Б/у одну неделю. Ищет доброго, но ленивого хозяина. Быстрый, компактный, удобный. Отзовись, и он станет твоим за вполне умеренную плату».

Для решения предложенной задачи важно сформулировать такие вопросы, которые будут ориентированы на обучающихся с разным уровнем языковой подготовки.

Возможны следующие формулировки задания:

1. Спросите у друга, что такое сегвей.
2. Найдите в Интернете информацию о том, что такое сегвей, и расскажите одноклассникам.
3. Расскажите, зачем он нужен именно вам.
4. Узнайте у друга, что значит «б/у одну неделю».
5. Позвоните и узнайте подробную информацию о товаре.
6. Выясните, чем он лучше (хуже) гироскутера.

Другой тип задач представляют из себя такие, которые сформулированы в нескольких предложениях и позволяют иностранцу проявить больше самостоятельности в их решении, применимы в процессе изучения и закрепления различных тем. Дополнительные вопросы не прописываются, расширяя возможности поисково-творческой деятельности обучающихся.

Примеры задач подобного типа:

1. Вы – лингвист, состоите в группах «Словарь года», «Словарь современности», «Актуальный словарь», где сегодня обновился рейтинг ключевых слов года. Пользователи начали обсуждать лексику, вошедшую в этот список. Напишите свой комментарий.

2. Вы – преподаватель. Найдите в Интернете новые слова и предложите их для изучения студентам.

3. Вы – студент-филолог. Найдите на сайте Института русского языка им. А.С. Пушкина проект «Слово года». Проанализируйте список. Попробуйте объяснить значение незнакомых слов.

4. Вы работаете в маркетинговом отделе крупной сети магазинов. Создайте юмористическую рекламу этого магазина с использованием новейшей лексики. Попросите друга помочь вам.

5. Найдите в Интернете сайты, где собирают слова, и выпишите 10 непонятных вам новых слов, которых нет в словаре. Подумайте над их значением. Обсудите их с одногруппниками или с преподавателем.

6. У вашей сестры день рождения. Пойдите в магазин и выберите ей новый гаджет в подарок.

7. Объясните другу, что такое «дистанционка», «удаленка», «зумиться», «самоизоляция». В каких ситуациях можно использовать эти слова?

Рассмотренные нами типы ситуационных задач могут варьироваться, видоизменяться, пополняться новыми элементами в зависимости от интересов и целевых установок аудитории.

Итак, введение ситуационных задач, созданных на новейшем языковом материале, на занятиях по РКИ обеспечивает включенность иностранца в социальную жизнь общества страны изучаемого языка, поддерживает интерес к обучению, дает возможность успешно адаптироваться в повседневной



жизни, помогает изучать и закреплять новейшую лексику, стимулирует поисково-творческую деятельность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Вашутина О.Ю., Лапина О.Г.* Русский язык. Основной курс. Профессионально ориентированные ситуационные задачи: практикум. – Омск: ОАБИИ, 2018. – 86 с.

2. *Фесенко О.П., Федяева Е.В., Штехман Е.А. и др.* Имитационные методы в преподавании русского языка как иностранного в военном вузе: ситуационные задачи и кейсы: монография. – Омск: ОАБИИ, 2017. – 134 с.

3. *Кирова А.В., Мельник Ю.А.* Развитие умений и навыков речевого общения на занятиях по русскому языку как иностранному при помощи ситуационных задач // Коммуникативные исследования. – 2019. – Т. 6. – № 1. – С. 223–232. – DOI: 10.25513/2413-6182.2019.6(1).223-232.

4. *Маркова Е.М., Рацибурская Л.В., Иссерс О.С. и др.* Роль СМИ в демократизации и креативизации современного русского языка (круглый стол) // Вестник Московского государственного областного университета: электронный журнал. – 2017. – № 1. – URL: <http://vestnik-mgou.ru/ru> (дата обращения: 10.09.2022). – DOI: <http://dx.doi.org/10.18384/2224-0209-2017-1-799>.

5. *Штехман Е.А., Мельник Ю.А., Руссу К.Р.* Ситуационные задачи на занятии по русскому языку как иностранному: из опыта работы // Филология и культура. – 2022. – № 1 (67). – С. 221–227. – DOI 10.26907/2074-0239-2022-67-1-221-227.

6. *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.

7. *Юдина А.Д.* Семантизация окказиональной лексики // Русский язык за рубежом. – 2014. – № 3. – С. 50–55.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Т.Е. Мирзаева***

*директор Центра тестирования иностранных граждан  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: tameruz@mail.ru*

***Н.П. Шульгина***

*доцент  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: nad.schulgina@mail.ru*

*В статье рассматриваются суть и преимущества инновационных педагогических технологий, направленных на активизацию когнитивной деятельности иностранных студентов в процессе обучения русскому языку.*

***Ключевые слова:*** *инновационные технологии, русский язык как иностранный, обучение в сотрудничестве.*

**THE INNOVATION TECHNOLOGIES  
OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

***T.E. Mirzaeva***

*director of the International Testing Center for Foreign Citizens  
of Southwest State University  
Kursk, Russia  
E-mail: tameruz@mail.ru*

***N.P. Shulgina***

*associate professor  
of Southwest State University  
Kursk, Russia*

*E-mail: nad.schulgina@mail.ru*

*In the article consider the essence and advantages of innovative pedagogical technologies aimed of at activating the cognitive activity of foreign students in the learning process of Russian language.*

***Key words:*** *innovation technologies, Russian language as a foreign language, learning in cooperation.*

Вопрос использования инновационных технологий в образовательном процессе в вузе представляется сегодня особенно актуальным в связи с повышением уровня общего технического обеспечения, постоянным поиском наиболее эффективных и доступных методов, приемов и технологий обучения, новыми условиями обучения, связанными с пандемией COVID-19. Актуален данный вопрос и для теории и методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ).

Теоретической базой исследования послужили:

1) исследования теоретических вопросов общей специфики инновационных технологий и особенностей их применения в образовательном процессе (Л.В. Московкин, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, М.Н. Русецкая, А. Грос, И.А. Лешутина и др.);

2) фундаментальные труды в области обучения русскому языку как иностранному, современные концепции и теории усвоения русского языка (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, А.Н. Щукин, Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Н.И. Формановская, А.Р. Арутюнов и др.);

3) работы, раскрывающие особенности применения конкретных инновационных технологий: организации и функ-

ционирования массовых открытых онлайн-курсов (Э.М. Афанасьева, Е.А. Власова, О.С. Еремина и др.); лингводидактической концепции построения интегративной модели обучения (С.Н. Хромов, В.Г. Апальков, Н.А. Буре и др.); использования электронных УМК, учебников и пособий в учебном процессе (А.В. Васильева, Н.Л. Федотова, Г.М. Лёвина, О.В. Хорохордина и др.); функционирования электронных платформ, ресурсов, дистанционных курсов (Т.Д. Блум, Т.И. Рязанцева, А.В. Васильева, Г.М. Лёвина, М.Н. Русецкая, С.И. Ельникова и др.); применения инновационных технологий для развития навыков и умений в различных видах речевой деятельности (О.Д. Митрофанова, М.Ю. Лебедева, Н.В. Андреева, А.А. Акиншина, А.В. Тряпельникова, В.Н. Поляков и др.).

В общепринятом понимании *инновационные технологии* – это комплекс методов и средств, направленных на поддержание этапов реализации конкретного нововведения. В.Г. Колосов в учебном пособии «Введение в инноватику» пишет: «Инновационные технологии – набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность» [3]. Под инновационными технологиями в профессиональном образовании понимаются технологии, ориентированные на формирование системного творческого мышления обучающихся и их способности генерировать нестандартные технические идеи при решении творческих производственных задач [6]. Термин «инновационные педагогические технологии» М.Н. Русецкая определяет как целостную совокупность педагогических принципов, форм, способов, методов и приемов обучения и воспитания, позволяющих формировать и развивать личность обучающегося комплексно [10]. Отличительной чертой приведенных определений, на наш взгляд, является понимание инновационных технологий как фактора, направленного на формирование, развитие, активизацию когнитивной сферы личности.

Относительно теории и методики преподавания русского языка как иностранного перспективным для нас является вывод Т.Н. Тарановой о том, что «современный этап в методике преподавания русского языка как иностранного можно охарактеризовать такими словами, как инновация, развитие, движение вперед» [11]. Следствием такого подхода стало активное использование в преподавании русского языка как иностранного целого ряда инновационных технологий, в числе которых: обучение в сотрудничестве, проектная деятельность, тандем-метод, технология case study, дистанционное обучение, игровые технологии обучения, компьютерные технологии обучения и др. [1; 15] Их продуктивность определяется дидактической целесообразностью, концептуальностью и оптимальностью использования [9]. Она находится в прямой согласованности с педагогическими принципами интерактивности, вариативности, целостности, информационной поддержки и профессиональной направленности [2].

Предметом нашего внимания стало *обучение в сотрудничестве* как инновационная технология, направленная на активизацию когнитивной деятельности иностранных граждан в процессе изучения русского языка / обучения русскому языку. Идея совместной познавательной деятельности заложена Дж. Дьюи в его проблемном методе. Однако обучение в сотрудничестве (cooperative learning) как метод был детально разработан в 70-е гг. XX в. педагогами университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета Миннесота (Р. Джонсон, Д. Джонсон) и группой Эл. Аронсона (Калифорния). Примерно в те же годы свою модификацию метода предложила группа Ш. Шарана из университета в Тель-Авиве (Израиль) [7].

Таким образом, к настоящему времени известны несколько разновидностей технологий обучения в сотрудничестве: американский, израильский, европейский. Их отличия состоят в том, что израильский и европейский варианты

нацелены на подготовку к проектному методу, формирование необходимых интеллектуальных умений исследовательской деятельности (Group Investigations). Американский вариант ориентирован на усвоение академических знаний каждым обучающимся, формирование необходимых навыков, интеллектуальных умений, социализацию [8]. В российской методике технология обучения в сотрудничестве получила интерпретацию в работах Е.С. Полат, Н.Д. Гальсковой, Н.В. Кулибиной и др.

Среди известных технологий обучения в сотрудничестве можно назвать: «субъект-субъектное и групповое взаимодействие (субъектная позиция, сотрудничество, кооперация, конструктивная и доброжелательная атмосфера); диалог/полилог (умение слушать, задавать вопросы и отвечать на вопросы, высказывать и отстаивать собственную точку зрения, вести полемику); мыследеятельность и смыслотворчество (умение осуществлять мыслительные операции, четко выражать смысл своей позиции, понимание и объяснение смысла законов, явлений, теорий, фактов)» [9]. Безусловно, каждая из названных технологий перспективна, так как предполагает активизацию когнитивной сферы личности в процессе обучения и, как следствие, высокое качество овладения предметом.

Исходя из того, что обучение в сотрудничестве часто определяется как технология обучения, построенная на совместном обсуждении проблемы, принятии решения, считаем возможным говорить о нем как о варианте личностно-ориентированного обучения иностранным языкам [14].

В опыте собственной работы с иностранными обучающимися использовались различные хорошо известные технологии обучения в сотрудничестве [4; 5]. Хорошие результаты при обучении аудированию и говорению дает использование методики Спенсера Кагана «работа в парах». Интерпретацией этой методики стала работа в группах из 4 человек. При этом обучающиеся (как и в парах) сначала вы-

полняют задания индивидуально, а затем, объединившись в группы, знакомятся с результатами индивидуальной работы и обмениваются мнениями. Такая совместная деятельность позволяет иностранным обучающимся глубже осмыслить изучаемую проблему, добиться более убедительной аргументации, обоснованного принятия решений, мотивированной активности в дискуссии.

Активизации когнитивной деятельности в процессе обучения русскому языку как иностранному в большой мере способствует использование такой разновидности обучения в сотрудничестве, как тандем-метод [13]. Цель тандема – овладение родным языком своего партнера в ситуации реального или виртуального общения (русский студент, изучающий английский, французский, китайский языки, и иностранец, изучающий русский язык). Важнейшими принципами, раскрывающими сущность тандем-метода, являются принцип обоюдности и принцип автономности. В опыте нашей работы принцип обоюдности реализовывался посредством получения каждым из участников тандема одинаковой пользы от общения, а принцип автономности предполагал, что каждый из партнеров должен самостоятельно отобрать для занятия тексты, иллюстративный материал, сформулировать вопросы и задания. Тема и цель общения в тандеме определялись при посредничестве преподавателя или куратора группы [12].

Особенно эффективным стало использование тандем-метода на этапе довузовской подготовки в условиях пандемии и дистанционного обучения, когда иностранные обучающиеся не имели возможности приехать в Россию и оставались в своих странах. Виртуальное общение в тандеме позволяло им совершенствовать не только навыки аудирования и говорения (в режиме видеоконференции (ZOOM)), но и чтения и письма (при использовании E-mail или Chatting).

Приведенные примеры убеждают, что использование инновационных технологий в процессе обучения русскому

языку как иностранному значительно расширяет возможности и эффективность педагогического процесса. Следствием такой работы становится актуализация умений и навыков письменного и устного общения на изучаемом языке, активизация когнитивной сферы личности, формирование конкурентоспособных специалистов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.

2. *Антюхов А.В.* Современные образовательные технологии в вузе: учеб. пособие для магистров и аспирантов. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 320 с.

3. *Колосов В.Г.* Введение в инноватику: учебное пособие / Мин-во образования Рос. Федерации; С.-Петерб. гос. техн. ун-т, Ин-т инноватики. – СПб: Изд-во СПбГТУ, 2002. – 147 с.

4. *Мирзаева Т.Е.* Использование информационно-коммуникационных технологий в системе довузовского обучения иностранцев русскому языку: из опыта работы // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей Международной научно-практической конференции / отв. ред. Н.С. Степанова; Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2019. – С. 225–229.

5. *Мирзаева Т.Е.* К проблемам организации обучения иностранных граждан на подготовительных факультетах вузов РФ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 г.). – Вып. 6. – СПб: РОПРЯЛ, 2018. – С. 1589–1592.

6. *Ндяй Манету, Нгуен Ву Хыонг Ти, Грунина Е.О.* Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного // Русистика. – 2020. – Т. 18. – № 1. – С. 7–38.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М., 2003. – 224 с.



8. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов. – 3-е изд. / под ред. Е.С. Полат. – М.: Юрайт, 2021. – 392 с.

9. *Ретивых М.В.* Инновационные технологии обучения в вузе: концептуальные основы, педагогические средства, формы и виды // Вестник Брянского государственного университета. – Брянск: Изд-во Брянского гос. университета им. ак. И.Г. Петровского, 2015. – № 1. – С. 61–65.

10. *Русецкая М.Н.* Методика преподавания РКИ в эпоху цифровой педагогики // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы VI Конгресса РОПРЯЛ. – СПб: МИРС, 2008. – № 6. – С. 1680–1685.

11. *Таранова Т.Н.* Современные информационные и коммуникативные технологии в обучении иностранных студентов русскому языку. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 04.02.2022).

12. *Трухачева Ю.* Применение тандем-метода в обучении иностранному языку при профессиональной подготовке студентов-бакалавров по профилю «Иностранный язык» // NovaInfo. – 2014. – № 28. – URL: <https://novainfo.ru/article/2750> (дата обращения: 10.02.2022).

13. *Шульгина Н.П.* Активизация когнитивной деятельности как условие формирования конкурентоспособных специалистов (на примере курса РКИ): монография / Юго-Зап. гос. ун-т. – Курск, 2016. – 114 с.

14. *Шульгина Н.П.* Формирование личности в процессе обучения русскому языку: теория и опыт практической работы: монография / Курск. гос. техн. ун-т. – Курск, 2007. – 244 с.

15. *Шукин А.Н.* Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. – М.: Филоматис, 2008. – 188 с.

**ЦИФРОВОЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО ХИМИИ  
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ  
ПРЕДВУЗОВСКОГО ЭТАПА ПОДГОТОВКИ  
И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ  
И ПРЕДМЕТНО-КОММУНИКАТИВНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ**

***Н.В. Мироненко***

*кандидат химических наук, доцент  
Воронежского государственного университета  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: mironenkonnv2020@mail.ru*

*В статье рассмотрена структура электронного учебно-методического комплекса «Химия», размещенного на образовательном портале «Электронный университет» Воронежского государственного университета. Показана возможность использования комплекса при обучении иностранных учащихся в очной и дистанционной формах.*

***Ключевые слова:*** иностранные учащиеся, предвузовский этап обучения, образовательный портал, электронный учебно-методический комплекс.

**DIGITAL CHEMISTRY TOOLS  
FOR FOREIGN STUDENTS  
OF THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF PREPARATION  
AND ITS ROLE IN THE FORMATION OF SUBJECT  
AND SUBJECT-COMMUNICATIVE COMPETENCIES**

***N.V. Mironenko***

*candidate of chemical sciences, associate professor  
of Voronezh State University  
Voronezh, Russia  
E-mail: mironenkonnv2020@mail.ru*

*The article considers the structure of the electronic educational and methodological complex «Chemistry», posted on the educational portal «Electronic University» of Voronezh State University. The possibility of using the complex in teaching foreign students in full-time and distance forms is shown.*

**Key words:** *foreign students, pre-university stage of training, educational portal, electronic educational and methodical complex.*

Анализ публикаций за последние годы, посвященных вопросу внедрения ИКТ в образовательный процесс, позволил отметить возросшую динамику создания на базе подготовительных отделений вузов электронных учебно-методических курсов как русского языка, так и большинства общеобразовательных предметов. Некоторые элементы дистанционного обучения, являющиеся основой образовательного процесса во время пандемии, на сегодняшний день остались весьма значимой компонентой в рамках новой – смешанной – образовательной технологии. Использование учебных электронных порталов продолжается и в настоящее время, например, для изучения новой лексики (аудиоматериал), контроля усвоения учебного материала, тренировочных заданий, экзаменационных материалов, а также остается одним из средств коммуникации с преподавателем – руководителем курса. С определенной долей уверенности можно сказать, что электронные курсы будут являться обязательной частью учебного процесса, а их развитие и совершенствование, в свою очередь, будет способствовать повышению качества российского образования в целом.

Большинство слушателей дополнительной общеобразовательной программы для иностранных граждан института международного образования являются будущими студентами ВГУ. В этой связи у них необходимо было сформировать умения и навыки работы в его электронной образовательной среде – «Электронном университете ВГУ».

На конкретном примере рассмотрим структуру курса «Химия» для иностранных учащихся, представленного на образовательном портале «Электронный университет», а также возможности его использования в процессе обучения.

В основу электронного ресурса положены разделы соответствующей учебной программы, тематическое содержание которой проектировалось в соответствии с требованиями приказа № 1304, а также материалами рабочих программ 1-го курса по основным разделам химии профильных факультетов. На изучение курса «Химия», согласно учебному плану, отводится 110–130 академических аудиторных часов и 150 ч – на самостоятельную работу обучающихся.

Структура курса типовая: первая часть содержит необходимые инструкции, контрольные даты выполнения заданий, объявления. Второй блок – информационный – состоит из 10 разделов – тем для изучения. Каждый раздел – это блок занятий по теме (табл. 1).

В начале каждого раздела размещены требуемые результаты обучения и учебник в доступном для скачивания формате.

В соответствии с проводимыми аудиторными занятиями сформированы пакетные файлы, содержащие следующие компоненты:

1. Поурочный словарь терминов и глаголов (перевод на 5 языках).

2. Презентация материалов занятия.

3. Аудиофайл с озвученным текстом учебника (слова, словосочетания, текст учебника, контрольные вопросы, примеры ответов).

4. Самостоятельная работа: подготовка к текущим занятиям (самостоятельное изучение новых слов и словосочетаний, языковых конструкций), выполнение заданий для первичного закрепления материала (вставить пропущенные слова, дописать предложения, выполнить тестовые задания, решить задачи) (табл. 2).

## Структура курса «Химия» (некоторые разделы)

1. Основные понятия и законы химии	1) Химия как наука. Вещество. Молекула. Атом. Химический элемент. 2) Простые и сложные вещества. Уравнения химических реакций. 3) Относительная атомная и молекулярная массы. Моль. Молярная масса. 4) Периодическая система элементов Д.И. Менделеева. 5) Газовые законы. Молярный объем. Закон Авогадро
2. Атомно-молекулярное учение. Периодическая система элементов Д.И. Менделеева	1) Строение атома. Модель атома. Элементарные частицы. 2) Строение электронной оболочки. Квантовые числа. 3) Структура периодической системы элементов. Изменение свойств элементов в периодах и главных подгруппах. 4) Электронные конфигурации и электронные схемы элементов малых и больших периодов. Основное и возбужденное состояние атома

## Примеры заданий для самостоятельной работы

1. Впишите правильный ответ.

Элемент	Число энергетических уровней	Число электронов на внешнем уровне
Ba		
C		

2. Впишите название элемента в молекуле, который имеет наибольшую электроотрицательность.

<b>Вещество</b>	<b>Русское название элемента</b>
H <sub>2</sub> SO <sub>4</sub>	
HCN	

3. Определите тип химической связи в соединениях. Распределите ответы по группам.

<b>Ковалентная полярная связь</b>	<b>Ковалентная неполярная связь</b>

*Формулы для распределения:* O<sub>2</sub>, H<sub>2</sub>O, HCl, Cl<sub>2</sub>, NCl<sub>3</sub>, N<sub>2</sub>, SO<sub>3</sub>, Br<sub>2</sub>.

К наиболее сложным для восприятия тем (например, в разделе «Строение атома» – «Структура периодической системы элементов. Изменение свойств элементов в периодах и главных подгруппах») или тем, которые учащиеся изучают самостоятельно (в разделе «Химическая связь» – «Ионная связь», в разделе «Классы соединений» – «Соли, Номенклатура, Классификация. Получение. Химические свойства») преподавателем были записаны видеозанятия с подробным изложением материала и графическим комментированием.

В некоторых разделах курса («Введение. Основные понятия химии», «Скорость химической реакции», «Классы неорганических веществ») представлен файл «Решение задач», содержащий примеры типовых задач с подробным решением и оформлением, а также текстовый документ с задачами для самостоятельного решения. Этот тип аудиторной и самостоятельной работы является одним из самых сложных для иностранных учащихся, поэтому на занятии необходимо разбирать подробные примеры с рисунками, графиками, подписями и комментированием каждого действия.

В конце каждого раздела после освоения темы представлен тест, состоящий из 50 вопросов разного уровня

сложности, который учащиеся могут пройти самостоятельно или в аудитории под контролем преподавателя (возможно изменение числа попыток, шкалы оценивания и времени доступа) (табл. 3).

Таблица 3

### Примеры тестовых заданий

<p>1. Энергетический уровень делится на...</p> <p>2. Символы подуровней – это...</p>	<p>А) электронные облака Б) электронные оболочки В) энергетические подуровни</p> <p>А) <i>a, b, c, d</i> Б) <i>s, p, d, f</i> В) <i>1p, 0n, e</i></p>
<p>3. Один моль любого газа при нормальных условиях занимает объем 22,4 л</p>	<p>А) Верно Б) Неверно</p>
<p>4. Допишите названия веществ:  <math>C_2H_4(CH_2=CH_2)</math> – это...  <math>C_3H_6(CH_2=CH-CH_3)</math> – это...  <math>C_4H_8(CH_2=CH-CH_2-CH_3)</math> – это...  <math>C_5H_{10}(CH_2=CH-CH_2-CH_2-CH_3)</math> – это...</p>	
<p>5.</p> $HC \equiv \overset{1}{C} - \overset{2}{CH} - \overset{3}{CH} - \overset{4}{CH_3}$ $ $ $CH_3$ <p>Это –</p>	<p>А) 3метилпентин-1 Б) 3метилбутин-1 В) 3метилпропин-1</p>

Включенные в электронный курс тестовые задания формируют банк вопросов (500 тестовых заданий), который впоследствии целесообразно использовать при проведении текущей или промежуточной аттестации, комбинируя с устными ответами и письменными заданиями.

Комплекс заданий промежуточных аттестаций составлен на основе заданий тренировочных тестов с ограничени-

ем времени и количеством попыток, отведенных на их выполнение. Следует отметить сложность использования представленного курса в части изучения материала учебника на смартфонах (малый размер экрана, фрагментарное восприятие текста), а также раздельное представление аудиоматериалов и соответствующего ему текста.

Одним из перспективных направлений развития современных информационных технологий является создание новой версии программной системы, ориентированной на мобильные устройства. Примером является созданный на базе интерактивной библиотеки ИМО «Электронный учебник – ХИМИЯ». Используя этот ресурс, учащиеся могут не только прослушать ряд аудиоматериалов (новые слова, конструкции, тексты, вопросы), но и одновременно видеть перед собой звучащий текст с полноценным набором рисунков, схем и таблиц.

Появилась возможность загружать на смартфон дидактический материал (например, периодическую систему элементов, таблицу растворимости и т.д.) в доступной и удобной для восприятия форме. Такое представление учебного материала позволит учащимся самостоятельно осваивать его в любом месте и в удобное для себя время.

Инновационная разработка является крайне полезным дополнением к учебно-методическому комплексу, учитывая реальные потребности обучающихся.

Использование представленных в работе электронных приложений может оказать существенную поддержку учащимся для восприятия и закрепления учебной информации и эффективной организации самостоятельной работы. Также электронные комплексы могут являться важным компонентом в образовательных технологиях смешанного обучения путем интегрирования материалов в занятия по определенной теме для более эффективного использования резервов аудиторного времени.



## ЛИТЕРАТУРА

1. *Родионова И.П., Мироненко Н.В.* Возможности использования электронных ресурсов для самостоятельной работы иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки // Вестник Тульского государственного университета. Сер.: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – Тула, 2021. – Вып. 20. – С. 24–27.

2. *Родионова И.П., Мироненко Н.В.* Некоторые аспекты организации самостоятельной работы иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки // Вестник Тульского государственного университета. Сер.: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – Тула, 2020. – Вып. 19. – С. 87–91.

3. Курс «Химия» // Электронный университет ВГУ. – URL: <https://edu.vsu.ru/course/view.php?id=105374> (дата обращения: 21.10.2022).

## **РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ**

*Л.Н. Михеева*

*доктор филологических наук, профессор,  
заведующая кафедрой русского языка*

*Ивановского государственного*

*химико-технологического университета*

*г. Иваново, Россия*

*E-mail: mikhejeva@mail.ru*

*В статье поднимается тема адаптации иностранных учащихся в иноязычной и поликультурной среде российского вуза. На основе опыта внеаудиторной работы кафедры русского языка Ивановского государственного химико-тех-*

нологического университета (ИГХТУ) рассматриваются пути решения проблем межкультурной коммуникации на начальном этапе обучения.

**Ключевые слова:** иностранные учащиеся, социокультурная адаптация, довузовский этап.

**SOLVING THE PROBLEMS  
OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION  
OF FOREIGN STUDENTS  
THROUGH VARIOUS FORMS  
OF EXTRA-CURRICULUM WORK**

***L.N. Mikheeva***

*doctor of philology, professor,  
head of the Russian Language Department  
of Ivanovo State University of Chemical Technology,  
Ivanovo, Russia  
E-mail: mikhejeva@mail.ru*

*The article raises the topic of adaptation of foreign students in a foreign language and multicultural environment of a Russian university. Based on the experience of extracurricular work of the Department of the Russian Language of ISUCT, the ways of solving the problems of intercultural communication at the initial stage of education are considered.*

**Key words:** *foreign students, sociocultural adaptation, pre-university stage.*

На начальной стадии обучения в чужой стране в процессе вхождения иностранных граждан в новое для них иноязычное и инокультурное образовательное пространство, которое характеризуется этническим, культурным и религиозным многообразием, когда знание языка необхо-

димо, в первую очередь, для комфортного существования в незнакомой культурно-языковой среде, проблемы межкультурной коммуникации и социокультурной адаптации выходят на передний план. С одной стороны, пребывание в среде изучаемого языка способствует овладению им, освоению коммуникативно-речевых навыков, а с другой – создает проблемы лингвокультурного характера, поэтому снятие такого рода трудностей способствует успешной межкультурной коммуникации в этот период.

На уроках русского языка у иностранных учащихся необходимо сформировать целый комплекс разнообразных практических умений и навыков (лингвистические, социально-психологические, академические компетенции), связанных с реальными потребностями учащихся и необходимыми им для жизни и учебы в России. Поэтому языковая подготовка иностранцев в вузе направлена, прежде всего, на практическое владение русским языком в разных сферах его функционирования – бытовой, учебно-профессиональной, социокультурной. Одной из важнейших задач обучения на данном этапе является формирование у иностранных учащихся языковой и коммуникативной компетенций как для межкультурного общения с носителями русского языка на уровне повседневного межличностного общения, так и для успешной коммуникации в актуальных жизненных ситуациях (в общежитии, деканате, библиотеке, поликлинике, транспорте и т.д.).

Знание иностранцами национально-культурных реалий страны, особенностей социального и речевого поведения носителей русского языка (обычаи, этикет, социальные стереотипы, история и культура страны), а также умение пользоваться этими знаниями в процессе общения ведут к формированию социокультурной компетенции. Поэтому, осуществляя языковую и коммуникативную подготовку иностранных учащихся, готовя их к общению с представителями изучаемого языка, преподаватели кафедры русского

языка ИГХТУ ведут большую страноведческую и культуроведческую работу, формируя соответствующие компетенции в этих сферах.

Однако, как показывает практика, только аудиторного или только теоретического знакомства с иноязычной культурой оказывается не достаточно для бесконфликтного общения с ее представителями. Поэтому вся внеаудиторная работа кафедры направлена на облегчение адаптации иностранных граждан к новой для них социокультурной среде через раскрытие особенностей русской ментальности, проявляющейся в том числе в языке. Являясь органичной частью учебного процесса, его непосредственным продолжением, каждодневная воспитательная работа выступает средством повышения эффективности обучения русскому языку и совершенствования языковой подготовки студентов, а также в значительной мере способствует их культурному развитию, облегчает адаптацию к условиям высшего образования, ускоряет процесс социализации, снимает основные языковые трудности и помогает преодолевать психологические барьеры.

Внеаудиторные мероприятия кафедры носят не просто развлекательный, но и познавательный, обучающий характер, так как каждое предваряет большая подготовительная работа, причем не только организационного, но и языкового характера, с последующим контролем над усвоением полученных знаний и развитием речевых навыков. Любому мероприятию с иностранными учащимися предшествуют специальные уроки, на которых разучивается и отрабатывается необходимая лексика, даются сведения из истории, культуры и географии России. Например, такие уроки предваряют различного рода экскурсии как по г. Иванову (в музеи ИГХТУ, ивановского ситца; Историко-краеведческий музей им. Д.Г. Бурылина, на выставки, в театры, на природу), так и по Золотому кольцу России: Плёс, Палех, Суздаль, Ростов Великий, Ярославль и др. После таких экскурсий, поездок

или прогулок проводятся уроки-обсуждения, на которых закрепляются полученные знания, активная лексика: иностранные учащиеся рассказывают о своих впечатлениях, пишут сочинения – так осуществляется их непосредственный выход в речь.

В этом процессе формирования лингвокультурологической компетенции иностранцев большое место отводится русским национальным праздникам. Так, знакомство с традициями масленичной недели, коллективное празднование прихода весны становятся для многих иностранных студентов первым погружением в традиционную русскую культуру. Поэтапная работа с национально-культурным компонентом значений языковых единиц всех уровней и, прежде всего, лексики, фразеологии, афористики помогает иностранцу понять сущность и значение старинного русского праздника, увидеть в нем реализацию специфических черт русского национального характера, его менталитета.

Стратегия ценностно-ориентированного, патриотического и гражданского воспитания обучаемых в вузе имеет одним из приоритетных направлений воспитание уважения к родному языку, который является фундаментальной основой национальной идентичности.

Ежегодно 21 февраля на кафедре отмечается Международный день родного языка, во время которого часто проходит викторина «Самый грамотный студент», где команды соревнуются в трех номинациях: «Грамотность», «Современные коммуникации» и «Устная речь». Задания конкурса не только проверяют знание этимологии, фонетики, грамматики русского языка участников, но и закрепляют сформированные языковые компетенции в интеллектуальных играх, где подбираются пословицы и отгадываются фразеологизмы. Пробуждение интереса студентов к разным языкам и культурам, их готовность к межкультурному диалогу являются одними из важных целей таких мероприятий. Демонстрируемые взаимодействие и взаимопроникновение языков

и культур не просто сближают их носителей, но и помогают сформировать у студентов толерантное сознание и поведение.

Целенаправленная воспитательная работа через русский язык и русскую культуру с иностранными учащимися привела к созданию Клуба любителей русского языка «О русском по-русски», объединившего студентов не только нашего университета, но и других вузов города. Его деятельность направлена, прежде всего, на помощь иностранным студентам в преодолении языкового барьера при общении на русском языке, в выстраивании позитивных взаимоотношений с представителями русской и других культур, в проявлении совместной творческой активности и поддержании мотивации академической успеваемости студентов.

Об уровне языковых знаний и владении речевыми навыками, а также творческом освоении русского языка и культуры, чему способствует деятельность клуба, свидетельствует успешное участие его членов в международных и всероссийских олимпиадах, фестивалях и конкурсах, например, в МГУ им. М.В. Ломоносова, РУДН. Сам процесс подготовки к выступлениям носит обучающий характер, углубляя знания в области языка, совершенствуя речевые умения и навыки, помогая эффективному овладению всеми необходимыми компетенциями. А победы в конкурсах говорят не только о хорошем владении русским языком, но и о высокой мотивации к его изучению, о творческом потенциале иностранных учащихся, которые развиваются в рамках работы Клуба любителей русского языка.

Совместно с членами клуба кафедра организует и свои Фестивали национальных культур: празднование Дней независимости Туркменистана, Кыргызстана, Таджикистана, Узбекистана, Анголы с участием российских и иностранных студентов вузов города. При всем звучащем языковом многообразии на этих праздниках именно русский язык выступает связующим звеном в культурно-языковой палитре – он

объединяет всех участников мероприятия: на нем ведется рассказ о стране, на нем же проходит живое общение учащихся из разных стран.

Таким образом, через учебный процесс в ходе изучения русского языка и знакомства с Россией, русской историей и культурой, а также на воспитательных лингвокультурологических мероприятиях для иностранных учащихся кафедра решает социокультурные и психолого-педагогические задачи, формируя новую языковую личность – коммуникативную, толерантную; социально и культурно адаптированную.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИН «ФИЗИКА»  
И «МАТЕМАТИКА» НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ  
ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ  
ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

***Г.Р. Мукаева***

*кандидат технических наук, старший преподаватель  
Уфимского государственного авиационного  
технического университета  
г. Уфа, Россия  
E-mail: mikaeva.guzel@yandex.ru*

***Е.А. Берсина***

*старший преподаватель  
Уфимского государственного авиационного  
технического университета  
г. Уфа, Россия  
E-mail: evgeniyabersina@mail.ru*

*В статье рассматриваются методы, позволяющие решить проблемы психологического характера при освоении дисциплин «Физика» и «Математика» иностранными слушателями подготовительного отделения.*

**Ключевые слова:** адаптация к обучению, эмоциональная связь, комбинированные занятия, математическое и физическое моделирование, диагностика знаний.

**THE PSYCHOLOGICAL FEATURES  
OF THE PROCESS OF MASTERING THE DISCIPLINES  
OF «PHYSICS» AND «MATHEMATICS»  
IN THE RUSSIAN LANGUAGE  
BY FOREIGN STUDENTS  
OF THE PREPARATION DEPARTMENT**

***G.R. Mukaeva***

*candidate of technical sciences, senior lecturer  
of Ufa State Aviation Technical University*

*Ufa, Russia*

*E-mail: mukaeva.guzel@yandex.ru*

***E.A. Bersina***

*senior lecturer*

*of Ufa State Aviation Technical University*

*Ufa, Russia*

*E-mail: evgeniyabersina@mail.ru*

*The article discusses some methods that allow to solve the problems of a psychological nature in the development of the disciplines of physics and mathematics by foreign students of the preparatory department.*

**Key words:** *adaptation to learning, emotional connection, combined classes, mathematical and physical modeling, knowledge diagnosis.*

Основная цель освоения иностранными слушателями на подготовительном отделении таких дисциплин, как физика и математика, – это адаптация к обучению в россий-



ских вузах. Пройдя первый этап изучения русского языка, учащиеся переходят к общеобразовательным предметам.

Одна из проблем, с которой сталкиваются преподаватели в начале учебного процесса, это неуверенность большинства слушателей в своих знаниях. В связи с этим наблюдается безразличие и отсутствие внимания во время учебных занятий. Поэтому на этапе введения общеобразовательных предметов очень важно, чтобы этот процесс проходил многогранно, вызывая заинтересованность и активность.

Как показывает практика, учебные темы наиболее эффективно усваиваются учащимися, если они представлены серией небольших фрагментов, состоящих из видеоматериалов (видео с определениями, примерами решения задач, проявлениями явлений и законов в природе и жизнедеятельности человека), записей на доске, раздаточного материала, небольшой экспериментальной или расчетной работы. Очень важно, чтобы иностранные слушатели произносили вслух определения, участвовали в рассуждениях по поводу, например, выбора формулы, искали вслух ошибки. Все это способствует установлению эмоциональной связи учащихся с пройденным материалом.

В группах, где учащиеся освоили русский язык на достаточном уровне, возможны комбинированные занятия (лекции, практики, контрольные и самостоятельные работы) на основе межпредметной связи. Опираясь на учение академика И.П. Павлова [1, с. 509], можно сказать, что связанное между собой содержание общеобразовательных дисциплин является взаимосвязанным и в памяти человека. Выполняя определенное действие по одному предмету, учащийся может вспомнить необходимые знания, относящиеся к другим дисциплинам. Таким образом, преподаватели физики и математики формируют знания о том, как физические законы и явления могут быть описаны математическими функциями. На подобных занятиях иностранным слушателям предлагается материал, содержащий теорию и зада-

ния по заранее согласованным темам [2], примеры которых приведены в табл. 1.

Таблица 1

**Примеры тем по математике и физике  
для проведения комбинированных занятий**

№	Математика	Физика
1.	Скалярные величины. Векторы, сложение векторов, проекция вектора	Кинематика, динамика
2.	Линейные, квадратичные, гармонические функции	Анализ графиков механического движения, колебаний и волн
3.	Производная. Дифференцирование	Скорость, ускорение
4.	Решение уравнений	Решение задач по всем разделам физики

Для того чтобы упростить процесс восприятия учебного материала на русском языке и преодолеть психологические трудности, иностранным слушателям нужно показать, что основой изучения математики и физики является, прежде всего, построение моделей (выбор основного, отказавшись от несущественного), с помощью которых происходит познание многих природных явлений и решаются различные задачи. Как известно, модель реальной ситуации – это способ описания жизненной ситуации или задачи с помощью специального языка.

Приведем пример задания модели алгебраическим способом (составление уравнения).

**Пример 1. Составление математической модели алгебраическим способом. Описывается жизненная ситуация.**

*В первый магазин привезли в 4 раза больше тонн сахара, чем во второй. Если перевести 5 т сахара из первого*

магазина во второй, то в первом магазине окажется на 2 т сахара больше. Найти общее количество сахара в двух магазинах.

1 этап. Вводится переменная  $x$ . Текст задачи переводим на математический язык, т.е. составляется математическая модель задачи в виде уравнения:  $(4x - 5) - (x + 5) = 2$ .

2 этап. Работа с математической моделью. Решаем уравнение до простого ответа:  $x = 4$ .

3 этап. Формулировка на ответ задачи. Ответ: в двух магазинах 20 т сахара.

**Пример 2. Физическое моделирование.** Предполагает процесс, при котором вместо реального объекта предоставляется его увеличенная или уменьшенная копия, с помощью которой проводятся лабораторные исследования. При этом, согласно теории подобия, свойства изучаемых процессов переносятся с модели на реальные объекты. Примеры физических моделей: материальная точка, математический маятник, абсолютно твердое тело, идеальный газ.

Очень важно, чтобы иностранные слушатели знали результаты своих работ (как промежуточных, так и итоговых), так как психологически они будут готовы к более сложному этапу образовательного процесса в вузе. С этой целью на подготовительном отделении проводятся различные мероприятия по диагностике знаний. Самый быстрый способ, который можно применять на каждом занятии, это диктант (математический или физический). После написания работы возможна и взаимопроверка, что очень нравится учащимся, так как при выставлении оценки, они выступают в роли преподавателя. Ответственность проверки является стимулом для анализа и собственных знаний проверяющего.

В заключение отметим, что в основе эффективности образовательного процесса иностранных слушателей подготовительного отделения наряду с другими факторами лежит психология. Именно опираясь на психологические особенности при формировании образовательного процесса, можно получить положительные результаты в обучении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Павлов И.П. Избранные произведения. – М., 1951. – 509 с.
2. Снигирева Л.Н. Формирование познавательных универсальных учебных действий при установлении межпредметных связей математики и физики в условиях реализации образовательной программы среднего общего образования. – Чебоксары: Среда, 2020. – 104 с.

### **ЭЛЕКТРОННЫЙ ВИЗУАЛЬНЫЙ СЛОВАРЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ ЛАОСА**

*Д.М. Мухамадиева*

*кандидат филологических наук, доцент*

*Тюменского высшего военно-инженерного командного  
училища им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова  
г. Тюмень, Россия*

*E-mail: diana455104@mail.ru*

*И.С. Семенова*

*преподаватель*

*Тюменского высшего военно-инженерного командного  
училища им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова  
г. Тюмень, Россия*

*E-mail: ILNARA89@mail.ru*

*В статье рассматривается принцип работы с визуальным мини-словарем, составленным коллективом авторов ТВВИКУ. Авторы предлагают вариант использования словаря на занятиях по русскому языку как иностранному с курсантами из Лаоса на подготовительном отделении.*

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, иностранные курсанты, подготовительное отделение, визуальный словарь.*

## **ELECTRONIC VISUAL DICTIONARY AS A MEANS OF TRAINING FOREIGN MILITARY PERSONNEL FROM LAOS**

*D.M. Mukhamadiyeva*

*candidate of philological sciences, associate professor  
of Tyumen Higher Military Engineering Command School  
named after Marshal of Engineering Troops A.I. Proshlyakov  
Tyumen, Russia  
E-mail: diana455104@mail.ru*

*I.S. Semenova*

*teacher  
of Tyumen Higher Military Engineering Command School  
named after Marshal of Engineering Troops A.I. Proshlyakov  
Tyumen, Russia  
E-mail: ILNARA89@mail.ru*

*The article discusses the principle of working with a visual mini-dictionary compiled by a team of TVVIKU authors. The authors suggest the option of using the dictionary in classes on Russian as a foreign language with cadets from Laos at the preparatory department.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, foreign cadets, preparatory department, visual dictionary.*

В настоящее время одним из приоритетных направлений военного образования является активное привлечение иностранных военнослужащих (далее – ИВС) с целью обучения в российских военных вузах, что способствует повышению военно-технического сотрудничества Министерства обороны Российской Федерации с другими странами.

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова (далее – ТВВИКУ) работает в этом направлении уже более

10 лет. Здесь обучаются курсанты из 30 стран Азии и Африки, таких как Гвинея, Мали, Эфиопия, Ангола, Палестина, Йемен, Сирия, Лаос, Монголия и др. Иностранцы являются представителями разных культур, соответственно, имеют особое мировоззрение и мировосприятие окружающей действительности, у них свои нормы поведения и стандарты общения, поэтому способности к обучению русскому языку как иностранному у каждой национальной группы разные [2, с. 433].

В помощь курсантам подготовительного отделения специального факультета был создан визуальный электронный мини-словарь. Создание словаря именно для курсантов подготовительного отделения продиктовано большим объемом часов (1060 ч) изучения языка с преподавателем. На последующих курсах изучение РКИ будет варьироваться в пределах 120–176 ч в год. То есть лексический и грамматический материал, который должны усвоить обучающиеся, очень большой, поэтому нам просто необходимо искать новые способы освоения лексики [1, с. 595].

Тематическое наполнение словаря обусловлено, в первую очередь, тематическим планированием учебной программы «Русский язык как иностранный» для подготовительного курса. Выбранные для словаря 7 тематических групп («Знакомство», «Основная военная лексика», «Дом», «Семья», «Город», «Погода», «Праздники России») изучаются на протяжении первых 300 учебных часов и соответствуют учебным пособиям для ИВС подготовительного курса всех специальностей.

Электронный визуальный словарь выглядит следующим образом: слева на экране видны все темы словаря. Кликнув тему, открываются подтемы. Внутри видны все лексемы. При нажатии на слово появляется картинка с переводом на 4 языка: французский, арабский, лаосский и английский.

Электронный визуальный словарь является хорошей основой для обучения курсантов, испытывающих трудности

при освоении русского языка. К ним можно отнести, например, ИВС из Лаоса. Представители этой страны отличаются особым трудолюбием, усердием, аккуратностью, исполнительностью. Всегда приятно проверять тетради этих обучающихся: они тщательно, кропотливо прописывают каждую букву. Однако изучение русского языка для них является крайне трудным, запоминание новой лексики может занимать длительный период, так как курсанты из Лаоса быстро забывают новые слова. А, как известно, новый материал накладывается на фундамент из уже изученного, поэтому с ними приходится повторять все снова и снова. И здесь опять приходит в помощь электронный словарь. Кликая на слова слева на мониторе, можно в значительной мере сократить временные затраты на повторение уже изученного материала хотя бы на прошлом занятии.

Рассмотрим, как можно использовать визуальный словарь на занятии по РКИ с курсантами из Лаоса подготовительного отделения на примере лексической темы «Профессии». Данная тема находится в группе тем «Семья», то есть на момент ее изучения курсантами уже пройдено 150 ч. ИВС уже научились читать и писать, определять частеречную принадлежность слова (существительное, прилагательное, местоимение, глагол, числительное), согласовывать именные части речи в роде, числе и даже падеже.

Итак, занятие начинается с фонетической разминки, которая является неотъемлемой частью урока на подготовительном отделении вообще и с курсантами из Лаоса в частности, так как овладение русским произношением носителями лаосского языка вызывает особые трудности, которые проявляются в акцентно-ритмической организации речи, а также в реализации русских согласных. Обучение правильному произношению лаосских курсантов – процесс длительный и непрерывный.

После фонетической разминки курсанты непосредственно переходят к знакомству с новой лексикой. Здесь

возникает необходимость обращения к визуальному словарю. Курсанты уже хорошо знакомы с принципом работы со словарем, поэтому преподаватель дает задание одному курсанту найти в словаре изучаемые слова (весь процесс другие курсанты наблюдают на большом экране телевизора, а если это лингафонный кабинет, то каждый курсант находит самостоятельно). Полученную информацию из словаря курсанты переносят в свой словарь, то есть записывают слово на русском языке и его перевод на родной язык.

На наш взгляд, самый положительный момент в использовании такого словаря – применение визуального приема в процессе овладения лексикой, когда курсант не только слышит слово, читает и пишет его, но еще и видит картинку, тем самым у него включается еще и визуальный канал восприятия материала.

Итоговым заданием в изучении темы «Профессии» является составление рассказа о своей семье. Надо перечислить родственников (мама, папа, братья, сестры и т.д.), сказать, сколько кому лет, учится он/она или работает и т.д. То есть чтобы составить этот текст, надо поднять лексический материал наименования родственников, числительные, описания внешности, профессии. И здесь опять приходит на помощь электронный словарь, посредством которого курсанты из Лаоса значительно быстрее вспоминают забытую лексику. В итоге занятия каждый курсант составляет рассказ именно о своей семье, а преподаватель корректирует и исправляет ошибки. Задание на самостоятельную подготовку (выучить текст) не составляет для ИВС большого труда.

В завершение хотелось бы сказать еще несколько слов о том, что в процессе создания словаря принимали активное участие и курсанты старших курсов. Они часто на занятиях говорили и говорят, что перевод, представленный в Интернете или в некоторых двуязычных словарях, не соответствует действительности. Поэтому перевод многих слов согласовывался с курсантами или выполнялся ими. Специаль-



но для этого был выпущен визуальный словарь на бумажном носителе, в который легче вносить правки. Это вылилось в совместную проектную работу курсантов и преподавателей. Конечно, такой перевод можно оспорить, но словарь был создан непосредственно для курсантов, и это способствовало вовлечению их в работу по корректному переводу. Они советовались, искали информацию в разных двуязычных словарях, спорили, но, так или иначе, приходили к одному решению. По нашему мнению, совместная проектная работа способствует поддержанию интереса к процессу обучения у курсантов.

Таким образом, электронный визуальный словарь повторяет тематическое наполнение подготовительного курса и создан в помощь к основному учебнику, отражая большинство лексических единиц.

Тематическая связь лексических единиц, представленных в словаре при помощи слов и картинок, очень удобна и, в свою очередь, облегчает работу преподавателя при подготовке к практическим занятиям с точки зрения поиска опорного визуального материала. Также можно больше времени уделить грамматическим заданиям, поскольку словарь предлагает иллюстрированную, систематизированную по темам лексику.

Электронный визуальный словарь в значительной мере экономит время при поиске и понимании нового слова или воспроизведении уже изученной лексемы, что очень важно при обучении курсантов из Лаоса, и может выступать в качестве основы для совместной проектной работы курсантов и преподавателей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Мухамадиева Д.М., Семенова И.С. Формирование лексической компетентности иностранных военнослужащих при использовании визуального словаря // Довузовский этап обучения в

России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: материалы IV Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ (14–16 октября, 2020 г.). – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 594–599.

2. Семенова И.С., Чаукурова Г.К. Воспитательная работа как важный фактор в социокультурной адаптации иностранных военнослужащих подготовительного отделения // V Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность» VI Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (Москва, 17–20 ноября 2021 г): сборник материалов. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 432–437.

## **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РКИ В ОНЛАЙН-ФОРМАТЕ**

***Н.А. Никулина***

*кандидат филологических наук, доцент  
Тюменского индустриального университета  
г. Тюмень, Россия*

*E-mail: nadya-nika2006@yandex.ru*

*В статье представлен результат осмысления актуальной проблемы онлайн-обучения РКИ, обусловленной спецификой виртуальной среды и географической удаленностью преподавателя от его учеников, которая проявляется в работе с иностранной аудиторией как недостаток необходимой мотивации к изучению языка без погружения в языковую среду. Новизна материала заключается в попытке обобщить опыт работы преподавателей Тюменского индустриального университета и презентовать методический потенциал авторского массового открытого онлайн-курса по РКИ.*

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), онлайн-обучение (онлайн-формат), довузовская подготовка, мотивация, массовый открытый онлайн-курс (МООК).

## WAYS OF ENHANCING MOTIVATION FOR LEARNING RFL IN ONLINE FORMAT

***N.A. Nikulina***

*candidate in philology, associate professor  
of Tyumen Industrial University*

*Tyumen, Russia*

*E-mail: nadya-nika2006@yandex.ru*

*The article presents the result of comprehension of the topical problem of online teaching of the foreign language, caused by the specifics of virtual environment and geographical remoteness of a teacher from his students, which manifests itself in work with foreign audience as a lack of necessary motivation to learn the language without immersion in the language environment. The novelty of the material lies in the attempt to summarize the experience of teachers at Tyumen Industrial University and to present the methodological potential of the author's mass open online course in RSL.*

**Key words:** *RSL (Russian as a second language), online learning (online format), pre-university training, motivation, MOOC (Massive open online course).*

Обучение иностранным языкам в онлайн-формате – идея, которая в допандемийный период казалась неосуществимой, сегодня вошла в практику и получила признание в качестве эффективного решения проблемы географической дистанции между учителем и учениками. Кроме того, обучение на дистанции стали использовать повсеместно

в качестве дополнительного элемента при смешанном обучении как возможность для оптимизации самостоятельной работы обучающихся на закрепление знаний и навыков, полученных в аудитории.

В современных геополитических условиях онлайн-формат открыл перед иностранцами привлекательную возможность учить русский язык на довузовском этапе обучения, не выезжая из родной страны. Такая возможность позволяет иностранным слушателям по приезду в Россию уже владеть навыками говорения и чтения по-русски на элементарном уровне, что благотворно сказывается на процессе их адаптации в условиях русскоговорящего мира. Вместе с тем изучать русский язык как иностранный в онлайн-формате без погружения в языковую среду крайне сложно, поскольку отсутствует возможность для живой коммуникации.

Важно и то, что не каждый иностранец в силу своих индивидуальных особенностей способен преодолеть коммуникативные барьеры такого обучения и правильно организовать время и силы на изучение языка. Чаще всего причиной низкой эффективности онлайн-обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе являются проблемы технического характера (низкое качество интернет-связи) и недостаточная мотивация у человека, который решил учить язык, но не имеет четкого представления об условиях реализации речевых навыков и о своих коммуникативных возможностях.

О проблемах мотивации к обучению на онлайн-занятиях именно по русскому языку как иностранному говорят многие преподаватели, столкнувшиеся на практике с ситуацией несистемной посещаемости онлайн-занятий и низким уровнем усвоения материала при высокой интенсивности учебной нагрузки.

Практический опыт позволяет утверждать, что повышение мотивации осуществляется через применение информа-

ционно-коммуникационных технологий [1; 2; 4; 5; 7; 9; 11; 12]; создание благоприятной атмосферы на занятии [2, 5, 13]; вовлечение в самостоятельную работу [1; 2; 4]; использование проектной методики и игр [1–3]; привлечение занимательного страноведческого и профессионально ориентированного материала [1; 2; 5; 7–9; 11; 12]; работу с аутентичными материалами [1; 2; 5; 11; 12]; создание проблемных ситуаций [1; 2]; участие в конкурсах, конференциях, олимпиадах и других мероприятиях [5; 13]. Перечень возможностей может быть дополнен некоторыми формами работы, используемыми в практике преподавателями нашего университета, что и определяет актуальность и новизну этой темы.

Дополнительным мотивационным ресурсом в практике наших преподавателей стал разработанный кафедрой межкультурной коммуникации **массовый открытый онлайн-курс по русскому языку как иностранному (МООК)**. В настоящее время МООК по РКИ содержит 7 основных разделов: «Знакомство с городом и университетом», «Знакомство. Рассказ о себе», «Еда в Тюмени», «Погода в Тюмени», «Жизнь студентов ТИУ. Праздники, отдых, хобби», «Прогулка по Тюмени», «Жизнь в Тюмени». Каждый раздел позволяет изучать тему на материалах, отражающих реальные условия города и вуза, формировать коммуникативную компетенцию на основе образцов, предложенных в роликах, прокомментированных преподавателем, актуальных в системе грамматических моделей русского языка. Материалы по этим разделам могут быть использованы на различных этапах обучения для повторения и закрепления полученных знаний, в том числе и на онлайн-занятиях.

Специфической характеристикой представленного курса является региональная направленность материалов, которая, во-первых, способствует знакомству студентов с реалиями российской жизни, а, во-вторых, готовит их к реальной адаптации в условиях Тюмени, ТИУ. При этом лейтмо-

тивность брендов города и университета на протяжении всех разделов не является препятствием для изучения русского языка, а, напротив, способствует созданию эффекта узнавания уже известных слов и объектов в потоке чужой речи и чужого образного ряда, т.е. работает на результат обучения.

Собственно образы города и вуза выполняют функции как обучающего материала (например, лексическая группа «Город» иллюстрируется видами Тюмени), так и функцию оформления, украшая ресурс в формате вставок, переходов от одного эпизода к другому (в частности, небольшая заставка предшествуют всем диалогам, отснятым в естественной коммуникативной среде).

Отраслевая специфика Тюменского индустриального университета представлена несколькими составляющими, но центральной является нефтегазовая отрасль, акцент на которой определяется естественным положением дел. Вместе с тем в разделах курса упоминаются и другие инженерные специальности, которые могут заинтересовать иностранцев. Посыл в сторону будущей профессии представлен в каждом разделе курса, но всякий раз под разным углом. Например, в подразделе «Знакомство» студент рассказывает о себе и, в частности, о том, что мечтает получить профессию инженера по примеру своего отца, а в подразделе «Наш университет» становится участником виртуальной лаборатории по экспертизе грунтов.

Привлечение материалов этого ресурса к учебному процессу именно в онлайн-формате способствует мотивации иностранных обучающихся к усвоению учебных тем, поскольку визуализирует перспективы, для достижения которых необходимо изучать русский язык.

Кроме того, обращение к этому ресурсу в случае плотного расписания или ускоренного режима обучения снижает нагрузку на аудиторию, создает эффект передышки, а по-

рой и отдыха (опрос в виде игры, виртуального путешествия по городу и т.п.).

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Барынкина И.В.* К вопросу о мотивации студентов факультета иностранных языков в условиях дистанционного обучения в период пандемии // Актуальные проблемы переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Брянск, 17–19 сентября 2021 г. – Брянск: Брянский государственный университет им. ак. И.Г. Петровского, 2021. – С. 343–349.

2. *Болокова Н.К., Пафова Ф.А.* Особенности формирования осознанной мотивации при дистанционном обучении для успешного освоения учебного материала на примере работы подготовительного отделения факультета международного образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 12-2. – С. 52–55.

3. *Васильева Д.Ю.* Игровые задания для повышения мотивации студентов на онлайн-уроках русского языка как иностранного // Terra Rusistica: сборник материалов Первого международного форума молодых русистов. Псков, 17–19 декабря 2020 г. / сост. Е.В. Ковалых, С.В. Лукьянова, Н.С. Молчанова. – Псков: Псковский государственный университет, 2021. – С. 65–68.

4. *Ильичева Н.В., Махонина А.А.* Влияние технических факторов на качество обучения иностранным языкам в дистанционном формате // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (157). – С. 70–76.

5. *Мартынова М.А., Асонова Г.А.* Новые информационно-коммуникационные возможности преподавания РКИ при дистанционном формате обучения // Преподавание языков и культур в парадигме гуманитарного образования: материалы V Международной научно-практической конференции. Варна, 28 сентября 2021 г. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2022. – С. 119–138.

6. Русский язык как иностранный: массовый открытый онлайн-курс. – URL: <https://mooc.tyuiu.ru/course/view> (дата обращения: 20.08.2022).

7. *Мордвинцева В.С., Никулина Н.А.* Методические ресурсы в онлайн-обучении русскому языку как иностранному: обзор возможностей и анализ стратегий // Современный ученый. – 2022. – № 3. – С. 124–129.

8. *Мордвинцева В.С., Никулина Н.А.* Анализ эффективности использования ИКТ в онлайн-обучении русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14. – № 8. – С. 2642–2647.

9. *Мордвинцева В.С., Никулина Н.А.* Электронное учебное пособие по РКИ как образовательный ресурс и фактор языковой адаптации иностранцев в условиях российского города и вуза // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 171–176.

10. *Никулина Н.А.* Проблемы и перспективы онлайн-изучения русского языка как иностранного // Перспективы развития высшей школы: материалы III Международной научно-практической конференции. Тюмень, 21 мая 2022 г. / отв. ред. Л.К. Иляшенко: в 2 т. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 280–283.

11. *Никулина Н.А., Мордвинцева В.С., Стебунова Е.И., Прудченко Е.А.* Коммуникативные задания на онлайн-уроке по РКИ как фактор мотивации // Успехи гуманитарных наук. – 2021. – № 11. – С. 226–229.

12. *Никулина Н.А.* Мультимедийные технологии в онлайн-преподавании языковых дисциплин: бонусы и проблемы // Информационные и графические технологии в профессиональной и научной деятельности: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Тюмень, 27 октября 2021 г. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2021. – С. 227–230.

13. *Тарасова Н.В.* Роль мотивации в изучении иностранного языка // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО: сборник научных статей по материалам VII Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара). Могилев, 14 апреля 2021 г. – Могилев:



Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова, 2021. – С. 192–194.

14. *Шимко В.О.* Использование интерактивных упражнений и онлайн-ресурсов в обучении русскому языку как иностранному // Лингводидактика: материалы VIII Республиканского научно-практического семинара. Минск, 22 октября 2021 г. – Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 106–110.

## **СПЕЦИФИКА ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПО РКИ В ВУЗАХ СИЛОВЫХ СТРУКТУР В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

***О.Н. Олейникова***

*кандидат филологических наук, доцент  
Воронежского института МВД РФ  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: oon\_2004@mail.ru*

***Е.В. Пикалова***

*кандидат филологических наук, доцент,  
заведующая кафедрой русского и иностранных языков  
Воронежского института МВД РФ  
г. Воронеж, Россия  
E-mail: katrina513@yandex.ru*

*Статья посвящена обсуждению особенностей обучения иностранных слушателей вузов силовых структур по русскому языку в современных условиях. Освещаются вопросы организации учебного процесса, специфики образовательной среды. Описаны некоторые специфические речевые конструкции и семантические группы.*

***Ключевые слова:*** дистанционное обучение, особенности образовательной среды, общее владение языком, специфика учебного общения.

**THE SPECIFICS OF PRE-UNIVERSITY TRAINING  
OF FOREIGN STUDENTS IN RFL  
IN EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS  
OF LAW ENFORCEMENT AGENCIES  
IN MODERN CONDITIONS**

***O.N. Oleynikova***

*candidate of philological sciences, docent  
of Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs  
of Russian Federation  
Voronezh, Russia  
E-mail: oon\_2004@mail.ru*

***E.V. Pikalova***

*candidate of philological sciences, docent,  
head of the Department of Russian and Foreign Languages  
of Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs  
of Russian Federation  
Voronezh, Russia  
E-mail: katrina513@yandex.ru*

*The publication is devoted to the issue of the peculiarities of teaching foreign students of educational establishments of law enforcement agencies in the Russian language in modern conditions. The questions of the educational process organization, the educational environment specifics are covered. Some specific speech constructions and semantic groups are described.*

**Key words:** *distance learning, features of the educational environment, general language proficiency, specifics of educational communication.*

Вузы силовых структур Российской Федерации, как и другие, проводят обучение по русскому языку как иностранному на довузовском этапе, целью которого является

усвоение иностранцами дополнительной общеобразовательной программы, обеспечивающей их подготовку к освоению профессиональных общеобразовательных программ на русском языке. Несомненно, есть много схожего в подобной работе всех вузов, ее проводящих, независимо от подчиненности тому или иному министерству. Вместе с тем есть и различия, о которых можно получить представление из выступлений педагогов, ведущих указанную выше подготовку, на конференциях разных уровней, а также из публикаций преподавателей и других источников (см., напр.: [2; 5]). Несомненно, остается актуальным ряд нормативных документов. В первую очередь, это Программа [6], Требования по русскому языку [8], Лексический минимум [1], Типовые тесты (см., напр.: [7]) и другие документы.

Как и во многих других вузах России, подготовка иностранных слушателей довузовского этапа обучения в институтах и университетах, подобных нашему, началась относительно недавно. Например, в Воронежском институте МВД всего пятый год обучаются иностранцы на довузовском этапе. Следовательно, тот длинный путь, который прошли многие другие вузы, нам еще только предстоит пройти. Сложившаяся подобным образом ситуация дает простор для анализа особенностей преподавания РКИ слушателям довузовского этапа в вузах силовых структур и описания этой специфики, для создания учебной литературы с учетом профиля обучения.

Во многих вузах в настоящий момент нет подготовительных факультетов/отделений, на которых обучались бы иностранцы предвузовского этапа. В некоторых вузах есть кафедры русского языка, но занимающиеся обучением как российских студентов, так и иностранных. Во многих вузах, как и в Воронежском институте МВД, за подготовку по РКИ отвечают кафедры, где преподаются иностранные языки. Групп довузовского обучения иностранцев обычно ограниченное количество. Соответственно числу групп выделяют всего от 1 до 3 преподавателей. Объемные научно-ме-

тодические проекты затруднительно выполнить 2–3 педагогам, специалистам в области обучения РКИ, но и большой необходимости в этом нет благодаря развитому рынку методической литературы и ресурсам Интернета. А недостающий ресурс пополняется собственными разработками в виде печатных изданий, но по большей части все же в электронном виде, а печатные издания в любой момент могут при необходимости трансформироваться в электронный ресурс и использоваться, например, в дистанционном преподавании.

Современный этап развития довузовской подготовки предполагает высокий ресурсный уровень образовательной среды, так как без качественной техники и высококлассных специалистов (как педагогов, так и технических кадров) затруднительно дистанционное обучение русскому языку, которое практиковалось и в вузах силовых структур в период пика пандемии и используется иногда сейчас. В нашем институте ресурсный и регуляционный уровни образовательной среды полностью обеспечивают потребности преподавания. Нет проблем с техникой, ее обслуживанием в любое время высококлассными специалистами, с Интернетом и т.п.

Использование IT-технологий – самая современная сторона работы любого вуза в практике преподавания РКИ иностранцам предвузовского этапа. Как и большинством вузов России, Воронежским институтом МВД для дистанционного преподавания был выбран режим видеоконференцсвязи, но он комбинировался с использованием электронной почты и мессенджеров в учебных целях.

Низкий уровень пользователей образовательной среды вуза приводил иногда к следующему: у принимающей стороны часто не работали микрофоны/мониторы, отключалось электричество. В этих случаях выполненными слушателями задания предлагалось высылать в письменном виде: короткие – на уроке в чате; длинные, сделанные на занятии

или дома, – через месенджеры/электронную почту. Использовались и интернет-ресурсы.

Преподавание в режиме видеоконференцсвязи позволило не только подготовить требуемое число иностранных слушателей, но и выработать алгоритм учебных действий, создать электронный банк материалов как для преподавания общего владения русским языком, так и для обучения научному стилю речи с учетом специфики последующей учебы по необходимой слушателю узкой специализации. Сотни слайдов с учебно-методическим материалом хранятся в электронном виде на ресурсном уровне образовательной среды и могут не только стать пособием новой формы, у которой еще нет названия, но и использоваться выборочно при очном обучении, так как есть специальный оборудованный современными техническими средствами класс, предназначенный для иностранных слушателей довузовской формы обучения. Накоплен значительный опыт, позволивший оптимизировать использование возможностей режима видеоконференцсвязи. Сделаны выводы о выборе способа работы в зависимости от объема учебного материала, который нужно презентовать обучающимся. Определен оптимальный выбор между чатом и слайдом, электронной почтой и мессенджерами, окном преподавателя и окнами обучающихся, а также их комбинированием в условиях реальных методических целей обучения в конкретный момент. Окно преподавателя дает возможность творчески работать даже с мелкими схемами, рисунками, деталями изображения, удалять изображение и приближать его в методических целях. Если слайд готовится заранее, то строка чата позволяет в критических ситуациях напомнить неожиданно забытую слушателями информацию (формы неправильных глаголов, сложные для усвоения слова, синонимы/антонимы и мн. др.). Обучение всем четырем видам речевой деятельности, а также работа над собственно языковыми средствами, над умениями и навыками в режиме ви-

деоконференцсвязи не только возможны, но и дали хорошие результаты [2–4].

Еще одна особенность подготовки иностранных слушателей, например, в институте МВД, состоит в том, что преподаватель РКИ довузовского этапа должен, как и везде, обучить общему владению русским языком и научному стилю, опираясь на перечисленные выше и иные нормативные документы. Но при этом необходимо научить особым, характерным для силовых структур, языковым реализациям стандартных речевых ситуаций, расширяя таким образом лексический уровень довузовского этапа [1]. Уже на элементарном уровне обучения осваиваются выражения типа «Здравия желаю», «Так точно», «Равняйсь» и др. Изучается специфическая лексика, не отраженная в Лексическом минимуме [1]. Его расширение происходит за счет обозначений деталей формы (лычка, погон, нашивка и т.п.), офицерских званий (не все они относятся к интернациональной лексике и не все слушатели владеют европейскими языками) и других тематических групп. При этом существует необходимость объяснения четкой дифференциации речевых ситуаций, в которых можно/нельзя использовать те или иные речевые конструкции. Например, стандартным для силовых структур является использование слова «свободен», произнесенного офицером курсанту/подчиненному. Но в других речевых ситуациях (например, в общении с вольнонаемными), нельзя делать перенос по смежности значений речевых клише. «Свободна», произнесенное в адрес работницы сервисной службы, противоречит культуре речи. Количество подобных примеров достаточно велико для того, чтобы их изучать на занятиях.

Образовательная среда как совокупность духовно-материальных условий функционирования любого вуза силовых структур имеет также специфику, играющую огромную роль в том числе и в подготовке иностранных слушателей довузовского этапа. Практически все иностранные слуша-

тели или служили в силовых структурах, или имели боевой опыт в «горячих точках», или отучились на нескольких курсах аналогичных учебных заведений в своих странах. Профессии выбраны ими абсолютно осознанно. Перед преподавателем РКИ не стоит задача воспитания патриотизма иностранцев. Но особенность образовательной среды (фотогалерея Героев России, музей вуза, постеры особого содержания, патриотические концерты и др.) активизирует свойственные офицерам любой страны готовность защищать, служить государству, быть верным присяге и т.п. Пока не создан учебник специально для контингента нашего вуза. Но тексты имеющихся учебников, далекие от интересов будущих представителей силовых структур, не всегда им интересны. А содержание текстов о Героях России вызывает неподдельный интерес и желание рассказать о героях своих стран. То есть особая образовательная среда вуза может творчески использоваться в практике подготовки слушателей по РКИ, так как она играет определенную роль и в обучении иностранцев довузовского этапа РКИ (например, может применяться для развития навыков устной/письменной речи).

Изучение общего владения языком происходит по двум направлениям: для общения в социокультурной и социобывтовой сферах. В вузах силовых структур есть необходимость изучать особый язык, который сложно отнести к указанным выше векторам. Этот язык активно используется, прежде всего, российскими курсантами. Замкнутость образовательной среды и высокий темп ежедневного функционирования в ней как российских курсантов, так и иностранных слушателей предполагает быструю реакцию иностранца на речь товарищей по взводу. Но данная тема ждет дальнейшего глубокого изучения.

Таким образом, есть свои особенности довузовской подготовки в области РКИ. Изучение этой специфики необходимо для еще более успешного обучения иностранных слушателей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Андрюшина Н.П. и др.* Лексический минимум по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень. Общее владение. – СПб: Златоуст, 2015. – 200 с.

2. *Олейникова О.Н.* Особенности дистанционной подготовки иностранных слушателей предвузовского этапа к профессиональному общению (аспект научного стиля речи) // Проблемы формирования коммуникативной компетенции сотрудника органов внутренних дел в контексте профессиональной деятельности: сб. материалов. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2022. – 112 с.

3. *Олейникова О.Н.* К вопросу о дистанционном преподавании научного стиля речи на довузовском этапе обучения иностранных слушателей (на материале дисциплин гуманитарного цикла) // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сб. материалов VII Международной научно-методической конференции (28–29 янв. 2022 г.). – Воронеж: Научная книга, 2022. – 292 с.

4. *Олейникова О.Н., Пикалова Е.В.* К вопросу о дистанционном обучении РКИ на довузовском этапе // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Курск, 13 мая 2021 г.: сб. науч. трудов VI Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 86-летию Курского государственного медицинского университета. – Курск, 2021. – 456 с.

5. Проблемы формирования коммуникативной компетенции сотрудника органов внутренних дел в контексте профессиональной деятельности: сб. материалов. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2022. – 112 с.

6. *Андрюшина Н.П. и др.* Программа по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень. Общее владение. – 5-е изд. – М.; СПб: Златоуст, 2012. – 176 с.

7. Типовой тест по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. Второй вариант. – 9-е изд. – М.: ЦМО МГУ; СПб: Златоуст, 2018. – 80 с.

8. *Андрюшина Н.П. и др.* Требования по русскому языку как иностранному: Первый уровень. Общее владение. Второй вариант. – 2-е изд. – М.; СПб: Златоуст, 2009. – 32 с.



**ФОРМИРОВАНИЕ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ СКГМИ (ГТУ):  
ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ**

***Н.А. Орлова***

*кандидат филологических наук, доцент,  
начальник Управления международных и внешних связей  
Северо-Кавказского горно-металлургического института  
(Государственного технологического университета)  
г. Владикавказ, Россия  
E-mail: onina@yandex.ru*

*В статье раскрывается значимость социокультурной адаптации для иностранных граждан, прибывших на территорию Российской Федерации для обучения; раскрыты лучшие практики Северо-Кавказского горно-металлургического института в этом направлении; представлена работа Центра социокультурной адаптации для иностранных граждан и лиц без гражданства.*

***Ключевые слова:*** *социокультурная адаптация, интеграция, русский язык как иностранный, обучение в Российской Федерации.*

**FORMATION OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION  
OF FOREIGN STUDENTS OF SKGMI (GTU):  
BEST PRACTICES**

***N.A. Orlova***

*candidate of phil. sciences, associate professor,  
head of the Department of International and External Relations  
of North Caucasus Mining and Metallurgical Institute  
(State Technological University)  
Vladikavkaz, Russia  
E-mail: onina@yandex.ru*

*The article reveals the importance of socio-cultural adaptation for foreign citizens who arrived on the territory of the Russian Federation for studding, reveals the best practices of the North Caucasus Mining and Metallurgical Institute in this direction, presents the work of the Center for Socio-Cultural Adaptation for Foreign citizens and stateless persons.*

**Key words:** *socio-cultural adaptation, integration, Russian as a foreign language, education in Russian Federation.*

Обучение иностранных студентов в российских вузах является одним из показателей конкурентоспособности российской системы высшего образования. Независимо от геополитической ситуации количество иностранных студентов, приезжающих в Россию для получения высшего образования, растет с каждым годом. Иностранный контингент Северо-Кавказского горно-металлургического института (Государственного технологического университета) (далее – СКГМИ (ГТУ)) весьма разнообразен. Здесь обучаются студенты из Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, Камеруна, Марокко, Афганистана, Египта и других стран (более 26). Приятно отметить, что с каждым годом интерес к обучению в СКГМИ возрастает.

Поликультурное пространство, с которым, в первую очередь, сталкиваются иностранные учащиеся, формирует богатое представление о традициях Республики. Для иностранцев становится новым и необычным тот факт, что в России проживают люди разных малых народностей. С большим интересом иностранные студенты относятся к обычаям и традициям осетин. Конечно, осетинский язык становится также объектом повышенного интереса, особенно у студентов из Ирана. Этимологически действительно осетинский язык относится к иранской группе, однако лингвисты подчеркивают сильное отличие данных языков.

Несомненно, кухня Кавказа вызывает интерес у иностранцев. Особое внимание уделяется изучению названий

блюд. Как правило, эти блюда звучат на осетинском языке так: уалибах (сырный пирог), фыдджын (пирог с мясом), картофджын (пирог с картошкой), сахараджын (пирог с листьями свеклы), насчын (пирог с тыквой), цахтон (соус с листьями перца и сметаной), дзыкка (каша из сыра и муки). Иностранные студенты знакомятся с оригинальными названиями блюд и запоминают «перевод» этих блюд на русском языке. Естественно, в условиях поликультурной среды необходимо выработать механизм, который способен помочь иностранному гражданину адаптироваться, пережить культурный шок, а также интегрироваться в российское общество.

Таким образом, необходимость исследования феномена адаптации иностранных студентов обусловлена прикладной значимостью. Адаптационный процесс имеет сложную структуру и представляет собой взаимодействие различных видов адаптации (психологической, социально-психологической, биологической, культурной, физиологической и др.), сопряженное с преодолением культурно-языкового барьера в окружении определенного этноса.

Оптимальным алгоритмом «вхождения» иностранного студента в образовательный процесс является интеграция, происходящая в процессе активного усвоения другой национальной культуры и сохранения собственной национальной идентичности. Именно интеграция в новую культурную среду становится главным показателем успешной адаптации.

Принимая во внимания данные факты, в декабре 2021 г. в СКГМИ (ГТУ) был открыт Центр социальной адаптации для иностранных граждан и лиц без гражданства. Работа Центра осуществляется по различным стратегическим направлениям международной деятельности: организация просветительских, воспитательных, культурологических мероприятий. Необходимо отметить, что данная структура позволяет более плотно взаимодействовать со структурами различных ведомств для проведения совместных мероприятий (Министер-

ство внутренних дел, Министерство Республики Северная Осетия-Алания по национальной политике и внешним связям, Министерство культуры РСО-Алания и др.).

Также важной функцией создания данного Центра является организация социально-психологической поддержки слушателей и иностранных студентов, а также осуществление помощи в реализации воспитательных мероприятий в студенческом общежитии. Более того, Центр направлен на мероприятия, способствующие организации культурно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы со студентами и слушателями.

Говоря об успехах 2022 г., можно отметить структурированную работу, направленную на командообразование студентов. Были проведены творческие конкурсы, смотры самодеятельности, в результате которых выявился «актив» Центра. Несомненно, проведение подобных мероприятий помогает командообразованию, нейтрализует межнациональные и межконфессиональные сложности.

Также с помощью такого формата работы удалось организовать студенческое самоуправление – каждая национальность выбрала своего председателя. Это формальный и неформальный лидер, который в обязательном порядке присутствует на всех мероприятиях, контролирует воспитательную деятельность граждан своей страны, а также обращается с различными вопросами к руководству университета.

Важной работой Центра социальной адаптации является взаимодействие с Домом дружбы РСО-Алания. В данной организации представлены диаспоры многих национальностей. Совместно с Домом дружбы Центр социальной адаптации СКГМИ организует различные воспитательные мероприятия, в рамках которых происходит общение председателей диаспор с гражданами иностранного государства. Так, например, слаженной работой в этом направлении являются проекты с узбекской общиной, возглавляемой С.Д. Ураковым. Особую значимость данной общины придает и то, что у студентов из Узбекистана есть возможность общения со

Всероссийским конгрессом узбеков и узбекистанцев. Плодотворное взаимодействие с узбекской общиной позволило провести мероприятия на высоком уровне (встреча с Генконсулом Узбекистана), просветительские мероприятия, подчеркивающие взаимодействие русской и узбекской культур (Дни города Владикавказа, где широко была представлена культура Узбекистана и взаимодействие с Россией; Фестиваль культур); встречи, направленные на противодействие экстремизму и терроризму.

Большое внимание Центр адаптации уделяет правовым встречам. В формате круглых столов проводятся встречи с представителями УФМС и других ведомств МВД. Темами этих встреч, как правило, являются изменения в законодательстве, которые регламентируют правила пребывания иностранных граждан на территории РФ. Также, несомненно, обсуждаются вопросы, кто и при каких условиях может осуществлять трудовую деятельность. Данные вопросы являются актуальными, особенно во время экономических сложностей, в результате которых гражданам некоторых стран не могут перевести деньги из дома.

Теме противодействия экстремизму и терроризму уделяется большое внимание. Наряду с проведением круглых столов, ролевых игр, Центр социальной адаптации ведет работу с Министерством по национальной политике и внешним связям. В сентябре 2022 г. иностранные студенты также принимали участия в съемке документального фильма «Ловушка для разума» (при поддержке Министерства культуры РФ). Фильм посвящен противодействию и профилактике распространения противоправных экстремистских и террористических идеологий в молодежной среде.

Несомненно, Центр адаптации уделяет внимание теме здорового образа жизни. Из иностранных студентов сформирована многонациональная футбольная команда СКГМИ. Представители африканского континента являются лидерами Сборной СКГМИ по баскетболу. В мае 2022 г. студенты-иностранцы

стали победителями конкурса по биатлону, реализуемого при поддержке Министерства здравоохранения РСО-Алания.

Все эти факты являются подтверждением правильной структурированной работы, направленной на успешную интеграцию иностранных граждан. Отметим, что успешная адаптация активно мотивирует студентов к обучению. В 2022 г. представитель Узбекистана вошел в состав лучших студентов СКГМИ по учету успеваемости, удостоен повышенной стипендии Университета, является активистом Центра социальной адаптации. Именно создание данной структуры во многом помогло этому студенту правильно интегрироваться в образовательный и воспитательный процесс, ощутить себя частью Российской культуры.

Таким образом, Центр социальной адаптации СКГМИ является структурным звеном университета, осуществляющим поддержку иностранцев и правильному интегрированию в Российское общество.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Орлова Н.А. Реализация обучающего и воспитательного потенциала русского танца в преподавании русского языка как иностранного // Методика преподавания РКИ: традиции и современность: сборник материалов Научно-практической конференции (к 40-летию кафедры преподавания РКИ) / Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – М., 2015. – С. 129–132.

2. Орлова Н.А. Спецкурс «Образовательный туризм на Северном Кавказе» в аспекте лингвострановедения как средство социализации иностранных слушателей Центра международного образования ПГУ в поликультурной среде СКФО // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. – М., 2017. – С. 116–120.

3. Федотова И.Б., Орлова Н.А. Специфика обучения иностранных студентов русскому языку в полиэтничном регионе // Русский язык в полиэтничном регионе: материалы Международной межвузовской научно-практической конференции для молодых ученых, иностранных студентов, магистрантов и аспирантов. – Элиста, 2016. – С. 236–245.

**ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ  
В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ  
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ:  
ЧТЕНИЕ**

***Е.В. Пиневич***

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Московского государственного технического университета*

*им. Н.Э. Баумана*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: elenapinevich@yandex.ru*

***Н.А. Ионова***

*старший преподаватель*

*Московского государственного технического университета*

*им. Н.Э. Баумана*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: chirishal@yandex.ru*

***Э.В. Давыдова***

*старший преподаватель*

*Московского государственного технического университета*

*им. Н.Э. Баумана*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: delvira70@yandex.ru*

***Т.В. Лапутина***

*кандидат филологических наук, доцент*

*Московского государственного технического университета*

*им. Н.Э. Баумана*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: laputina.tanya@yandex.ru*

*Статья посвящена проблемам организации экзаменационного тестирования по русскому языку иностранных*

учащихся. Рассмотрены критерии отбора текста для контроля знаний по чтению и принципы работы с ним. Обозначены трудности проведения итогового контроля, предложены пути их преодоления.

**Ключевые слова:** итоговый контроль, дистанционный формат, чтение.

## **FINAL CONTROL IN REMOTE FORM AT THE PREPARATORY DEPARTMENT: READ**

***E.V. Pinevich***

*кандидат педагогических наук, доцент  
of N.E. Bauman Moscow State Technical University  
Moscow, Russia  
E-mail: elenapinevich@yandex.ru*

***N.A. Ionova***

*старший преподаватель  
of N.E. Bauman Moscow State Technical University  
Moscow, Russia  
E-mail: chirishal@yandex.ru*

***E.V. Davydova***

*старший преподаватель  
of N.E. Bauman Moscow State Technical University  
Moscow, Russia  
E-mail: delvira70@yandex.ru*

***T.V. Laputina***

*кандидат филологических наук, доцент  
of N.E. Bauman Moscow State Technical University  
Moscow, Russia  
E-mail: laputina.tanya@yandex.ru*



*The article is devoted to the problems of the organization of examination testing in the Russian language of foreign students. The criteria for selecting a text for the control of read knowledge and the principles of working with it are considered. The difficulties of the final control are identified, ways to overcome them are proposed.*

**Key words:** *final control, remote format, listening.*

В научных дискуссиях не ослабевает интерес к дистанционной форме обучения по русскому языку как иностранному на подготовительном отделении. Под пристальным вниманием исследователей находятся положительные и отрицательные стороны нового формата учебного процесса [1]. Анализируются принципы создания онлайн-курса и его содержательное наполнение [2]. Уделяется внимание особенностям итогового контроля в данной форме обучения [3]. Данная публикация является вторым этапом представления опыта проведения итогового контроля в дистанционной форме на подготовительном отделении и посвящена вопросам проведения субтеста «Чтение».

Чтение научного текста, оставаясь важной составляющей частью любого интеллектуального процесса, учитывает образовательный потенциал в учебном процессе данного вида речевой деятельности. Объективность результатов контроля коммуникативной компетенции при проведении субтеста «Чтение» зависит от выбора предъявляемого текста.

Одним из требований, связанным с отбором подобного текста, является, во-первых, определение его объема. Согласимся с Л.П. Саенко, настаивающей на ограниченном объеме и определяющей причину такого требования в том, что чтение текста и анализ являются частью большого экзаменационного процесса, требующего затрат сил при ограниченном времени [4, с. 261]. Во-вторых, коммуникативная

и методическая ценность научного текста для субтеста «Чтение» определяется наполнением частотными грамматическими конструкциями, употребляющимися в научных текстах технической направленности, и важной научной лексикой.

Критериям отбора текста для чтения, рассмотренным выше, соответствует отрывок из лекции по физике, посвященный видам полей (электрическому и электромагнитному) и вошедший в субтест контрольно-измерительных материалов в 2021 г. при проведении итогового тестирования для предмагистров в нашем университете.

Среди грамматических конструкций, знакомых студентам в процессе обучения по русскому языку в техническом вузе, отметим наиболее частотные: квалификации и дефиниции (*Материя существует в двух видах: как вещество и как поле, т.е. поле – один из видов материи*), причастные обороты и сложноподчиненные предложения с придаточным условия (*Если заряд, создающий поле, находится в покое, – это электростатическое поле*) и придаточные определительные (*Это зависит от направления поля и знака заряда, который движется под действием электрического поля*).

Каждая из названных конструкций встречается в тексте несколько раз, что связано, прежде всего, с тем, что они, являясь языковыми особенностями научного стиля, указывают на узнаваемую для студента стилистическую принадлежность текста. Неоднократность их употребления облегчает понимание содержания предъявляемого текста (*Чем создается поле? Есть разные виды полей: электрическое, магнитное, электромагнитное. Если заряженное тело внести в пространство, которое окружает другое заряженное тело, то они начинают взаимодействовать – притягиваться или отталкиваться. Если заряженное тело внести в пространство, которое окружает незаряженное тело, взаимодействия между этими телами не будет. Значит,*

*пространство вокруг заряженного тела имеет особый характер – это поле).*

Предпоследнее многочленное предложение, однако, можно отнести к конструкции, представляющей определенную трудность, связанную с тем, что многочленные конструкции не так часты в процессе обучения. Использование подобных конструкций допустимо в субтесте «Чтение» для развития лингвистической зоркости, необходимой для дальнейшего чтения научных текстов.

В процессе обучения предмагистры получили представление о синтаксических особенностях современного научного текста, состоящих в определенном соперничестве простых и сложных предложений. Современная научная коммуникация отдает предпочтение простым осложненным предложениям, что не могло быть незамеченным для слушателей в процессе чтения научных текстов во время занятий.

Нам представляется важным, что текст, выбранный для контроля данного вида речевой деятельности, будет свидетельствовать об этой особенности (*Все, что нас окружает, – это материя. Материя существует в двух видах: как вещество и как поле. Поле – один из видов материи. Взаимодействие тел может происходить не только при их контакте, но и на расстоянии друг от друга. Тогда взаимодействие происходит с помощью особого изменения окружающего пространства. Это особое изменение пространства называется полем).*

Предъявление фрагмента лекции слушателям, обучающимся по программе для предмагистров, связано с возможностью пользоваться словарем, что делает излишним обращение преподавателя на термины перед началом субтеста, хотя и не отменяет его.

После выполнения субтеста студентами было проверено понимание текста с помощью тестов множественного выбора. Так, было проверено понимание информации в це-

лом, для чего было предложено выбрать возможное название текста (1. Текст называется: а) материя; б) электромагнитное поле; в) виды полей; г) электромагнитная волна. 2. Из прочитанного текста можно сделать следующий вывод: а) электромагнитное поле возникает вокруг неподвижных зарядов; б) поле является единственным видом материи; в) появление магнитного поля связано с движением электрических зарядов; г) взаимодействие между телами будет, если заряженное тело внести в пространство, которое окружает незаряженное тело).

Далее обучающимся было предложено выбрать утверждения, соответствующие прочитанному тексту. Предъявленные 10 позиций в субтесте показывают уровень сформированности компетенции по данному виду речевой деятельности.

Предъявляемый текст для чтения из научно-учебных лекций может быть подготовлен не только специально, но взят из реальной языковой учебной среды. Так, коммуникативная ценность предъявляемого текста влечет за собой требование аутентичности текста, с которой связано признание образовательной среды целью формирование коммуникативной компетенции в современных условиях преподавания русского языка как иностранного.

В заключение отметим, что успешность выполнения контрольного задания слушателями подготовительного отделения во многом обусловлена вниманием к чтению как виду речевой деятельности на занятиях по русскому языку, которое нашло свое отражение в том числе и в материалах учебного пособия «Спутник. Русский как иностранный. Элементарный уровень» [5].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова Э.В., Пиневич Е.В. Дистанционное обучение на подготовительном отделении в условиях пандемии // Русский

язык в современном научном и образовательном пространстве: сборник тезисов Международной научной конференции, посвященной 90-летию профессора С.А. Хаврониной. Москва, 28–29 октября 2020 г. – М.: РУДН, 2020. – С. 265–267.

2. *Ионова Н.А.* Роль онлайн-курса при обучении русскому языку иностранных слушателей начального уровня подготовительного отделения // Цифровые технологии в инженерном образовании: новые тренды и опыт внедрения: сборник трудов Международного форума. Москва, 28–29 ноября 2019 г. – М.: Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (Национальный исследовательский университет), 2020. – С. 45–48.

3. *Пиневиц Е.В., Ионова Н.А., Давыдова Э.В., Лапутина Т.В.* Итоговый контроль в дистанционной форме на подготовительном отделении: аудирование // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник материалов V Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и VI Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 17–20 ноября 2021 г. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 373–377.

4. *Саенко Л.П.* Итоговый контроль владения научным стилем речи в условиях дистанционного обучения // Международное образование и сотрудничество: сборник научных трудов. Москва, 30 апреля 2021 г. – М.: Техполиграфцентр, 2021. – С. 258–265.

5. *Пиневиц Е.В., Соляник О.Е., Панина Л.В. и др.* Спутник. Русский язык как иностранный. Элементарный уровень. – М.: Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (Национальный исследовательский университет), 2019. – 476 с.

# МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*А.А. Радюк*

*преподаватель*

*Белорусского государственного университета*

*г. Минск, Беларусь*

*E-mail: aleksandr-radyuk-93@mail.ru*

*В статье раскрываются особенности мнемотехнических приемов (методов), наиболее эффективных и доступных при работе с иностранными (китайскими) студентами; аргументируется их эффективность и приводятся примеры возможного использования при изучении русского языка как иностранного.*

**Ключевые слова:** *мнемотехника, мнемотехнические приемы.*

# MNEMONIC TECHNIQUES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*A.A. Radziuk*

*lecturer*

*of Belarusian State University*

*Minsk, Belarus*

*E-mail: aleksandr-radyuk-93@mail.ru*

*The article reveals the features of mnemonic techniques (methods), the most effective and accessible when working with foreign (Chinese) students, argues their effectiveness and provides examples of possible use in the study of Russian as a foreign language.*

**Key words:** *mnemonics, mnemonic techniques.*

При изучении русского языка как иностранного важную роль играют дидактические приемы, которые способствуют расширению ресурсов памяти и их эффективному использованию. Одним из самых действенных наборов таких приемов является мнемоника, или мнемотехника, что во многих источниках считается ее синонимом. Увеличение объема памяти и облегчение запоминания информации возможны благодаря одному значительному преимуществу мнемотехники над, допустим, механическим заучиванием («зубрежкой»), которое активно используется китайскими студентами. Это преимущество – подключение ассоциативного мышления, «образное конспектирование, во время которого абстрактные понятия получают визуальные, аудиальные или кинестетические воплощения в памяти» [2]. Гораздо проще запомнить необходимую информацию, если при ее получении (или закреплении) задействованы воображение и сгенерированные им яркие образы. Не каждый студент может самостоятельно прийти к правильным образам, поэтому разработчики учебных пособий стремятся включить в них как можно больше приемов, стимулирующих визуализацию изучаемого материала. Зачастую это обычные иллюстрации, они являются весьма эффективным способом задействовать образное мышление. Однако существуют и такие способы, благодаря которым студент не просто воспроизводит в воображении уже готовые образы, а участвует в их создании.

В школьном образовании при изучении русского языка как родного хороши практически все мнемотехнические приемы. Однако добиться успешного применения некоторых из них в китайской (и вообще иностранной) аудитории проблематично. Ограничения на использование некоторых мнемотехник накладывает, в первую очередь, языковой барьер. Некоторые другие применяются при запоминании такого рода информации, которая не актуальна для изучающих язык в принципе. Мы же рассмотрим приемы, ко-

торые имеют смысл в преподавании РКИ и не требуют от студентов определенного уровня знаний и навыков, не доступных на начальных этапах изучения чужого языка.

Наиболее известными мнемотехническими методами считаются следующие:

– **метод историй**. Он заключается в том, чтобы создать простую, но необычную вербализованную историю вокруг изучаемых слов или языковых явлений. Данный метод наиболее эффективен, как мы полагаем, для изучения отдельных лексических единиц и их групп, а также некоторых орфоэпических особенностей и грамматических категорий.

На лексическом уровне метод историй может быть применен для запоминания определенной группы слов. Лексемы, которые являются исключениями из какого-либо правила, можно связать между собой в общую историю. Причем способность студента запомнить использованные в ней слова прямо пропорциональна яркости, необычности и даже абсурдности мнемонических образов и связей между ними.

Что касается грамматики, то запоминание студентами определенных грамматических показателей может стать проще через наглядные образы, объединенные в одну историю, чем исключительно через сухие таблицы и схемы, которые, безусловно, имеют свои преимущества (структурированность, точность), но лишены поддержки со стороны воображения. Например, изучение падежных окончаний существительных с разными основами (твердые; мягкие; -з-, -к-, -х- и т.д.) может быть подкреплено вымышленной историей, которая менялась бы с каждым новым падежом:

**Родительный падеж:** *Это студент. У студента* **А** *есть Автобус. Здесь его преподаватель. Около преподавателя танцуют Яблоки. Тут газет* **А**. *Из газет* **Ы** *бежит буква* **Ы**. *А там останов* **КА**. *Около останов* **КИ** *стоит* **К** *Иоск.* И т.д.

В данном примере флексии родительного падежа подкрепляются образами, чьи лексические обозначения, хоро-



шо известные студентам, начинаются на ту же букву (сочетание букв). Наличие визуальных образов, объединенных в яркую историю, увеличивает шансы сохранить в памяти закономерности формообразовательных моделей на более длительный срок, поскольку спустя какое-то время студенту, скорее всего, удастся воспроизвести в воображении образ преподавателя, который окружен танцующими **Яблоками**, или букву **Ы**, бегущую со страниц газеты;

– *метод визуализации*. Как следует из названия, его особенностью является ориентация на образное мышление, воображение, способность к визуализации. Это «системное, основанное на правилах, динамическое и/или статическое графическое представление информации, способствующее “рождению” идей, помогающее разобраться в сложных понятиях, нацеленное на обобщение, анализ теории и опыта» [3]. В некоторых источниках нечто схожее с данным приемом называют методом взаимодействия всех ощущений, который предлагает объединять функции речепроизводства и визуализации, т.е., произнося иностранное слово, представлять его визуальный образ без привязки к соответствующей лексеме родного языка. При последующем восприятии слов «автоматически срабатывают ранее образованные связи и в... воображении возникают соответствующие зрительные образы» [1].

Так, запоминая новое русскоязычное слово «*поликлиника*», студенту следует единожды взглянуть на его перевод, а затем повторять это слово и воображать медицинское учреждение с большими очередями; при запоминании слова «*кухня*» студент должен повторять его, проецируя в воображении помещение, в котором он после занятий готовит рис и цыпленка Гунбао, и т.д.

Визуализация способствует запоминанию не только отдельных лексических единиц, но и грамматических явлений, отраженных в группе лексем.

К примеру, при изучении грамматической категории рода студентам будет полезно создать в воображении две

визуализации, одна из которых включает в себя визуализированные лексические единицы мужского рода с основой на -ь, а другая – лексемы женского рода с аналогичной основой. Первая будет изображать дневной *дождь*, под который попал *преподаватель*, держащий в руках *словарь* и рассматривающий *календарь*, а под ногами у него будет лежать *рубли*. Вторая – *ночь*, *площадь*, на площади – *кровать*, на кровати – *дочь*, дочь смотрит в *тетрадь*, а рядом стоит *мать* и держит в руках какую-нибудь *вещь*.

Существительные мужского рода, имеющие нетипичную для предложного падежа флексию -у, могут составить следующую визуализацию:

***В лесу находится аэропорт. В аэропорту находится пол. На полу находится мост. На мосту находится шкаф. В шкафу находится угол. В углу находится лес.***

Целостные визуальные образы и необычные пространственные отношения между ними позволяют студентам лучше запомнить группу слов, обозначающих эти образы.

Метод визуализации особенно важен в начале обучения, когда студенту необходимо запомнить большое количество лексем нового для него языка, многие из которых обозначают конкретные предметы и, как следствие, легко поддаются визуализации;

– ***рифмизация*** – мнемотехнический прием, направленный на активизацию звуковой памяти и широко распространенный в русскоязычных школах. Однако в случае с иностранными студентами такой прием будет иметь смысл только в максимально упрощенных версиях. Большинство существующих в школьном обучении «запоминалок» используют лексику, не доступную иностранцам на базовом уровне, и ориентированы в основном на запоминание сложных орфографических особенностей. В РКИ же правописание имеет второстепенную значимость, к тому же сложно придумать хорошую «запоминалку» к лексической единице базового уровня, при этом не выходя за его рамки.

Для запоминания слова иностранцу не стоит учить специально созданное стихотворение: это перегрузит его избыточной информацией, которую он точно не запомнит. Но можно образовать рифмованное сочетание с одним ярким, хорошо известным словом (образом). Если преподавателя зовут Марина или Ирина, то студенту легко запомнится фамилия белорусского первопечатника Франциска Скорины: «Скорина – Марина». Таким образом, данный метод можно внедрять в обучение РКИ лишь частично;

– **приемы проговаривания и прорисовки.** На занятиях мы часто замечаем, что иностранные (в частности, китайские) студенты, пытаясь идентифицировать услышанное слово или вспомнить его орфографические особенности, прорисовывают в воздухе его написание. При изучении новых слов студенты пользуются этим приемом для того, чтобы закрепить их в памяти до рефлексорного уровня припоминания. Данный прием не связан с образностью предмета и ориентирован на припоминание последовательности не «образ–лексема», а «лексема–образ». Его наибольшая эффективность относится к выполнению аудиальных видов заданий;

– **метод Цицерона на основе пространственных мест.** Его суть состоит в том, что студент привязывает запоминаемые лексемы и их образы к уже знакомым объектам пространственной действительности. Например, при изучении существительных, не имеющих формы единственного числа, он может мысленно переместиться в свою комнату и «положить» очки на стол, часы – на кровать, брюки – в шкаф, ножницы – на полку и т.д. А для того, чтобы вспомнить «размещенные» в комнате лексемы-образы, он должен будет (опять же мысленно) «пройтись» по этой комнате, минуя объекты, к которым их прикреплял.

Мы перечислили основные приемы, которые могут быть применены на начальных этапах обучения иностранных студентов. Они просты в использовании и эффективны в китайской аудитории, что является основными критериями, по которым мы составляли данный перечень приемов запо-

минания, не включив в него другие известные мнемотехники. Так, по разным причинам нами не были упомянуты метод ментальных карт Бьюзена (требует довольно серьезных аналитических усилий), метод фонетических ассоциаций (в русском языке существует лишь незначительное количество лексем, омофонических по отношению к китайским словам; многие преподаватели РКИ не могут организовать работу над фонетическими ассоциациями в китайской аудитории, поскольку не владеют китайским языком), метод цепочки (если забыть отдельный элемент цепочки, то припоминание следующих за ним лексических «звеньев» может быть значительно затруднено; ни одно из языковых явлений не требует запоминания материала в какой-либо строго определенной последовательности), метод Айвазовского (схож с механическим заучиванием; имеет кратковременный эффект) и др.

Рассмотренные мнемотехнические методы позволят лучше усвоить языковые единицы и явления, поскольку задействуют различные сенсорные каналы. Первостепенную роль в них играет визуализация, а выбор конкретного метода зависит от изучаемого материала. Резюмируя изложенные мнемотехники и примеры их использования в процессе обучения РКИ, мы считаем их важными и неоспоримо эффективными помощниками при работе с иностранными (китайскими) студентами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Козаренко В.* Развитие и тренировка памяти, мнемотехника // Интернет-школа мнемотехники «Mnemonikon. Искусство памяти». – URL: <http://mnemotexnika.narod.ru/index.htm> (дата обращения: 20.09.2022).

2. Мнемотехника для начинающих: советы и упражнения // Домашняя школа в «Фоксфорде». – URL: <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/mnemotehnika> (дата обращения: 20.09.2022).

3. Систематизация методов визуализации // Мастер-класс «Развитие критического мышления средствами ИКТ». – URL: <https://sites.google.com/site/mkiktkm/home> (дата обращения: 20.09.2022).

**НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ  
КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ  
ОЧНЫМ И ДИСТАНЦИОННЫМ ОБРАЗОМ**

***Н.Е. Саввушкина***

*кандидат технических наук, доцент  
Московского государственного  
технологического университета  
г. Москва, Россия  
E-mail: vladimir092008@mail.ru*

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с обеспечением качества учебного процесса на подготовительном отделении для иностранных студентов (на примере обучения математике очным и дистанционным образом).*

***Ключевые слова:*** преподавание математики на подготовительном отделении для иностранных студентов, адаптация, качество образования.

**SOME ISSUES OF THE QUALITY  
OF TEACHING MATHEMATICS  
OF FOREIGN STUDENTS  
AT THE PREPARATORY FACULTY  
OF FULL-TIME AND REMOTELY**

***N.E. Savvushkina***

*candidate of technical sciences, associated professor  
of Moscow State Technological University  
Moscow, Russia  
E-mail: vladimir092008@mail.ru*

*The article discusses issues related to ensuring the quality of the educational process at the preparatory department for*

*foreign students (for example, teaching mathematics in full -time and remotely).*

**Key words:** *teaching mathematics at the preparatory department for foreign students, adaptation, the quality of education.*

Стратегия развития системы образования на ближайшее время определена Указом Президента РФ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [5], который определяет науку, технологии и образование стратегическими приоритетами. При этом глобальными целями являются повышение качества образования и его доступность для всех категорий граждан.

Спецификой обучения иностранных студентов является дуальная система целей:

- 1) обучение русскому языку как иностранному;
- 2) обучение базовым и профессиональным дисциплинам, ведущих, соответственно, к формированию комплекса языковых и профессиональных компетенций.

Таким образом, требуемые результаты учебного процесса представляют собой систему компетенций специалиста, построенную на двух платформах, – языковой и профессиональной подготовке. Поэтому организация обучения, очевидно, требует единого комплексного подхода.

В связи с этим возникает необходимость нового определения качества образовательного процесса для иностранных студентов.

Качество учебного процесса определяется комплексом факторов, составляющих качество предоставляемых образовательных услуг, в том числе:

- качеством управления учебным процессом (организация и планирование);
- качеством реализации учебного процесса (структура и содержание программ обучения);

– качеством ресурсного обеспечения учебного процесса (материально-технического, методического, кадрового).

Обеспечение качества управления учебным процессом студентов создается на всех этапах организации и планирования учебного процесса и может быть реализовано посредством:

- формирования малочисленных групп;
- применения индивидуального подхода;
- подбора преподавательских кадров, обладающих соответствующей квалификацией;
- повышения квалификации профессорско-преподавательского состава;
- подготовки аудиторного фонда и учебно-методического обеспечения в соответствии со спецификой обучения.

Обеспечение качества реализации учебного процесса студентов может быть реализовано посредством:

- внедрения и использования новых образовательных технологий и методик обучения (отвечающих требованиям новых образовательных стандартов и международного образования);
- активизации самостоятельной работы студентов;
- постоянного совершенствования образовательных программ;
- внедрения новых информационно-образовательных технологий.

Обеспечение качества ресурсного обеспечения учебного процесса студентов может быть реализовано посредством:

- использования современных средств обучения (технических, on-line);
- разработки современных учебно-методических материалов, обеспечивающих самостоятельную работу студентов;

– организации учебного процесса в соответствии с новыми формами и средствами обучения, соответствующими компетентностному подходу.

При проведении занятий по математике применяются следующие специфические принципы [6]:

1) принцип визуализации информации. Согласно ему, использование математических символов, выражений, графиков является эффективным средством наглядности, способствует снижению языкового барьера и повышению доступности обучения;

2) принцип инвариантности математических компетенций по отношению к языку обучения;

3) принцип повторяемости математической терминологии;

4) принцип индивидуализации;

5) принцип мотивации.

Эффективными методами и приемами обучения иностранных студентов математическим дисциплинам являются: работа с опорными конспектами, использование дифференцированных по уровню сложности заданий, тематические математические диктанты, овладение приемами быстрого конспектирования учебного материала посредством общепринятых математических символов и сокращений, применение интерактивных и информационных технологий, использование разнообразных форм контроля знаний и умений.

Принцип визуализации информации, из которого следует, что использование математических символов, выражений, графиков является эффективным средством наглядности, создает смысловую опору, направляет мыслительную деятельность обучающихся, при этом снижая влияние языкового барьера и повышая доступность обучения [2].

У современной молодежи под влиянием высоких технологий сложилось так называемое «клиповое мышление»,



отличающееся тем, что информация усваивается через яркие образы, фрагменты текста, отрывки из видео.

Преимущества использования презентаций перед традиционными методиками:

- возможность не только аудиального, но и визуального восприятия информации, чрезвычайно ценного при обучении иностранных студентов из-за языкового барьера;
- обеспечение последовательности рассмотрения темы;
- доступность иллюстраций (с возможностью отображения на экране мелких деталей);
- ускорение учебного процесса;
- повышение заинтересованности студентов.

В прошлом учебном году бóльшая часть групп работала в очном формате. Но некоторые группы все же работали удаленно.

Работа в удаленном режиме протекала на платформе Zoom. Студентам посылались адаптированный теоретический материал по изучаемым темам. Студенты читали его вслух, отвечали на вопросы преподавателя. Практические задания сначала выкладывались в чат WhatsApp. Преподаватель давал первоначальные рекомендации к решению задач. После того, как студенты решили задачи (им отводилось время для решения), их готовые решения обсуждались, обращалось внимание на ошибки и неточности в ответах. В Zoom есть доска, но пользоваться ей при решении задач не очень удобно. Конечно, при дистанционной работе наглядность процесса обучения страдает: многие моменты, которые легко разъяснить, делая рисунок или запись на доске, приходится комментировать словами, что воспринимается иностранными студентами тяжело. В связи с этим большое значение имеет актуализация имеющихся методических материалов и составление новых, приспособленных для работы в очном и дистанционном форматах. Был создан и издается в настоящее время «Сборник задач для работы с

иностранными студентами». Но в данной ситуации иностранным студентам было тяжелее адаптироваться. Они не видели и не слышали преподавателя вживую.

Воспринимать речь на русском языке на платформе Zoom, на которой проходили занятия, им сложно по двум причинам:

– во-первых, из-за недостаточного знания русского языка;

– во-вторых, из-за плохой работы перегруженной платформы Zoom.

Также преподавателю сложно слушать чтение текстов, исправлять ошибки и корректировать произношение слов и математических терминов. Задачи пересылались студентам по WhatsApp. Сначала студенты их решали, потом на Zoom проводилось обсуждение решений и полученных ответов. Решение задач тоже проходило намного медленнее, чем при аудиторной работе. Сложно определить, ясен ли материал студенту, если студент молчит или не отзывается, если к нему обращается преподаватель. Студент может плохо понимать русский язык, не уметь решать задачи или иметь технические неполадки.

Следовательно, дистанционная работа для достижения того же результата, что и аудиторная, требует затрат большего времени и сил преподавателя и студентов.

Результирующий экзамен проходил в виде тестирования в ЭОС Станкина. Время тестирования – 90 минут. Тест состоял из 10 задач. Большинство студентов прошли тест успешно (97%).

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы. Задача вуза, состоящая в исполнении образовательных программ в постпандемийный период при обучении очно и с помощью цифровых технологий, была выполнена. Но для достижения положительных результатов потребовалось гораздо больше усилий, чем для работы в при-

вычном, очном, формате. При работе приходилось сталкиваться с обстоятельствами непреодолимой силы, мешающими проведению занятий (нестабильный Интернет, зависание ЭОС и Zoom). Для будущей работы с иностранными студентами подготовительного отделения работа в удаленном режиме (при отсутствии пандемии) может быть рекомендована в качестве дополнительной (например, для домашней и самостоятельной) работы студентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Деминг Э.* Выход из кризиса: новая парадигма управления людьми, процессами и системами. – М: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 370 с.

2. *Добрица В.П., Фетисова Е.В.* Использование информационных технологий при обучении математике иностранных студентов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2011. – № 1 (21).

3. *Ефимчук О.С.* Педагогические условия формирования профессионально-личностных компетенций будущих специалистов в условиях высшей школы // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 2. – С. 29–33.

4. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». Утвержден Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, Протокол № 6 от 30.05.2017.

5. Указ Президента РФ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» от 31.12.2015 № 683.

6. *Фетисова Е.В.* Особенности преподавания математики иностранным студентам, обучающимся на русском языке // Вестник Московского университета. Серия «Педагогическое образование». – 2011. – № 1 – С. 71–75.

# TELEGRAM-КАНАЛ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ РКИ

***И.В. Савочкина***

*кандидат педагогических наук, доцент  
Белгородского государственного технологического  
университета им. В.Г. Шухова  
г. Белгород, Россия  
E-mail: savochkina.90@mail.ru*

*В статье рассматриваются возможности социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному на до-вузовском этапе. Особое внимание уделяется реализации принципа аутентичности при обучении языку в рамках Telegram-канала подготовительного факультета Белгородского государственного технологического университета (БГТУ) им. В.Г. Шухова.*

***Ключевые слова:*** социальные сети в преподавании РКИ, аутентичные материалы, электронное обучение.

## TELEGRAM CHANNEL AS A MEANS OF CREATING AUTHENTIC MATERIAL FOR RCT STUDENTS

***I.V. Savochkina***

*candidate of pedagogical sciences associate professor  
of Belgorod State Technological University  
named after V.G. Shukhov  
Belgorod, Russia  
E-mail: savochkina.90@mail.ru*

*The article discusses the possibilities of social networks in teaching Russian as a foreign language at the pre-university*

*stage. Particular attention is paid to the implementation of the principle of authenticity in language teaching within the framework of the Telegram channel of the Preparatory Faculty of BSTU. V.G. Shukhov.*

**Key words:** *social networks in teaching Russian as a foreign language, authentic materials, e-learning.*

В век Интернета и дистанционных технологий закономерно меняется вектор обучения. Логичным становится включение в учебный процесс современных технологий, прочно вошедших в нашу жизнь.

Особую роль в образовательном процессе приобретают *социальные сети*. Актуальность и эффективность их использования определяется характером взаимодействия, который хорошо знаком обучающимся. Они работают в известной и комфортной для них среде. Обмен сообщениями, возможность добавлять и комментировать фото и видео, участвовать в опросах и голосованиях обеспечивают широкие возможности совместной работы. Немаловажную роль играет снятие психологических барьеров.

Обучающийся, общающийся с преподавателем и одногруппниками опосредованно, через экран компьютера, чувствует себя увереннее.

А.В. Фещенко, анализируя зарубежный опыт использования социальных сетей в образовании, отмечает его следующие положительные стороны:

– социальные сети обладают функционалом, позволяющим преподавателям и студентам оперативно обмениваться информацией, обсуждать проблемы, создавать совместный учебный контент;

– студенты и преподаватели осваивают новые средства и способы коммуникации, учатся эффективному поиску/анализу информации;

– изменяется представление студентов о социальной сети как ресурсе исключительно развлекательном, форми-

руется понимание возможностей их использования в профессиональной деятельности;

- социальные сети делают учебный процесс непрерывным, дают возможность студентам, пропускающим по какой-либо причине аудиторные занятия, принимать в них участие в режиме онлайн;

- виртуальная образовательная среда, не ограниченная рамками аудитории, позволяет студентам проводить больше времени в активном обучении через обсуждение;

- студенты, создавая свой профиль в социальной сети, демонстрируют разные стороны личности: взгляды, интересы, любимая музыка, фильмы и книги, любимые цитаты и т.д. У преподавателей появляется возможность узнать больше о внутреннем мире студента, его особенностях, что способствует индивидуализации учебного процесса [4, с. 46].

Е.Н. Павличева обращает внимание на пользу применения в образовательном процессе профессиональных социальных сетей. Она указывает на то, что использование профессиональных социальных сетей в педагогической деятельности позволяет достичь следующих результатов:

- формирование единого информационного пространства образования;

- создание высококачественных, доступных образовательных ресурсов;

- объединение кадрового потенциала педагогов, мотивация к творчеству и профессиональному развитию;

- организация системы постоянной консультационной и информационной поддержки всех участников образовательного процесса;

- формирование новой культуры мышления, переход от знаниевой парадигмы к компетентностной, повышение информационной культуры [3, с. 43].

Социальные сети могут развивать такие качества слушателей, как коммуникативность, умение работать в команде, способствуют социализации. Отметим, что только ба-

ланс между традиционным аудиторным обучением и интернет-обучением может принести положительные результаты.

Подготовительный факультет для иностранных граждан Белгородского государственного технологического университета (БГТУ) им. В.Г. Шухова успешно ведет свой телеграм-канал, в котором знакомит слушателей ПФИ с актуальными новостями факультета, рассказывает об интересных событиях из жизни иностранцев в России. Помимо традиционных для социальных сетей постов о посещенных мероприятиях, авторы, преследуя целью сделать контент интересным для молодой иностранной аудитории, изучающей русский язык, публикуют опросы, викторины, мемы, активно используют формы обратной связи с подписчиками (отзывы, комментарии).

На наш взгляд, языковой материал телеграм-канала становится отличной базой аутентичных текстов, обращение к которым, как отмечает А.В. Гончарова, «становится целесообразным и эффективным на среднем и продвинутом этапах обучения» [1, с. 149]. Т.П. Оглуздина отмечает, что «в результате ознакомления с подлинными образцами звучащей речи учащиеся получают сведения относительно особенностей коммуникации в данном социуме (темп речи, сигналы эмотивного характера, наличие маркеров смысловой связи внутри дискурса и др.). Печатные тексты знакомят их с культурным и социальным контекстом» [2, с. 923].

Приведем примеры аутентичных текстов телеграм-канала ПФИ БГТУ им. В.Г. Шухова, которые преподаватели могут использовать на занятии в качестве языкового материала.

Первую группу текстов составляют объявления и афиши. Из них студенты узнают о предстоящих событиях в жизни университета и факультета. В текстах используются характерная для объявлений лексика (состоится, пройдут, открылся, концерт, собрание, поздравляем, желаем и пр.) и синтаксические конструкции.

Вторая группа – рассказы об интересных мероприятиях, которые посетили слушатели подготовительного факультета. Рассказы сопровождаются фотографиями, что помогает понять содержание поста.

Третья группа текстов – мемы и шутки. Авторы канала наполняют популярные мемы актуальным для изучающих русский язык содержанием. Решить культурологическую задачу в данном случае помогает узнаваемость и универсальность мема, которая помогает слушателям понять содержание, выраженное по-русски.

Четвертая группа – тексты подписчиков. По правилам канала комментарии можно оставлять только на русском языке. Помимо реакции на посты и ответы на вопросы администратора («Что вы любите в Белгороде?», «Какой праздник будет в городе совсем скоро?» и др.) подписчики активно участвуют в марафоне #СпасибоПФИ: иностранные слушатели пишут слова благодарности своим преподавателям и рассказывают, какое место занимает БГТУ в их жизни.

Итак, использование в рамках обучения аутентичных текстов телеграм-канала подготовительного факультета БГТУ им. В.Г. Шухова реализует принципы коммуникативности. Слушатели попадают в условия реальной коммуникации на русском языке, учатся реагировать на реплики на русском языке, что положительно сказывается на их знаниях и умениях, а также оказывает благоприятное психологическое воздействие и снимает существующие языковые барьеры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гончарова А.В.* Использование учебных и художественных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: материалы XI Международной научной конференции. – М., 2018. – С. 149–151.



2. *Оглуздина Т.П.* К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 922–926.

3. *Павличева Е.Н.* Социальные сети как инструмент модернизации образования // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 42–47.

4. *Фещенко А.В.* Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития // Открытое дистанционное образование. – 2011. – № 3 (43). – С. 44–49.

**ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ЛИЧНОСТЬ –  
ФУНДАМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ, РАЗВИТИЯ  
И ОБНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА  
В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ  
УСЛОВИЯХ**

***Т.В. Самосенкова***

*доктор педагогических наук, профессор, профессор  
Белгородского государственного  
национально-исследовательского университета  
г. Белгород, Россия  
E-mail: samosenkova@bsu.edu.ru*

***Е.Б. Назаренко***

*кандидат педагогических наук, доцент  
Белгородского государственного  
национально-исследовательского университета  
г. Белгород, Россия  
E-mail: nazarenko\_e@bsu.edu.ru*

*В статье рассматривается проблема подготовки личности к эффективному общению и деятельности в поликультурной образовательной среде. Авторы подчеркивают*

*особую значимость поликультурной подготовки педагогов, формирования у них поликультурной компетентности как профессионального и общесоциального личностного качества, а также как существенного фактора развития и обновления профессиональной деятельности педагога в современных социокультурных условиях.*

**Ключевые слова:** *поликультурная личность, образовательная среда, толерантность, культура, компетентность.*

**MULTICULTURAL PERSONALITY  
AS THE FOUNDATION FOR THE FORMATION,  
DEVELOPMENT AND RENEWAL  
OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER  
IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS**

***T.V. Samosenkova***

*doctor of pedagogical sciences, professor, professor  
of Belgorod State National Research University  
Belgorod, Russia  
E-mail: samosenkova@bsu.edu.ru*

***E.B. Nazarenko***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of Belgorod State National Research University  
Belgorod, Russia  
E-mail: nazarenko\_e@bsu.edu.ru*

*The article deals with the problem of preparing a person for effective communication and activity in a multicultural educational environment. The authors emphasize the special importance of multicultural training of teachers, the formation of their multicultural competence as a professional and general social*

*personal quality, as well as an essential factor in the development and renewal of professional activity of a teacher in modern socio-cultural conditions.*

**Key words:** *multicultural personality, educational environment, tolerance, culture, competence.*

Дело в том, что даже владея одним и тем же языком, люди не всегда могут правильно понять друг друга, и причиной часто является именно расхождение культур.

*Е.М. Верецагин, В.Г. Костомаров*

Подготовка граждан к сосуществованию в поликультурном обществе – проблема непреходящая, обусловленная не только национальным и религиозным составом того или иного общества, но и более глубокими социально-психологическими особенностями человека, индивидуальностью каждой личности, ее стремлением сохранять и развивать собственную самобытность, а также потребностью людей «объединяться» не только по национальному признаку, но и в соответствии с определенными ценностными ориентациями, гендерными и возрастными особенностями, общностью выполняемых профессиональных функций, социальных ролей, социального статуса и т.п. В настоящее время интенсивные интеграционные процессы проникают практически во все стороны общественной жизни – от экономики и политики до науки, просвещения и искусства, что предоставляет возможность для любого человека соприкоснуться с процессами и явлениями, принадлежащими самым разным культурам.

Подготовка к жизнедеятельности в поликультурном обществе – проблема важная и постоянная во все времена. Отметим, что особенно значима она для педагогов, поскольку в процессе профессиональной деятельности они

осуществляют поликультурное воспитание учащихся. Задача системы образования, таким образом, заключается в подготовке человека к эффективному общению и деятельности в поликультурной среде. А это непосредственно связано с осознанием людьми культурного многообразия, толерантным отношением к этому многообразию и способностью к культуросообразному поведению в соответствии с конкретными культурными условиями (А.С. Бермус, П.П. Гречко, Т.Ю. Гурьянова, Е.А. Нечаева, Е.М. Щеглова и др.).

Поликультурность общества характеризуется многообразием этнокультур, религиозных, возрастных, гендерных, профессиональных особенностей, молодежных субкультур, а в личностном аспекте – принятием этого разнообразия и способностью эффективно жить и работать в поликультурной среде. Опираясь на определение культуры как «стиля жизни, характерного для каждой социальной группы, который не передается по наследству, а конструируется самими членами этой группы и познается индивидом в процессе образования, самообразования и иного информационного воздействия» [5, с. 13], сформулируем понятие поликультурности как многообразия жизненных стилей (в основе которых лежат и ценностные ориентации, и установки, и виды деятельности, и особенности взаимоотношений, и т.д.), характерных для различных социальных групп – этнических и религиозных, возрастных и гендерных, профессиональных и др.

Г.Д. Дмитриев писал: «У всех и каждого есть культура как стиль жизни, как совокупность менталитета, традиций, арго, акцента, диалекта, стиля одежды и прически, кухни, правил поведения, песен, напевов, сказаний, литературы, символов, родо-половых и физических данных, отношений, нравственных и эстетических ценностей, образования, трудовых навыков, веры, только она – культура – разная. Не хорошая и плохая, высокая и низкая, полноценная и неполноценная, развитая и неразвитая, цивилизованная и прими-

тивная, а разная, не похожая одна на другую, имеющая свои достоинства и недостатки, плюсы и минусы, сильные и слабые стороны» [2, с. 37]. Осознание данного факта является, на наш взгляд, отправной точкой развития поликультурной личности.

Особую важность в этой связи приобретает поликультурная подготовка будущих педагогов, формирование у них поликультурной компетентности и как профессионального, и как общесоциального личностного качества. Такое двустороннее рассмотрение поликультурной компетентности педагога связано с тем, что, с одной стороны, он является членом поликультурного общества, а, с другой – в силу педагогической миссии – должен быть способен и готов к поликультурному воспитанию подрастающего поколения.

Считаем, что образовательная система является самым действенным и универсальным инструментом политической и культурной интеграции. Таким образом, модернизация российского образования, опираясь на общие тенденции мирового развития, а также на фундаментальные традиции образования в России, должна отражать интересы развития единой гражданской нации. Система поликультурного образования является неотъемлемой частью общей стратегии культурного развития, отталкивающейся от необходимости сохранить социокультурную ситуацию многообразия и защитить культурную самобытность каждого этнического сообщества, создавая тем самым гуманитарный фундамент для гражданских, этнических принципов общественной жизни.

Поликультурная образовательная среда российского вуза, в которой происходит формирование толерантной коммуникативной личности иностранного студента, с одной стороны, предоставляет российским преподавателям уникальные возможности, а с другой – накладывает на них большую ответственность, так как для иностранных уча-

щихся полиэтническая группа – это первая «школа толерантности», где происходит взаимодействие не только различных этнических культур, но и разных личностных смыслов, национальных когнитивных стилей, национальных традиций, норм поведения, этикета и общения, что вызывает трудности в общении участников учебного процесса. На наш взгляд, усилия преподавателей вуза, работающих в полиэтнической группе, должны быть направлены на разработку эффективной, методически целесообразной стратегии обучения, основанной на определении отношения иностранных студентов к особенностям иной культуры и направленной на формирование таких умений, как проявление интереса и уважения к личности адресата в процессе общения; распознавания, адекватного принятия и учета языковых, речевых, речеповеденческих особенностей коммуникативного партнера – представителя другой культуры, обусловленных его этнической принадлежностью; осуществление коммуникативного взаимодействия с учетом культурно-речевых, этикетных норм, правил и традиций, принятых в стране партнера (сохранять принятую в данной культуре коммуникативную дистанцию, использовать вербальные средства, приемлемые для данной культуры); гибкого использования разнообразных дискурсивных стратегий для установления коммуникативных контактов с представителями иных культур, готовность к корректировке собственного коммуникативного поведения; преодоление отрицательных этнокультурных стереотипов; познание и принятие нового в процессе расширения опыта межкультурного общения.

Отметим, что сам процесс формирования толерантной коммуникативной личности иностранного студента должен быть в высшей степени толерантным: преподаватель обращается к тончайшим духовным сферам, к явлениям, обладающим большой значимостью для обучающихся. Как аб-

солютно справедливо заметил Ю.Е. Прохоров, «не следует спешить ставить задачу овладения иностранцем новой культурой как собственной, считать вторичную этнокультурную идентичность целью программы обучения. В то же время овладение новой культурой до определенной глубины, достаточной для толерантного коммуникативного взаимодействия, не только реально, но и крайне необходимо» [3, с. 89]. Главная задача педагога в процессе межкультурного обучения состоит в привитии способности к пониманию многообразия культур, ликвидации определенных предубеждений и стереотипов, развитию критического отношения к своей собственной культуре и культуре других народов.

Отметим, что в современных условиях поликультурная компетентность педагога представляет собой не отдельный набор компетенций, а неотъемлемую часть общей педагогической культуры и грамотности. Исследователи выделяют группы задач, отражающих компетентность современного педагога: формирование образовательного пространства; видение учащегося в образовательном процессе; ориентация на достижение поставленных целей на этапах образования; взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса; осуществление самообразования (А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.). А мы бы еще добавили: способность одновременно учить и воспитывать; демонстрировать высокую культуру и осознавать ценности воспитания, свободу личности и ответственность, ощущать причастность к интеллектуальной элите; быть билингом, открытым ценностям многих культур и толерантным в отношении этих ценностей; иметь высокие моральные качества; владеть технологиями воспитания в условиях полиэтничной и поликультурной среды.

Поставленные задачи приобретают новые аспекты в условиях поликультурного коллектива. Особое значение имеет поликультурная подготовка в контексте профессиональной подготовки учителей. С одной стороны, педагоги – та-

кие же члены социума, являющиеся носителями целой совокупности культурных пластов: национальной, гендерной, профессиональной и т.д. В процессе жизнедеятельности они взаимодействуют с представителями разных социальных групп, для них характерны общие проблемы межкультурной коммуникации, связанные с пониманием и способностью договориться со своими родителями и детьми, работниками сферы обслуживания и системы здравоохранения, с друзьями, имеющими иные литературные и художественные вкусы, иные привязанности и пристрастия, с коллегами другой национальности или вероисповедания и т.п. С другой стороны, поликультурная подготовка будущего учителя имеет профессиональную значимость, что связано как с педагогической миссией, так и с сущностью педагогического труда, с социокультурной средой, в которой осуществляется педагогическая деятельность. Все вышесказанное позволяет утверждать, что поликультурная подготовка педагога включает два взаимосвязанных аспекта: подготовку к жизнедеятельности в поликультурном обществе и педагогическую подготовку к осуществлению образовательного процесса с опорой на идеи поликультурного образования. Результатом поликультурного образования будущих педагогов является формирование у студентов поликультурной компетентности, что соответствует современным тенденциям в образовании. Поликультурность – важная характеристика современного социума, а сформированность поликультурной компетентности – одно из ключевых условий эффективного взаимодействия человека в современном социуме.

Образовательная среда вуза постоянно совершенствуется: вырабатываются новые принципы и подходы по созданию поликультурного социума, основанного на этнической толерантности, умении адаптироваться к этнической образовательной среде, терпимости к индивидуальным различиям людей, культурному взаимодействию с представителями различных этносов, взаимопониманию и взаимопо-



мощи. Большая ответственность ложится именно на плечи педагога, поэтому поликультурная компетентность рассматривается нами как существенный фактор развития и обновления профессиональной деятельности педагога в современных социокультурных условиях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – М.: Индрик, 2005.

2. *Дмитриев Г.Д.* Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999.

3. *Прохоров Ю.Е.* Социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М., 2006.

4. *Хазова С.А., Хатун Ф.Р.* Поликультурная компетентность педагога: монография. – Майкоп: ЭлИТ, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). ISBN 978-5-9906912-5-4. – URL: <http://www.dx.doi.org/10.18411/2015-11-014>. – DOI: 10.18411/2015-11-014.

5. *Щеглова Е.М.* Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов (на примере курсантов академии МВД): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2005.

## ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.А. Сарычева*

*кандидат химических наук,  
старший педагог дополнительного образования  
Российского университета дружбы народов  
г. Москва, Россия*

*E-mail: sarycheva\_ea@pfur.ru*

***И.А. Хайруллина***

*старший педагог дополнительного образования*

*Российского университета дружбы народов*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: khayrullina\_ia@pfur.ru*

*В статье рассматриваются принципы преподавания химии иностранным студентам на этапе довузовской подготовки на кафедре общеобразовательных дисциплин Института русского языка РУДН. Авторы обсуждают основные этапы учебной деятельности.*

***Ключевые слова:*** преподавание химии, иностранные студенты, этапы учебной деятельности.

**THE MAIN STAGES OF TEACHING CHEMISTRY  
TO FOREIGN STUDENTS  
AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY EDUCATION**

***E.A. Sarycheva***

*candidate of chemical sciences, additional education teacher  
of Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)*

*Moscow, Russia*

*E-mail: sarycheva\_ea@pfur.ru*

***I.A. Hayrullina***

*additional education teacher  
of Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)*

*Moscow, Russia*

*E-mail: khayrullina\_ia@pfur.ru*

*The article discusses the principles of teaching chemistry to foreign students at the stage of pre-university training at the Department of General Education Disciplines of the Institute of*

*the Russian Language of the RUDN. The authors discuss the main stages of educational activity.*

**Key words:** *Teaching chemistry, foreign students, stages of educational activity.*

Обучение иностранных студентов на этапе довузовского образования осуществляется с целью всесторонней подготовки к последующему обучению на русском языке на основных факультетах российских вузов. Основные задачи этого периода – систематизация, углубление и восполнение пробелов в знаниях, которые иностранные студенты получили на родине; овладение языком предмета как средством получения и обмена научной информацией; психологическая адаптация к новой социально-культурной среде.

Иностранные студенты прибывают в РУДН в основном из четырех регионов – Азия, Африка, Латинская Америка, Ближний и Средний Восток. Для оценки исходного уровня знаний иностранных граждан, полученных на родине, проводится вступительное тестирование по естественнонаучным дисциплинам на родном языке абитуриента или языке-посреднике. Около половины студентов показывают неудовлетворительные знания по химии, поскольку программы обучения по естественнонаучным дисциплинам в разных странах отличаются по объему и содержанию. Поэтому задача довузовского этапа обучения – нивелировать разницу в школьных программах иностранных учащихся разных стран и регионов и восполнить пробелы в знаниях так, чтобы уровень образования иностранного гражданина после окончания подготовительного факультета соответствовал уровню выпускника российской школы. Для этого программы довузовского этапа обучения (кроме изучения русского языка как иностранного) обязательно включают изучение не только лексики профильных дисциплин, но и саму дисциплину. Так, в программы подготовительных факуль-

тетов для медицинских и аграрных специальностей входят такие естественнонаучные дисциплины, как химия, биология и физика, для инженерных специальностей – химия и физика.

Учебная программа по химии составлена согласно «Требованиям к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» [1, с. 10]. Тематический план дисциплины базируется на вышеуказанных требованиях и учитывает предметное содержание и порядок прохождения разделов химии на основных факультетах. Программа реализуется в течение одного года и рассчитана на 2 семестра [2, с. 5]. Объем учебного тематического плана зависит от выбранной специальности и конкретных сроков обучения.

Учебный процесс состоит из трех этапов: начального, основного и заключительного.

**Начальный этап** обычно продолжается около 14 недель. Основная задача этого периода – подготовка студента к восприятию информации от преподавателя-предметника. Преподаватели научного стиля речи на последних занятиях перед введением новой дисциплины готовят иностранного учащегося к началу изучения предмета «Химия». Таким образом, с некоторыми базовыми понятиями и названиями химических веществ студенты знакомятся уже на уроках русского языка. На семинарских и практических занятиях по химии используется адаптированное учебное пособие, в котором учебный материал разделен на короткие уроки. Информация предлагается студенту в виде коротких предложений с учетом грамматического и лексического уровней учащегося этого периода.

В конце каждого урока размещен словарь новых терминов и словосочетаний, обязательных для запоминания, с переводом на родной язык студента или язык-посредник. Студенту может быть предложено самостоятельное лексическое задание.

## Задание № 1

Запишите в таблицу перевод слов и словосочетаний.

Слово	Перевод
Ядро	
Ядерный	
Электрон	
Протон	
Нейтрон	
Число	
Массовое число	
Электронейтральный	
Изотоп	
Почти	
Природа	
Природный	

Такое задание используется преподавателем для подготовки студентов к изучению нового теоретического материала. Оно способствует формированию словарного запаса иностранного студента и позволяет ему в дальнейшем осознанно воспринимать новую тему. Такого рода задания можно использовать и в дистанционном формате обучения (например, студентам предлагается выполнить задание в общем рабочем пространстве в приложении Microsoft OneNote).

На начальном этапе обучения формируется понятийный аппарат, который студенты используют в любом разделе химии (*реагирует, образуется, выделяется, осаждаются, состоит из* и т.д.); запоминаются названия элементов, основная номенклатура неорганических соединений. Студенты учатся производить простейшие расчеты по реакциям. Дома они готовят ответы на вопросы, размещенные в

конце урока. В начале занятия преподаватель просит студентов прочитать вопрос и ответить на него. В конце каждой темы размещен тест с вариантами ответов по пройденному материалу. Выполняя его, студенты повторяют учебный материал и готовятся к итоговому контролю по каждому разделу, который будет представлен также в тестовом формате.

Информация, произносимая преподавателем на занятии, дублируется в письменном виде на доске. Проводятся диктанты: преподаватель называет вещество, студенты записывают химические символы. На этом этапе студенты усваивают основную химическую символику, номенклатуру неорганических соединений, основные понятия и законы химии.

**Основной этап обучения** длится около 18 недель. На этом этапе обучения студенты изучают тему «Классы неорганических соединений». Этот раздел легче воспринимается на слух, поскольку химические свойства описываются химическими уравнениями и химическая символика позволяет преодолеть языковой барьер. Если студенты к этому этапу знакомы с номенклатурой четырех классов неорганических соединений, которые они должны были выучить на начальном этапе обучения, то восприятие информации на слух не составляет труда. Объяснение нового материала преподаватель иллюстрирует написанием химических реакций на доске. Проводится демонстрация химических свойств с помощью эксперимента. Студенты учатся проводить самостоятельные химические опыты [3, с. 3].

Иностранные студенты на родине не достаточно хорошо изучают этот раздел химии, поэтому на этом этапе требуется выполнение заданий на составление уравнений реакций, которые содержатся в большом количестве в конце каждого раздела в учебнике. Студенты пополняют лексический запас, описывая физические и химические свойства соединений и объясняя, почему одни реакции идут, а другие нет.

На этом этапе обучения в адаптированном учебном пособии словарь новых терминов располагается в конце учебника. Второй этап обучения заканчивается изучением темы «Растворы». Студенты приобретают навык решения расчетных задач на концентрации растворов и составления ионных уравнений реакций.

В конце учебного года студенты уже имеют достаточный навык восприятия информации на слух. На этом этапе обучения становится возможным введение занятий в формате лекций. Это третий – *заключительный этап обучения*. Каждое занятие состоит из двух частей. На первой половине учебной пары студенты слушают лекцию по теме органической химии. Вторая половина – семинар, на котором подробно разбирается лекционный материал. Третий этап обучения не доступен в группах позднего заезда из-за недостатка аудиторного времени. Лекционные занятия в конце курса способствуют формированию навыков восприятия лекционного материала и знакомству с номенклатурой органических соединений и их свойствами.

Эффективность учебной деятельности иностранных студентов обеспечивается не только постепенным и своевременным введением новых учебных дисциплин, но и организацией поэтапного обучения в рамках одного учебного предмета.

Умелая организация и своевременная оценка готовности студентов к переходу на следующий этап обучения обеспечивает успешную подготовку к обучению на основных факультетах российских вузов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (утв. Приказом Ми-

нистерства образования и науки от 3 октября 2014 г. № 1304. – URL: [URL:https://rg.ru/2014/12/03/trebovaniya-dok.html](https://rg.ru/2014/12/03/trebovaniya-dok.html).

2. Якушев В.В., Сарычева Е.А. Образовательная программа довузовского обучения иностранных граждан по химии. – М.: РУДН, 2018. – 32 с.

3. Сарычева Е.А., Якушев В.В. Формирование навыков самостоятельной работы иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки// Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 1. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28594>.

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ МИНИМУМ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*А.А. Селютин*

*кандидат филологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой теоретического  
и прикладного языкознания*

*Челябинского государственного университета*

*г. Челябинск, Россия*

*E-mail: blind11@yandex.ru*

*В статье использован материал комплексного экзамена по русскому языку как иностранному в качестве основы для формирования лингвокультурного минимума школьников старших классов в условиях полиэтнического обучения. Для выявления устойчивых знаниевых компонентов проведен пилотажный эксперимент.*

**Ключевые слова:** *лингвокультурный минимум, социокультурная адаптация, иностранный обучающийся, лингвокультурная грамотность.*



**REGIONAL COMPONENT  
OF LINGUO-CULTURAL MINIMUM  
AS A TOOL FOR SOCIO-CULTURAL ADAPTATION  
OF FOREIGN STUDENTS**

***A.A. Selyutin***

*candidate of philological sciences, associate professor,  
head of the Department of Theoretical and Applied Linguistics  
of Chelyabinsk State University  
Chelyabinsk, Russia  
E-mail: blind11@yandex.ru*

*The article uses the material of a comprehensive exam in Russian as a foreign language as a basis for the formation of a linguocultural minimum for high school students in the context of multi-ethnic education. A pilot experiment was carried out to identify stable knowledge components.*

***Key words:*** *linguocultural minimum, sociocultural adaptation, foreign student, linguocultural literacy.*

В начале 1990-х гг. В.А. Пушных и Н.Н. Шевченко, исследуя проблему формирования культурно-языковой компетенции, дали следующее определение культурной грамотности: это «система знаний, необходимая человеку для того, чтобы ориентироваться в современном мире. Она включает в себя знания во всех сферах человеческой деятельности. Эти знания могут существовать как в явной форме, так и в виде скрытых (латентных) значений» [2, с. 4–5]. Знакомство с этой системой знаний возможно только при изучении той или иной языковой системы, то есть культурная грамотность может существовать лишь в поле национального языка, обеспечивающего возможность производства, сохранения и передачи информации. Развивая эту мысль, можно провести параллель с тем, как иностранец,

изучающий русский язык как иностранный, осваивает набор лексических единиц, необходимый для успешной коммуникации на русском языке в заданных ситуациях общения (ситуации прописаны в Государственном стандарте по русскому языку как иностранному), формируя тем самым определенный лексический минимум, необходимый для достижения успеха в процессе коммуникации (горизонтальный уровень). Носитель языка, осознающий в процессе обучения в школе взаимосвязь языка с культурой, историей, литературой и т.п., достигает понимания причинно-следственных связей в языке, обусловленных культурными и историческими особенностями (вертикальный уровень), формируя тем самым лингвокультурный минимум. По мнению О.И. Халупо, «языковая культура и лингвокультурная компетенция, являясь, в свою очередь, важными системами в социально-культурном плане, дадут возможность глубже осознать происхождение и содержание культурного потенциала и смысла, который несет каждый языковой знак любой нации» [4, с. 155].

Понятие «лингвокультурная грамотность» регулярно встречается в научной литературе. Наиболее авторитетным считается мнение О.К. Ансимовой, автора словаря лингвокультурной грамотности «Ключ к русской культуре» (2016) и методического приложения к словарю – учебного пособия «В мире русской культуры» (2017), которая предлагает понимать лингвокультурную грамотность как «некий объем лингвокультурных знаний, известных носителям определенной лингвокультуры, необходимых для коммуникации и, следовательно, для изучения представителям иной лингвокультуры» [1]. В этом определении важной для нас является мысль о том, что лингвокультурные знания должны быть известны как носителям лингвокультуры, так и представителям иной лингвокультуры, находящимся в общем коммуникативном пространстве. С этой точки зрения, си-

туация вхождения детей мигрантов в школьный процесс вместе с носителями русского языка предполагает не инструментальное овладение русским языком, а выход на уровень понимания, то есть формирования лингвокультурной грамотности.

Для выявления уровня сформированности лингвокультурной грамотности мы провели пилотажный опрос школьников 10–11 классов, оценивающий знаниевый компонент социально-культурной компетенции на материале модуля «История России» комплексного экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации. Материал модуля разработан совместным авторским коллективом русистов, историков и юристов МГУ им. М.В. Ломоносова и РУДН [3] и, мы полагаем, может стать основой для создания лингвокультурного минимума для школьников. Для опроса были выбраны даты из истории России: 988 г. – *принятие христианства на Руси*; 1812 г. – *война России против Наполеона (Отечественная война)*; 1825 г. – *восстание декабристов*; 1861 г. – *отмена крепостного права*; 1905–1907 гг. – *Первая российская революция*; 1914–1918 гг. – *Первая мировая война*; 1917, февраль–ноябрь – *Великая российская революция*; 1922 г. – *образование СССР*; 1941–1945 гг. – *Великая Отечественная война*; 12 апреля 1961 г. – *полет в Космос первого в мире космонавта Ю.А. Гагарина*; 12 июня 1990 г. – *принятие Декларации о государственном суверенитете РСФСР*; 1991 г., декабрь – *распад СССР, образование Содружества Независимых Государств (СНГ)*; 12 декабря 1993 г. – *Принятие Конституции РФ*; 1990–1999 гг. – *первый Президент России Б.Н. Ельцин*; 2000–2008 гг. – *Президент В.В. Путин*; 2008–2012 гг. – *Президент Д.А. Медведев*; 2012 – *по н.в. – Президент В.В. Путин* (см. табл. 1), а также праздники: 1 января – *Новый год*; 7 января – *Рождество (христианский праздник)*; 23 февраля – *День защитника Отечества*; 8 марта – *Международный женский*

день; 9 мая – День Победы в Великой Отечественной войне; 12 июня – День России; 4 ноября – День народного единства; 12 декабря – День Конституции РФ (см. табл. 2).

Таблица 1

**Исторические события. Ответы на вопрос**

Дата	Ответ совпадает	Ответ не совпадает	Нет ответа
988 г.	50		
1812 г.	37	Пожар в Москве. Гражданская война. Бородинская битва (6). Иисусу 1812 лет	4
1825 г.	29	Иисусу 1825 лет. Отечественная война (конец)	19
1861 г.	33		17
1905– 1907 гг.	16	Революция в Польше. Государственный переворот. Русско-Японская война (3). Расстрел царской семьи. Гражданская война	26
1914– 1918 гг.	31	Гражданская война	18
1917 г.	34	Февральская буржуазная революция. Холодная война (начало). Гражданская война	13
1922 г.	19	Революция. Гражданская война (3). Февральская революция	28
1941– 1945 гг.	49		1
12 апреля 1961 г.	35		15

<b>Дата</b>	<b>Ответ совпадает</b>	<b>Ответ не совпадает</b>	<b>Нет ответа</b>
12 июня 1990 г.	22	Первый Президент СССР. Принятие Конституции (2). Отход Горбачева от полномочий	26
1991 г.	34	Независимость	15
12 декабря 1993 г.	38	Начало распада СССР. Развал Советского Союза	10
1990–1999 гг.	9	Перестройка. Лихие 90-е (3). Распад СССР (3). Кризис. Неспокойные времена в России	33
2000–2008 гг.	19	Чеченская война. Кризис. Стабилизация всех сфер жизни в России	28
2008–2012 гг.	21	Война с Грузией. Кризис (2). Мировой экономический кризис	25
2012 г. – по настоящее время	24	Присоединение Крыма. Украина. Евромайдан. Ужас и кошмар. Поправки в Конституцию. Борьба России за влияние в мире	19

## Праздничные даты. Ответы на вопрос

Дата	Ответ совпадает	Ответ не совпадает	Нет ответа
1 января	49		1
7 января	49		1
23 февраля	49		1
8 марта	49		1
9 мая	48		2
12 июня	47		3
4 ноября	38		12
12 декабря	38		12

Всего методом случайной выборки были опрошены 50 школьников старших классов (10–11 классы) из школ Челябинской обл.

Вопросы звучали следующим образом:

1. *Напишите напротив каждой даты имеющее к ней отношение историческое событие.*

2. *Напишите напротив каждой даты имеющий к ней отношение праздник.*

На основе данных опроса мы можем сделать несколько выводов.

1. Некоторые даты не получают закрепления в языковом сознании старшеклассников либо закрепляются в неверной интерпретации (например, 1905–1907 гг.).

2. Знания об исторических событиях, соотносимых с указанными датами, могут не ограничиваться названием события (например, 1812 г. – война России против Наполеона (Отечественная война)), но содержать дополнительную информацию, выходящую за пределы официально закрепленного названия (например, Бородинская битва (б), пожар в Москве).

Таким образом, мы соглашаемся с утверждением академика Л.А. Вербицкой о том, что «важно понимать, что если социально-культурная компетентность иностранных граждан частично проверяется в модуле “Русский язык как иностранный”, то основной контроль уровня ее сформированности проводится с помощью теста модуля “История России”. Содержание материалов данного модуля служит формированию у мигрантов знаний, навыков, умений, необходимых для адекватного восприятия социокультурных реалий России, а также для формирования уважительного отношения к истории, культуре и традициям народов, населяющих Российскую Федерацию» [3, с. 59].

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-20238 (<https://rscf.ru/project/22-28-20238>).*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ансимова О.К. Концепция лингвокультурной грамотности: актуальность и перспективы // Филология и литературоведение. – 2014. – № 7. – URL: <https://philology.snauka.ru/2014/07/844> (дата обращения: 10.10.2022).

2. Грамотны ли вы, или 5000 слов, которые помогут проверить это / сост. В.А. Пушных, Н.Н. Шевченко. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1994.

3. Практика организации и проведения экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства РФ: методическое пособие / науч. ред. Л.А. Вербицкая; сост. А.В. Должикова, Л.П. Клобукова, А.А. Парфенов и др. – СПб: РОПРЯЛ, 2017. – 164 с.

4. Халупо О.И. Языковая культура и лингвокультурная компетенция // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2011. – № 3 (218). – Вып. 50. – С. 152–155.

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ  
РАБОТЫ ПО ИНТЕГРАЦИИ ИНОСТРАННЫХ  
СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ  
СОВМЕСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ,  
В АКАДЕМИЧЕСКУЮ СРЕДУ  
РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

***О.А. Сенаторова***

*кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой русского языка как иностранного  
Владимирского государственного университета  
г. Владимир, Россия  
E-mail: senatorova-olga@mail.ru*

*Статья посвящена анализу проблем интеграции иностранных студентов, обучающихся в рамках совместных образовательных программ, в академическую среду российского университета. Предлагаются возможные пути решения проблем интеграции на основе опыта, полученного во Владимирском государственном университете.*

***Ключевые слова:*** *иностранцы, внеучебные мероприятия, интеграция, академическая среда.*

**SPECIAL FEATURES OF THE ORGANIZATION  
OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES  
ON THE INTEGRATION OF FOREIGN STUDENTS  
OF JOINT EDUCATIONAL PROGRAMS  
INTO THE ACADEMIC ENVIRONMENT  
OF THE RUSSIAN UNIVERSITY**

***O.A. Senatorova***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
head of the Russian as a Foreign Language Department  
of Vladimir State University  
Vladimir, Russia  
E-mail: senatorova-olga@mail.ru*



*The article is devoted to the analysis of the problems of integration of foreign students studying in the framework of joint educational programs into the academic environment of the Russian university. Possible ways of solving integration problems based on the experience gained at Vladimir State University are proposed.*

**Key words:** *international students, extracurricular activities, integration, academic environment.*

Реализация вузом совместных образовательных программ, по мнению авторов статьи «Модель экспорта образования: совместные образовательные программы» Г.А. Расновой, А.А. Байкова, Е. Араповой, позволяет обеспечить более высокие темпы прироста иностранных обучающихся, так как происходит расширение целевой аудитории за счет лиц, желающих получить диплом как российского, так и национального вуза [3].

Во Владимирском государственном университете (ВлГУ) реализуются как программы включенного обучения, так и программы двух дипломов.

Совместные образовательные программы, предполагающие получение двух дипломов, реализуются с Хэнаньским профессионально-техническим институтом промышленности (КНР), Уханьским профессионально-техническим институтом программного обеспечения (КНР), Самаркандским институтом экономики и сервиса (Узбекистан), Навоийским государственным горным институтом (Узбекистан), Термезским государственным университетом (Узбекистан). Обучение студентов по программам бакалавриата осуществляется по схеме «2 + 2». Студенты получают образование в течение первых двух лет в национальных вузах, а последующие 2 года учатся во ВлГУ.

Кроме того, во ВлГУ реализуются совместные образовательные программы по включенной форме обучения (2 + 1 + 1)

с Хэйлунцзянским научно-техническим университетом, Институтом международных исследований Университета им. Сун Ятсена, Тяньцзиньским государственным педагогическим университетом, Нанкинским педагогическим университетом.

Студенты-филологи вузов-партнеров проходят обучение во ВлГУ в течение третьего года обучения. Программа представляет собой аспектное обучение студентов языковых специальностей вузов-партнеров на основе межаспектного взаимодействия и межаспектной координации.

Процесс обучения в неродной среде тесно связан с процессом адаптации. Учитывая многоаспектность феномена адаптации, исследователи анализируют различные факторы, оказывающие влияние на данный процесс: климатический, личностно-психологический, академический, социокультурный и др.

М.А. Иванова рассматривает адаптацию на начальном этапе как социализацию личности, а именно – как «процесс становления и развития личности индивида на новом качественном уровне, как процесс вхождения его в новую социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных социальных ролей и функций с целью творческого преобразования как окружающего социального мира, так и самого себя» [1. с. 57]. Автор полагает, что успешная адаптация иностранных студентов к высшей школе России предполагает достижение психологического равновесия на эмоциональном, информационно-познавательном, коммуникативном и поведенческом уровнях в кратчайшие сроки с использованием наиболее эффективных и целесообразных путей адаптации.

При полном цикле обучения иностранных граждан в российском вузе процесс адаптации начинается на этапе дополнительной образовательной программы, обеспечивающей подготовку иностранных граждан к освоению основных образовательных программ на русском языке (на этапе довузовской подготовки или подфака), и проходит постепенно и планомерно. Ко времени поступления на программы ба-

калавриата, магистратуры или аспирантуры учащиеся уже достаточно хорошо интегрированы в академическую среду университета и социокультурную среду города. Психологическое равновесие на эмоциональном, информационно-познавательном, коммуникативном и поведенческом уровнях позволяет им активно включиться в учебный процесс и сосредоточить свое внимание на учебной программе [1].

Особенность адаптации студентов, обучающихся в рамках совместных образовательных программ, заключается в необходимости обеспечения комплексной многоаспектной адаптации в сжатые сроки. Студенты приезжают в Россию и начинают учиться в российском вузе сразу на 3-м курсе. Языковая, социокультурная и академическая среды являются для них новыми и непривычными.

Успешность взаимодействия с языковой средой, по мнению Н.В. Поморцевой, зависит от создания средствами языкового обучения необходимых условий для скорейшей адаптации личности иностранного студента к неродной для него лингвокультурной среде образования [2].

Таким образом, одним из наиболее эффективных для скорейшей адаптации иностранных учащихся к новой для них образовательной среде представляется путь создания необходимых условий средствами языкового обучения.

Однако изучение русского языка вне языковой среды не позволяет студентам достигнуть уровня, требуемого для успешного освоения ими профильных дисциплин на 3-м и 4-м курсах, динамичной интеграции в академическую среду, что является одной из главных проблем реализации совместных программ.

Задача вуза – обеспечить комплексное решение проблем адаптации данной категории студентов.

Для решения данной проблемы руководством вуза принято решение ввести в программу на 3-м курсе в августе–сентябре дополнительные (факультативные) часы для проведения интенсивного корректировочного курса по русскому языку. Программа интенсивного корректировочного

курса разрабатывается для каждой конкретной группы, зависит от результатов стартового тестирования и обязательно включает материал профессионального модуля. Акцент делается на развитие коммуникативных навыков и умений, несформированность которых является результатом изучения языка вне языковой среды.

Также преподавание дисциплины «Русский язык как иностранный» продолжается для иностранных студентов в течение 5-го, 6-го и 7-го семестров, что позволяет сделать процесс освоения профессиональных программ на русском языке более успешным и результативным.

Приступая к обучению на 3-м курсе бакалавриата, иностранные студенты остро нуждаются во внеучебных мероприятиях, направленных на адаптацию с учетом многоаспектности этого понятия и интеграцию в образовательную среду вуза.

Для достижения поставленной цели вуз организует такие адаптационные мероприятия, как «День миграционной грамотности», «Знакомимся с цифровой средой ВлГУ», «Знакомимся с образовательной средой ВлГУ», экскурсионные программы «Город, в котором я учусь», «Кампус ВлГУ» и др.

На «Дне миграционной грамотности» студенты получают информацию о миграционном законодательстве РФ, порядке нахождения иностранных граждан на территории России, ответственности за несоблюдение и нарушение законов, процедуре регистрации и визовом режиме. Студентам рассказывают о правилах проживания в общежитии и нормах поведения в кампусе.

На мероприятии «Знакомимся с образовательной средой ВлГУ» студенты знакомятся со структурой университета, международными службами и их функциями.

Мероприятие «Знакомимся с цифровой средой ВлГУ» имеет целью привить навыки работы с информацией сайта университета и образовательными платформами, используемыми вузом.

Постепенно студенты становятся участниками социокультурных мероприятий.

Подводя итог вышесказанному, следует подчеркнуть необходимость комплексной динамичной многофакторной адаптации для иностранных студентов, обучающихся в российских вузах в рамках совместных образовательных программ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванова М.А.* Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. – СПб: Нестор, 2000.

2. *Поморцева Н.В.* Интегративная модель лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в практике обучения русскому языку: монография. – М.: РУДН, 2009.

3. *Раснова Г.А., Байков А.А., Аранова Е.* Модель экспорта образования: совместные образовательные программы // Аккредитация в образовании. – 2018. – № 101. – URL: [https://akvobr.ru/eksport\\_obrazovaniya\\_sovmestnye\\_obrazovatelnye\\_programmy.html](https://akvobr.ru/eksport_obrazovaniya_sovmestnye_obrazovatelnye_programmy.html) (дата обращения: 01.05.2022).

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАМКАХ ВВОДНО-ФОНЕТИЧЕСКОГО КУРСА ПО РКИ

***Н.С. Степанова***

*доктор филологических наук, профессор  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: ns-kursk@yandex.ru*

***И.О. Амелина***

*кандидат педагогических наук, доцент  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: amelina.i.o@yandex.ru*

***M.V. Gromenko***

*кандидат филологических наук, доцент  
Юго-Западного государственного университета  
г. Курск, Россия  
E-mail: grommv@mail.ru*

*В статье рассматриваются вопросы эффективности использования лингводидактических игр при обучении ино-  
фонов. Авторы предлагают и обосновывают методику про-  
ведения фонетической работы с иностранными обучаю-  
щимися в рамках вводно-фонетического курса.*

***Ключевые слова:*** *русский язык как иностранный, ме-  
тодика обучения, игровые технологии, предвузовская под-  
готовка.*

**GAME TECHNOLOGIE  
IN THE INTRODUCTORY PHONETIC COURSE  
OF RFL**

***N.S. Stepanova***

*doctor of philology, professor of Southwest State University  
Kursk, Russia  
E-mail: ns-kursk@yandex.ru*

***I.O. Amelina***

*candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of Southwest State University  
Kursk, Russia  
E-mail: amelina.i.o@yandex.ru*

***M.V. Gromenko***

*candidate of philological sciences, associate professor  
of Southwest State University  
Kursk, Russia  
E-mail: grommv@mail.ru*

*The article discusses the effectiveness of using linguodidactic games in teaching foreigners. The authors propose and substantiate the methodology for conducting phonetic work with foreign students as part of the introductory phonetic course.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, teaching methods: game technologies, pre-university training.*

Важной составляющей подготовки иностранных граждан к поступлению в российские вузы является обучение русскому языку для успешной коммуникации в учебно-профессиональной и бытовой сферах. Приезжая в Россию, инофоны попадают в новую для них языковую и образовательную среду и осознают важность овладения русским языком для достижения поставленных целей обучения. В задачи преподавателя русского языка входит как помощь иностранным обучающимся в развитии их коммуникативных навыков, так и стимулирование их интереса, мотивации к изучению языка, а также адаптация «к изменившимся внешним условиям присутствия субъекта в новом обществе (культурном и этническом)» [3, с. 149]. В этой связи «вопросы повышения эффективности образовательного процесса имеют непреходящее значение для всех отраслей педагогики» [5, с. 83], и научное сообщество постоянно находится в поиске действенных методов и приемов обучения русскому языку, среди которых особым лингводидактическим потенциалом обладают игровые технологии.

Учебная игра – особая форма учебной деятельности, которая позволяет в условных ситуациях воссоздавать и усваивать общественный опыт [2, с. 143], формируя представления о социальных нормах, принятых в обществе, и совершенствуя социолингвистическую компетенцию студентов [4, с. 99]. Для учебных игр в лингвообразовании важен коммуникационный аспект, предполагающий «не только

наличие содержательного смыслового плана, но и информационного обмена в... интеллектуальных процессах, связанных с определенными сценариями межличностных отношений и социального взаимодействия» [6, с. 5]. Не менее значимой особенностью учебных игр становится их проблемный характер, стимулирующий инофонов преодолевать определенные трудности, находить пути решения задач для достижения нужного результата, что обеспечивает развитие когнитивных способностей обучающихся. Безусловно, лингводидактические игры способствуют вхождению инофонов – носителей языков разных систем со своими фонетическими, артикуляционными, произносительными и другими особенностями в поликультурное пространство российского вуза; становлению инофонов «полноценными участниками коммуникации на русском языке» [7, с. 519].

Обучение русскому языку как иностранному на преддвузовском этапе начинается с вводно-фонетического курса. Значимость курса объясняется тем, что на этой ступени обучения закладываются основы слухо-произносительных навыков, необходимых для развития как лексических, грамматических знаний, так и умений во всех видах речевой деятельности, а также установления и поддержания межличностных отношений в новом коллективе (в большинстве случаев интернациональном). Учебный процесс «происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом»; преподаватель направляет деятельность инофонов на достижение целей занятия и способствует созданию «комфортных условий обучения, при которых учащиеся чувствуют свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность» [1, с. 197]. В этих условиях применение игровых технологий в лингвообразовательном процессе представляется методически целесообразным.

Рассмотрим фонетические игры, успешно и продуктивно используемые преподавателями кафедры русского языка



и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» в рамках вводно-фонетического курса.

### **Учебная игра «Время алфавита».**

*Цель использования:* закрепление полученных знаний о русском алфавите.

*Функции:* обучающая, коммуникативная, развивающая, релаксационная, мотивирующая.

*Этап учебного занятия:* проверка домашнего задания, контроль усвоения учебного материала, релаксационная пауза.

*Методика проведения:* обучающиеся делятся на две команды. Команды выполняют задание по очереди: сначала первая команда, потом вторая. Капитан команды получает карточки с буквами русского алфавита, расположенными в произвольном порядке. Остальные участники команды становятся в колонну. Капитан команды показывает карточку с буквой алфавита. Задача участника команды, который стоит первым в сформированной колонне, – правильно назвать показанную букву. Если буква названа правильно, карточка откладывается в одну стопку; если обучающийся допустил ошибку в определении буквы или не смог дать ответ, карточка откладывается в другую стопку. Обучающийся перемещается в конец колонны своей команды. Капитан команды показывает следующую карточку, а участник команды, стоящий в начале колонны, называет букву, которую видит на карточке.

Время игры ограничено. У каждой команды есть строго определенное время на выполнение задания (оптимальное время – 1 минута или 1 минута 30 секунд). Выигрывает та команда, которая за отведенное время набрала большее количество «правильных» карточек.

### **Учебная игра «Загадочные письма».**

*Цель использования:* закрепление навыков графики, развитие навыков аудирования.

*Функции:* обучающая, коммуникативная, развивающая.

*Этап учебного занятия:* контроль усвоения учебного материала.

*Методика проведения:* обучающиеся делятся на две команды. Каждая команда составляет диктант из букв алфавита для другой команды. Участники первой команды поочередно диктуют буквы (например, каждый обучающийся диктует 3–5 букв), а участники второй команды поочередно записывают услышанные буквы на доске. Потом команды меняются. В конце игры каждый написанный диктант проверяется командой – составителем диктанта. Выигрывает та команда, у которой в диктанте меньше ошибок или они отсутствуют.

### **Учебная игра «Сильное звено».**

*Цель использования:* закрепление полученных знаний о русском ударении.

*Функции:* обучающая, развивающая, релаксационная.

*Этап учебного занятия:* фонетическая разминка в начале занятия.

*Методика проведения:* обучающимся предлагаются карточки с ритмическими моделями (например, «та», «та-тА», «тА-та», «та-тА-та», «та-та-тА» и т.п.). Каждый обучающийся выбирает 3 карточки. Карточки с ритмическими моделями могут повторяться, поэтому у нескольких обучающихся могут быть одинаковые карточки. Преподаватель читает слова. Задача обучающихся – услышать и записать слова, подходящие под ритмические модели на выбранных карточках. После записи слов обучающиеся приводят свои примеры слов по ритмическим моделям. Выигрывает тот инфон, кто лучше справился с заданием.

### **Учебная игра «Русские горки с интонацией».**

*Цель использования:* закрепление полученных знаний о русской интонации.

*Функции:* обучающая, коммуникативная, развивающая, релаксационная.

*Этап учебного занятия:* контроль усвоения учебного материала, релаксационная пауза.

*Методика проведения:* обучающимся предлагаются карточки с фразами. Каждый инофон получает 2–3 карточки. Обучающийся читает фразу, приведенную на карточке, с правильной интонацией.

В рамках вводно-фонетического курса актуальными интонационными конструкциями являются:

ИК-1 – «Это наш университет»;

ИК-2 – «Кто учится в университете?»;

ИК-3 – «В университете много иностранных студентов?»;

ИК-4 – «Иностранные студенты живут в общежитии, а русские студенты?»;

ИК-5 – «Как хорошо иностранные студенты говорят по-русски!».

Преподаватель может дать задание обучающемуся определить тип интонационной конструкции во фразе.

Когда все фразы прочитаны, обучающиеся группируются, чтобы составить из своих фраз связный текст. В итоге получаются два текста и формируются две команды. Одна команда воспроизводит свой текст, другая команда определяет типы интонационных конструкций в фразах текста, потом составляет вариант(ы) текста по примеру текста другой команды. Выигрывает команда, которая лучше справилась с заданием.

### **Учебная игра «Читайка в стране русских текстов».**

*Цель использования:* закрепление навыков чтения связного текста, совершенствование артикуляционных навыков.

*Функции:* обучающая, развивающая, контролирующая.

*Этап учебного занятия:* обобщение и систематизация материала.

*Методика проведения:* для игры преподаватель выбирает/составляет текст, состоящий из 10–15 фраз (количество фраз в тексте должно быть равно или превышать количество участников в группе). В начале игры преподаватель раздает карточки с текстом обучающимся. Преподаватель прочитывает текст, а обучающиеся внимательно слушают и усваивают произношение фраз. Потом инофоны по очереди читают предложения текста. Если обучающийся допускает ошибку в фонетике, преподаватель просит следующего обучающегося прочитать это же предложение. Обучающиеся повторяют предложение до тех пор, пока оно не будет прочитано правильно. После этого они переходят к новому предложению и так действуют до конца текста. Выигрывает тот обучающийся, который прочитал все фразы правильно или допустил наименьшее количество ошибок.

Рассмотренные фонетические игры ориентированы на закрепление знаний инофонов в рамках различных тем вводно-фонетического курса, что определяет целесообразность их комплексного применения в процессе обучения. Важным этапом каждой игры является этап рефлексии, в рамках которого осуществляется анализ достигнутых результатов, допущенных ошибок и их исправление. Преподаватель просит обучающихся дать оценку своей деятельности, деятельности других инофонов, а также дает им свой комментарий и рекомендации.

Технология организации и проведения фонетических игр учитывает интеркультурный фон игры, дифференцирует игры по видам и помогает преподавателю в деле решения образовательных задач.

Таким образом, использование игр мотивирует к изучению русского языка, знакомит иностранных обучающихся с культурой страны изучаемого языка, развивает навыки аудирования и говорения, максимально приближенные к коммуникации в естественных условиях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Бакирова Л.Р., Тарасенко О.С.* Инновационный потенциал мультимедийных и интерактивных методов в обучении прямой и косвенной речи на занятиях по русскому языку как иностранному в гуманитарном вузе // Вопросы теории и практики. Серия «Филологические науки». – 2018. – № 9–1 (87). – С. 197–202.

2. *Голубцова Н.В., Матвеева О.Н., Тумакаева Ф.А.* Использование игровых форм на занятиях по РКИ на начальном этапе обучения // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник науч. статей II Международной научно-практической конференции. – Курск: ЮЗГУ, 2020. – С. 143–148.

3. *Громенко М.В., Брехова М.Ю.* Коммуникативная игра как лингводидактическое средство при обучении русскому языку как иностранному // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник науч. статей II Международной научно-практической конференции. – Курск: ЮЗГУ, 2020. – С. 149–155.

4. *Романова Н.Н., Амелина И.О.* Кейс-технологии в обучении иностранных студентов русскому деловому общению // Международный научный журнал. – 2017. – № 6. – С. 98–105.

5. *Романова Н.Н., Амелина И.О., Черкашина Т.Т.* Оптимизация работы с аутентичными аудиовидеоматериалами на занятиях по русскому языку как иностранному // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2018. – № 2. – С. 83–92.

6. *Степанова Н.С., Громенко М.В.* Коммуникативный компонент культуры речи: учеб. пособие для самостоятельной работы студентов. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2019. – 154 с.

7. *Степанова Н.С., Громенко М.В., Амелина И.О.* Формирование навыков аудирования при обучении РКИ в процессе предвузовской подготовки // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. IV Всероссийская науч-

но-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (16–18 октября 2019 г., Москва): сборник ст. / отв. ред.: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 519–523.

## **ОБУЧЕНИЕ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ И ЗАДАНИЯ С ЦЕЛЬЮ ПРОВЕРКИ ВЛАДЕНИЯ ИМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ**

***Н.Е. Темкина***

*старший педагог*

*Российского университета дружбы народов*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: natalie\_2002@inbox.ru*

*В статье рассматривается важная роль владения этикетными формами русского языка. Рассматривается диалог как средство обучения таким формам; даются задания для проверки необходимых знаний в этой области.*

***Ключевые слова:** речевой этикет, иностранные учащиеся, диалог, определенная ситуация, тест «Говорение».*

## **TEACHING SPEECH ETIQUETTE AND TASKS TO TEST THE PROFICIENCY IN SPEECH ETIQUETTE IN THE CLASSROOM IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

***N.E. Temkina***

*senior lecture*

*of Peoples' Friendship University*

*Moscow, Russia*

*E-mail: natalie\_2002@inbox.ru*

*The article discusses the important role of mastering the etiquette forms of the Russian language. Dialogue as a means of teaching etiquette forms and tasks to test the necessary knowledge in this area.*

**Key words:** *speech etiquette, foreign students, dialogue, certain situation, Speaking test.*

Речевой этикет – это необходимый компонент культуры, с которым должны познакомиться и которым должны овладеть студенты во время изучения иностранного языка. Формы речевого этикета могут совпадать с родным языком учащихся, но могут и иметь некоторые отличия. Уже с первых уроков во время ВФК студенты слышат слова преподавателей, выражающие приветствие, благодарность, запрет или разрешение на любые действия обучаемых.

Известные лингвисты исследовали эту тему в своих работах. В монографии Н.И. Формановской [5] рассматривается коммуникативная ситуация участников диалога, их социальная и психологическая роль. Статья В.А. Федосова [4] посвящена обучению речевому этикету на уроках литературного чтения в начальной школе. Созданы и учебные пособия по обучению речевому этикету студентов-иностранцев, например, пособие А.А. Акишиной и Н.И. Формановской «Русский речевой этикет»: пособие для студентов-иностранцев, 1983 г. [1]. Создаются и мультимедийные материалы группой преподавателей РУДН (А.Л. Архангельской и др.) [2].

Прежде всего, иностранные учащиеся знакомятся с двумя формами обращения (ты и Вы) во время изучения личных местоимений, ежедневно практикуется закрепление этих этикетных форм в первых диалогах во время приветствия и прощания (*здравствуйте, здравствуй, привет, доброе утро, до свидания, пока* и т.д.) и сферой их употребления.

На подготовительном факультете довольно часто можно услышать обращение к преподавателю не по имени и отчеству, а по профессии: «Преподаватель, скажите, пожалуйста...» или «Профессор, помогите сделать задание». Такое обращение уже стало нормой, и только к концу первого года обучения студенты заучивают имя и отчество своих преподавателей, что свидетельствует о культуре обучающегося.

Диалоги, которые читают и заучивают студенты в учебниках, учебных пособиях и упражнениях, помогают им освоить ту или иную форму необходимого речевого этикетного слова. В каждом уроке учебников первого года обучения представлены диалоги, в которых есть слова приветствия, прощания, обращения, извинения, просьбы и др. В заданиях предлагается составить собственный диалог по данной модели или на заданную тему (например: узнайте у ваших друзей, что интересного есть в их родном городе, университете, на факультете, на выставке, в музее, где они были, или задания для пересказа диалога: прочитайте, послушайте и скажите, что вы узнали из диалога). К упражнениям по употреблению этикетных норм можно отнести и письменные задания, в которых предлагается написать письмо другу, преподавателю, поздравление подруге, заявление декану и т.п.

Для проверки владения речевым этикетом нашим учащимся предлагаются задания-ситуации. Студенты знают, что нужно сказать в определенной ситуации, и им нужно составить диалоги (например, в магазине, на рынке, в киоске, в кафе, в ресторане, в буфете, на улице города, в поликлинике, в библиотеке и т.д.) или в телефонном разговоре узнать необходимую информацию. Владение речевым этикетом проверяется и на заданиях, когда студентов просят продолжить диалог.

*Например:*

– Добрый день!

– Здравствуйте! Что вы хотите?



– Мне нужен доктор...

Или:

– Скажите, где здесь банк ВТБ?

– Идите налево... [3, с. 203].

На итоговом экзамене в формате тестов в тесте «Говорение» иностранным учащимся предлагаются разные задания, и 2 задания из 4 – это задания, где студенты должны принять участие в диалогах, причем информация для студентов в первом задании не выводится на экран. Это задание выполняется без предварительной подготовки. Студенты принимают участие в диалогах, где они слушают вопрос преподавателя и отвечают на него. Если они не могут дать ответ, тогда преподаватель задает следующий вопрос. Студентам дается установка: они должны дать полный ответ, нельзя отвечать «да», «нет» или «не знаю». Важной составляющей правильного диалога являются этикетные слова.

Здесь приводятся ситуации и вопросы из экзаменационных тестов прошлых лет.

#### *Задание 1.*

1. Скоро начнутся каникулы. Какие у вас планы на каникулы?

2. Мне надо обменять деньги. Скажите, пожалуйста, как доехать до банка?

3. Вы недавно были на экскурсии. С кем вы ездили туда?

4. Летом я буду путешествовать по вашей стране. Какие города вы посоветуете мне посетить?

5. Вы поступили в Российский университет дружбы народов. Почему вы выбрали именно этот университет?

*Задание 2.* Студентам нужно принять участие в двух диалогах. Они знакомятся с ситуацией и после этого начинают диалог. Если одна из ситуаций покажется трудной, они могут переходить к следующей ситуации. На подготовку дается 5 минут.

1. Сегодня Новый год. Вы звоните по телефону своему русскому другу Виктору. Поздравьте его и скажите, чего вы ему желаете.

2. Вы прочитали новую книгу. Книга вам понравилась. Посоветуйте своей подруге Анне прочитать эту книгу и объясните, почему вы советуете ей сделать это.

Ситуации и вопросы естественно варьируются, но студенты стараются не перепутать «ты» и «Вы» в формах приветствия, прощания и извинения, так как при оценке в реферских таблицах в задании 2 снимается 1 балл за каждое нарушение соответствия нормам речевого этикета.

Таким образом, хочется подчеркнуть, что правильное использование слов и форм речевого этикета является показателем хорошего овладения нормами русского языка, которое даст возможность пониманию и общению на русском языке. И таких результатов можно достичь благодаря изучению определенных форм этикета с первых шагов учебы в вузе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Акишина А.А., Формановская Н.И.* Русский речевой этикет: пособие для студентов-иностранцев. – М.: Русский язык, 1983. – 181 с.

2. *Архангельская А.Л., Каменева О.В.* Мультимедийная среда обучения речевому этикету носителей языка и инофонов // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2009. – № 3. – С. 31–35.

3. *Соболева Н.И., Волков С.У., Иванова А.С., Сучкова Г.А.* Прогресс: учебник русского языка. – М.: РУДН, 2016. – 203 с.

4. *Федосов В.А.* Обучение речевому этикету на уроках литературного чтения // Начальная школа. – 2015. – № 12. – С. 51–54.

5. *Формановская Н.М.* Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход: монография. – М.: Русский язык, 2002. – 216 с.

## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ**

***Л.И. Федорова***

*старший преподаватель  
филиала Российского государственного университета  
нефти и газа им. И.М. Губкина в г. Ташкенте  
г. Ташкент, Республика Узбекистан  
E-mail: f\_lora@bk.ru*

*В статье рассматриваются игровые технологии как средство побуждения и стимулирования учащихся к учебной деятельности. Приводятся различные классификации игровых форм обучения. Акцент делается на специфику их использования на занятиях при изучении русского языка как неродного.*

***Ключевые слова:*** *обучение русскому языку, игровые технологии, методика преподавания языка.*

## **GAME TECHNOLOGIES IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES**

***L.I. Fyodorova***

*senior lecturer  
of Branch of I.M. Gubkin Russian State University  
of Oil and Gas in Tashkent  
Tashkent, Republic of Uzbekistan  
E-mail: f\_lora@bk.ru*

*The article discusses gaming technologies as a means of encouraging and stimulating students to study. Various classifications of game forms of learning are given, the emphasis is on the specifics of their use in the classroom when learning Russian as a non-native language.*

**Key words:** *Russian language teaching, game technologies, language teaching methods.*

В современном образовании актуальным является внедрение в учебный процесс прогрессивных методов и форм преподавания и новых педагогических технологий. В Узбекистане большое значение придается обязательному изучению языков как важнейшему условию качественной подготовки специалиста [2].

Главной конечной целью обучения русскому как неродному (РКН) является коммуникативная цель – умение учащихся владеть тактиками решения типовых задач в актуальных сферах общения. В частности, урок РКН характеризуется двумя основными особенностями, определяющими его специфику: целью и содержанием уроков данной дисциплины является обучение речи, любой урок является комплексным. Только учитывая эти особенности, можно говорить о цели уроков, их системе и типологии. Важной особенностью урока РКН является принцип активности, так как без активной работы учащихся на уроке практическое овладение неродным/иностраным языком невозможно. Активность учащихся – необходимое условие любого урока, содержанием которого является формирование умений и навыков [1, с. 84]. К особенностям урока РКН следует отнести и необходимость привития интереса к изучаемому языку. Преподаватели-русисты, стремясь разнообразить процесс обучения и сделать его максимально эффективным, ведут большую творческую работу по выбору наиболее подходящих из существующих методик использования игровых технологий на занятиях практического курса русского языка.

Традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения получила методологическую основу и свое развитие в трудах Ш.А. Амонашвили, Н.Б. Ани-

кеевой, В.И. Андреева, Г.К. Селевко, В.А. Сухомлинского, Е.Д. Ушинского, М.И. Моро, М.Ф. Стронина, Й. Хейзинга, Л.С. Рубинштейна, Д.Б. Эльконин и др. В Узбекистане игровые технологии достаточно подробно были рассмотрены в работах Л.Т. Ахмедовой, Е.А. Лагай, М.Г. Воиновой, К.Д. Джураева, Б.Ю. Ходиева [4, с. 214]. Игровые технологии относятся к технологиям, обладающим средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся [1, с. 84]. Игра в руках хорошего организатора, по словам Е.Д. Ушинского, превращается в действенное орудие как обучения, так и воспитания, требуя от учеников большого умственного напряжения, но в то же время принося им огромное удовольствие и удовлетворение [4, с. 215]. Феномен игры – в том, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, воспитание, творчество, модель типа человеческих отношений и проявлений в труде. Игра, можно сказать, является примером универсальной деятельности обучающихся, ибо впитывает в себя многие качества разных других видов деятельности. И, что особенно важно, в играх участвуют всегда «на добровольных началах», без принуждения сверху. Как педагогическая технология игра интересна тем, что «создает эмоциональный подъем, а мотивы игровой деятельности ориентированы на процесс постижения ее смысла» [1, с. 85]. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации образовательного процесса в форме различных педагогических игр. Главной целью использования игровых технологий является «развитие устойчивого познавательного интереса у учащихся через разнообразные игровые формы обучения» [1, с. 85].

Педагогическая игра обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Игры можно использовать в начале или в конце урока, чтобы разделить занятие на две части, снять напря-

жение или в любое другое время по усмотрению педагога. Важно, чтобы работа приносила положительные эмоции и пользу и, кроме того, служила действенным стимулом в ситуации, когда интерес или мотивация учащихся к изучению начинает ослабевать. Преимуществом игровых технологий являются: повышение степени вовлеченности учащихся в учебно-творческую деятельность; проявление учащимися способностей и активности; создание условий для стимулирования интеллектуального потенциала обучаемых; расширение кругозора, закрепление знаний, пробуждение интереса к различным областям науки, техники, искусства; развитие находчивости, смекалки; повышение самооценки, уверенности в себе; приобретение умения отстаивать свою точку зрения; развитие способности к толерантности, товариществу, командному духу, взаимопомощи. Игровая форма включает социальное взаимодействие, готовит к конструктивному профессиональному общению. В играх формируются ценностные ориентации, легче преодолеваются стереотипы, снимаются языковые барьеры, корректируется самооценка, проявляется личность, ее индивидуальные особенности, стиль делового партнерства. Чувство равенства в игре, ощущение посильности заданий, атмосфера увлеченности и умение проявить себя дают возможность преодолеть стеснительность и положительно сказываются на результатах обучения.

Игровая деятельность в вузе может использоваться как в качестве самостоятельной технологии для освоения определенной темы, так и как элемент другой технологии; как в качестве целого занятия, так и его части (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения), а также при организации внеаудиторной работы. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

В настоящее время во всей научной и учебно-методической литературе нет однозначной классификации игр: можно выделить, например, у М.П. Аникеевой – *игры-драматизации, игры-импровизации, игры познавательного характера, деловые игры*; психологическую классификацию игр Л.С. Выготского – *подвижные, строительные, условные*. Л.С. Рубинштейн и Д.Б. Эльконин выделяют *интеллектуальные и ролевые игры*, а М.Ф. Стронин выделяет два вида игр – *подготовительные и творческие* [3] и подразделяет их по виду деятельности, характеру процесса, предметной области, характеру игровой методики. О.С. Газман классифицирует игры на *подвижные, сюжетно-ролевые, компьютерные и дидактические*. Последние, на наш взгляд, являются основными в качестве источника получения знаний, так как именно «дидактическая игра применима ко всем типам урока» [3].

Дидактическая игра – это активная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи. Ею руководствуются педагоги, создавая ту или иную дидактическую игру, но облачают ее в занимательную для обучаемых форму. Существенный признак дидактической игры – устойчивая структура, которая отличает ее от всякой другой деятельности. Структурные компоненты дидактической игры – игровой замысел, игровые действия и правила. Игровой замысел выражен, как правило, в названии игры. Игровые действия способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможности проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки для достижения целей игры. Правила помогают направлять игровой процесс. Они регулируют поведение участников и их взаимоотношения между собой. Дидактическая игра имеет определенный результат – финал игры, который придает игре

законченность, выступает в форме решения поставленной учебной задачи и дает обучаемым моральное и умственное удовлетворение. Для преподавателя результат игры всегда является показателем уровня достижений учащихся в освоении знаний и в их применении. Все структурные элементы дидактической игры взаимосвязаны между собой, и отсутствие любого из них разрушает игру. Технология дидактической игры – это конкретная технология проблемного обучения. В зависимости от целей и задач дидактические игры можно разделить на следующие группы: игры-тренинги (игры-упражнения), игры-конкурсы (с делением на команды), сюжетные игры на закрепление пройденного материала, интеллектуально-познавательные игры, игры на поиск связей и закономерностей, интеллектуально-творческие игры и др. В реальной практике обучения все виды игр могут выступать и как самостоятельные, и как взаимно дополняющие друг друга. Использование каждого вида игр и их разнообразных сочетаний определяется особенностями учебного материала, возрастом учащихся, уровнем языковой подготовки и другими педагогическими факторами. Игра – инновационный метод, помогающий сделать процесс обучения насыщенным и интересным.

Для получения успешных результатов желательно соблюдать следующее:

1) обычно игровые технологии в педагогике – действие, состоящее из нескольких основных этапов (планирование целей, составление планов, выполнение поставленной задачи, разбор и анализ всего процесса);

2) вся деятельность приобретает смысл, когда заданные условия наиболее приближены к реальной жизни. У участников должно быть право выбора, свобода действий и определенная ответственность. Таким образом, игра должна содержать в себе несколько основных составляющих: образы, игровые процессы, замена настоящих вещей условными,



естественная коммуникация между членами игры, условный сюжет;

3) существует ряд правил, которых стоит придерживаться во время игры: вся работа на уроке зависит полностью от хода и правил конкретной игры; при введении игровой технологии появляется элемент соперничества, при этом дидактическая задача меняется на игровую; от качественного выполнения поставленных задач полностью зависит исход.

Игровая ситуация в педагогике – это один из важнейших аспектов интерактивного обучения. Система применима не только по отношению к детям дошкольного возраста, в школе, но и в вузовском образовании. Игра позволяет охватить и запомнить большой объем информации, являясь одновременно методом, приемом, средством и формой организации учебного процесса. Ученые спорят по поводу применения игры в учебной деятельности.

Пока идут споры, учителя продолжают использовать игру на занятиях и сталкиваются с некоторыми трудностями [4, с. 215]:

1) в учебно-методической литературе не так часто встретишь описание игр, которые можно провести именно на уроке РКН в вузе;

2) не всегда преподаватель в должной мере использует игру как форму организации учебной деятельности, так как ее подготовка требует много времени, творчества и сил педагога.

Педагогу бывает сложно оптимально сочетать метод игры с другими направлениями в обучении. Эффективность состоит в том, что в игровой технологии сочетаются несколько значащих факторов. В ней есть свобода действий и четкое распределение обязанностей, напряженные моменты и развлечение, реальность и мистика, эмоции и рациональное мышление. Одна из задач педагога – выработка мотива-

ции. Обучаемый в процессе игры мотивирован собственной заданной целью, то есть он в любом случае будет запоминать материал, поданный в ходе игры, ведь это нужно ему самому. Нельзя вводить в учебный процесс игру ради игры. Важным моментом является осознание целей метода. Педагог должен четко систематизировать процесс и понять, оправдывает ли себя метод игры в отношении к конкретной учебной теме. Стоит отслеживать и контролировать введение развлекательного аспекта, ведь преобладать должна учебно-познавательная направленность.

Игра не может полностью вытеснить строго регламентированную учебную деятельность: не все программные знания могут быть усвоены с помощью игры. Так же, как и другие методы обучения, игра применима тогда, когда именно она может дать наилучшие результаты в усвоении учебного материала.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А.* Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т.: Fan va texnologiya, 2016.

2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании». – Т., 1997.

3. *Стронин М.Ф.* Обучающие игры на уроках английского языка. – М., 1981.

4. *Федорова Л.И.* К вопросу об использовании игровых технологий на занятиях по обучению языку в вузе // XVIII Виноградовские чтения: сб. науч. ст. Междунар. научно-практ. конф. (Ташкент, 27 мая 2022 г.) / отв. ред. Н.М. Миркурбанов; ТОПРЯЛ, Узбекский государственный университет мировых языков, Уральский экономический государственный университет. – Ташкент–Екатеринбург: УрГЭУ, 2022. – С. 213–216.

## ДИАЛОГ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

*Г.Н. Хайбулина*

*главный специалист по ВР, преподаватель  
Башкирского государственного университета  
г.Уфа, Башкортостан  
E-mail: uchfilbsu@mail.ru*

*В статье рассмотрены особенности диалогической речи; сформулированы основные принципы отбора, составления и применения диалогического материала на занятиях по РКИ.*

***Ключевые слова:** иностранные студенты, диалогическая речь, навыки устной речи, русский язык как иностранный (РКИ).*

## DIALOGUE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*G.N. Khabibulina*

*main specialist for VW, teacher  
of Bashkir State University  
Ufa, Bashkortostan  
E-mail: uchfilbsu@mail.ru*

*The article discusses the features of dialogic speech. the basic principles of selection, compilation and application of dialogical material in RLF classes are formulated.*

***Key words:** foreign students, dialogic speech, oral language skills, communicative competence, Russian as a foreign language (RFL).*

Многие ученые согласятся, что одна из основных целей обучения иностранному языку заключается в том, чтобы учащийся овладел способностью к говорению. Основной формой, в которой предстает говорение, является диалогическая речь.

Диалог – форма существования языка и речи. При обучении РКИ диалог способствует налаживанию межкультурного общения, пониманию культуры собеседника-иностранца.

Диалогическая речь прошла долгий процесс эволюции как аспект в изучении иностранного языка. Вначале считалось достаточным просто уметь читать и переводить, но со временем овладение устной речью становится одной из приоритетных задач изучения иностранного языка [2, с. 55–61].

Преподаватель, ставя своей целью эффективное обучение учащихся диалогической речи, должен учитывать ее основные особенности как при отборе материала, так и при работе с ним на занятиях.

Диалог привязан к речевой ситуации: где говорим и о чем говорим. Важно, что мы можем использовать диалог в групповой работе. Диалог – это способ выучить все виды речевой деятельности. Студенты слушают, повторяют за диктором, читают тексты, но типичная ошибка многих преподавателей – введенная новая лексика не закрепляется в диалогической речи.

Диалоги удобны тем, что это менее развернутые тексты, так как мы выбираем фразы, клише, при этом убираем все причастные обороты. Обычно диалоги привязаны к конкретной ситуации, удобны в групповой работе. В зависимости от возможностей можно увеличивать время говорения, чередуя его с аудированием.

Диалоги разворачиваются в различных коммуникативных ситуациях, полезны во всех смыслах для развития речи. Коммуникативные ситуации могут сильно отличаться друг от друга, иметь разные темы, продолжительность и т.п. Диалог может отражать обстановку, отношения между собеседниками, речевое побуждение, т.е. степень желанья быть задействованным в диалоге.

*Например:*

– Здравствуйте, это Петр. Скажите, Таня дома?

– Да, дома.

– Позовите ее, пожалуйста.

– Минутку [1, с. 344].

В данном диалоге очевидно, что ситуация бытовая: происходит телефонный звонок; знакомый Тани, скорее всего, разговаривает с кем-то из членов ее семьи.

Кроме положительных моментов в использовании диалогической речи есть и недостатки. Грамматика устной речи отличается от грамматики письменной речи. Обучение устной речи зачастую строится на письменных образцах из литературы. Но устная речь – это отдельная языковая система, которая используется по-другому.

– Солнышко мое яркое, самое блистательное!

В данной реплике определение должно находиться перед определяемым словом.

Мы учим иностранцев, что обычный порядок слов в предложении «субъект +предикат +объект», но *в диалогической речи нарушаем порядок слов:*

– Кто тут все яблоки съел? (Объект перед глаголом.)

*Диалоги с целью привлечения внимания:*

– Смотри(-те)!

*Диалог с эмоциональной оценкой:*

– Как красиво!

– Великолепно!

Такие формы эмоциональных оценок просто заучиваем, не анализируем.

*Этикетная форма в диалоге:*

– Ой, простите.

– Ничего, ничего. (Ладно.)

Иногда порядок слов в диалоге необычный:

– А что это? А это что? Ой, что это?

– Это школа.

– А тут что?

– Тут музей.

Диалог – это жанр устной речи, а в наших учебных пособиях предлагается письменный текст и задание с опорой

на текст. Аутентичное задание: послушайте диалог и скажите, где происходит действие, кто разговаривает, назовите спикеров в тексте. У каждого преподавателя должна быть своя методика обучения, должен быть минимум заданий на понимание диалога (текста).

*Предтекстовые задания:*

– задания на интонацию, на ударение (слушаем слова, ставим ударения, слушаем предложения и записываем только их пунктуационные знаки в конце);

– обязательно слушать и повторять слова и словосочетания за диктором со зрительной опорой – без зрительной опоры (новые слова и выражения) для лучшего запоминания;

– придумать свои примеры их употребления;

– прослушивание фраз, проговаривание, чтобы снять языковые трудности.

*Притекстовые задания (аудирование):*

– можно и нужно повторять за диктором;

– отработка естественного темпа речи;

– отождествление реплик, проговариваем про себя или шепотом;

– слушаем и повторяем за диктором по очереди (все вместе);

– закрыть глаза и слушать, представляя ситуацию.

*Послетекстовые задания:*

– постройте диалог по схеме, аналогичной диалогу – по образцу;

– разыграйте аналогичную ситуацию в парах, тройках, выделяя фразы и слова, данные в ситуации;

– расскажите ситуацию от лица одного из героев;

– работа в тройке: один говорит по-русски, второй не говорит, третий переводит;

– работа в парах: обсудить перевод в парах, перевести на родной язык. Один переводит с родного языка на рус-

ский, второй проверяет по оригиналу. Преподаватель помогает.

*Притекстовые задания (чтение):*

– читать по ролям, с интонацией, не перебивать, после прочтения корректировка ошибок в произношении и интонации;

– можно использовать карточки для записи фраз из диалога. Попросить разложить карточки так, чтобы получился диалог, разыграть;

– слушать и вписывать пропущенные слова (аудиотест);

– прочитать тест, не открывая рта.

Еще одной характерной особенностью является свернутость ее синтаксических средств. Для диалогической речи характерно использовать короткие выражения, состоящие из небольшого количества слов. Диалоги не должны состоять из неестественных и слишком длинных выражений, они должны включать слова – заполнители пауз, междометия, иными словами, максимально соответствовать естественной речи [4, с. 17–26].

Следующая особенность, которую выделяет В.Л. Скалкин, – это обращенность к собеседнику. В диалогах мы часто можем встретить глагольные конструкции, направленные на второе лицо, императив.

Также диалоги могут включать фразы-клише. При этом, как мы писали выше, клише – это не обязательно стандартные фразы по типу «Добрый вечер», «Прошу прощения», а также, например: «Что ты думаешь о...?» или «Как насчет...?» и др. [6, с. 6–14].

Рассмотрим диалог:

– Анна, ты знаешь, когда лекция?

– Нет, я не знаю. Виктор знает.

– Спасибо [1, с. 25].

Очевидно, что для носителя языка такой диалог может показаться немного противоестественным, так как русский

человек редко обращается по полному имени к тому, к кому обращается «на ты».

В соответствии с характеристиками, выделенными Е.И. Пассовым диалоги должны обладать информативностью, т.е. содержать новую информацию хотя бы для одного из собеседников, структурностью и логичностью.

Устная речь признана многими учеными как основная цель изучения иностранного языка. Овладение диалогической речью является одной из главных задач изучающих иностранный язык. Диалогическая речь, в свою очередь, обладает определенными характеристиками, которые преподаватель должен учитывать при составлении, отборе и использовании на занятиях материала. При этом использование аутентичных видеоматериалов может решить большинство проблем преподавателя, так как диалогическая речь является естественной речью.

Подводя итог, можно сказать, что диалог играет огромную роль в области преподавания РКИ: через коллективное обсуждение и решение проблемных задач, самоанализ, конструктивную критику происходит воспитание языковой личности. При изучении русского языка происходит расширение границ мировосприятия и понимание русской культуры посредством изучения системы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). – СПб: Златоуст, 2013. – 344 с.

2. Божик С.Л. Эволюция понятия и роли диалогической речи в процессе обучения иностранным языкам // Вестник СПбГУ. Серия «Язык и литература». – 2013. – № 1. – С. 55–61.

3. Кобжасарова К.Е., Трунова А.В., Коростелева Н.А. Проблемы и основные способы обучения диалогической речи на уроках иностранного языка // Студенческая наука XXI века: материалы V Междунар. студенч. научно-практ. конф. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 87–89.



4. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.

5. *Скалкин В.Л.* Обучение диалогической речи. – Киев: Радянська школа, 1989. – 158 с.

6. *Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г.* Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 271 с.

## **СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Е.Л. Хальпукова*

*кандидат филологических наук, доцент  
Белорусского государственного университета  
г. Минск, Беларусь  
E-mail: Ekaterina.L.X@yandex.ru*

*В статье рассматриваются эффективные стратегии обучения иноязычному говорению языку специальностей гуманитарного профиля на этапе довузовской подготовки.*

***Ключевые слова:** профессионально ориентированное владение языком, гуманитарные дисциплины, стратегическая методика, русский язык как иностранный (РКИ).*

## **LANGUAGE TEACHING STRATEGIES IN HUMANITIES AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING**

*C.L. Khalpukova*

*candidate of philological sciences, associate professor  
of Belarusian State University  
Minsk, Belarus  
E-mail: Ekaterina.L.X@yandex.ru*

*The article deals with effective language teaching strategies in humanities for foreigners at the stage of pre-university training.*

**Key words:** *professional proficiency, humanities, strategy method, Russian as a foreign language (RFL).*

На этапе довузовской подготовки обучение инофонов языку гуманитарных специальностей предполагает, с одной стороны, минимизацию профессионально-ориентированного учебного материала, с другой – направленность на повышение уровня общего владения русским языком у иностранных обучающихся.

На основе стратегической методике, представленной в монографии С.И. Лебединского «Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения» [1], рассмотрим ряд эффективных стратегий, апробированных в рамках учебной дисциплины «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин» на факультете доуниверситетского образования иностранных граждан Института дополнительного образования Белорусского государственного университета.

Выбор стратегий обучения обусловлен принципом последовательного возрастания сложности учебного материала, соответствующего уровням владения языком А1–А2–В1.

В связи с тем, что «формирование и развитие фонетических навыков должно происходить в течение всего периода обучения на подготовительном факультете» [1, с. 278], каждая тема начинается с фонетической зарядки на основе изучаемой лексики с использованием аналитико-имитативных стратегий. К примеру, произнесение за преподавателем слов «исторический, юридический, лингвистический, психологический, филологический, экологический, социологический, политологический, культурологический» с отработкой ударения позволяет инофонам обеспечить настройку артикуля-

ционного аппарата, повысить качество слухопроизводительных навыков и снять фонетические трудности при знакомстве с терминологией гуманитарных дисциплин. Аудирование, чтение вслух и говорение на последующих этапах занятия являются формой контроля уровня сформированности произносительных навыков иностранных обучающихся. Стоит отметить, что стратегии обучения сегментации звучащей речи и нахождению в звучащем тексте опорно-ключевых терминов необходимо применять в условиях замедленного и естественного звучания научного текста.

Лингводидактические особенности профессионально ориентированного обучения русскому языку заключаются в расширении не только специализированного тезауруса инофонов, но и словаря общеупотребительной лексики, составляющей ядро языка. Стратегии формирования сложных лексических навыков и умений по преобразованию элементарных высказываний с усвоенными лексическими единицами в более сложные высказывания и тексты базируются на стратегиях семантизации и активизации языковой догадки, а также стратегиях обучения словообразовательному анализу. Например, наиболее эффективный способ семантизации термина «байология» (buyology) определяется стратегией словообразовательно-семантической реконструкции по аналогии с английским словом «buy» (покупать, покупка) и другими науками (биология, социология, психология и т.д.). Так, иностранные обучающиеся могут легко спрогнозировать значение слова и дать его определение, используя изучаемую синтаксическую модель «что – это наука о чем»: *социология – это наука об обществе, байология – это наука о покупках*. Лексика, усвоенная в рамках курса общего владения русским языком, позволит инофонам составить небольшое высказывание о роли байологии в современном мире.

Рецептивные (узнавание и понимание грамматических конструкций) и продуктивные (выбор и употребление в речи синтаксических моделей) грамматические навыки обу-

чающихся формируются с помощью операционной и репродуктивной стратегий. Операционная стратегия предполагает развертывание определенного языкового материала из его компактного абстрактного отображения в сознании обучающихся, а репродуктивная стратегия заключается в непосредственном запоминании и воспроизведении речевых образцов в коммуникативной ситуации. Хотя на этапе довузовской подготовки обе стратегии комбинируются, значимость репродуктивной стратегии, особенно вне языковой среды, возрастает, поскольку в этом случае грамматика становится средством погружения обучающихся в имитируемую русскую языковую среду [2].

Так, после введения и отработки синтаксических моделей «что имеет какое значение для чего», «что играет какую роль в чем», «что оказало какое влияние на что» иностранные обучающиеся готовят устные монологические высказывания о том, почему они хотят учиться в университете и какую роль играет образование в жизни человека. При этом стратегии обучения селективному вниманию способствуют развитию у инофонов умений фокусировать внимание на синтаксической сочетаемости и предложном управлении в этих конструкциях, которые необходимо усвоить до использования в речи.

От анализа грамматических явлений к их употреблению реализуются стратегии лингвистического комментирования и стратегии обучения логико-смысловому анализу синтаксических конструкций научной речи. Например, теоретическая и практическая работа с общеупотребительными конструкциями «что делится на что», «что делят на что», «что можно разделить на что» и характерными только для научного стиля моделями «что подразделяется на что», «что подразделяют на что» позволяет инофонам усвоить сведения о классификации объектов без указания признака деления, о классификации гуманитарных и социальных наук, а

также особенности активных и пассивных конструкций и неопределенно-личных предложений.

Стратегии обучения запечатлению и систематизации речевых образцов по логико-семантическому принципу, по структурным и функционально-смысловым аналогиям позволяют сформировать у иностранцев устойчивые продуктивные грамматические навыки.

Так, синтаксические модели «что – это что», «что является чем», «что представляет собой что» аналогичны по смыслу и объединены общим логико-семантическим основанием – классом конструкций, квалифицирующих предмет; синтаксические модели со значением принадлежности «что относится к чему», «что принадлежит к чему» аналогичны по структуре.

На этапе довузовской подготовки необходима систематизация грамматического материала, усвоенного иностранными обучающимися в процессе формирования рецептивных и продуктивных навыков. В рамках специальных повторительных занятий реализуются семантико-смысловые стратегии, стратегии обучения синонимическим заменам и стратегии семантико-синтаксического переструктурирования обучения языку специальности, эффективные при анализе логических связей и взаимообусловленности грамматических явлений. К примеру, после повторения синтаксических моделей «что – это что», «что – это наука о чем», «что представляет собой что», «что является чем», «что называется чем», «что изучает что», «что является предметом (изучения) чего» инофоны составляют предложения по образцу:

***Лингвистика, наука, язык***

*Лингвистика – это наука.*

*Лингвистика – это наука о языке.*

*Лингвистика представляет собой науку о языке.*

*Лингвистика является наукой о языке.*

*Наука о языке называется лингвистикой.*

*Лингвистика изучает язык.*

*Язык является предметом (изучения) лингвистики.*

Посредством языковых упражнений по составлению предложений, вставке слов в нужной форме, выбору правильного варианта реализуются стратегии формирования у обучающихся эффекта стереотипизации в использовании усвоенных грамматических конструкций [1, с. 310–311]. Актуализация стратегии формирования контекстуального использования и автоматизации усвоенного грамматического явления осуществляется при пересказе текстов о гуманитарных дисциплинах и выполнении послетекстовых заданий, направленных на преобразование элементарных высказываний в более сложные синтаксические целые, построенные на основе разнотипных моделей.

Стратегии обучения смысловому переструктурированию научных текстов широко применяются при текстоцентрическом подходе в преподавании иностранцам профессионально ориентированного русского языка. На начальных стадиях обучения используется индуктивная (синтетическая) стратегия обучения монологической речи, которая предполагает постепенное движение от элементов монолога через ответы на вопросы к развернутому монологическому высказыванию. Для более продвинутых этапов характерна дедуктивная (аналитическая) стратегия обучения монологической речи, предусматривающая составление собственного высказывания на основе текста-образца. Так, например, при работе с текстом о филологических науках инофоны могут ограничиться ответами на вопросы в случае недостаточной языковой подготовки, а также могут подготовить сообщения о разных филологических специальностях по определенному образцу.

Интенционально-коммуникативные стратегии (стратегии пользования этикетными формами; вербального реагирования; выражения совета, предложения, рекомендации; выражения сомнения, согласия, несогласия; резюмирования и форму-

лирования выводов) необходимо методически целесообразно чередовать со стратегиями обучения языку для формирования коммуникативной компетенции инофонов в учебно-профессиональной сфере гуманитарной направленности.

Таким образом, при грамотном комбинировании стратегий обучения языку специальности с отработанным алгоритмом использования не только достигается цель учебной дисциплины «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин», но и повышается мотивация обучающихся к построению индивидуальной образовательной траектории.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Лебединский С.И.* Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения. – Минск: БГУ, 2019. – 423 с.

2. *Хорохордина О.В.* Принципы и приемы обучения иностранцев русской грамматике как основе речевой коммуникации // *International Journal of Russian Studies*. – 2016. – № 5/1. – P. 18–28.

## ОБ ОПЫТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО КИТАЙСКИМ СЛУШАТЕЛЯМ ЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ

*О.В. Цибизова*

*кандидат филологических наук, доцент,  
и.о. заведующего кафедрой русского языка как иностранного  
и общетеоретических дисциплин*

*Российского государственного аграрного университета –*

*МСХА им. К.А. Тимирязева*

*г. Москва, Россия*

*E-mail: cibizova\_o@rgau-msha.ru, cibizova75@mail.ru*

**Н.С. Артюхова**

*заведующая подготовительным отделением  
для иностранных граждан*

*Российского государственного аграрного университета –  
МСХА им. К.А. Тимирязева  
г. Москва, Россия*

*E-mail: artiuhova@rgau-msha.ru, artiuhova.natalia@yandex.ru*

**И.И. Галанкина**

*старший преподаватель*

*Российского государственного аграрного университета –  
МСХА им. К.А. Тимирязева  
г. Москва, Россия*

*E-mail: galankina@rgau-msha.ru, gaii@live.ru*

**А.А. Соловьева**

*старший преподаватель*

*Российского государственного аграрного университета –  
МСХА им. К.А. Тимирязева  
г. Москва, Россия*

*E-mail: solovieva\_aa@rgau-msha.ru, yarlee@yandex.ru*

**П.О. Заварухина**

*ассистент*

*Российского государственного аграрного университета –  
МСХА им. К.А. Тимирязева  
г. Москва, Россия*

*E-mail: pozavaru@mail.ru*

**Д.Г. Студеникина**

*ассистент*

*Российского государственного аграрного университета –  
МСХА им. К.А. Тимирязева  
г. Москва, Россия*

*E-mail: studeni-kina@mail.ru*



*В статье рассматривается специфика программы летней школы Российского государственного аграрного университета (РГАУ) – МСХА им. К.А. Тимирязева, ориентированной на выпускников Шаньдуньского гидротехнического института (КНР), которые планируют поступать на основные факультеты вуза. Курс летней школы построен с учетом этнопсихологических особенностей китайских учащихся и решает комплексные задачи по их адаптации.*

**Ключевые слова:** *летняя школа; академическая, социально-психологическая и лингвокультурная адаптация; этнопсихологические особенности китайских учащихся; русский язык как иностранный (РКИ).*

## **ABOUT THE EXPERIENCE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR CHINESE SUMMER SCHOOL STUDENTS**

***O.V. Tsibizova***

*candidate of philology,  
head of Department of Russian as a Foreign Language  
and General Theoretical Subjects  
of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia  
E-mail: cibizova\_o@rgau-msha.ru, cibizova75@mail.ru*

***N.S. Artyukhova***

*head of the Preparatory Department for Foreign Students  
of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia  
E-mail: artiuhova@rgau-msha.ru, artiuhova.natalia@yandex.ru*

**I.I. Galankina**

*senior lecturer*

*of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia*

*E-mail: galankina@rgau-msha.ru, gaii@live.ru*

**A.A. Soloveva**

*senior lecturer*

*of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia*

*E-mail: solovieva\_aa@rgau-msha.ru, yarlee@yandex.ru*

**P.O. Zavarukhina**

*assistant*

*of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia*

*E-mail: pozavaru@mail.ru*

**D.G. Studenikina**

*assistant*

*of Russian State Agrarian University –  
Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia*

*E-mail: studeni-kina@mail.ru*

*The article deals with the specifics of the program of the Summer School of the Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev, focused on graduates of the Shandong Hydrotechnical Institute, who plan to enter the main faculties of the university. Summer School course is built taking into account the ethnopsychological characteristics of Chinese students and solves complex adaptation challenges.*

*Key words: Summer School; academic, socio-psychological and linguocultural adaptation; ethnopsychological characteristics of Chinese students; Russian as a foreign language.*

Немаловажное место в системе преподавания русского языка как иностранного во многих российских вузах занимают летние школы. Иностранцы слушатели летних школ сочетают изучение русского языка с экскурсионной программой, знакомятся с культурным наследием российских городов, погружаются в языковую среду и адаптируются к реалиям России. С той же целью в период новогодних каникул проводятся и зимние школы. Программы данных школ реализуют, прежде всего, познавательные-развлекательные задачи.

Летняя школа, организуемая Российским государственным аграрным университетом – МСХА им. К.А. Тимирязева, при обучении китайских слушателей, помимо перечисленных выше задач, решает и ряд специфических, которые будут рассмотрены в данной статье.

В течение многих лет Тимирязевская академия поддерживает тесные академические связи с Шаньдунским гидротехническим институтом (далее – ШГИ). Выпускники этого учебного заведения КНР продолжают обучение в институтах старейшего российского аграрного вуза, а именно: в Институте мелиорации, водного хозяйства и строительства им. А.Н. Костякова, в Институте экономики и управления АПК и в Институте механики и энергетики им. В.П. Горячкина. Поступление в нашу академию рассматривается китайскими абитуриентами как шаг к престижной карьере, так как российский диплом позволяет специалисту успешно конкурировать на рынке труда в своей стране.

Прежде чем пройти вступительные испытания по русскому языку и ряду общеобразовательных дисциплин и поступить на один из основных факультетов, китайские абитуриенты проходят специальный курс летней школы Ака-

демии. Его основной целью является подготовка данного контингента слушателей к вступительным экзаменам. Благодаря этому обучению решается также ряд адаптационных задач в нескольких взаимосвязанных аспектах: академическом, социально-психологическом, лингвокультурном.

Программа курса летней школы, ориентированного на китайских учащихся, построена с учетом особенностей их подготовки в Шаньдунском гидротехническом институте. Отметим, что в ШГИ серьезное внимание уделяется изучению русского языка: будущие специалисты под руководством квалифицированных китайских и российских преподавателей проходят курс русского языка от уровня А1 до уровня В1. Несмотря на добросовестный подход к преподаванию русского языка в ШГИ, полученные знания и навыки требуют корректировки. Причины этого видятся в отсутствии языковой среды и недостаточной практике с носителями русского языка.

Также отметим, что общеобразовательные и специальные предметы в ШГИ изучаются на родном языке. В связи с этим учебно-профессиональная коммуникация на русском языке у китайских слушателей затруднена. Данный факт учитывается при составлении программы курса летней школы, ориентированного на обучаемый контингент. Так, предусмотрены занятия по общеобразовательным предметам (физике, математике, информатике) и специальным дисциплинам (например, по введению в гидротехнические сооружения и введению в экономику). На уроках русского языка уделяется внимание научному стилю речи.

Говоря об учебе в китайских учебных заведениях, необходимо обратить внимание не только на специфику программ, но и на культурные, этнопсихологические особенности учащихся, проявляющиеся в академическом общении. Нельзя не отметить положительные качества студентов из КНР: дисциплинированность, сдержанность, вежливость, коллективизм, взаимная поддержка, а также умение пользо-

ваться техническими средствами. Китайцы проявляют большой интерес к культурному наследию других стран. В настоящее время среди китайской молодежи популярен туризм. Перечисленные качества, несомненно, повышают мотивацию к учебе, способствуют адаптации к среде иной страны пребывания. Вместе с тем у представителей Поднебесной имеются качества, которые затрудняют адаптацию, а именно: чрезмерная скромность, нежелание выделяться, высказывать свое мнение; страх ошибок и «потери лица» [5].

Напротив, в атмосфере российского вуза в большей степени поощряется демократичность, самостоятельность суждений, диалог студента с преподавателем и соучениками, терпимость к временным неудачам. Следовательно, перечисленные ранее психологические особенности китайцев могут стать препятствием для вхождения в студенческую среду и для учебы в России.

Следует учитывать и различия китайской и русской языковых систем. Случается, что учащиеся пасуют перед трудностями русского языка, не верят в свои силы и недооценивают достижения. Низкая «языковая самооценка» также мешает обучению [4].

Необходимо обеспечить психологический комфорт учащихся в учебной обстановке, активизировать их, научить проявлять себя и учиться на ошибках. Тем самым обосновывается система работы по всесторонней адаптации, которая проводится в летней школе. Под адаптацией мы понимаем сложный, многогранный и многосторонний процесс знакомства, привыкания и приспособления личности иностранного студента к инокультурной среде обитания, образования, взаимодействия (личностного и группового) и подготовки к осуществлению будущей профессиональной деятельности; «процесс вхождения в ценностно-смысловое поле иной социокультурной среды через обучение русскому языку, изучение русской культуры, культуротворческую деятельность» [3, с. 19]. Для успешной адаптации китайских

учащихся необходимо преодолеть расхождение между возможностями, которое дает обучение в ШГИ, и требованиями российской высшей школы.

Основным средством адаптации при прохождении летней школы является изучение русского языка. Лексический и грамматический материал курса соответствует уровню В1. На уроках используются задания для развития диалогической речи, что позволяет восполнить дефицит практики при изучении русского языка в ШГИ. Учащиеся также развивают монологическую речь, проявляют самостоятельность, преодолевают языковой барьер.

В соответствии с традициями летних школ обучение китайских слушателей сопровождается экскурсионной программой. Лингвообразовательная экскурсия является неотъемлемой частью учебного процесса [1; 2].

Традиционные места посещений – исторический центр Москвы, ВДНХ, Мемориальный музей космонавтики, Третьяковская галерея, парки Коломенское и Царицыно и другие достопримечательности столицы. Кроме мест общекультурного значения учащиеся знакомятся и с объектами, представляющими для них профессиональный интерес: например, в 2019 г. учащиеся катались на прогулочном судне «Метеор» по Москве-реке и осматривали шлюзы.

В 2020–2022 гг. обучение выпускников ШГИ в летней школе проводилось дистанционно, что побудило внести коррективы в систему методических приемов с целью моделирования языковой среды. Был предпринят опыт виртуальных экскурсий. В процессе подготовки, проведения и анализа виртуальных экскурсий выполнялся ряд заданий с элементами проектных технологий [2]. Подспорьем для реализации экскурсионной работы онлайн стала серия учебных фильмов («Давайте познакомимся»), туристические сайты, карты Google. Привлекались аудиоматериалы, просматривались выпуски журнала «Ералаш», отобранные в соответствии с изучаемыми лексическими темами.

Итак, работа летней школы для китайских слушателей не только готовит учащихся к поступлению в вуз, но и облегчает их переход от китайской системы образования к российской. Таким образом, курс летней школы РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева обеспечивает академическую, социально-психологическую и лингвокультурную адаптацию китайских слушателей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Галанкина И.И., Ильина Л.А.* Лингвообразовательная экскурсия: опыт понимания (начальный этап изучения РКИ) // Доклады ТСХА: сборник статей. – Вып. 292. – Ч. VI / коллектив авторов; Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева. – М.: Изд-во РГАУ–МСХА, 2020. – С. 311–316.

2. *Галанкина И.И., Цибизова О.В.* Элементы продуктивных технологий в курсовом обучении на уровне В1: видеоэкскурсия в дистанционном формате // Доклады ТСХА: сборник статей. – Вып. 293. – Ч. II / коллектив авторов; Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева. – М.: Изд-во РГАУ–МСХА, 2021. – С. 696–698.

3. *Поморцева Н.В.* Феномен адаптации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2009. – № 3. – С. 119–122.

4. *Сайкина О.С.* Как обучение в российском вузе влияет на самооценку китайских студентов // Доклады ТСХА. – Вып. 291. – Ч. I. – М.: Изд-во РГАУ–МСХА, 2019 – С. 416–419.

5. *Solovieva A.A., Galankina I.I., Lukyanchenko M.V., Artyukhova N.S., Tsibizova O.V.* Problems of teaching professional communication to chinese hydrotechnical engineering students // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. International Scientific and Practical Conference. European Publisher. – 2021. – P. 317–327.

# ГИБРИДНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ

***Н.Н. Чельшева***

*старший преподаватель  
Ивановского государственного  
химико-технологического университета  
г. Иваново, Россия  
E-mail: nn\_chel@mail.ru*

*В статье представлен опыт работы по обучению грамматике русского языка как иностранного в гибридном формате. Автор анализирует трудности, возникающие при реализации данной формы обучения, предлагает пути их решения.*

***Ключевые слова:*** гибридное обучение, русский язык как иностранный (РКИ), грамматика, довузовский этап.

## HYBRID FORM OF TEACHING GRAMMAR OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE

***N.N. Chelysheva***

*senior lecturer  
of Ivanovo State University of Chemical Technology  
Ivanovo, Russia  
E-mail: nn\_chel@mail.ru*

*The article presents the experience of teaching grammar of Russian as a foreign language in a hybrid format. The author analyzes the difficulties encountered in the implementation of this form of training, suggests solutions.*



*Key words: hybrid learning, Russian as a foreign language, grammar, pre-university stage.*

В настоящее время базой формирования новой учебной среды становятся информационно-коммуникационные технологии, так как именно они позволяют реализовывать основные задачи обучения, соответствующие принципам наглядности, доступности (посильности), активности и др.

Пандемия, закрытие границ и невозможность иностранных граждан приехать в страну для обучения ускорили цифровизацию учебного процесса. В этой связи встал насущный вопрос об оптимальной организации обучения в вузах и других образовательных центрах. Создавшиеся условия способствовали разработке нестандартных методов и форм обучения. Перед преподавателями, обучающими иностранных студентов, первоочередной явилась задача обучения в дистанционной форме, а затем и в совмещенной – онлайн- и офлайн-форме.

В настоящее время существует ряд терминов, обозначающих совмещение форм обучения студентов: «смешанное обучение» (А.В. Логинова [3]), «гибридное обучение» (А.С. Крюкова [2], А.С. Кизилова и др. [1]), «HyFlex-обучение» (А. Судейская [4]), «e-learning» (А.Г. Широколобова, Ю.С. Ларионова [5]) и т.д. Мы используем термин «гибридное обучение», отмечая главную отличительную особенность – «бесшовное» соединение онлайн- и офлайн-форм. Вслед за А.С. Крюковой обозначим, что гибридное обучение предполагает объединение традиционных форм работы в аудитории с использованием мультимедийных материалов [2].

Учитывая плюсы гибридного обучения, которое дает больше возможностей для поддержания учебного процесса на расстоянии и для применения более разнообразных и интересных приемов работы, остановимся на некоторых трудностях и проблемах.

Важным условием успешного процесса гибридного обучения является, в первую очередь, оснащение специальной технологичной аудитории качественным техническим оборудованием, программным обеспечением и непрерывной интернет-связью. Но, кроме этого, крайне важен взаимно-обратный процесс – оснащенность оборудованием, хорошие навыки его использования и стабильная связь должны быть и со стороны обучающихся. Это является первой проблемой на пути к организации эффективного функционирования новой образовательной среды.

Вторая проблема – это трудоемкость методической подготовки к занятиям. При гибридной форме работы преподаватель вынужден учитывать взаимодействие обучающихся в офлайн- и онлайн-пространстве, а, следовательно, к каждому занятию готовить два сценария, находить точки соприкосновения между ними, обеспечивать эффективную коммуникацию участников образовательного процесса.

Обучающиеся в подобной группе также должны быть готовы к новому формату и разному темпу работы: при работе в онлайн-режиме студентам необходимо развивать концентрацию внимания и самодисциплину, стараться работать быстрее; при работе в офлайн-режиме немаловажным фактором является умение регулировать собственный темп освоения материала на занятии с учетом работы онлайн-участников образовательного процесса, развивать в себе способность к эмпатии и помогать другим.

Данные трудности также отмечают и другие ученые (А.С. Кизилова и др. [1]). В качестве путей решения исследователи предлагают обращать внимание на создание атмосферы единства, содружества учащихся на занятии, четкое равномерное распределение времени работы с офлайн- и онлайн-участниками.

Облегчить работу в гибридной форме помогает взаимодействие преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде вуза. Для этого все подго-

товленные рабочие материалы размещаются преподавателем на образовательной платформе (например, «ИГХТУ-онлайн»: <https://edu.isuct.ru>), которая работает на основе гипертекстовых и мультимодальных технологий. На занятии презентации, электронные конспекты, таблицы, фотографии, видео- и аудиофайлы выводятся с компьютера на большой экран в аудитории.

Ивановский государственный химико-технологический университет имеет большой опыт работы с иностранными учащимися и студентами, уже многие годы развивает сотрудничество с зарубежными странами, имеет долгосрочные договоры, в том числе по включенному обучению студентов.

В связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой и в свете новых требований к процессу обучения преподаватели университета с учетом информационно-коммуникационных технологий перестроились на гибридную форму работы с обучающимися.

Сложнее всего было выполнить эти задачи на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному, так как данный период отличается большой информационной насыщенностью, коммуникативной психологической напряженностью и интерактивностью. На довузовском этапе обучения русскому языку преподаватели кафедры русского языка ИГХТУ в новых условиях при переходе на дистант провели корректировку учебных планов, разработали новые интерактивные учебные материалы с целью интенсификации и оптимизации учебного процесса.

Следующим этапом работы явилось одновременное обучение онлайн- и офлайн-участников в гибридной форме.

К проблемам технического порядка (отсутствие хорошего устройства с камерой и микрофоном, плохая интернет-связь, недостаточная грамотность и подготовленность участников образовательного процесса и пр.) добавились новые. В первую очередь, преподавателями были отмечены психо-

логические проблемы. Главная из них – ощущение изоляции у учащихся в онлайн-формате по сравнению со студентами, находящимися в аудитории и имеющими возможность непосредственного общения с преподавателем.

В одной группе с иностранными учащимися в нашем университете, следуя аспектному методу обучения, работают одновременно несколько преподавателей-русистов. Остановимся на преподавании грамматики в условиях гибридного формата. Как известно, теоретические знания грамматики не должны быть самоцелью, они лишь помогают систематизировать материал, и, в конечном счете, осознанное использование грамматических форм ведет к формированию речевых умений, то есть к практическому выходу в речь.

На кафедре русского языка была подготовлена специальная учебная аудитория, оснащенная ноутбуком с колонками, качественной интернет-связью, большим экраном. Все занятия с учащимися довузовской формы обучения проходят по стабильному расписанию в сети вуза на платформе «Moodle» в программе для видеоконференций «Big Blue Button», что дает возможность использовать оптимальные формы работы для обучения студентов.

Онлайн- и офлайн-участники работают с учебным материалом, который выведен на большой экран; кроме того, они видят друг друга. Поскольку наши группы иностранных учащихся в основном немногочисленные, то ответы учащихся слышны тем и другим. Для эффективного обеспечения гибридной формы работы на занятиях требуется наличие нескольких камер, которые в том числе транслировали бы работу студентов у доски в аудитории.

К каждой грамматической теме преподавателем готовится презентация, которая впоследствии размещается в курсе «Русский язык для иностранных учащихся довузовской формы обучения» в электронной информационно-образовательной среде ИГХТУ. Как правило, в презентацию

входят теоретические материалы, таблицы, фотографии и иллюстрации, примеры, обязательный список новых слов урока, комплекс тренировочных и проверочных заданий. Возможно использование электронного учебника.

Отдельно остановимся на роли грамматической таблицы в процессе обучения иностранцев русскому языку на довузовском этапе. Гибридный формат обучения подтвердил важность этой работы, поскольку именно таблица является наглядным примером правильного употребления грамматических форм. Она не только помогает систематизировать изучаемый материал, но и дает возможность вернуться к нему в любое время с целью проверки и закрепления знаний. Практика работы показала, что таблицы, которыми снабжены учебники и учебные пособия, работают не всегда одинаково хорошо. Учащиеся не умеют или не хотят пользоваться готовым справочным грамматическим материалом. Поэтому мы создаем таблицы на занятиях вместе с учащимися. При этом работаем в цвете, это позволяют нам делать информационно-компьютерные технологии. Таблица, созданная самим учащимся, является наиболее действенной – данный вид работы стимулирует к познавательной деятельности и активности, а также готовит к самостоятельной работе.

На всех этапах заполнения таблицы рабочий вариант выставляется на курсе платформы «Moodle» для того, чтобы учащиеся могли проверить правильность выполненной ими работы. На следующем этапе происходит замена старого варианта таблицы на новый – дополненный. Соответственно, это требует больших затрат времени преподавателя, что в результате оправдывает себя, так как учащиеся привыкают обращаться к курсу и регулярно просматривать новый материал, тем самым повторяя пройденное или восполняя пропущенное.

Большую роль в закреплении материала по грамматике играют тренинги и тесты, проверочные задания, заранее интегрированные в курс, которые могут быть выполнены

учащимися как в процессе занятия, так и в виде домашнего задания. В последнем случае результаты оценки являются более объективными, так как учащиеся выполняют задание в равных условиях. Отправленные материалы оцениваются преподавателем и анализируются с точки зрения трудности с тем, чтобы на следующем занятии совместно с учащимися рассмотреть типичные ошибки. При таком подходе мы имеем возможность подготовить к уроку повторные задания с учетом трудных моментов.

Промежуточный и итоговый контроль обеспечивают грамматические тесты. Практика показала, что иностранные учащиеся положительно относятся к данному виду работы, так как тестирование используется во всех системах образования. Более того, данный вид работы уравнивает положение онлайн- и офлайн-участников, снимает психологический барьер. Преподаватели с помощью различных видов работы на занятии и одинакового домашнего задания стремятся сгладить трудности психологического характера и дискомфорт, которые могут возникнуть у учащихся в гибридной форме обучения.

Таким образом, гибридная форма обучения грамматике русского языка как иностранного может быть эффективной при условии грамотного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Создание условий работы в данном случае в большей степени зависит от разносторонней готовности преподавателя.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кизилова А.С., Фадеев Г.Н., Волков А.А. Гибридное образование: оценка в категориях информационно-аксиологического подхода // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 1.

2. Крюкова А.С. Что такое гибридное обучение – мода или новая реальность? // TrueConf: видеоконференции без границ. 2010–2022. – М.: АО «ТКС», 2022.

3. *Логонова А.В.* Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87) – С. 809–811. – URL: <https://moluch.ru/archiv/87/16877> (дата обращения: 30.10.2022).

4. *Судейская А.* В вузы приходит новая версия «гибрида» – HyFlex. Что это за формат и почему он важен? // Skillbox: образовательная платформа. 2016–2022. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/v-vuzu-prihodit-novaya-versiya-gibrida-hyflex-chto-eto-za-format-i-pochemu-on-vazhen> (дата обращения: 30.10.2022).

5. *Широколобова А.Г., Ларионова Ю.С.* Изменение парадигмы образования при внедрении технологий e-learning в учебный процесс в высшей школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 357–362.

## **ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

***Б.В. Черенкова***

*старший преподаватель*

*Тульского государственного педагогического  
университета им. Л.Н. Толстого*

*г. Тула, Россия*

*E-mail: belita5@rambler.ru*

*В статье анализируются возможности использования открытого образования в системе довузовского обучения иностранных граждан. Автор рассматривает центры открытого образования на русском языке в качестве дополнительного ресурса оптимизации образования на довузовском этапе подготовки.*

***Ключевые слова:*** довузовская подготовка, открытое образование, русский язык, курсы.

**OPEN EDUCATION  
AS A MEANS OF OPTIMIZING  
THE PRE-UNIVERSITY TRAINING  
OF FOREIGN CITIZENS**

***B.V. Cherenkova***

*senior lecture  
of Tula State Pedagogical University  
named after L.N. Tolstoy  
Tula, Russia  
E-mail: belita5@rambler.ru*

*The article analyzes the possibilities of open education in the system of pre-university education of foreign citizens. The author considers the Centers of Open Education in Russian as an additional resource for optimizing education at the pre-university stage.*

**Key words:** *pre-university training, open education, Russian language, courses.*

В наши дни массовое открытое образование признается теоретиками и практиками в области педагогики одним из действенных факторов оптимизации процесса обучения на всех его этапах. Открытое образование поддерживается на государственном уровне, поскольку обладает мощным потенциалом и формирует условия для достижения высокого качества образовательного процесса. Актуальность и перспективность открытого образования в контексте обучения русскому языку и на русском языке подтверждается требованиями государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» и разработанной в рамках ее реализации ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации». Развитие открытого образования на русском языке и



обучения русскому языку входит в перечень мероприятий программы и предусматривает формирование и развитие комплексной сети центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку, организацию курсов открытого образования на русском языке для различных уровней подготовки, создание и поддержку онлайн-школ на русском языке [2, с. 18–19].

Начиная с 2019 г., в рамках государственной программы «Развитие образования» в различных городах и регионах России создаются и успешно действуют центры открытого образования на русском языке и обучения русскому языку, научно-методические, кадровые и материально-технические ресурсы которых могут и должны быть использованы в обучении иностранных слушателей довузовского этапа подготовки. Данные центры предлагают обучение по широкому спектру дополнительных общеобразовательных программ языкового и предметного профилей. Например, Центр открытого образования на русском языке Тульского государственного педагогического университета (ТГПУ) им. Л.Н. Толстого за 3 года своей деятельности разработал и реализовал 24 учебных курса языковой, лингвокультурной и предметно-профессиональной направленности. Программу многих из предложенных центром курсов успешно освоили в том числе иностранные граждане, обучающиеся на подготовительных факультетах и отделениях предвузовской подготовки российских вузов.

Обучение в центрах открытого образования позволяет использовать дополнительный ресурс для оптимизации образования на довузовском этапе подготовки иностранных граждан и вместе с тем сформировать индивидуальную образовательную программу для каждого слушателя с учетом его различных уровней: общепредметной подготовки, владения русским языком, социокультурной, учебно-профессиональной и языковой адаптации. В комплексе центры открытого образования на русском языке обеспечат иностран-

ным слушателям довузовского этапа возможность построения индивидуальной образовательной программы в формате «гипертекста со всеми образовательными ресурсами», который может рассматриваться как «личностно-ресурсная интерактивная карта» обучающегося [1, с. 67].

На наш взгляд, востребованность открытого образования особенно ярко проявляется в период адаптации иностранного обучающегося к стране, вузу, процессу обучения. Открытое образование характеризуют такие черты, как вариативность, избыточность, гибкость, доступность, открытость, дистанционный характер обучения. Эти и другие его свойства содействуют сокращению сроков достижения иностранным учащимся психологического равновесия в условиях обучения в неродной стране. Более того, в сложной эпидемиологической и геополитической ситуации иностранный учащийся не всегда имеет возможность прибыть в страну обучения и вынужден проходить подготовку на подготовительном отделении дистанционно. В этих условиях открытое курсовое обучение позволяет приобрести необходимые навыки поведения в иной академической среде.

Следует выделить еще одну немаловажную характеристику открытого образования для иностранных граждан. Анализ реализуемых в центрах открытого образования курсов свидетельствует о том, что значительное внимание в них уделяется курсам социокультурной и лингвострановедческой направленности, что позволяет ускорить процесс знакомства иностранных слушателей с социальными, бытовыми, учебно-профессиональными, культурными реалиями нового для них общества.

Приведем пример. В 2021 г. в Центре открытого образования на русском языке в ТГПУ им. Л.Н. Толстого для иностранных слушателей, владеющих русским языком в объеме элементарного уровня, был разработан и реализован практический курс «Изучаем русский – узнаем Россию» с ярко выраженной лингвострановедческой направленностью

[1]. Курс структурирован по пяти модулям, четыре из которых соответствуют видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму); пятый модуль направлен на формирование лексико-грамматических навыков. Отметим, что цель каждого из указанных модулей состояла не только в формировании и совершенствовании языковых и речевых навыков, но и в развитии интереса к культуре России, приобщении иностранных слушателей программы к русским традициям, обычаям, образу жизни.

При разработке и реализации подобных курсов используется культууроориентированная модель обучения, позволяющая решить две задачи: обучить русскому языку, культуре или предмету на русском языке в рамках заявленной программы и ускорить процесс вхождения иностранного слушателя в новую для него социокультурную среду.

Таким образом, привлечение ресурса открытого образования содействует оптимизации довузовского обучения иностранных слушателей, рассматриваемой как в контексте их языковой и предметно-профильной подготовки, так и с позиции обеспечения их социально-культурной, психологической и учебно-профессиональной адаптации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалева Т.М. Сопровождение построения индивидуальной образовательной программы в цифровой образовательной среде // Практики развития: теоретические и технологические решения и вопросы в цифровую эпоху: материалы XXVI Научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 62–67.

2. Распоряжение Минпросвещения России от 16.05.2019 № Р-60 «Об утверждении ведомственной целевой программы “Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации”». – URL: <https://base.garant.ru/72266580>.

3. Центр открытого образования на русском языке в ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – URL: <https://ru-center.tsput.ru>.

# ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ И ФАКУЛЬТЕТОВ

*И.Б. Череповская*

*кандидат педагогических наук, директор  
Центра русского языка и культуры  
Дальневосточного федерального университета  
г. Владивосток, Россия  
E-mail: cherepovskaya.ib@dvfu.ru*

*В статье рассмотрены некоторые практические приемы обучения умению учиться как одна из важных задач подготовительных факультетов и отделений (из опыта работы).*

*Ключевые слова: адаптация, довузовская подготовка, навыки, умения, учебная деятельность, диктант.*

# FORMATION OF SKILLS AND ABILITIES OF EDUCATIONAL ACTIVITIES AMONG STUDENTS OF PRE-UNIVERSITY TRAINING

*I.B. Cherepovskaya*

*candidate of pedagogical sciences, director  
of Center for Russian Language and Culture  
of Far Eastern Federal University  
Vladivostok, Russia  
E-mail: cherepovskaya.ib@dvfu.ru*

*In the article discusses some practical techniques of teaching the ability to learn as one of the important tasks of pre-university training (from work experience).*

*Key words: adaptation, skills, pre-university training, abilities, educational activity, dictation.*

В работе со слушателями подготовительных факультетов и отделений педагоги всей страны руководствуются «Требованиями к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1304 от 3 сентября 2014 г.) (далее – «Требования...»). Этот нормативный документ «определяет минимум знаний, необходимых для подготовки иностранных граждан и лиц без гражданства (далее – слушатели) на подготовительных отделениях, подготовительных факультетах федеральных государственных образовательных организаций к освоению соответствующих основных профессиональных образовательных программ на русском языке» [1, с. 2]. То есть описан минимум знаний, необходимых для того, чтобы иностранец смог продолжить обучение в российском вузе и освоить некую профессию на русском языке наравне с российскими студентами. Но не секрет, что успех в учении зависит не только от объема знаний, но и от набора умений: учиться; выполнять определенные учебные действия без затруднений, быстро, не задерживая на алгоритме работы своего внимания.

«Требования...» определяют, что должен уметь слушатель после освоения дополнительной общеобразовательной программы, касающейся изучения русского языка: «писать в соответствии с правилами русской графики; определять род существительных; ставить существительные в формы единственного и множественного числа, в беспредложные и предложно-падежные формы, ...соединять простые предложения в сложные; трансформировать сложные предложения в простые; ...оперировать терминологией избранной специальности; использовать изученный языковой и речевой материал при построении высказывания; оформлять речевое высказывание в соответствии с нормами современного русского языка» [1, с. 3].

Но очевидно, что помимо описанных речевых умений выпускнику подготовительного отделения понадобятся и собственно учебные навыки и умения.

Во-первых, необходимо умение выделить основную информацию из речи преподавателя и записать ее на слух. Причем записать так, чтобы потом можно было сверить значения новых слов по словарю, то есть записать адекватно, без ошибок, существенно искажающих облик слова. Для этого необходима тренировка и оперативной речевой памяти, и орфографической зоркости.

Во-вторых, важным будет умение удержать в памяти до момента записи в собственную тетрадь словосочетание, фразу, цифры и факты, вынесенные преподавателем на экран при демонстрации презентации: тренировка оперативной зрительной памяти.

Кроме того, наш выпускник должен уметь конспектировать – выделять и в сокращенном виде фиксировать основную информацию из печатного текста. И затем при ответе на семинаре разворачивать в устный текст то, что он прочитал и законспектировал.

Важным для будущего студента российского вуза будет также умение правильно формулировать поисковый запрос при обращении за информацией в Интернет, минимизируя время для поиска и сбора информации при подготовке к занятиям.

Рассмотрим простые и эффективные упражнения, которые помогут натренировать учащихся в этих видах учебной работы. Эти упражнения прошли проверку практикой на подготовительном отделении для иностранных граждан в Дальневосточном федеральном университете (ДФУ).

1. Умение записывать на слух тренируется через написание диктантов. Этому виду работы можно посвящать не так много времени: достаточно ввести в ежедневную практику **микро-диктанты** при работе с каждым новым текстом. То есть после чтения текста на уроке в начале следую-

щего урока в обязательном порядке (тут важна именно регулярность и неизбежность этой работы) учащимся предлагается написать под диктовку слова, словосочетания или фразы из прочитанного текста. Для записи диктуем обычно от 7 до 10 ед. После того, как диктант окончен, мы просим учащихся взять карандаш другого цвета и самостоятельно проверить себя, найдя продиктованное в уже знакомом им тексте, исправить все свои ошибки. После этого диктант сдается учителю. Эффективно тренируется при этом несколько важных учебных умений: тренировка записи на слух; формирование навыков самокоррекции; орфографическая зоркость; умение «скользить» взглядом по тексту и находить необходимую информацию при самопроверке.

Для того, чтобы этот традиционный вид работы не стал скучным, стоит разнообразить вид речевого материала, который предлагается записать на слух. Для учащихся всегда будет неожиданным, что именно они запишут под диктовку в следующий раз: цифры и факты; термины; географические названия или т.п. По сути это упражнение становится одним из видов отсроченной послетекстовой работы и закрепления изученного.

Рассмотрим работу с текстом.

#### СПУТНИК-1

50-е годы XX в.: предложение авиаконструктора Сергея Павловича Королева о запуске искусственного спутника Земли поддержали в Академии наук СССР. Решено было создать несколько летательных аппаратов, отличающихся друг от друга составом аппаратуры.

Шли горячие споры о форме первого спутника Земли.

– Шар и только шар! – настаивал Королев. – Шар, его форма, условия обтекания с точки зрения аэродинамики хорошо изучены, известны все плюсы и минусы. Но дело не в этом. Поймите – первый! Когда человечество увидит искусственный спутник, он должен вызвать у всех добрые чув-

ства. Что может быть выразительнее шара? Он близок к форме естественных небесных тел Солнечной системы. Люди воспримут спутник как символ космической эры. На борту его считаю нужным установить передатчики, чтобы их позывные могли принимать радиолюбители всех стран.

Запуск первого спутника Земли весом 83,6 кг состоялся 4 октября 1957 г. в 22 ч по московскому времени с космодрома Байконур. Это была мировая сенсация.

А через 314 секунд первый искусственный спутник Земли подал свой голос: радиопередатчик транслировал короткие звуковые сигналы на частотах 20 и 40 МГц, которые могли услышать радиолюбители во всем мире. Работа передатчика имела научную цель. Необходимо было выяснить, можно ли принимать радиосигнал из Космоса? И полет первого искусственного спутника показал, что возможна связь с Космосом. Кстати, радиосвязь до сих пор остается одним из главных и надежных способов общения с космонавтами на орбите.

**Пример 1 (возможные варианты для микродиктантов):**

*50-е годы XX в.; радиолюбитель; способ общения.*

*83,6 кг; космодром Байконур; плюсы и минусы.*

*4 октября 1957 г.; авиаконструктор; добрые чувства.*

*22 ч; искусственный спутник; горячие споры.*

*314 секунд; летательный аппарат; подать голос.*

*20 и 40 МГц; аэродинамика; поддержать предложение.*

Выбор лексики для диктанта зависит от направленности довузовской подготовки учащихся, темы урока или других причин.

2. Второй вид специальных диктантов – **зрительные диктанты** – также необходим для тренировки оперативной зрительной и речевой памяти. В этих диктантах слушателям поочередно демонстрируются карточки (или слайды в презентации) со справочной информацией, словосочетаниями



или короткими предложениями в течение 10–12 секунд. На первых этапах можно сопровождать показ проговариванием информации, которую содержит карточка. Затем карточка убирается, и учащимся нужно записать то, что они запомнили. За одно тренировочное упражнение показываем поочередно 3–5 карточек, каждая из которых содержит от 3 до 5 ед. для запоминания. Лучше, если материал для запоминания на такой карточке будет логически объединен темой, областью применения и т.д.

***Пример 2:***

*Радиолобитель; небесное тело; искусственный спутник.*

*Авиаконструктор; Солнечная система; летательный аппарат.*

*Инженер; спутник Земли; радиосигнал из Космоса.*

После окончания работы карточки (слайды) показываются повторно для самопроверки. И только после проведения самокоррекции работы сдаются преподавателю. Возможность самопроверки, помимо дополнительной тренировки орфографической зоркости, существенно снижает уровень стресса у тревожных учащихся, превращая тренировочное упражнение в некое соревнование с самим собой, помогает скрыть от других свои промахи или наглядно увидеть рост своих достижений.

Такого рода зрительные диктанты могут проводиться в качестве упражнения-разминки в начале урока, так как помогают сосредоточиться, сконцентрировать внимание и при этом не отнимают много времени.

После того, как учащиеся смогут уверенно запоминать и воспроизводить на письме слова и словосочетания, мы рекомендуем перейти к небольшим предложениям и микро-текстам.

***Пример 3:***

*Космос – это интересно. Сергей Королев – известный авиаконструктор.*

*Я много читаю о Космосе. Первый спутник Земли имел форму шара.*

*У меня есть фото спутника. Ученые получили радиосигнал из Космоса.*

Анализ записей дает интересную пищу для размышлений и преподавателю, и учащимся. Почему пропущено то или иное слово в предложении? Важно ли оно для передачи смысла? Изменил ли смысл пропуск слова? Как изменилась грамматика? Если вместо одного слова написано другое – почему именно такой синоним выбран? Точен ли он? И т.д.

**3. Свободный диктант.** Это тренировочное упражнение по сути является продолжением начатой работы по тренировке речевой и зрительной кратковременной памяти и подготовительным упражнением к обучению конспектированию.

Во время выполнения учащимся предлагается прослушать (прочитать с экрана) небольшой связный текст объемом в 3–4 предложения (до 25 слов). После того, как преподаватель убедится, что в тексте нет незнакомых слов и содержание его всем понятно, учащимся предлагается прослушать (прочитать) текст второй раз и попробовать запомнить его. При повторном чтении учащимся разрешается фиксировать для себя кратко имена собственные, цифры или отдельные слова. Затем текст необходимо записать по памяти. Опция самопроверки здесь, как нам кажется, тоже актуальна: надо оценить, насколько буквально ученик воспроизвел текст, а не упустил ли он важную для передачи содержания информацию. И учащегося мы настраиваем передавать именно содержание текста, а не стараться дословно запомнить все прочитанное или прослушанное.

**4. Полноценного последовательного обучения поиску на русскоязычных сайтах в Интернете** мы, как правило, не проводим. Но обучению этому навыку все-таки требуется уделить время: хотя алгоритмы и правила поиска примерно одинаковы на всех языках и знакомы учащимся, но перенести свои умения в сферу изучаемого языка не всегда бывает просто. Обосновывая для себя необходимость реше-

ния этой задачи, мы в качестве эксперимента попросили учащихся из Японии и Р. Корея (В1) сформулировать запросы на русском языке в соответствии с заданием.

#### ***Пример 4:***

*Задание 1. Вы хотите попробовать блюда традиционной русской кухни во Владивостоке, но не знаете, где.*

Запросы, сформулированные учащимися:

- где находится ресторан, в котором можно попробовать традиционные блюда русской кухни во Владивостоке;
- традиционные блюда во Владивостоке;
- ресторан русской кухни во Владивостоке.

*Задание 2. Вы хотите купить икру и краба в центре города.*

Запросы, сформулированные учащимися:

- место, в котором можно купить крабов и икру в центре Владивостока;
- рыбный магазин в центре Владивостока;
- рынок в центре Владивостока.

*Задание 3. Вы с друзьями хотите выпить вина и послушать живую музыку.*

Запросы, сформулированные учащимися:

- где находится место с живой музыкой;
- хороший бар (или клуб).

Как видим, поиск информации на русскоязычных сайтах все-таки необходимо тренировать: познакомить учащихся на практике с правилами выбора ключевых слов, напомнить о необходимости проверки орфографии, подсказать, что полезно бывает использовать синонимы, если список полученных источников слишком мал, и т.д. Такого рода тренировку охотно проводят преподаватели дисциплин специализации, также она хорошо вписывается в логику учебного процесса при преподавании научного стиля речи (языка специальности).

Формирование у будущего иностранного студента российского вуза умений учебной деятельности – комплексная задача, решаемая на подготовительных отделениях (факультетах) преподавателями русского языка как иностранного и преподавателями общеобразовательных дисциплин. Безусловно, список методических приемов, которые описаны в этой статье, не является исчерпывающим. Мы лишь поделились своим опытом и предложили поразмышлять о важности адаптации наших выпускников к учебной среде российского вуза через формирование комплекса учебных умений и навыков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1304 от 3 сентября 2014 г.). – URL: <https://legalacts.ru>.

## **ОСОБЕННОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ: ОПЫТ СТУДЕНТА ИЗ АФРИКИ**

***Ф. Нкуананг***

*студент*

*Тюменского государственного медицинского университета*

*г. Тюмень, Россия*

*E-mail: nkouanangfranck@icloud.com*

***Я.Л. Чернявская***

*кандидат филологических наук, доцент*

*Тюменского государственного медицинского университета*

*г. Тюмень, Россия*

*E-mail: yaninak@yandex.ru*

*В статье представлен опыт академической адаптации иностранного студента, столкнувшегося как с очным, так и с дистанционным обучением. Приводятся примеры трудностей при обучении на подготовительном курсе и пути их преодоления.*

**Ключевые слова:** *подготовительный курс, адаптация, изучение русского языка, русский язык как иностранный.*

**FEATURES OF ACADEMIC ADAPTATION  
IN THE PREPARATORY COURSE:  
THE EXPERIENCE OF A STUDENT FROM AFRICA**

***F. Nkouanang***

*student*

*of Tyumen State Medical University*

*Tyumen, Russia*

*E-mail: nkouanangfranck@icloud.com*

***Y.L. Chernyavskaya***

*candidate of philology sciences, associate professor*

*of Tyumen State Medical University*

*Tyumen, Russia*

*E-mail: yaninak@yandex.ru*

*The article presents the experience of academic adaptation of a foreign student faced with both full-time and distance learning. Examples of difficulties in studying at the preparatory course and ways to overcome them are given.*

**Key words:** *preparatory course, adaptation, study of the Russian language, Russian as a foreign language.*

Иностранные студенты до их приезда в Россию часто мало знают о месте их будущей учебы, социокультурных особенностях региона и организации учебного процесса.

Африканцы представляют себе русских очень холодными людьми, как и климат России, в которой 11 месяцев из 12 стоит сильный мороз. Кроме климата, о России известно, что это передовая страна в области медицины и техники.

Африканские студенты не имеют четких представлений об учебе в России и о тех трудностях, с которыми им предстоит столкнуться в новой обстановке, одна из которых – языковой барьер. Многие иностранные студенты оказываются не готовы к тому, что уже с первых занятий на подготовительном курсе преподаватели говорят с ними на русском языке. Отсутствие коммуникации между преподавателем и студентом подготовительного курса на английском языке может вызывать раздражение со стороны иностранцев, которые признают, что часто не понимают задания и вопросы преподавателя. Студенты склонны отвечать «Да», «Нет» или «Я не знаю», даже если они не поняли вопрос. Иллюстрации и игры значительно облегчают понимание, хотя и не решают проблему полностью. Поэтому мнение африканских студентов о решении данной проблемы разделились: одни считают, что использование языка-посредника не только допустимо, но и необходимо; другие говорят о желательности и возможности адаптации к полностью русскоязычной коммуникации.

Одним из самых сложных элементов обучения на первом этапе являются падежи. Изучение падежей занимает большое место на элементарном и базовом уровнях владения русским языком. Важно знать падежи, чтобы правильно говорить на русском языке и иметь базу для дальнейшего обучения. Однако часто африканские студенты не понимают логику использования падежей и с самого начала не обращают внимания на особенности тех или иных форм, так как само существование падежей не укладывается в привычную им систему языка.

В английском или французском языке используются предлоги, которые помогают выражать принадлежность,

намерение и т.п. Несмотря на то, что в русском языке предлоги тоже есть, их роль не столь велика. Такие английские предлоги, как *of* или *by* не имеют аналогов в русском языке, их функции выполняют падежи. Поэтому студент, изучающий русский язык, должен внимательно отнестись к изучению падежных форм и постараться понять логику их использования. Можно посоветовать студенту задавать больше вопросов не только преподавателю на занятии, но и любому доступному для коммуникации носителю русского языка. При исправлении ошибок важно не просто запоминать правильный вариант, но и вникать в суть ошибки, чтобы не повторять ее в дальнейшем.

Нахождение в языковой среде значительно повышает доступность коммуникации с носителями языка, а значит, и доступность к образцам правильной речи, к моделям языкового поведения. В связи с этим определенную трудность испытывают иностранные студенты, начинающие свое обучение на подготовительном курсе в дистанционном формате, у которых отсутствует возможность взаимодействовать с другими русскоязычными людьми (кроме преподавателя), каждый день на улице слышать русскую речь, что помогает узнавать и запоминать новые слова, а также формировать модели речевого поведения.

Особенности онлайн-обучения (книги в формате pdf, занятия в режиме видеоконференцсвязи) не позволяют полностью адаптироваться к очным занятиям на подготовительном курсе. Самое сложное в дистанционном обучении – это дисциплина, а также то, что у учителя меньше средств для передачи знаний и формирования мотивации у студентов. Так, например, на занятии в аудитории широко применяются игры, которые заставляют студентов не только проводить умственную работу, но и совершать механические движения, что позволяет меньше уставать и лучше концентрироваться на изучаемом материале. Конечно, такие игры трудно организовать во время онлайн-занятия.

Надо сказать, что, даже находясь в России, иностранные обучающиеся часто не достигают необходимых результатов в русском языке, так как «многие иностранные студенты предпочитают общество своих соотечественников русским студентам, с которыми можно практиковать язык» [2, с. 117], оказываясь, таким образом, в состоянии искусственного изоляционизма.

Кроме того, широкое распространение получило использование автоматических переводчиков. Программы перевода – полезный и необходимый инструмент, который позволяет переводить не только письменные тексты, но и надписи на изображениях. Однако такая программа не может предусмотреть все. Приложение часто допускает ошибки и не всегда учитывает контекст. Например, в английском языке при употреблении глаголов не учитывается пол, и программа «Google translator» фразу «I said», может перевести как «Я сказала», даже если текст принадлежит мужчине. Студент, использующий переводчик как основной учебный инструмент, делает ошибку. Используя программы автоматического перевода, важно не только копировать полученное слово или текст, но и разбираться, какое из значений слова подходит в данном контексте. Иногда требуется получить квалифицированное объяснение преподавателя.

Важной особенностью обучения на подготовительном курсе университета являются не только разноуровневые занятия по русскому языку, но и изучение специальных предметов: биологии, химии, математики. Это позволяет разнообразить словарный запас иностранных студентов, а также получить необходимый навык в чтении профессиональных текстов. На занятиях по биологии или химии иностранные студенты учатся объяснять на русском языке то, что они знают на своем родном языке. Трудности в переводе на русский язык специальных текстов испытывают многие африканские студенты. Большинство пытается решить проблему путем предварительного изучения курса на родном языке



(например, переведя русский текст с помощью программы автоматического перевода), однако в дальнейшем подобная практика вызовет большие затруднения при обучении на специалитете. Иностранному студенту необходимо пробовать, стараться по возможности обходиться без автоматического переводчика, не бояться делать ошибки, смириться с тем, что их исправляют. Это способ достичь лучших результатов.

Исследователи, проводившие сравнительный анализ адаптации иностранных студентов, окончивших подготовительный факультет, отмечают, что «у большинства приезжающих в Россию адаптация проходит сложно и занимает длительное время» [1, с. 29]. Многие слушатели не могут в достаточной степени адаптироваться за первый год нахождения в России.

Способности к обучению не одинаковы для всех. Есть мнение, что африканским студентам менее сложно изучать русский язык, так как в большинстве стран Африки население говорит, как минимум, на двух языках. И русский язык для африканского студента становится третьим (иногда даже четвертым или пятым) языком, на котором он может говорить. Однако, в любом случае, обучение требует дисциплины и порядка. Африканским студентам, как и другим студентам, требуется постоянно присутствовать на занятиях, выполнять все задания, которые дают преподаватели, посещать экскурсии, организованные университетом, и участвовать во внеучебных мероприятиях, которые также способствуют обучению. Необходимо проявлять инициативу, чтобы набираться опыта и пополнять свой словарный запас каждый день.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Валева Д.Р., Спиридонова Л.Н.* Особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных учащихся //

Science for education today. – 2020. – Т. 10. – № 2. – P: 22–36. – DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2002.02>.

2. *Мамина Д.А., Мареев В.И., Хунагов Р.Д.* Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в вузах Юга России // Вестник Южно-Российского государственного технического университета. Серия: Социально-экономические науки. – 2021. – Т. 14. – № 6. – С. 113–122. – URL: <http://dx.doi.org/10.17213/2075-2067-2021-6-113-122>.

**АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОСВОЕНИИ ЯЗЫКА  
ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН  
НА ЭТАПЕ ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
В ВОЕННО-МОРСКОЙ АКАДЕМИИ**

***И.М. Чипан***

*кандидат филологических наук,  
заведующий кафедрой русского языка  
Военного учебно-научного центра Военно-Морского Флота  
«Военно-морская академия  
им. адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова»  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: [chipmansi@list.ru](mailto:chipmansi@list.ru)*

*В статье рассматриваются особенности формирования профессионально ориентированной лексико-грамматической компетенции обучающихся на этапе предмагистерской подготовки в Военно-морской академии; показывается специфика ее структурирования; перечисляются основные типы заданий, используемые при освоении учебного материала.*

***Ключевые слова:** этап предмагистерской подготовки, русский язык как иностранный, лексико-грамматическая*

*компетенция, профессионально ориентированная коммуникативная компетенция, термин, определение термина.*

**ASPECTS OF THE FORMATION  
OF LEXICAL AND GRAMMATICAL COMPETENCE  
OF STUDENTS WHEN MASTERING THE LANGUAGE  
OF SPECIALIZED DISCIPLINES  
AT THE STAGE OF PRE-MASTER TRAINING  
IN NAVAL ACADEMY**

***I.M. Chipan***

*candidate of psychological sciences, associate professor,  
head of the Russian Language Department  
of Military Training and Scientific Center of the Navy  
«Naval Academy named after Admiral of the Fleet  
of the Soviet Union N.G. Kuznetsov»  
St. Petersburg, Russia  
E-mail: chipmansi@list.ru*

*The article examines the features of the formation of professionally oriented lexical and grammatical competence of students at the stage of pre-magister training at the Naval Academy, shows the specifics of its structuring, lists the main types of tasks used in the development of educational material.*

**Key words:** *the stage of pre-magister training, Russian as a foreign language, lexical and grammatical competence, professionally oriented communicative competence, term, definition of the term.*

Лексическая компетенция в структуре профессионально ориентированной коммуникативной компетенции играет достаточно значимую роль. Не владея достаточным запасом слов, обучающиеся не смогут выразить свои мысли, их

коммуникация будет затруднена, соответственно, снизится эффективность работы в процессе освоения учебных дисциплин на основных курсах магистратуры.

В ходе обучения русскому языку как иностранному на этапе предмагистерской подготовки обучающиеся должны сформировать свой лексикон в объеме не менее 2300 ед. (общее владение русским языком); знать терминологию избранной специальности [2].

Лексической компетенцией принято называть «знание словарного состава языка и способность им пользоваться в процессе общения» [1, с. 121].

В структуре профессионально ориентированной коммуникативной компетенции выделяется также и терминологическая компетенция, обеспечивающая возможность коммуникации обучающихся в учебно-профессиональной и профессиональной сферах общения.

Концептуальный характер термина, отсутствие или минимизация наличия синонимов, антонимов в структуре терминологии и терминосистемы, развитость терминологии и терминосистемы определяют во многом объем учебного материала, требуют использования тех или иных педагогических и методических подходов и технологий.

Понимая, что термин – это слово или словосочетание в определенной функции и учитывая ограниченность их сферы функционирования, можно продумать варианты включения в работу тех же подходов и технологий, которые использовались для формирования и развития лексической компетенции. Кроме того, значимым элементом в работе по формированию навыков профессионального общения является формирование грамматической компетенции.

Грамматическая система русского языка лексикализована, поэтому считаем возможным говорить о комплексном подходе в формировании компетенций обучающихся, то есть о лексико-грамматической компетенции и ее составной части терминологической компетенции. Ограничим сферу

использования языка и будем говорить только о формировании указанных компетенций при обучении языку профильных дисциплин на этапе предмагистерской подготовки.

Уточним, что на эффективность формирования лексико-грамматической компетенции обучающихся значительное влияние оказывают их личностные особенности: характер, целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность, организованность, мотивационные установки, опыт обучения, влияние традиций обучения в родной стране, темп и степень адаптации к условиям проживания и обучения.

Начинается обучение языку профильных дисциплин примерно через 1,5 месяца после начала языковой подготовки по русскому языку как иностранному. На этом этапе вводится достаточно большое количество терминов, общенаучных слов, базовых конструкций. Работа построена так, чтобы обучающиеся смогли быстро усвоить новый лексико-грамматический материал, сформировали навыки понимания структуры конструкций научного стиля речи, структуры учебно-научных текстов, элементарные навыки коммуникации в учебно-профессиональной сфере. Большая часть заданий имеет комплексный характер и направлена на формирование фонетических, лексических и грамматических навыков обучающихся. Значительно оптимизирует работу использование компьютерных обучающих курсов, электронных учебных пособий, электронных учебно-методических материалов.

Важно подчеркнуть, что весь изучаемый лексический материал сразу же вводится в синтаксические конструкции. Преподаватель объясняется не только значение слова, словосочетания, термина, но также показывает его функционирование в высказывании, структурирование с ним предложений и микротекстов. Например: *силы / какие силы? / Вооруженные силы / Вооруженные Силы России делятся на виды:...* / *На что (как) делятся Вооруженные Силы России?; флот / какой флот?) / Военно-Морской Флот / Воен-*

*но-Морской Флот – это вид Вооруженных Сил Российской Федерации. Военно-Морской Флот делится на рода: ...*

Используя текстоцентрический подход, важно организовать работу так, чтобы осваивался учебный текстовый материал различного объема: микротексты, тексты среднего объема и объемные тексты. Хотя предпочтение все же следует отдать текстам среднего объема (800–1200 знаков). Кроме того, в работу включаются термины и их определения. Они играют важную роль в формировании как лексико-грамматической компетенции, так и терминологической компетенции обучающихся.

С.Д. Шелов уточняет: «...если наличие определения является условием, достаточным для признания за словом или словосочетанием известной степени терминологичности, то свойство определимости одних терминов через другие является принципиальным как для идентификации типа дефиниции, так и для установления понятийных связей между всеми терминологическими единицами, а посредством этого – и для установления всей понятийной структуры терминологии» [3, с. 160–161].

Освоение понятийного ядра специальности: терминологии (терминосистемы), лексических единиц, грамматических конструкций, обеспечивающих коммуникацию по направлению подготовки, – целенаправленно проводится в ходе всей языковой подготовки.

Обучающиеся читают и анализируют определения терминов; уясняют их лексико-грамматическую структуру; составляют вопросы к определению, к информационным частям определений; выделяют опорные слова и словосочетания, раскрывающие содержание терминов; составляют из них лингвистические схемы, таблицы. Затем, используя функционально-семантические блоки синтаксических конструкций, дают различные синтаксические варианты определений терминов.

В этой работе у обучающихся важно сформировать навыки выделения опорных семантических единств, структурирующих определения терминов (лексические и терминологические словосочетания), навыки оперирования опорными лексическими и терминологическими словосочетаниями. Обучающиеся должны не только усвоить определенный набор терминов и их определений по направлению подготовки, но и должны научиться использовать изученные лексические и терминологические единицы, грамматические явления, синтаксические конструкции в иных ситуациях общения, в работе над другими лексическими темами. Таким образом, на этапе предмагистерской языковой подготовки постепенно формируется и развивается лексико-грамматическая компетенция обучающихся в структуре их профессионально ориентированной коммуникативной компетенции.

Под профессионально ориентированной лексико-грамматической компетенцией понимается знание обучающимися слов, словосочетаний, терминов, различных грамматических конструкций синтаксического уровня и умение их адекватно использовать в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере общения.

Общее понимание семантической структуры словосочетаний, терминов, умение с ними работать на синтаксическом уровне в дальнейшем позволяет обучающимся быстрее понимать и усваивать более сложный учебный материал по направлению подготовки, оперативнее вступать в коммуникацию в учебно-профессиональной сфере общения, составляет основу успешного решения подавляющего большинства коммуникативных задач при освоении учебных программ магистерской подготовки в ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия».

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Об утверждении «Требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке»: Приказ Минобрнауки России от 03.10.2014 № 1304 (зарегистрировано в Минюсте России 17 ноября 2014 г. № 34732) // КонсультантПлюс.

3. *Шелов С.Д.* Определение терминов и понятийная структура терминологии. – СПб.: Изд-во СПб ун-та, 1998. – 236 с.

## ОТ НОВОГО ПРОСТОРЕЧИЯ К ЭКОЛОГИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Н.С. Чохонелидзе***

*доктор филологических наук, эмиритус-профессор*

*Тбилисского государственного университета*

*им. Ив. Джавахишвили*

*г. Тбилиси, Грузия*

*E-mail: natelachokhanelidze@tsu.ge*

***Т.Т. Нодия***

*преподаватель Языкового центра*

*Тбилисского государственного университета*

*им. Ив. Джавахишвили*

*г. Тбилиси, Грузия*

*E-mail: teanodia73@gmail.com*

*В современной газетной публицистике наряду с нейтральной лексикой соседствуют разговорные, просторечные, грубо-просторечные, просторечно-бранные языковые*



*единицы Основная причина этого «газетного сдвига» от нейтральной речи к разговорной коренится в новом отношении к понятию «языковая норма» в современном обществе.*

***Ключевые слова:** газетная публицистика, экология публичной речи, языковая норма, газетный текст, новое просторечие.*

## **FROM THE NEW VERNACULAR TO THE ECOLOGY OF THE RUSSIAN LANGUAGE**

***N.S. Chokhnelidze***

*doctor of philology, emiritus professor  
of Tbilisi Ivane Javakhishvili State University*

*Tbilisi, Georgia*

*E-mail: natelachokhnelidze@tsu.ge*

***T.T. Nodia***

*teacher of Language center  
of Tbilisi Ivane Javakhishvili State University*

*Tbilisi, Georgia*

*E-mail: teanodia73@gmail.com*

*In modern newspaper journalism, along with neutral vocabulary, colloquial, roughly colloquial, colloquial language units coexist. The main reason for this «newspaper shift» from neutral speech to colloquial is rooted in a new attitude to the concept of «language norm» in modern society.*

***Key words:** newspaper journalism, the ecology of public speech, language norm, newspaper text, new vernacular.*

Установка исследователей на определение степени экологии публичной речи в современном русском языке непо-

средственно связана с проблемой нормативности. В последние годы в сферу книжной речи мощным потоком вливается значительная масса речевых явлений, традиционно функционировавших на периферии речевой коммуникации. Основная причина этого «газетного сдвига» от нейтральной речи к разговорной коренится в новом отношении к понятию «языковая норма» в современном обществе: сейчас норма расценивается не как запрет, а как выбор варианта в зависимости от целей общения. Газетно-публицистические тексты в современных условиях ориентированы не столько на выполнение информативной функции, сколько на борьбу за умы и сердца читателей, то есть основная функция – воздействие на читателя. В известной формуле (стандарт–экспрессия), характерной для газетных текстов, центр тяжести переносится на вторую составляющую.

Таким образом, постоянная установка на выразительность, экспрессивное воздействие на адресата вынуждают авторов использовать все большее количество эмоционально окрашенных языковых средств. Последние же, ввиду неязыковых причин (общий культурный уровень, культура сближения участников коммуникации, условия жизни, политическая ориентация и т.п.), порой носят абсолютно ненормативный характер, отличаются ярко выраженной отрицательной окраской, что свидетельствует о фактах экологии языка.

В этой связи возникает необходимость остановиться на таких понятиях, как «стандарт–субстандарт–нонстандарт», которые стали объектом дискуссии среди романистов Германии после появления в 1986–1990 гг. сборника «Sprachlicher Substandard». Возникшая полемика представляет интерес и для русистики, где указанная схема расшифровывается как «литературный язык – разговорный язык (диалект, язык фольклора) – просторечие (жаргон, сленг, арго)».

Современный газетный текст представляет собой конгломерат всех трех составляющих с тяготением к субстан-

дарту и нонстандарту по причине превалирования экспрессивно-эмоционального фактора как основного составляющего экологической проблемы языка.

При официальном общении происходит варьирование носителями русского языка **норм** стандарта, **узуса** субстандарта и **элементов** нонстандарта. Причем субстандарт представлен как кодифицированной, так и некодифицированной разговорной лексикой, относящейся к нонстандарту (просторечию). Таким образом, из трех составляющих большая доля приходится на разговорную речь и просторечие, что дает основание говорить о формировании нового просторечия, отражающего отклонение от стандартного языка. Именно это новое просторечие и создает экологические проблемы в СМИ.

Структура русского языка (*langue*) остается без всяких изменений, а вот языковая способность (*langage*), которая выражается в обеднении словарного запаса, незнании грамматических правил, плохом знании орфографии, влиянии «народной этимологии» диалектов и др., претерпела большие изменения, которые привели к возникновению особой формы существования языка – современного просторечия. Этот термин введен в обиход в конце XVIII в. протопопом Аввакумом. В «Словаре Академии Российской» (1806–1822) и в «Словаре церковнославянского и русского языка» 1847 г. просторечие определяется как простая, обыкновенная речь, свойственная непросвещенным наукам, необразованным людям.

Исследованию просторечия способствует разделение его на два слоя – старый, связанный с диалектными особенностями, и новый, отражающий отклонения от стандартного языка [1, с. 92].

Экологические факты языка представляют собой совокупность отклонений от норм кодифицированного языка. Эти отклонения распространяются на фонетический, лекси-

ко-фразеологический, морфологический и синтаксический уровни языка.

Отклонения от нормы бывают **индивидуальными**, вызванными невлaдением стандартным языком; **групповыми**, вызванными тем же невлaдением стандартным языком, но выражающими общие и региональные тенденции в языке; **дискутирующимися** в научной литературе; **допускаемыми** нормой в качестве вариантов [5, с. 16].

К новому просторечию относим отклонения, выражающие общие и региональные тенденции, которые влияют на норму кодифицированного языка, что и создает разноразличные экологические проблемы. В качестве примера остановимся на лексико-семантических процессах, приведших к интенсивному пополнению и активному употреблению новых значений у известных слов, например: *магазин* – престижный дом с расположенной около него автомобильной стоянкой; *квадрат* – несообразительный, тупой человек; *котлета* – толстый набитый бумажник; *бабки* – деньги; *заложить* – выдать, предать кого-либо; *кивала* – народный заседатель; *кидала* – мошенник, жулик, наживающийся на обмане; *клёвый* – хороший, интересный; *клондайк* – источник больших доходов; *лох* – доверчивый человек, простак; *ломать* – взламывать; *мясорубка* – бессмысленная война; *прокрутить* – незаконно использовать чьи-либо деньги; *разборка* – выяснение отношений, сведение счетов в криминальной среде; *свалить* – уйти, уехать [3, с. 632, 781, 844, 1608, 1781].

Обычные, привычные «старые» слова подвергаются актуализации, т.е. претерпевают семантические, стилистические, сочетаемостные, оценочные и другие изменения. Среди них фиксируется значительное количество разговорной некодифицированной лексики, что не может не влиять на развитие русского этноязыка в целом. Это вызывает серьезное беспокойство у лингвистов [4, с. 21].

Разговорный некодифицированный язык является серьезным конкурентом стандартному языку, который он не может заменить, но есть основание полагать, что многое из разговорного языка в нем укоренится.

В этом смысле следует обратить внимание на возникновение неологизмов: *нихренаська* – сетка для продуктов; *пофигист* – равнодушный ко всему человек; *совок* – советский человек; *байк* – мотоцикл; *баксы* – доллары США; *балдеть* – получать удовольствие; *заколебать* – надоесть; *заколоть* – заработать; *закосить* – взять что-либо без спросу; *качок* – человек атлетического телосложения; *мавродики* – ценные бумаги; *магазинщик* – владелец магазина; *нал* – наличные деньги; *прайс* – цена; *развлекуха* – то, что доставляет удовольствие; *трудоголик* – очень трудолюбивый человек; *ужастик* – фильм ужасов; *фан* – фанат (фанатеть, фанатовский, фанатство, фанатствовать); *фанера* – фонограмма; *фирмач* – глава фирмы; *фискальщик* – сотрудник налоговой инспекции; *фишка* – шутка; *халява* – то, что получено даром; *ходилка* – приключенческая игра; *чернуха* – произведение, изображающее исключительно отрицательные стороны действительности; *черпак* – военнослужащий, прослуживший от года до 1,5 лет [3, с. 2052, 2146, 2175, 1227].

Как можно было заметить, переключение со стандартного языка на нестандарт для современного публицистического текста не представляет затруднений. Влияние социальных перемен, особенно после 1985 г., поколебало языковую структуру этноязыка и привело к активизации некодифицированной разговорной лексики в средствах массовой коммуникации. В качестве примера приведем возникновение серий устойчивых словосочетаний разговорного некодифицированного языка: *сесть на иглу* – стать наркоманом; *качать права* – в резкой форме отстаивать свои интересы; *накуриться дури* – принимать наркотики; *вешать лапшу на уши* – обманывать; *ловить кайф* – напиться допьяна [2, с. 23, 43, 68, 80].

Семантические преобразования протекают в языке чрезвычайно интенсивно и существенно влияют на состоя-

ние современного русского языка. Расширяющаяся сочетаемость слов приводит к образованию новых значений, что является фактом динамического развития языка при совместимости данного понятия с фактором уместности выбора. Диапазон вариативности становится все более широк: разные функциональные разновидности, разные жанры речи, разные ситуации предполагают свои нормы. Однако полагаем, что регулятором динамической синхронии должен быть фактор **уместности выбора**, основанный на признаке системности, существенном ортологическом признаке, внутренне характеризующем язык, который, в свою очередь, обладает не менее важными признаками функциональности, социальности и динамичности.

Распространение формации просторечия и его особая активизация в публицистике является продуктом постперестроечного времени, это – в какой-то степени – «беспредел» в языке. Гласность была понята многими авторами как вседозволенность: появилась массовая литература низкого уровня по языку повествования. Новые типы речевого поведения не соответствуют традиционным образцам, что дает основание считать их фактами экологии языка как отражение современного его состояния на уровне смешения стилей и жанров. Нарушение норм нередко выступает как фактор креативности речи. Вариативность норм является естественным и необходимым состоянием языка. Однако повышение уровня разрабатываемых ортологией норм не должно осуществляться за счет уменьшения удельного веса коммуникативной интенции.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Земская Е.А., Китайгородская М.В.* Наблюдения над просторечной морфологией // *Городское просторечие. Проблемы изучения.* – М., 1974.
2. *Русский алкословарь-справочник.* – Грайнсвальд, 2005.
3. *Толковый словарь современного русского языка.* – М., 2001.

4. Караулов Ю.Н. О состоянии русского языка современности. – М., 1991.

5. Кестер-Тома З. Стандарт–субстандарт–нонстандарт // Русистика. – Берлин, 1993. – № 2.

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

***А.А. Шевцова***

*старший преподаватель  
Московского государственного  
технического университета им. Н.Э. Баумана  
г. Москва, Россия  
E-mail: zn-spb@mail.ru*

*В статье представлена методика совершенствования умений аудирования на материале мультипликационного фильма у студентов подготовительного отделения.*

***Ключевые слова:*** аудирование, видеоэпизод, мультипликационный фильм, факультативное занятие.

## **EXPERIENCE OF USING AUTHENTIC ANIMATED FILMS FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING SKILLS IN ELECTIVE CLASSES**

***A.A. Shevtsova***

*senior lecturer  
of N.E. Bauman Moscow State Technical University  
Moscow, Russia  
E-mail: zn-spb@mail.ru*

*The article presents a method of improving listening skills based on the material of animated films.*

**Key words:** *listening, video episode, optional lesson, animated film.*

На занятиях по РКИ необходимо развивать все виды речевой деятельности студентов. Аудирование является одним из видов речевой деятельности индивида. Аудирование – это рецептивный вид речевой деятельности, «процесс восприятия речи на слух и понимания смысла высказывания» [2, с. 176]. Ученые выделяют следующие виды аудирования: аудирование с полным пониманием содержания и смысла; аудирование с пониманием основного содержания; аудирование с выборочным извлечением информации; аудирование с критической оценкой. Одним из средств развития речевых умений на иностранном языке является аутентичный фильм. Фильм – один из видов аудиовизуальных средств обучения, широко используемых в процессе подготовки по разным предметам, в том числе и по иностранному языку. Характерная особенность этого средства обучения заключается в том, что при просмотре фильма происходит синхронное зрительное и слуховое восприятие его содержания [1, с. 37].

Аутентичные фильмы содержат образцы современной речи носителей языка, вызывают большой интерес у учащихся и мотивируют их к серьезному изучению иностранного языка. Для развития речевых умений может использоваться отдельный эпизод или ряд эпизодов фильма.

Остановимся подробнее на практической работе с эпизодом фильма. В период дистанционной работы всем преподавателям РКИ приходилось готовить не только электронные схемы и таблицы грамматики русского языка, но и проводить внеаудиторную работу онлайн. Одним из примеров такой работы может быть подготовка новогоднего вы-



ступления с использованием аудиовизуальных материалов для развития навыков аудирования учащихся подготовительного факультета. В нашем случае аудиовизуальными материалами во внеаудиторной работе являются мультипликационные фильмы. Каждая группа готовит свой видеоролик, для которого выбирает одну из двух тем.

Традиционно на подготовительном отделении в качестве темы выступления предлагают:

1. Новогоднее поздравление (новогодняя тема).
2. Тема дружбы.

Выбрав одну из тем, учащиеся приступают к выбору мультфильма, а затем и эпизода этого мультфильма.

По условиям подготовки концертного выступления сам видеопризод не должен занимать более 4 минут. Поздравления с праздником и заключительная речь студентов не должны длиться более 1–1,5 минут. Таким образом, все видеопризод занимает 5–6 минут.

Определившись с хронометражем, начинаем работать с эпизодом. Каждый студент должен выбрать героя, которого будет озвучивать. Затем строится схема диалогов. В эту схему каждый студент записывает реплики своего героя после того, как он много раз их прослушает и сможет понять. В дальнейшем эти записи понадобятся для создания субтитров к видеопризоду.

Составлением плана видеоролика студенты занимаются совместно с преподавателем:

1. Поздравление с праздником преподавателей и студентов подготовительного отделения. Каждый студент должен сказать поздравительное предложение и пожелание, стоя на праздничном фоне.

2. Далее в видеоролике следует разместить слайд с названием, которое придумали сами студенты для своего фильма-сказки.

3. Начало видеопризода следует предварить речью рассказчика, который читает вступление (2–3 предложения) из красивой книги сказок.

4. Во время показа видеэпизода на экране мы видим сам видеэпизод и в маленьком окошке студента, который в этот момент говорит реплику своего героя. Героев в видеоэпизоде должно быть столько, сколько студентов в группе, чтобы каждый мог сказать хотя бы одну реплику.

5. После показа видеэпизода все студенты группы собираются вместе. Мы видим их, стоящих на одном общем фоне, и слушаем слова одного или двух студентов о том, какая у них дружная группа.

6. Последним слайдом является слайд «Конец фильма». После этого следуют списком имена участников.

Работа с такими заданиями, подготовка видеовыступлений с использованием аутентичных видеэпизодов мультфильма позволяет учащимся овладеть умениями в разных видах иноязычной речевой деятельности.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М., 2010. – 448 с.

2. Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков. – М., 2015. – 288 с.

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК ИНОСТРАННОМУ  
В СМЕШАННОМ ФОРМАТЕ  
НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

***В.В. Шмелькова***

*доктор филологических наук, доцент, профессор  
Пензенского государственного университета*

*г. Пенза, Россия*

*E-mail: vshmelkova@rambler.ru*

*В статье описываются возможные методические приемы преподавания русского языка как иностранного на довузовском этапе обучения в смешанном формате. Особое внимание обращается на использование методов онлайн-обучения в организации самостоятельной работы студентов.*

***Ключевые слова:*** *русский язык как иностранный, смешанный формат обучения, довузовский этап обучения.*

**THE TEACHING RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE IN A MIXED FORMAT  
AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF EDUCATION**

***V.V. Shmelkova***

*doctor of philology, associate professor, professor  
of Penza State University, Penza, Russia*

*Penza, Russian*

*E-mail: vshmelkova@rambler.ru*

*The article describes possible methodology of teaching Russian as a foreign language at the pre-university stage of education in a mixed format. Particular attention is paid to the use of online learning methods in the organization of students' independent work.*

*Key words: Russian as a foreign language, mixed learning format, pre-university stage of education.*

Смешанное обучение, активно вошедшее в практику преподавания русского языка как иностранного с 2020 г., как известно, представляет собой образовательный подход, который объединяет методические приемы очного обучения студентов преподавателем и онлайн-обучения. При смешанном обучении эффективно интегрируется опыт очного и дистанционного обучения.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин в «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» дают следующее определение: «Смешанное обучение. Обучение, для которого характерно сохранение общих традиционных принципов построения учебного процесса с включением элементов интернет-обучения. Соотношение этих двух форм обучения определяется готовностью образовательного учреждения к подобному построению учебного процесса, а также желанием и техническими возможностями обучающихся» [1, с. 281].

Далее под смешанным обучением будем понимать систему обучения, основанную на сочетании очного обучения и онлайн-обучения компьютерными средствами.

Интеграция опыта очного и дистанционного обучения может быть использована для организации как практической работы в больших и малых группах, так и самостоятельной работы учащихся.

Метод смешанного обучения применяется на довузовском этапе обучения русскому языку как иностранному и представляет определенную сложность как для учащихся, так и для преподавателя.

Процесс обучения письму имеет много сложностей при дистанционном обучении.

Нами используется интерактивный алфавит для обучения письму (в данной статье представлены практические

разработки преподавателя русского языка как иностранного (Д.С. Степановой) [2].

Основные характеристики интерактивного алфавита:

1) очень полезным представляется наличие анимированного карандаша, демонстрирующего правильное написание русских букв;

2) в разработке имеется аудио с чтением букв, слогов, слов (3 голоса);

3) после тренировочной работы предлагаются интерактивные тесты на дифференциацию звуков;

4) в конце разработки дается разбор распространенных графических ошибок.

Эффективным для презентации грамматического материала в процессе смешанного обучения является использование инфографик.

Несомненными достоинствами использования инфографик в процессе смешанного обучения являются:

1) простота: грамматика представляется в картинках и простых схемах, не перегруженных информацией;

2) визуализация: иллюстративный материал дает возможность доступно объяснить грамматические темы;

3) коммуникативность: после разбора инфографики студенты могут составлять собственные примеры.

В процессе смешанного обучения используются также тематические инфографики.

С помощью тематических инфографик можно познакомить студентов-иностранцев с культурой России и русскими традициями и обычаями. Также тематические инфографики предполагают использование разных видов заданий на развитие всех видов речевой деятельности и возможность заниматься проектной деятельностью по данному образцу.

На начальном и продвинутом этапах обучения можно использовать интеллектуальные карты. На их основе можно организовать следующие виды учебной деятельности:

- 1) актуализация изученных грамматических конструкций и лексики по определенным темам;
- 2) составление монологов и диалогов на основе карт;
- 3) работа с картами в качестве самостоятельной работы;
- 4) самостоятельная работа учащихся.

В процессе смешанного обучения одинаково важны методы, используемые в очном обучении и онлайн-обучении русскому языку как иностранному студентов-иностранцев. В процессе очного обучения использование методов онлайн-обучения может эффективно использоваться в организации работы по тренировке самых разных фонетических, лексических и грамматических тем, самостоятельной работы студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. URL: <https://www.youtube.com/c/IloveRussian>.

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ**

***Е.А. Штехман***

*кандидат филологических наук, доцент  
Военного университета МО РФ  
г. Москва, Россия  
E-mail: shte-elena@yandex.ru*

***Ю.А. Мельник***

*кандидат филологических наук, доцент  
Военного университета МО РФ  
г. Москва, Россия  
E-mail: uliya0783@mail.ru*

***А.В. Журова***

*кандидат филологических наук, преподаватель  
Омского государственного университета  
им. Ф.М. Достоевского  
г. Омск, Россия  
E-mail: anastasia.kirova@gmail.com*

*В последнее время становятся актуальными инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного, которые позволяют эффективно использовать время для достижения поставленных целей на занятии, а также дают иностранным студентам возможность креативно выйти из коммуникативной ситуации.*

***Ключевые слова:*** *инновационные технологии, русский язык как иностранный, коммуникативные ситуации, эффективность образовательного процесса.*

## **INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

***E.A. Shtekhman***

*PhD in philology, associate professor  
of Military University  
of the Ministry of Defense of Russian Federation  
Moscow, Russia  
E-mail: shte-elena@yandex.ru*

***Y.A. Melnik***

*PhD in philology, associate professor  
of Military University  
of the Ministry of Defense of Russian Federation  
Moscow, Russia  
E-mail: uliya0783@mail.ru*

*A.V. Zhurova*

*PhD in philology, lecture  
of Omsk State University named after F.M. Dostoevsky  
Omsk, Russia*

*E-mail: anastasia.kirova@gmail.com*

*Recently, innovative technologies in teaching Russian as a foreign language have become relevant, which allow you to effectively use time to achieve your goals in class, and also give foreign students the opportunity to creatively get out of a communicative situation.*

**Key words:** *innovative technologies, Russian as a foreign language, communicative situations, the effectiveness of the educational process.*

Современное образование в высшей школе в настоящее время находится в состоянии реформирования и подвергается перманентным преобразованиям, что, безусловно, требует от преподавателя гибкости в обучении русскому языку как иностранному. Это непростая задача, требующая применения в преподавании русского языка как иностранного инновационных технологий.

В методике преподавания русского языка как иностранного базовым является определение Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина: «технология обучения – совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств» [1, с. 350].

В рамках инновационных технологий чрезвычайно продуктивными оказываются коммуникативные ситуации, которые дают возможность максимально приблизить учебный процесс к реальным ситуациям, с которыми будущие выпускники столкнутся в своей профессиональной деятель-



ности. «Внедрение инновационной модели обучения русскому речевому общению служит формированию вторичной культурно-языковой личности, т.е. личности, оперирующей текстами разной функционально-стилевой и семантической принадлежности, уважающей русский язык, страну пребывания и ее культуру, ответственной за свое речевое поведение, эффективно участвующей в межкультурной коммуникации на русском языке, в русской культурно-языковой среде» [4, с. 214]. Преподаватель, применяя на занятии инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному, использует следующие приемы: коммуникативные задачи [3; 5], ассоциативный ряд, дискуссии, мозговые атаки, синквейн, кейс-метод [5] и др.

Все вышеперечисленные приемы помогают совершенствовать такой вид речевой деятельности, как говорение. Проблема обучения говорению актуальна и требует дальнейшей разработки в методике преподавания русского языка как иностранного [2]. Как показывает практика, на занятиях обучающиеся с увлечением выполняют творческие задания, которые дают иностранным студентам большие возможности для проявления индивидуальности. К таким творческим заданиям относятся коммуникативные задания, которые создают все необходимые условия для саморазвития и самовыражения.

Приведем варианты заданий, направленных на развитие коммуникативных умений.

1. Вы вернулись в университет после каникул. Вам нужно пойти в библиотеку и взять нужные книги.

2. Представьте, что вы едете в метро и видите в другом конце вагона своего друга, с которым не разговаривали уже целый год.

3. У вас была трудная тема. Вы ее поняли не очень хорошо и хотите обратиться к преподавателю, чтобы он объяснил вам ее еще раз.

4. Ваш друг разговаривает с однокурсниками, а вам нужно сказать ему что-то важное, но так, чтобы никто больше об этом не знал.

5. Завтра нужно идти на работу, а вы заболели. Вам нужно позвонить начальнику и сказать ему об этом.

6. Вы опоздали на занятие на 10 минут. Что вы скажете, когда войдете в аудиторию?

7. Вы вышли из метро и не знаете, в какую сторону дальше идти. Обратитесь к незнакомому человеку, чтобы спросить, куда вам идти дальше.

Также преподаватель может предложить разыграть коммуникативные национально ориентированные ситуации.

Например:

1. Муж и жена из Камбоджи (Монголии, Лаоса, Вьетнама и др.) приехали в гости к русским друзьям. Их очень хорошо встретили, поселили в лучшую комнату, накрыли красивый стол, подарили подарки. После ужина все пели песни, танцевали, рассказывали смешные истории. Предложили жить в их доме столько, сколько нужно. Это и есть «русское гостеприимство». Расскажите, как встречают гостей в вашей стране.

2. Ваш сосед по комнате говорит, что изучать иностранные языки – не важно. Убедите его в обратном. Расскажите, как вы изучаете русский язык. Перед ответом прочитайте рассказ обучающегося подготовительного курса.

*Я думаю, что изучать иностранные языки очень важно. Языки нужны для общения, для получения информации, для путешествия.*

*Иностранный язык можно учить в школе, в университете, с преподавателем или самостоятельно.*

*Иностранный язык лучше изучать с детства. Когда у меня будут дети, я буду говорить с ними по-русски.*

*Самые популярные языки в мире – английский, испанский, французский.*

*В Руанде популярные языки – киниаруанда и английский. Это государственные языки. Я говорю на языке киниаруанда, по-английски, немного по-французски, но сейчас я изучаю русский язык, потому что живу в России и учусь в институте.*

*На занятиях по русскому языку мы изучаем грамматику, учим новые слова, говорим, читаем тексты, пишем слова, предложения и тексты, слушаем и поем песни, решаем тесты.*

*В свободное время я смотрю фильмы на русском языке, слушаю русские песни и разговариваю с русскими друзьями.*

*Я должен хорошо учиться и отлично знать русский язык, потому что это необходимо и очень важно для меня. Почему? Потому что я буду жить и учиться в России еще 5 лет. Все предметы (математика, физика, химия, черчение, тактика, философия, история) будут преподаваться на русском языке. Чтобы хорошо понимать преподавателей и сдавать экзамены, нужно хорошо говорить по-русски. Я мечтаю путешествовать по России. Для этого тоже нужно хорошо знать русский язык.*

Таким образом, применение инновационных технологий позволяет обучающимся, во-первых, обратить внимание на особенности русского речевого этикета; во-вторых, на практике смоделировать коммуникативную ситуацию. Преподавателю инновационные технологии помогают быстро добиться хороших результатов от обучающихся, экономить время, то есть за небольшой промежуток времени усваивается больший объем учебного материала, мотивация обучающихся повышается, появляется стремление изучить новое и применять это на практике.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Русский язык, 1990. – 496 с.

2. *Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д.* Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 270 с.

3. *Митина Н.Г.* Коммуникативные задачи, стратегии и тактики речевого поведения преподавателя РКИ при работе с заданиями коммуникативного типа // Мир русского слова. – 2008. – № 3.– С. 99–101.

4. *Токарева Т.Е.* Русский язык. Культура речи. Речевая коммуникация // Научно-методическая концепция преподавания учебных дисциплин предмета «Русский язык»: монография. – М.: ВУ, 2012. – 236 с.

5. *Фесенко О.П.* Имитационные методы в преподавании русского языка как иностранного в военном вузе (на примере ситуационных задач) // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы Ежегодной международной конференции. – Ч. III. – Екатеринбург, 2017. – С. 44–45.

*Научное издание*

ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ  
В РОССИИ И МИРЕ:  
ЯЗЫК, АДАПТАЦИЯ, СОЦИУМ,  
СПЕЦИАЛЬНОСТЬ

Материалы  
VI Международного конгресса  
преподавателей и руководителей  
подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ

Технический редактор *Н.А. Ясько*  
Редактор, компьютерная верстка *Н.В. Малаховская*  
Дизайн обложки *М.В. Рогова*

Подписано в печать 13.10.2023. Формат 60×<sup>90</sup>/<sub>16</sub>  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Таймс  
Усл. печ. л. 31,5. Тираж 500 экз. Заказ 1594

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

---

Типография РУДН им. Патриса Лумумбы  
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: (495) 952-04-41  
E-mail: [publishing@rudn.ru](mailto:publishing@rudn.ru)