

Ивановский государственный университет



**СБОРНИК ПО ИТОГАМ
МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО
СЕМИНАРА
"МОРОЗОВСКИЕ ЧТЕНИЯ"**

20 ДЕКАБРЯ 2022



Институт профессионального развития
Центр русистики и международного образования

Иваново 2023

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»
Центр русистики и международного образования
Института профессионального развития

МОРОЗОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

**Международный
научно-практический семинар**

Иваново, 20 декабря 2022

Иваново
Издательство «Ивановский государственный университет»
2023

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.19=411.2
М801

Морозовские чтения : Международный научно-практический семинар, Иваново, 20 декабря 2022. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2023. – 152 с.
ISBN 978-5-7807-1415-6

Сборник содержит материалы Международного научно-практического семинара «Морозовские чтения», прошедшего 20 декабря 2022 года в Центре русистики и международного образования Ивановского государственного университета. Здесь представлены статьи, посвященные практико-ориентированным методикам в обучении русскому языку и культуре речи, а также проблемам лингвометодического описания русского языка в аспекте РКИ.

Издание может быть полезно преподавателям высших учебных заведений, учителям средних школ, аспирантам и магистрантам, а также всем, кто интересуется русским языком и вопросами его преподавания.

*Выпускается по решению редакционно-издательского совета
Ивановского государственного университета*

Издание подготовили:
д-р филол. наук **Ф. Ф. Фархутдинова**
канд. филол. наук **И. А. Ибрагим**

ISBN 978-5-7807-1415-6

© ФГБОУ ВО «Ивановский
государственный университет», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Вот это и есть душа России! (Вместо предисловия)</i>	6
<i>С. А. Алиуллина</i> Использование профессионально ориентированных текстов для расширения словарного запаса на занятиях по РКИ в техническом вузе	11
<i>В. Н. Базылев</i> Эффективность современных методик обучения РКИ: самооценка достижений обучающимися	20
<i>М. Д. Ваджибов</i> Способы усвоения акцентологического минимума русского языка в системе риторического образования студента в условиях дагестанского полиязычия	25
<i>О. Н. Гуров, Л. М. Хвезюк</i> Угрозы эпистемической (смысловой) безопасности: перспективы образования	38
<i>И. В. Долинина</i> Учебно-методический потенциал интерактивной формы организации обучения русскому языку как иностранному ...	44
<i>М. В. Ермакова</i> Комплекс практических занятий с междисциплинарным содержанием по литературе как основа развития профессиональной направленности обучающихся	51
<i>Г. А. Кажигалиева</i> Методика русского языка как профилирующая дисциплина в современном казахстанском педагогическом вузе: из опыта преподавания	57
<i>Р. Н. Канафиев, Н. Ялкапова</i> Возможности использования сети Интернет при обучении иностранному языку на начальном этапе	65

Киёу Ань Ву	
Исследовательские барьеры инофона на русском языке как иностранном (наблюдение и опыт аспиранта-филолога)	74
А. М. Колюшникова, С. Ю. Родонова	
Лингвокультурологический потенциал советского мультфильма «Жил-был пёс» в обучении иностранных студентов на уровне В1	82
И. В. Коноваленко	
Работа с короткометражным фильмом «Урок экологии» на занятиях РКИ (уровень В2)	89
И. В. Костина	
Лингвострановедческий потенциал урока на тему «Кого русские считают настоящим другом?» в системе обучения иностранцев русскому языку	93
Т. Е. Лобанова	
Технологии обучения иностранному языку в техническом вузе в мультилингвальном пространстве	98
М. А. Мартынова, М. В. Боровикова	
Комментирование текста как актуальный методический приём при формировании мультилингвальной личности в непрерывном образовании	103
А. А. Прохорова, А. Н. Прохорова	
Языковая и правовая адаптация мигрантов: мультилингвальный аспект	112
О. В. Сапожникова, Е. С. Антипина	
Педагогическая практика как значимый показатель сформированности профессиональной компетентности иностранных магистрантов-филологов	118
Г. В. Токарева	
Характер мотивации к изучению русского языка у первокурсников-таджиков российского энергетического вуза	127

<i>Г. В. Улазаева, Бин Сюе</i>	
Развитие навыков разговорной речи иностранных учащихся продвинутого этапа обучения (из опыта работы)	132
<i>Чжан Цзин, Ф. Ф. Фархутдинова</i>	
Русские культурные традиции в обучении РКИ (на материале песни «В лесу родилась ёлочка»)	139
<i>Г. У. Чукина, К. Т. Утегенова</i>	
Использование возможностей регионального компонента в ходе исследовательской деятельности обучающихся	147

ВОТ ЭТО И ЕСТЬ ДУША РОССИИ! (Вместо предисловия)



Николай Васильевич Цветков

В декабрьские дни Центр русистики и международного образования на Международном научно-практическом семинаре «Морозовские чтения» традиционно вспоминает профессора Ирину Дмитриевну Морозову, основателя кафедры практического русского языка Ивановского государственного университета, при этом отдавая должное заслугам продолжателя традиций РКИ в нашем вузе Николая Васильевича Цветкова, руководившего кафедрой с 1999 по 2019 гг.

Хотелось бы рассказать немного об этом прекрасном человеке и руководителе. Николай Васильевич родился в Ивановской области в городе Родники в рабочей семье.

Папа – Василий Федорович, участник войны, дошел до Берлина. Мама – Анна Ивановна, воспитала четырех детей. Вся семья была в трудах, и необыкновенно дружная. Николай закончил 8 классов и пошел в ПТШ (профессионально техническую

школу), чтобы получить специальность. Стал помощником мастера текстильного производства, как и положено в таком маленьком городке, как Родники, где жизнь всех горожан крутилась вокруг комбината «Большевик». Работал он помощником мастера до призыва в ряды Советской армии (1967–1969), и одновременно заканчивал вечернюю среднюю школу. Служил два года в Германии в танковых войсках, однако из-за своего высокого роста в танк он не вменялся, а вот почерк имел очень красивый и обладал природным чувством языка, врожденной грамотностью. Именно эти качества заметили и взяли в штаб. Именно там, можно сказать и началась его лингвистическая судьба. В конце службы получил направление на учебу в Москву в Университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы по специальности «Русский язык и литература».

В годы учебы (1971–1977) в Москве он приобрел много хороших друзей, с которыми поддерживает связь всю жизнь. Особенно студентов сплотил строительный отряд, принимавший участие в строительстве знаменитого БАМа – всесоюзной стройке, а также работал на целине. БАМ и целина сделали юношу спокойным, уверенным, выдержанным.

После получения диплома РУДН, престижного столичного вуза, многим выпускникам предлагали заграникомандировку – работу в качестве преподавателя русского языка в Центре русского языка и культуры, где готовили иностранных абитуриентов к поступлению в российские вузы и обучали русскому языку интересующихся Россией. В те годы это было очень заманчиво, так как далеко не всем удавалось выехать за границу и посмотреть мир. Николаю Васильевичу предложили Вьетнам. И он поехал туда, а это, видимо, было его судьбой. Именно во Вьетнаме он встретил жену. Людмила Пляскина, девушка из Забайкалья, окончившая Хабаровский педагогический институт по специальности «Французский и немецкий языки» собиралась ехать после окончания во Францию, а попала во Вьетнам. Там они и познакомились, и поженились. Свидетельство о браке хранит запись: брак зарегистрирован в Посольстве СССР во Вьетнаме.

После окончания командировки в 1978 г. семья приехала в Иваново. Николай Васильевича начал работать в Ивановском государственном университете ассистентом кафедры русского

языка и методики преподавания. В 1981 году Н. В. Цветков поступил в очную целевую аспирантуру на кафедру общего языкознания Университета дружбы народов и уехал в Москву.

После окончания аспирантуры и защиты кандидатской диссертации Николай Васильевич вернулся в ИвГУ, но уже на кафедру русского языка как иностранного. С этого момента весь его трудовой путь связан с этим подразделением. Молодого и уже опытного преподавателя в 1985 г. Н. В. Цветкова назначают (в то время приказом Министерства) деканом по работе с иностранными студентами, в этой должности он работал 2 года.

С 1989 г. по 1992 г. Министерством высшего образования Николай Васильевич был командирован на работу в Лаос директором филиала Института русского языка. Вернувшись в Россию, Н. В. Цветков продолжил работу на кафедре.

Времена в России были сложные, многие его сокурсники уехали преподавать на запад. Николай Васильевич остался в России: Родники и родина – однокоренные и для него не пустые слова. Подразделения, работавшие с иностранными студентами, во многих периферийных вузах закрывались. Кафедра практического русского языка ИвГУ тоже переживала трудный период: преподавателей стали переводить на годичные контракты, будущее кафедры стояло под вопросом. В эти годы, а именно в 1999 году, Николай Васильевич возглавил кафедру. Его спокойствие, уравновешенность и мудрость помогали сохранять дружеский климат, взаимоподдержку в коллективе, настраивать коллег на лучшее и на созидательность.

Несмотря на сложные времена в высшем образовании, недостаток финансирования, благодаря научным и дружеским связям Николая Васильевича на базе кафедры не раз проводились семинары повышения квалификации силами Факультета повышения квалификации РУДН для преподавателей РКИ города. Частыми гостями на кафедре были И. К. Гапочка, С. А. Хавронина, Т. М. Бальхина, И. А. Пугачев, Н. М. Румянцев, В. В. Воробьев, В. М. Шаклеин и др. В 2002 году кафедра получила грант и провела большую международную конференцию, где выступали коллеги из европейских и азиатских стран. При кафедре в 1999 году начал работать Центр тестирования по русскому языку как иностранному. Кафедра стала коллективным

членом РОПРЯЛ (Российского общества преподавателей русского языка и литературы). А Николай Васильевич Цветков стал Членом Совета по русскому языку при Правительстве РФ.

На период заведования кафедрой Николая Васильевича пришелся непростой период смены поколений научного состава. Мудрое руководство Николая Васильевича позволило пройти этот процесс спокойно и безболезненно. На кафедру пришли молодые и активные преподаватели И. А. Ермолаева, В. Е. Любимова, А. В. Костин, Д. И. Иванов, А. Ю. Мельникова. Сам Николай Васильевич в эти же годы получил второе высшее образование по направлению «Гестология», время требовало. Когда молодые преподаватели «встали на крыло», он почувствовал, что за кафедру можно быть спокойным, что она развивается, идет вперед, что можно передавать эстафету руководства кафедрой, перешел в 2011 году на должность доцента.



Верхний ряд: Ф. Ф. Фархутдинова, Е. И. Иванова, Н. А. Захарьян,
И. А. Смирнова, Е. Б. Ершова, В. Е. Любимова, Н. В. Цветков,
Д. И. Иванов, Т. В. Короткова, И. А. Ибрагим.

Нижний ряд: О. М. Голоскокова, И. Д. Морозова, Г. Н. Лихарева,
И. В. Антипина, Н. В. Давыдова

В университете многие также с благодарностью вспоминают Николая Васильевича как председателя предметной комиссии по русскому языку в доЕГЭшные времена, когда вступительные сочинения проверяли почти до утра. Как нужна была его уравновешенность, неподкупность и выдержка на апелляциях и во всех сложных случаях.



Н. В. Цветков, И. Д. Морозова, Е. Б. Ершова, Н. В. Усольцева,
студенты из университета Пассау

А 31 августа 2019 года Николай Васильевич ушел на заслуженный отдых, оставив о себе благодарную память как прекрасного преподавателя-профессионала, мудрого руководителя, надежного друга и доброжелательного коллегу. Как-то, говоря о Николае Васильевиче, иностранные студенты сказали: «Вот это и есть душа России!» Именно так мы, его коллеги, его и воспринимаем, искренне желая ему здоровья и благополучия!

Коллектив ЦРиМОИвГУ

УДК 372.811.161.1

ББК 74.48

С. А. Алиуллина, старший преподаватель
Россия, Москва, Академия ГПС МЧС России

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются способы организации работы с профессионально ориентированными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному в техническом вузе. В качестве примеров рассмотрены некоторые упражнения, направленные на развитие лексической и профессиональной компетенции в области пожарной и техносферной безопасности на основе учебных текстов научного стиля речи и научно-популярного подстиля в рамках изучающего чтения.

Ключевые слова: профессионально ориентированные тексты, профессиональная сфера общения, язык специальности, лексический материал, задания, упражнения, текстовый материал.

S. A. Aliullina, Senior lecturer
Russia, Moscow, State Fire Academy of EMERCOM of Russia

THE USE OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS TO EXPAND VOCABULARY IN CLASSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. The article discusses ways of organizing work with professionally oriented texts in classes in Russian as a foreign language at a technical university. As examples, some exercises aimed at the development of lexical and professional competence in the field of fire and technosphere safety on the basis of educational texts of scientific style of speech and popular science substyle within the framework of learning reading are considered.

Keywords: professionally oriented texts, professional sphere of communication, specialty language, lexical material, tasks, exercises, text material.

Когда мы говорим о формировании лексической компетенции на иностранном языке у будущих специалистов инженерного профиля, то ориентируемся на специфику их профессиональной деятельности. И уже исходя из этого отбираем необходимый лексический материал, опираясь на тексты профессиональной направленности.

Цель данной статьи – рассмотреть примеры заданий для обучения иностранных граждан младших курсов пожарно-технического профиля на основе профессионально ориентированных текстов, направленных на развитие коммуникативной и профессиональной компетенций.

В Академии ГПС МЧС России дисциплина «Иностранный язык» преподаётся на первом году обучения в течение двух семестров у направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» и на первом и втором году обучения на протяжении 4-х семестров у направления подготовки 20.05.01 «Пожарная безопасность».

У будущих инженеров в области техносферной безопасности лексический материал распределён по следующим темам: «Основные устройства компьютера», «Дополнительные устройства компьютера», «Внешние устройства компьютера», «Внутренние устройства компьютера», «Основы программирования», «Операционная система» и др.

Будущие специалисты в области пожарной безопасности знакомятся со спецификой своей профессии, работая над темами «Пожарная профилактика», «Основы тушения пожаров», «Пожарная техника и оборудование», «Конструктивные элементы зданий и сооружений».

В ходе работы с текстами профессиональной направленности обучающиеся должны знать:

- 1) нормы произношения;
- 2) нейтральную лексику научного стиля речи и его подстилей;
- 3) основную терминологию специальности;
- 4) русские эквиваленты слов и выражений профессиональной речи.

Уметь:

- 1) читать специальную литературу и понимать прочитанное, в том числе с помощью словаря;

2) воспринимать и понимать устную монологическую и диалогическую речь;

3) вести бытовую и деловую беседу в рамках учебного взаимодействия;

4) определять значение незнакомого слова по контексту.

Владеть:

1) нейтральным научным стилем изложения информации;

2) базовыми нормами грамматики;

3) основной иноязычной терминологией специальности.

Все перечисленные знания, умения и навыки не могут быть реализованы без основополагающего условия – навыка чтения, который обусловлен знаниями о связях языковых единиц и их отношениях в тексте, от способности использования имеющихся знаний для понимания контекста, что способствует дальнейшему развитию и совершенствованию личного образования. Чтение иноязычных текстов как способ получения профессионально значимой информации занимает важное место в языковой подготовке будущих специалистов.

Язык специальности обслуживает профессиональную сферу общения и предполагает широкое использование специальной терминологии, употребление слов в прямом значении и тенденцией к определённым синтаксическим конструкциям. Так, исследователь И. Б. Авдеева определяет понятие «инженерный текст» как «текст типового содержания, который включает типизированную экстралингвистическую информацию, характеризуется поддающейся программированию композицией и устойчивыми способами номинаций» [1, с. 86].

Для эффективной работы на занятии при формировании речевой лексической компетенции наряду с вопросом тщательного отбора лексического материала важным представляется развитие навыков изучающего чтения и способностей понимать фактическую информацию из текста на профессиональную тему. Для реализации данной цели необходимо выбирать небольшой по объёму, но при этом информационно насыщенный и доступный с позиций уровня компетентности (лингвистической и профессиональной) обучающегося материал.

Кроме того, профессиональная деятельность будущих специалистов-инженеров в области пожарной и техносферной

безопасности непосредственно связана с графиками, схемами, чертежами и рисунками, то есть с невербальными средствами трансляции информации, поэтому при отборе текстов для работы на занятии следует учитывать этот аспект.

Для чтения и анализа аутентичных и полуаутентичных (адаптированные с помощью сокращений и компиляции тексты) текстов по специальности обучающимся необходимо иметь определённый лексический запас, соответствующий профилю подготовки. Для этого необходимо выбирать профессиональные термины и их сочетания в соответствии с речевой задачей и с целью повышения уровня профессиональной подготовки будущих специалистов направления подготовки «Пожарная и техносферная безопасность» на занятиях по иностранному (русскому) языку в процессе чтения и анализа текстов. При составлении лексического минимума можно ориентироваться на словари пожарных терминов [3, 7].

Сложности организации работы на занятиях с профессионально ориентированными текстами сопряжены с отсутствием необходимой научно-обоснованной методикой работы с научно-технической литературой данного профиля подготовки, а также высокой динамикой развития профессиональной сферы. Кроме того, организация языковой подготовки обучающихся в техническом вузе ограничена во времени, отводимого на дисциплину; связана с не всегда высоким уровнем языковой подготовки обучающихся и, как следствие, недостаточной познавательной мотивацией и успешным овладением языком в процессе работы со сложными для восприятия на русском языке научно-техническим материалом.

Следует отметить, что учебный процесс должен быть организован в соответствии с принципом наглядности, повторяемости и с учётом многоканальности восприятия информации.

Итак, рассмотрим некоторые способы организации работы с текстом, применяемые нами в ходе изучения русского языка как иностранного, направленные на развитие навыка понимания текста, связанного с отраслью пожарной и техносферной безопасности. Следует отметить, что данный этап работы с текстом предполагает отработку нового лексического материала за счёт выполнения предтекстовых и текстовых заданий.

Упражнения на развитие умений смыслового прогнозирования. Прочитайте заголовки к статьям и подумайте, о чём в них может идти речь: «Инновационные методы предупреждения несчастных случаев», «Как резко происходит развитие технологий?», «Химия спасения», «Зелёный город-тренд будущего».

Речевые упражнения монологического характера могут основываться на сравнении двух текстов определённой тематики по содержанию с обязательным употреблением новых слов, изучаемых на занятии. Например, задание на развитие навыка «чтение-письмо».

1. Прочитайте тексты. Сравните их. В чём их различие? Найдите незнакомые слова, встречающиеся в текстах. Запишите их и переведите.

2. Найдите одинаковые слова, встречающиеся в текстах. Составьте с ними словосочетания.

3. Найдите в текстах научные термины. А затем выпишите предложения из любой другой научной литературы с употреблением данных терминов.

Текст 1

Лесные пожары способствуют активной миграции химических элементов в биосфере. При этом основное число научных исследований посвящено эмиссии парниковых газов. А как ведут себя тяжёлые металлы и искусственные радионуклиды, которые могут накапливаться в лесных экосистемах в результате промышленных выбросов, аварий и ядерных испытаний?

Пожары являются геохимической силой, сравнимой по мощности с деятельностью вулканов. Когда горит лес, сокращаются не только запасы древесины – трансформируется весь ландшафт. Повышается кислотность почв, усиливается водная и ветровая эрозия, меняется водный режим рек и микроклимат.

При пожаре из лесной экосистемы вместе с горячим воздухом помимо углерода в виде углекислого газа и сажи выносятся значительное количество других минеральных веществ, в том числе радиоактивных, находившихся в почве, подстилке, коре и древесине деревьев [8, с. 121].

Текст 2

Лесные пожары являются неконтролируемыми, они быстро распространяются, а бушующие огромные пламя усиливается

ветрами и может уничтожить обширную лесистую территорию в течение нескольких минут. Лесные пожары также распространяются на сельскохозяйственные поля и строения человека.

Риск пожаров, как правило, возрастает в сухом и тёплом климате. Лесные пожары обычно начинаются с несчастных случаев, человеческой небрежности, поджога или природных процессов.

Около 90 % всех лесных пожаров вызваны людьми. Человеческая беззаботность, такая как оставленные без присмотра костры и небрежное выбрасывание тлеющих окурков сигарет, приводят к стихийным бедствиям каждый год. Несчастные случаи, преднамеренные акты поджога, сжигание мусора и фейерверки также являются существенными причинами лесных пожаров [9].

Примеры послетекстовых заданий составлены на основе аутентичных текстов из учебного пособия «Противопожарная защита и тушение пожаров» (п. 4.1, п. 4.2.) В. В. Терехнёва, Н. С. Артемьева, А. И. Думилина [6, с. 246, 252].

Упражнения на проверку понимания фактического содержания текста профессиональной направленности:

1. Опираясь на содержание прочитанного текста, закончите предложения:

1) Спасание людей – это действия пожарных по эвакуации людей, которые не могут самостоятельно покинуть зону,

2) Спасательные работы организуются и проводятся (....), (....) и (....).

3) При этом используются различные спасательные устройства

4) Полный цикл спасания одного человека тремя пожарными с этажа здания с помощи верёвки состоит из следующих последовательных действий.

2. Прокомментируйте следующие положения, взятые из текста:

1) Тушение пожаров в подвале может продолжаться несколько часов.

2) Эвакуацию людей по лестницам можно считать безопасной только для зданий, не превышающих 10–12 этажей.

3) *Спасательный рукав пригоден для спуска людей любого возраста, комплекции, физического и психологического состояния.*

3. Упражнение на развитие навыков смыслового анализа текста. Просмотрите текст и выделите основную и детализирующую информацию.

На примере текста из «Огнетушащие вещества и основные способы прекращения горения» из учебного пособия Рондырева-Ильинского В. Б., Абрамова О. В., Джека В. П., Хворых В. Г. «Основы пожарной безопасности» [4, с. 105].

Многие огнетушащие вещества обладают несколькими свойствами, например, вода может оказывать охлаждающее и разбавляющее действие. Так же несколькими свойствами обладает и воздушно-механическая пена. Чтобы повысить качество процесса прекращения горения, необходимо более полно использовать физико-химические свойства огнетушащих веществ. Для этого необходимо более подробно познакомимся с отдельными, наиболее распространёнными их видами.

В мире существует большое количество веществ с различными характеристиками. Вещества могут быть как природного, так и искусственного происхождения, то есть продуктами деятельности человека. Изучая характеристики и свойства веществ, ученые определили ряд наиболее пригодных для прекращения горения.

Огнетушащими веществами называются вещества, обладающие физико-химическими свойствами, позволяющими создавать условия для прекращения горения. Однако не все огнетушащие вещества используются в противопожарной службе МЧС России и других государств.

Для того чтобы вещество было признано эффективным и поступило на вооружение в подразделения пожарной охраны оно должно обладать рядом обязательных требований:

– иметь высокую эффективность тушения при разумном расходе;

– быть недорогим по себестоимости и простым в применении;

– не оказывать вредных последствий на человека и окружающую среду...

4. Составьте вопросы к тексту, которые содержат основную и детализирующую информацию.

5. Составьте план (вопросный и с помощью назывных предложений) текста, выпишите ключевые словосочетания для пересказа. Перескажите текст с опорой на план и выписанные словосочетания.

6. Определите главную мысль текста, дайте характеристику его заглавию.

Также можно включать в работу на занятии разбор научных статей, докладов, технических инструкций и др. на продвинутом этапе обучения для более эффективного усвоения специальной лексики.

Упражнения на развитие навыка «чтение – говорение».

1. Сравните два буклета-инструкции о правилах пожарной безопасности в лесу, объясните, какой из буклетов наиболее информативен и доступен для восприятия, используя в качестве доказательств не менее 4-х аргументов.

2. Подготовьте презентацию по теме «Новые технологии пожаротушения» или «Современная противопожарная и спасательная техника», используя материалы из СМИ, научной и научно-популярной литературы.

Текстовые материалы и подобные задания к ним помогают в решении коммуникативных задач в учебных и профессиональных целях, а также способствуют развитию ситуативного мышления и творческих умений обучающихся.

Следует отметить, что преподаватель не может выступать единственным источником знания в силу свободного доступа к бессчётному количеству разнообразной информации (тематические интернет-источники, электронные учебные пособия и др.), но является неким «проводником» в широком информационном пространстве, актуализирует и стимулирует обучающихся к новому знанию, создаёт условие для самостоятельности.

Таким образом, с целью расширения лексического запаса у обучающихся необходим комплекс упражнений, включающий предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания, ориентированные на развитие навыков устной и письменной речи. Комплекс упражнений с упором на изучающее чтение, позволяющее лучше усвоить лексико-грамматический материал и более эффек-

тивное осмысление полученной информации. Рекомендуется выбирать небольшие по объёму тексты или разбивать их на законченные по смыслу фрагменты для лучшей перцепции новой информации.

Библиографический список

1. Авдеева И. Б. Архитектоника инженерного текста как объект описания подъязыка специальности и как объект обучения ему: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: ИРЯП, 1997. 278 с.
2. Гуреева Л. В. Упражнения, направленные на предъявление и активизацию лексического материала на занятиях со студентами специальности энергетический менеджмент / Л. В. Гуреева, Н. А. Козьмина. Текст: непосредственный // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 48–50. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/79/3418/> (дата обращения: 13.11.2022).
3. Пожарная безопасность. Терминология. Словарь-путеводитель / [авторы: Ю. И. Иванов, Д. А. Бесперстов, А. С. Голик, С. Ю. Гончаров, А. С. Мамонтов]; под ред. А. С. Голика. Кемерово, 2010. С. 304.
4. Рондырев-Ильинский В. Б., Абрамов О. В., Джек В. П., Хворых В. Г. Основы пожарной безопасности: учебное пособие / под общ. ред. В. Б. Рондырева-Ильинского. Нижневартовск: НГГУ, 2010. 199 с.
6. Терещин В. В., Артемьев Н. С., Думилин А. И. Противопожарная защита и тушение пожаров. Книга 1: Жилые и общественные здания и сооружения. М.: Познака, 2006. 314 с.
7. Терминологический словарь по пожарной безопасности: Ок. 1500 терминов / М-во Рос. Федерации по делам гражд. обороны, чрезвычайн. ситуациям и ликвидации последствий стихийн. бедствий [и др.]; [сост. М. С. Васильев, Н. В. Бородина]. 2-е изд., испр. и доп. М.: ФГУ ВНИИПО, (пос. ВНИИПО, Моск. обл.): Тип. ФГУ ВНИИПО МЧС России, 2003. 225 с.
8. Щербов Б. Л. Лесные пожары как геохимическая угроза // Наука из первых рук. 2011. № 3 (39). С. 121–126.
9. <https://natworld.info/nauki-o-prirode/prichiny-lesnyh-pozharov-ih-vlijanie-na-jekologiju-i-cheloveka> (дата обращения: 27.12.2022).

УДК 811.161.1

ББК 81.2

***В. Н. Базылев**, д-р филол. наук, профессор, ведущий специалист*
Россия, Москва, ООО «Электронное образование», Global Development
Learning Network – Regional Secretariat for ECA&ME

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ РКИ: САМООЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу полученных в ходе экспериментального исследования самооценки студентов-иностранцев своих достижений при изучении русского языка как иностранного для специальных целей.

Ключевые слова: лингводидактика, русский язык как иностранный, психолингвистика, эффективность обучения.

***V. N. Bazylev**, Dr. Sci. (Philology), Apl. Professor, academic adviser*
Russia, Moscow, OOO “Eletronnoe obrazovanie”, Global Development
Learning Network – Regional Secretariat for ECA&ME

THE EFFECTIVENESS OF MODERN METHODS OF TEACHING RFL: SELF-ASSESSMENT OF ACHIEVEMENTS BY STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the self-assessment of foreign students obtained during the experimental study of their achievements in learning Russian as a foreign language for special purposes.

Keywords: linguodidactics, Russian as a foreign language, psycholinguistics, learning efficiency.

Введение. Эффективность обучения, по общепринятому определению, это мера соответствия достигнутых реальных результатов поставленным целям образовательной программы. Л. М. Эррера предлагает считать, что эффективность обучения определяется как соответствие фактического уровня и качества подготовки выпускников требованиям стандарта и параметрам

профессионального обучения. Поэтому в понятие эффективности включаются с необходимостью способность методики обучения привести к желаемому результату [3, с. 89–90]. Как видим, ключевыми аспектами при таком подходе являются цель и результат языкового обучения. Помимо этого, нельзя забывать, что эффективность обучения можно рассматривать также через такое понятие как «полезность». Все сказанное в полной мере проецируется на определение эффективности применяемых в конкретном вузе при работе с иностранными студентами методик обучения РКИ.

Обзор теоретических подходов установлению эффективности обучения. Среди отечественных ученых, которые прямо или косвенно касались вопросов эффективности обучения, были Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев. Они единодушно считали, что познавательные процессы находятся в зависимости от компонентов конкретной жизни и деятельности индивида. В нашем случае под деятельностью индивида понимаются образовательная деятельность и учебный процесс. А. Н. Леонтьев также считал, что общение, творчество, познание, запоминание получают регулирование в форме эмоциональных процессов. Невозможно представить безэмоциональную регуляцию учебной деятельности [2, с. 347].

Если обратиться к актуальным исследованиям по данной проблематике, то следует учитывать следующее. Сегодня в исследование эффективности обучения включаются психологические изменения и результаты, которые формируются в процессе управляемой учебно-познавательной деятельности. Так, по мнению А. А. Караванова, понятия «учебная успешность» синонимичны понятиям «результативность образования» и «эффективность образования» [1, с. 32]. К сожалению сегодня, когда мы говорим об эффективности и измеряем ее, мы забываем о необходимости учета социально значимых психологических качества студента. Учет только внешних по отношению к личности обучающегося критериев является недостаточным. Необходимо учитывать, как полагает В. А. Якунин, внутренние критерии эффективности, которые формируются на основе личностных, мотивационно-целевых компонентах [4, с. 280–281]. Здесь мы подходим к самому главному – необходимости учета при

определении эффективности современных методик обучения РКИ уровня удовлетворенности студента результатами обучения.

Экспериментальное исследование. В нашем исследовании интерес был сосредоточен на определении самооценки обучающихся, а именно субъективной оценки уровня владения русским языком и практической успешности владения русским языком. Исследование проводилось со студентами-иностранцами, изучающими РКИ как язык специальности, в Первом МГМУ им. Сеченова (Москва). В рамках данной работы основной интерес представляет самооценка иностранных студентов в отношении владения ими русским языком в академической сфере. Были исследованы группы студентов разных курсов и с разной степенью подготовки по русскому языку. Нас интересовал факт, насколько имеющийся языковой уровень иностранных студентов, по их собственному мнению, позволяет осваивать образовательную программу.

Так как степень владения языком обучения непосредственным образом влияет на качество и эффективность освоения образовательной программы, определяемый студентами языковой уровень можно считать степенью эффективности прохождения учебной программы. При анкетировании анализировались субъективные мнения студентов об их способностях к рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности в контексте учебного процесса, то есть насколько эффективно они могут воспринимать профессионально ориентированную информацию и воспроизводить ее вербально.

В анкете указывался курс, на котором учится иностранный студент, и язык обучения. Студент оценивал свои компетенции баллами от 1 до 10, где 1 – «очень плохо», а 10 – «очень хорошо».

Всего было опрошено 500 иностранных студентов из дальнего зарубежья, обучающихся на курсах от подготовительного до пятого. Иностранные студенты 6 курса в выборку не вошли ввиду их исключительной малочисленности.

Гипотеза исследования. Логично было бы предположить, что оценка навыка общения в учебно-научной сфере возрастает прямо пропорционально курсу обучения, так как движение от первого сертификационного ко второму сертификационному уровню включает практическую работу над приобретением

специальных знаний и использование особых форм приобретения этих знаний: лекций, лабораторных работ, конференций и т. п. То есть, занимаясь несколько лет профессиональной коммуникацией на русском языке, иностранные студенты должны чувствовать себя более уверенно на старших курсах и более эффективно использовать русский язык для своего профессионального становления.

Результаты исследования. В результат обработки данных были получены следующие информативные результаты. Студент, начиная обучение, оценивает свои коммуникативные умения как средние. На втором-третьем курсах возрастает уверенность по продуктивным видам деятельности: студент считает, что он лучше говорит и пишет, однако при чтении и понимании текста на слух в действительности фиксируются затруднения. При этом отмечена тенденция к снижению уверенности самих студентов в своих силах при понимании русскоязычных текстов

Студенты четвертого курса, в большинстве своем, определяли свои умения в русском языке баллами от 8 до 10, тогда как студенты третьего курса чаще выбирали оценки от 6 до 7. Очевидно, что повышение субъективной оценки иностранных студентов имеет в основе не только их возросший уровень владения русским языком, но и изменение условий обучения. Иностранные студенты отмечают, что понимать по-русски клинические дисциплины им легче, чем фундаментальные, что в большей степени связано с форматом циклового обучения, при котором, в отличие от традиционного обучения с параллельным изучением нескольких предметов в течение семестра, происходит полное погружение в одну дисциплину. При таком подходе профессиональная коммуникация студента на две недели концентрируется в одной узкоспециализированной теме, что позволяет студентам запомнить характерные для данной сферы термины и лексико-грамматические конструкции и получить навык их использования во всех видах речевой деятельности.

Обсуждение результатов. Как видим, гипотеза не подтвердилась. Этому, на наш взгляд, существует следующее объяснение.

Отсутствие прогресса по видам деятельности можно объяснить возрастающими требованиями к студентам. От них ожидается погружение в теоретическую часть обучения, освоение

многостраничных текстов и понимание длинных лекций. Иностраный студент, недавно начавший овладевать профессиональной коммуникацией, должен прилагать большие усилия, чтобы соответствовать высокому уровню русского языка неадаптированных профессиональных текстов, в больших количествах попадающих в его поле зрения. Непонимание части информации или пропуск ее вследствие нарушения концентрации внимания часто влечет за собой отрицательный результат: низкую оценку, недовольство преподавателя, дальнейшее непонимание материала.

Снижение самооценки в сфере аудирования иностранных студентов русскоязычных групп продиктовано, скорее всего, скачкообразно возрастающей нагрузкой теоретического обучения. Косвенно это подтверждается снижением самооценки у студентов старших курсов, особенно по рецептивным аудированию и чтению.

Влияние внешних условий обучения также необходимо учитывать. Самооценка по продуктивным видам деятельности (говорению и письму) существенно не меняется несмотря на то, что изначально находится на невысоком уровне. Подобное можно объяснить тем, что обучавшиеся получали недостаточно практики продуктивной профессиональной коммуникации.

Заключение. Так как иностранные студенты 2–3 курса осваивают русскоязычную программу специалитета, владея русским языком на уровне В1, постепенно двигаясь к уровню В2, и не имеют профессиональных коммуникативных компетенций, выработанных у студентов-носителей русского языка, стоит рассмотреть вопрос об особом отношении к иностранным студентам, изучающим фундаментальные дисциплины по-русски.

Библиографический список

1. Караванов А. А. Критерии эффективности учебной деятельности студентов // Современные технологии обучения. 2012. № 2. С. 31–38.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000. 509 с.
3. Эррера Л. М. Эффективность обучения студентов в вузе: мотивация и препятствия // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 3. С. 89–93.
4. Якунин В. А. Педагогическая психология. СПб.: СПб ГУ, 1998. 639 с.

УДК 811.161.1.
ББК 81.411.2-03

М. Д. Ваджибов, канд. филол. наук, доцент
Россия, Махачкала, Дагестанский государственный университет

СПОСОБЫ УСВОЕНИЯ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКОГО МИНИМУМА РУССКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ РИТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДАГЕСТАНСКОГО ПОЛИЯЗЫЧИЯ

Аннотация. Целью настоящей работы является описание способов усвоения русского ударения в системе риторического образования студента на занятиях по речеведческим дисциплинам в условиях дагестанского полиязычия. Приведены различные примеры, в которых отражены слова, часто употребляющиеся в речи с акцентологическими отклонениями от действующей нормы. Представлены разнообразные виды тренировочных упражнений и заданий как пути устранения ошибок из студенческой живой речи при расстановке ударения, что актуально в современном вузовском учебном процессе.

Ключевые слова: русская акцентология, способы усвоения, риторическое образование, условия дагестанского полиязычия, студент, ошибка.

M. D. Vadzhibov, Cand. Sc. Philologi, Associate Professor
Russia, Makhachkala, Dagestan State University

WAYS OF MASTERING THE ACCENTOLOGICAL MINIMUM OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF RHETORICAL EDUCATION OF A STUDENT IN THE CONDITIONS OF DAGESTAN MULTILINGUALISM

Abstract. The purpose of this work is to describe the ways of assimilation of Russian stress in the system of rhetorical education of a student in the classroom in speech disciplines in the conditions of Dagestan polylingualism. Various examples are given that reflect words that are often used in speech with accentological deviations from the current norm. Various types

of training exercises and tasks are presented as a way to eliminate errors from student lively speech when placing stress, which is relevant in the modern university educational process.

Keywords: Russian accentology, methods of assimilation, rhetorical education, conditions of Dagestan polylingualism, student, mistake.

Риторическое образование, которое, на наш взгляд, должно быть синонимично риторическому воспитанию, формируется не за один день, месяц, семестр, год, а в течение длительного времени. При этом риторическим образованием мы должны заниматься не только на занятиях по риторике или по ораторскому искусству. Все речеведческие дисциплины нацелены на получение профессионального образования и на усвоение элементов риторической науки. Это целая система, в которой немаловажную роль играет выработка живой образцовой речи, которая должна быть реализована как в подготовленной, так и в спонтанной речи. Правда, о риторической грамотности по традиции вслух не принято говорить под предлогом «и так все понятно», но над ее повышением педагоги обязаны трудиться на тех курсах, которые обычно ведутся на гуманитарных факультетах. Среди таких специальных дисциплин в первую очередь следует выделять курсы филологических и педагогических направлений. Это такие предметы, как практикум по языку, практический курс русского языка, русский язык и культура речи, риторика, практикум по риторике, ораторское мастерство, профессиональная речь юриста, мастерство речи, выразительное чтение, практикум по творческой речи, практикум профессионально ориентированной речи, креативное письмо, коммуникативный практикум и др. При этом не важно, кто получает образование: бакалавр, специалист, магистрант или аспирант. В принципе в риторическом образовании нуждаются все, кто желает повысить речевую культуру, одним из аспектов которой считаем вопрос о правильной расстановке ударений над трудными для усвоения словами. Такими лексемами являются те единицы, при употреблении которых часто наблюдаем наличие вариантов или ненормативных колебаний, ср.: *творог – твóрог, нормировать – нормировáть, звонят – звонят, квартал – кварта́л, хозяйева – хозяйева* и др.

С помощью ударения мы различаем слова, которые пишутся одинаково, но имеют разные лексические и грамматические значения, ср.: *мою посуду – верни мою книгу, рука – руки* (род. п. ед. ч.) и *руки* (им. п. мн. ч.) и др. Кроме того, с ним связаны многие орфографические написания (ср.: *за́ря – зори, клони́ться – кла́няться, рассказ – ро́ссказни и др.*). Несмотря на это, на наш взгляд, ударению в высших учебных заведениях не уделяют должного внимания, хотя акцентологические отклонения от нормы портят нашу речь. Такие ошибки, как правило, в основном определяются как незначительные, несерьезные погрешности, которые носители языка воспринимают спокойно, ибо смысл того или иного слова, произнесенного неправильно, понятен. С таким положением мы никак не можем согласиться, считая, что необходимо регулярное выполнение тренировочных упражнений для усвоения и закрепления норм ударения русского языка.

По нашим наблюдениям, этот вопрос действительно рассматривается не как обязательный, но акцентологические нормы русского языка нарушают не только студенты, но и преподаватели, большинство из которых не получило специального филологического образования. Помимо этого, многие педагоги не интересуются вопросами акцентологии. Из опыта преподавания мы знаем, что часто ведущие курсов ошибочно произносят слова и словоформы, ср. ошибочное употребление: *догма́т, катало́г, ректорá, возбуждены дела, нахота́, фети́ши, форза́ц, со́зывает* и др. «Помните забавную фразу: «Тридцать процентов наших доцентов носят портфели и говорят выбора́»? Даже грамотные люди порой допускают ошибки в подобных именах существительных» [4, с. 162]. Данное высказывание подтверждает наши мысли, изложенные выше.

Сама постановка вопроса об акцентологических отклонениях актуальна в поликультурной аудитории, в которой риторика – это прежде всего красивая речь, а образование в конкретном случае – это получение определенных риторических знаний, которые со временем должны превращаться в умения и навыки. К этому, разумеется, обязаны стремиться как педагоги, так и студенты, которые проявляют свои речевые способности во время учебного процесса и проявят как на практике, так и на профессиональном поприще. Риторическое образование, по нашему

мнению, предполагает правильное использование норм литературной речи в трудовой деятельности, результативность которой непосредственно связана с коммуникативными компетенциями. Ведь не случайно мы подготовили материал о том, что акцентологическая грамотность является одной из важнейших составляющих риторической грамотности [2, с. 110–116], то есть риторического образования.

Обратимся к ставшему хрестоматийным высказыванию: *«Часто можно слышать нарушение акцентологических норм. Неправильно поставленное ударение в слове «режет» слух»* [8]. По нашим данным, примерно до 300 самостоятельных слов студентами-дагестанцами произносятся с ошибками. При этом такие ошибки ими не рассматриваются как грубые. Пишут, что *«...современная молодежь достаточно легко относится к своей речи»* [5, с. 213]. К сожалению, к такому выводу о вербальной коммуникации студенческой молодежи ученые педагоги приходят в связи с тем, что повсеместно в публичной речи допускаются акцентологические ошибки, ибо и в средних образовательных и культурно-просветительских учреждениях (помимо вузов) недостаточное внимание уделяют акцентологии русского языка. На такое фактическое игнорирование принятых норм влияет и отражение неправильной речи в СМИ. К примеру, одна местная аудиореклама о гостеприимстве дагестанцев начинается со слова *«издревле»* с акцентологическим отклонением от нормы русского литературного языка (правильное употребление *издрéвле*).

В подготовленный нами акцентологический минимум в основном входят имена существительные, прилагательные, глаголы и наречия. Среди этих слов представлены как исконно русские лексемы (ср.: *средство, крашение, намерение, углубить, повторить, упомянуть, завидно, вчистую, отчасти* и др.), так иноязычные (ср.: *жалюзи, еретик, диспансер, некролог, аналог, генезис, визави, каучук* и др.). Важно правильное употребление как исконно русских слов, так и иноязычных заимствований.

Было бы желательно подготовить отдельный курс по методике преподавания акцентологических норм русского языка. Однако результаты внедрения Болонской системы, на основании которой были разработаны новые учебные планы, до сих пор функционируют, хотя ситуация давно подсказывает, что давно

назрела необходимость отказаться от европейских стандартов. Поэтому на местах, сокращая количество часов по речеведческим дисциплинам или убирая их из учебных планов, игнорируют предложения заинтересованных в качественном образовании.

При получении риторического образования молодой человек должен знать нормативное произношение не только тех слов, которые активно употребляются в вербальной коммуникации (ср.: поняла, ходатайство, звонит, квартал и др.), но и те, которые реализуются в речи спорадически (ср.: догмат, форзац, апостроф, афиняне, бармен и др.). Востребованы сегодня знания, умения и навыки, как правильно произносить как активную лексику, так и редко употребляемые в речи слова.

Часто ошибаются при произнесении многосложных слов, ср.: *завсегдатой, договоренность, дешевизна, водопровод, газопровод, нефтепровод, вероисповедание, отрочество, намерение, сосредоточение, ходатайство, факсимиле, кровоточить, предвосхитить, запломбировать, дозировать, закупорить, откупорить, накренится, красивейший, новорожденный, гофрированный* и др.

Чтобы устранить акцентологические погрешности, следует знать, что риторически человек излагает свои мысли, обращаясь к высокому стилю, в котором недопустимы описываемые ошибки. Всегда следует действовать по принципу «*Повторение – мать учения*». Такой подход эффективен и результативен. К примеру, если студенту дать задание выучить наизусть какое-нибудь стихотворение об ударениях, то, естественно, перед нами повторение одного и того же, что приведет к устранению тех или иных ошибок. Или: следует попросить студента повторить 10–15 раз одно и то же слово без акцентологических отклонений. При этом молодой человек, разумеется, запомнит правильное произнесение слова после проведенных репетиций, ср.: *поняла, начала, повторит, позвонит, ходатайство, досуг, знамение* и др.

Если в многонациональной аудитории хромает орфоэпия, частью которой являются нормы ударения, то мы советуем почаще проводить акцентологические или лингвистические диктанты, акцентологические пятиминутки и пр., образцы которых отражены в нашей публикации [2, с. 110–116].

Изучение теоретического материала об ударении также способствует закреплению акцентологических норм. Мы предлагаем наиболее подготовленным студентам подготовить доклад или реферат по рассматриваемой теме. Можно также завести акцентологический словарь, куда следует записывать трудные для запоминания слова, а также ошибки, которые произносят окружающие. Это также поможет устранению из речи акцентологических погрешностей.

Многие из описываемых слов проникли в родные языки, в которых вербально реализуются по-другому в результате фонетической адаптации, ср.: *кружка, кинза, пиала, документ, экспресс, библиотека* и др. Можно попросить студентов, владеющих родными языками, прочитать данные слова согласно орфоэпии дагестанских литературных языков и сравнить с русскими параллелями. Такое сравнение активизирует учебный процесс и выступает как помощник в усвоении правильной акцентологической формы.

Важно отметить, что определенную сложность представляют для усвоения русские глаголы и некоторые прилагательные. О ряде глаголов прошедшего времени, кратких причастий и кратких прилагательных читаем следующее: *«Нет единообразия кодификации названных форм в современных орфоэпических словарях. Еще большая неоднозначность признака ударности характерна для студенческого узуса»* [1, с. 53]. Возможно, поэтому не легко запоминаются акцентологические особенности глаголов, страдательных причастий и кратких прилагательных, ср.: *нажала, не правы, убыстрить, смела, красивее, приведенный, опломбированный, премированный, обновлена, осмыслен*. Нам думается, что единственно правильным способом в условиях дагестанского полиязычия, возможно, является заучивание наизусть русского слова и его форм.

Мы полагаем, что тренировочные упражнения по акцентологическим нормам русского языка следует давать студентам не только при изучении конкретной темы, но и на занятиях по другим темам, то есть ударение можно связать с любой темой. Усваивать акцентологический минимум следует тематически или же поблочно. К примеру, желательно отдельное изучение ударения в именах, в наречиях, в глагольных формах. Внизу даем

образцы некоторых видов упражнений, используемых нами на семинарах и практических и лабораторных занятиях. Материал для упражнений подбираем, наблюдая за речью известных личностей: политиков, артистов, официальных лиц, менеджеров и т. д. Кроме того, используем такие примеры, в которых студенты регулярно допускают ошибки.

Предлагаем следующие апробированные способы усвоения акцентологического минимума в форме тренировочных упражнений, которые нами подаются как образцы.

Упражнение 1. Подготовьте мини-сочинения, используя следующие тематические группы слов:

1) *вечеря, еретик, пустынь, христианин, догмат, фетиш, знахарь, иконопись* и др.;

2) *меновая, маркетинг, таможня, менеджмент, средство, квартал, оптовый, валовой* и др.;

3) *коклюш, диспансер, шприцы, медикаменты, паралич* и др.;

4) *алкоголь, арест, заговор, приговор, возбуждено дело, ходатайствовать* и др.;

5) *алфавит, апостроф, каталог, метонимия, оксиморон (оксюморон)* и др.

Упражнение 2. Выучите наизусть хрестоматийный пример:

Феномен звонит по средам,

Приняв договор по годам,

Он отдал экспертам эскорта

Ходатайство аэропорта.

Как у нашей Марфы

Есть в полоску шарфы!

Срубили ель, сорвали щавель.

Долго ели торты –

Не налезли шорты!

Звонит звонарь,

Звонят в звонок,

Чтоб ты запомнить верно смог.

Ты нам шторы не вози,

Мы повесим жалюзи [6].

Такие стихотворные тексты можно прочитать в Интернете. Рекомендуем слушать и аудио- и видеозаписи. К примеру, интернет представляет «Ударение 6.0» [7].

Упражнение 3. Естественно, следует дать возможность студентам самостоятельно проверить свои знания. С этой целью применяем тестирование через образовательный портал Moodle. Кроме того, можно провести тестовый опрос в форме итогового контроля.

1. В каком ряду во всех словах ударение падает на 1-й слог?
- а) *коклюш, звонит, алкоголь, пахота, килька*;
 - б) *килька, грушевый, кашлянуть, пахота, пасквиль*;
 - в) *губчатый, алкоголь, грушевый, пасквиль, коклюш*;
 - г) *килька, звонит, алкоголь, пахота, грушевый*.
2. Во всех глаголах какого ряда ударение падает на последний слог?

- а) *исчерпать, пломбировать, первенствовать, избаловать*;
 - б) *усугубить, превосхитить, формировать, облегчить*;
 - в) *упомануть, принудить, углубить, присовокупить*;
 - г) *избаловать, присовокупить, облегчить, углубить*.
3. Верно даны формы им. п. мн. ч. всех существительных ряда:

- а) *гербы́, директора́, диспéтчера́, договора́, доктора́*;
- б) *гербы, директора́, диспéтчеры, договора́, доктора́*;
- в) *гёрбы, директора́, диспéтчеры, до́говора, доктора́*;
- г) *гёрбы, дирéкторы, диспéтчеры, договóры, докторá* [3, с. 269].

4. Ударение поставлено верно в следующем ряду слов:

- а) *балова́ть, ба́совый, бензопровóд, бередíть*;
 - б) *ба́ловать, басóвый, бензопрóвод, бередíть*;
 - в) *балова́ть, басóвый, бензопровóд, бередíть*;
 - г) *балова́ть, ба́совый, бензопровóд, берéдить*.
5. В каких рядах верно даны формы им. п. мн. ч. всех существительных?

- а) *крёсла, лéкторы, ли́фты, офицёры, профессорá, реда́кторы, ректорá*;
- б) *гербы́, директорá, диспéтчеры, договóры, докторá, до́нья, инженеры́*;
- в) *гёрбы, директорá, диспéтчеры, до́говора, докторá, до́нья, инженерá*;
- г) *áвторы, ба́нты, берега́, блю́да, брелóки, бухгалтеры́, во́лки*;

д) *áвторы, ба́нты, берега́, блю́да, брелки́, бухгалтера́, волки́;*

е) *крéсла, лéкторы, ли́фты, офице́ры, профессора́, реда́кторы, ре́кторы;*

ж) *сна́йперы, сорта́, супы́, то́кари, торты́, то́сты, фронтá;*

з) *сна́йперы, сорта́, супы́, то́кари, то́рты, то́сты, фронты́;*

и) *выбора́, ша́рфы, скла́ды, шка́фы, шофе́ры, шпри́цы, конте́йнеры;*

к) *вы́боры, ша́рфы, скла́ды, шка́фы, шофе́ры, шпри́цы, конте́йнеры;*

л) *áвторы, банты́, берега́, блю́да, брелки́, бухгалтера́, во́лки.*

Упражнение 4. Сравните произнесение следующих однокоренных слов:

призывник – допризывник, восхитить – предвосхитить, вторить – повторить, уведомленный – осведомленный, симметрия – асимметрия, односоставное предложение – составное сказуемое.

Повторите данные слова несколько раз.

Упражнение 5. Что означают следующие слова? Придумайте с ними словосочетания.

А́тлас – атла́с, му́ка – му́ка, хлопо́к – хло́пок, замо́к – замо́к, броня – броня́, и́рис – и́рис, о́тзыв – отзы́в, ло́скут – лоску́т, ви́дение – виде́ние; арти́кул – артику́л, боли́вар – болива́р, ха́ос – ха́ос.

Упражнение 6. Распределите слова в 2 столбика, учитывая поведение ударения:

– *гравиметр, дециметр, километр, миллиметр, педомер, сантиметр, термометр, хронометр;*

– *аргумент, документ, инструмент, монумент, парламент, регламент, фундамент, элемент;*

– *нарколог, диалог, монолог, аналог, филолог, некролог, астролог, эпилог;*

– *лектор, ректор, редактор, оратор, корректор, коллектор, автор, директор.*

Упражнение 7. Отметьте приведенные ниже слова:

а) с ударением на 1-ом – ...;

- б) с ударением на 2-ом – ...;
- в) с ударением на 3-ем слоге – ...;
- г) с ударением на 4-ом слоге – ...;
- д) с ударением на 5-ом слоге – ...

Премировать, крапива, фарфор, опломбировать, плодоносить, недопоняв, новорожденный, заплесневеть, аэропорты, сосредоточение, предвосхитить, ходатай, красивее, облегчить, втридорога, добыча, статуя, издавна, квартал, агент, уведомить, партер, брелоки, похорон, умерший, щавель, пасквиль.

Упражнение 8. Произнесите вслух следующие пары словосочетаний:

успеть вовремя – во время перемены, несказанная красота – не сказанная мною правда, глубокая пропасть – пропасть без вести, характерный профиль – характерный человек, языковая колбаса – языковая система, осведомленный свидетель – уведомленный клиент.

Упражнение 9. Проследите по словарю, каково поведение ударения в следующих однокоренных словах:

баловать, баловень, баловник, баловной, баловство, избаловать, избалованный и др.

Упражнение 10. Расставьте ударения над следующими словосочетаниями и придумайте с ними связный текст. Обратите внимание на произношение данных словосочетаний окружающими:

алфавитный каталог, апокалипсис для афинян, средства на стацию, расклешенные брюки, дайте грушевый, включим свет, развитая система стилей, созвонимся вечером, форзац испачкан, исчерпать мысли, повторим тему, углубим задания, купить свеклу, избавишься от алкоголя, качественный маркетинг, новое платье красивее старого, компетентные ректоры и редакторы, хорошие директора и доктора, оптовый изыск, ходатайство экспертов о хозяевах [2, с. 112].

Упражнение 11. Расставьте ударения –

1) над деепричастиями: *балуясь, закупорив, начав, начавшись, отдав, ища, стоя, сидя, памятуя, живя, поняв, подняв, видя, памятуя, заперившись;*

2) над причастиями: *расклешенный, озвученный, возбужденный, повторенный, премированный, помиранный.*

3) над прилагательными и существительными: *мастерская соседа, большая кладовая, современная меновая, домовая книга, узаконенное приданое, названный брат, пережитое после ломоты, некролог умершего.*

Упражнение 12. Укажите функцию ударения в приведенных парах слов-глаголов:

па́рить – парíть, пла́чу – плачу́, рассу́пать – рассу́пать, смóтрите – смотрíte, сто́ит – стои́т.

Упражнение 13. Образуйте от существительных прилагательные с помощью суффикса **-ов**

(-ев). Проследите за поведением ударения:

кедр, мальчик, герб, тигр, бас, порядок, грош, слива, груша, вишня, очерк, текст, иск, цех.

Упражнение 14. Образуйте 3-е лицо единственного числа и действительные причастия от следующих глаголов: *манить, кормить, молить, сверлить, молоть, полоть, пороть, коптить, колоть.*

Что происходит с ударением? Является ли оно постоянным или неподвижным в списке слов?

Упражнение 15. Какое слово является лишним, учитывая поведение ударения?

– *страховщик, вербовщик, часовщик, танцовщик;*

– *озлобить, опошлить, озвучить, облегчить;*

– *вручить, черпать, сверлить, включить;*

– *повесть, новость, местность, радость* (по форме род. п. мн. ч.);

– *краны, шкафы, шарфы, банты;*

– *кухонный, оптовый, уставный, радушный;*

– *издавна, издали, издревле, изредка;*

– *доверху, донизу, досуха, донельзя;*

– *кресло, блюдо, плато, средство;*

– *балансировать, баллотировать, опломбировать, исповедовать.*

Итак, с целью усвоения акцентологических норм русского языка при риторическом образовании студента в поликультурной аудитории следует использовать различные способы:

– изучение разработанных акцентологических норм (ударение в глаголах на *-ить*; в действительных причастиях прошедшего

времени с суффиксом *-ви-* и др.) при наличии большого количества исключений;

- выявление особенностей русского словесного ударения (свободное, разноместное, подвижное или неподвижное, смысло- и форморазличительное) на примере однокоренных или родственных слов;

- регулярное озвучение наиболее сложных правил русского ударения, хотя строгие правила как таковые не характерны для русской акцентологии;

- проведение мастер-классов, посвященных нормам ударения русского литературного языка;

- выполнение тренировочных упражнений по орфоэпии и акцентологии;

- подготовка нарратива, в котором освещены слова из акцентологического минимума;

- написание творческих работ с использованием тематических групп лексических единиц с акцентологическими отклонениями в живой речи и их публичное чтение в аудитории;

- прослушивание образцовых речей медийных личностей и повторение за ними слов с колеблющимся ударением;

- запись высказываний с акцентологическими погрешностями и их анализ;

- регулярное повторение случаев с трудными для произнесения словами;

- заучивание наизусть акцентологического минимума;

- заучивание наизусть стихотворений об ударении для запоминания;

- реферирование наиболее сложных случаев русской акцентологии;

- презентация изученной темы студентом в виде доклада;

- тестирование как форма итогового контроля и др.

Данные способы усвоения акцентологических норм русского литературного языка не исчерпываются указанным списком. Имеются различные пути достижения поставленной цели, которые станут предметом наших дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Абызов А. А., Здорикова Ю. Н. Вариативность словесного ударения в глаголах прошедшего времени, кратких причастиях и кратких прилагательных // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2019. № 3. С. 39054.
2. Ваджибов М. Д. Акцентологическая грамотность как составляющая риторической грамотности студентов в условиях дагестанского полиязычия // Современный ученый. 2017. № 8. С. 110–116.
3. Ваджибов М. Д. О тестовых заданиях по русскому языку и культуре речи для контроля успеваемости студентов в многоязычной аудитории Дагестанского государственного университета // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). С. 266–270.
4. Кустова С. Ю. Проблемы ударений в современном русском языке // КУЛЬТУРА ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА И СТРАН АТР: ВОСТОК – ЗАПАД. Материалы XXVI Международной научной конференции. Владивосток, 2021. С. 159–167.
5. Леженина А. Д. Отношение к постановке ударения у современной молодежи // FUNDAMENTAL AND APPLIED APPROACHES TO SOLVING SCIENTIFIC PROBLEMS. Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. Уфа, 2020. С. 210–213.
6. Одно стихотворение, чтобы выучить все трудные ударения. URL: https://vk.com/wall-72250949_703203 (дата обращения: 10.12.2022).
7. Ударение 6.0. URL: <https://vk.com/stressdict> (дата обращения: 16.12.2022).
8. Черникова Л.Ф. Публичная речь – важная составляющая ораторского мастерства. URL: <https://scipress.ru/philology/articles/publichnaya-rech-vazhnaya-sostavlyayushhaya-oratorskogo-masterstva.html> (дата обращения: 15.12.2022).

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.19=411.2

*О. Н. Гуров, МБА, преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин
факультета рыночных технологий*

*Л. М. Хвесьюк, студентка 4 курса направления менеджмент –
маркетинг*

Россия, Москва, ИОМ РАНХиГС

УГРОЗЫ ЭПИСТЕМИЧЕСКОЙ (СМЫСЛОВОЙ) БЕЗОПАСНОСТИ: ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается развитие и распространение ИКТ, в частности, продуктов генерации контента с помощью ИИ (AICG), и развитие метавселенных, оказывает серьезное влияние на общественную жизнь, при этом ставя под угрозу важную категорию культуры – эпистемическую безопасность (знаний и смыслов). Инструменты, помогающие различить правду и ложь, теряют эффективность на уровне как индивида, так и общества в целом. Этим тенденциям необходимо противостоять, выстраивая систему образования и обучения с учетом новых реалий и новых возможностей. При этом следует фокусироваться на развитии этически-морально-нравственного блока как системы координат, в рамках которой будет возможно оценивать явления и принимать осознанные решения.

Ключевые слова: эпистемическая безопасность, метавселенная, генерация контента с помощью ИИ, AICG, этически-морально-нравственный узел.

O. N. Gurov, MBA, Lecturer in the Department of Humanitarian Disciplines, Faculty of Market Technologies, IOM RANEPA

*L. M. Hvesyuk, 4rd year student of the direction of management – marketing
Russia, Moscow, IOM RANEPA*

THREATS OF EPISTEMIC (SEMANTIC) SECURITY: PROSPECTS OF EDUCATION

Abstract. The development and proliferation of ICT, in particular AI-assisted content generation (AICG) products, and the development of metavillages, has a major impact on social life, while compromising an important cultural category – epistemic security (knowledge and meanings). The tools to distinguish between truth and falsehood are losing their effectiveness at the level of both the individual and society as a whole. These tendencies need to be counteracted by building the education and training system with new realities and new possibilities in mind. The focus should be on the development of an ethical-moral-moral block as a frame of reference within which it will be possible to evaluate phenomena and make informed decisions.

Keywords: epistemic security, meta-universe, AI-assisted content generation, AICG, ethical-moral node.

Развитие и распространение цифровых технологий не просто оказывает влияние на важные категории общественной жизни и определяет образ жизни современного человека, но фактически меняет природу человека и трансформирует общественные отношения.

Наряду с положительными сторонами прогресса, необходимо отметить и серьезные риски и угрозы, возникающие в связи с этим. Одним из явлений, вызывающих беспокойство по этому поводу, можно назвать потерю способности современного человека критически мыслить – из-за избытка информации, ускорения времени и ряда других причин. Безусловно, относить это явление исключительно к последствиям погружения в технологии было бы не совсем верно – это совокупное последствие развития общества потребления, технологии и ряда других причин, но факт остается фактом.

Соответственно, неспособность критически мыслить, в свою очередь, чревато еще более серьезным и опасным явлениям

для общества и индивида – утрате способности различать правду и ложь. На общественном уровне это означает разрушение границы между ними, а это, в свою очередь – путь к потере ценностей и, соответственно, единому общему языку, необходимому для осознанного развития [3].

Для противостояния и противодействия этих тенденций необходимо реформировать все ключевые системы, и, в первую очередь, систему образования. Эта область сама по себе является объектом постоянных трансформаций в последние годы, и часть этих изменений также обязана новым технологиям.

Один из важных технологических трендов последних лет – перспективы развития метавселенных. Развитие этого направления связано и с перспективами образования. Вообще область образования довольно сильно трансформировалась в последние десятилетия и темпы ее изменений сохраняются и по сей день. В этом смысле перспективы развития и воплощения метавселенных – новая и очевидная перспектива для еще одного этапа трансформации системы образования.

Мы начали с рисков, которые несут технологии, но при этом метавселенные – это, конечно, и возможности. В первую очередь – это демократизация образования как следствие демократизации технологий, которые из мифов становятся реальностью.

Исходя из истории развития технологий во взаимодействии с образовательной системой, начиная с конца XX века, прошло уже 2 этапа трансформации обучения. Еще в прошлом веке, на его излете, сформировались технологии электронного обучения, результатами которых стали перенос данных в электронные базы и создание электронного формата хранения информации и учебных материалов. В первую очередь цифровая трансформация затронула «простые» области – музыкальную, печатную – в рамках этой работы оцифровали материалы. Это был технический момент, мы не можем назвать это действительно качественным изменением. Действительно, принципиально ли, на каком носителе слушать музыку: на пластинке, пленке или диске?

Второй этап связан с развитием социального веба и мобильных вычислений. Он привел к появлению микрообучения. Микрообучение – это метод обучения, при котором контент подается небольшими частями, каждая из которых имеет одну

конкретную цель, и ее достижение занимает немного времени и не требует серьезных усилий [5]. На этом этапе уже можно говорить о серьезной, качественной трансформации системы образования – учебные программы стали более короткими, фрагментированными, нередко прикладными.

Соответственно, метавселенные – это третий этап. Главное здесь – погружение и взаимодействие. Статика превращается в динамику, а обучающийся становится субъектом, активным, в виде аватара. И это тема глубокая, философская.

В рамках метавселенных участник приобретает смысл и значение своего существования в этом мире. В рамках метавселенных человек может обучаться чему бы то ни было безболезненно и максимально интересно.

Обратим внимание на качественное отличие метавселенных от моделей предыдущих «поколений», таких как платформы и экосистемы. В метавселенных все бескомпромиссно в отличие от платформ и экосистем, от которых пользователь отключается, когда закончилась сессия. Метавселенная «всегда включена», пользователь фактически срастается с ней и без преувеличения становится ее частью – это обеспечивает социальное взаимодействие, и, возвращаясь к теме обучения – метавселенная становится пространством ВСЕГО – работы, развлечения, общения и, конечно, обучения. Кстати, это решает одну из главных проблем человека – одиночества. Все это приведет к качественным изменениям

Главный вывод – в контексте обучения метавселенные обеспечивают качественно новый опыт. Какие конкретно формы и воплощения могут быть в данном случае?

1. **Виртуальный кампус** – это может быть доступное и привлекательное пространство. Все мы в 2020 году вынужденно попали в виртуальные и смешанные пространства. Очевидно, что на текущем этапе учебные платформы представляют собой зону роста – пока говорить о том, что это полностью адекватные замена или дополнение, не приходится.

2. **Инструмент совершенствования реальных навыков в виртуальном и гибридном пространстве.** В этом смысле метавселенные предоставляют практические возможности для повышения квалификации, где можно делать ошибки без последствий.

То есть, речь идет об обучении на основе опыта – с неограниченным количеством повторений. Кроме этого, это возможность попробовать разные варианты для отработки навыков.

3. **Методология обучения.** Профиль обучающихся меняется. Каждое новое поколение сильно отличается от предыдущего. Соответственно требуются новые подходы к обучению. Для людей нового поколения очень хорошо работают визуализация и сторителлинг, и метавселенные в этом контексте могут быть очень эффективными, поскольку с помощью технологий виртуальной реальности способны переносить ученика в другое место, в другую историю, и даже поставить на место другого человека.

4. **Обучение командной работе, коммуникации, сотрудничеству и эмпатии.** В рамках отработки межличностных или сложных ситуаций метавселенные могут быть очень эффективными – на примерах возможных сложных ситуаций в пространстве метавселенных возможно отработать способности проводить сложные переговоры, развивать мягкие навыки.

Таким образом, с точки зрения технологии, методологии, возможности для обучения и образования беспрецедентные. Но это не снимает ключевой проблемы – как определить, что такое хорошо и что такое плохо, где разница между правдой и ложью.

Как мы писали ранее, требования эпистемической безопасности заключаются в обеспечении безопасности знаний. И сейчас угрозы этой безопасности очень велики [1]. Современность нередко именуют эпохой постправды, поскольку в мире, где электронные массмедиа играют очень большую роль, критически оценивать факты и явления стало очень затратной задачей [4]. Это фактор в большей степени социальный, нежели технологический.

Но сегодня распространились и технологически возможности, связанные с AICG – технологией генерации контента с помощью искусственного интеллекта. И эти возможности фактически делают правду и ложь неразличимыми в любом масштабе. При этом более с каждым годом такие технологии становятся все более доступными и удобными для применения, их надежность повышается, и, следовательно, влияние AICG растет и будет расти. Это лишь отдельные примеры угроз эпистемической безопасности.

В этой связи мы полагаем, что при трансформации системы образования необходимо в качестве фундамента устанавливать не технические возможности, а этически-морально-нравственные установки, через призму которых человек сможет принимать осознанные решения и действовать автономно [2]. Это позволит человеку в условиях распространения технологий не путать физическую и кибер реальность, отличать правду от лжи и мыслить критически, сохраняя все лучшее, что есть в человеке.

Библиографический список

1. Гуров О. Н., Шерстов А. В. Требования эпистемической безопасности для современной цивилизации // Искусственные общества. 2022 Т. 17. Вып. 4. URL: <https://artsoc.jes.su/s207751800023480-7-1/>. DOI: 10.18254/S207751800023480-7
2. Гуров О. Н. Метавселенная – из сумерек во тьму перелетая? // Наука телевидения. 2022. 18 (1). С. 11–46. DOI: <https://doi.org/10.30628/1994-9529-2022-18.1-11-46>
3. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. М.: Рус. яз., 2000.
4. Манойло А. В., Попадюк А. Э. «Постправда» как социальное явление и политическая технология // Международная жизнь. 2020. № 8. С. 102–111.
5. Bersin J. Meet the Modern Learner: Engaging the Overwhelmed, Distracted, and Impatient Employee, 2014.

УДК 37.016:811.161.1

ББК Ч426.819=411.2,9+Ш141.12-9-99

И. В. Долинина, канд. филол. наук, доцент

Россия, Иваново, Ивановский государственный

химико-технологический университет

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматривается учебно-методический потенциал интерактивной формы организации обучения русскому языку как иностранному. На примерах показано, как отдельные виды интерактивных заданий и интерактивные занятия в целом способствуют комплексному формированию лингвокоммуникативной компетенции иностранных учащихся в разных видах речевой деятельности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интерактивность как форма организации обучения, интерактивные технологии.

I. V. Dolinina, Cand. Sc. (Phology), Associate Professor

Russia, Ivanovo, Ivanovo State University of Chemistry and Technology

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE INTERACTIVE FORM OF THE ORGANIZATION OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN

Abstract. The article is devoted to the educational and methodological potential of an interactive form of organization of teaching Russian as a foreign language. The author shows how particular types of interactive tasks and interactive lesson in general contribute to the complex formation of linguistic and communicative competence of foreign students in different types of speech activity.

Keywords: Russian as a foreign language, interactivity as a form of teaching organization, interactive technologies.

Сегодня интерактивность обучения выступает одним из ведущих трендов современного образования. В научно-методических работах она отождествляется с интерактивным

обучением, интерактивными методиками, с использованием информационно-коммуникационных технологий. Полифункциональный характер этого явления подчеркивает Ю. Ю. Гавронская: «Интерактивность – это характеристика взаимодействия и общения субъектов процесса обучения, а также дидактическое свойство средств обучения» [4, с. 102]. Л. Ю. Сафонова определяет интерактивность как «специальную форму организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов» [8, с. 6]. А. В. Ковалева подчёркивает, что в этой модели обучения «преподаватель и учащийся являются равноправными субъектами обучения» [6, с. 4].

Полифункциональный характер интерактивности раскрыт в трудах И. Г. Абрамовой, Ю. В. Гущина, Е. Л. Дмитриевой, О. А. Макаровой, Т. С. Паниной, М. П. Прохоровой. Практическая актуальность внедрения интерактивных технологий в обучающий процесс описана в статьях В. Г. Гульчевской, Г. И. Ибрагимова, А. П. Панфиловой, Г. К. Селевко, в авторефератах М. В. Асмоловской и А. В. Ковалёвой. На основании анализа их исследований можно сделать вывод, что интерактивность выступает как форма организации обучения, поскольку включает в себя способ взаимодействия участников обучения, методику обеспечения этого взаимодействия и непосредственно дидактические средства обучения.

В диссертационном исследовании М. В. Асмоловской охарактеризована актуальность использования интерактивной формы для комплексного решения задач языкового образования: «Создание благоприятной среды обучения; создание режима интенсификации процесса обучения; обеспечение возможности индивидуализации процесса обучения; повышение возможности развития познавательной активности студентов; создание реальных условий для иноязычного общения; повышение качества обучения иностранному языку; создание условий для самообразования студентов; повышение уровня устойчивой мотивации к овладению иностранным языком» [1, с. 8].

Высокий потенциал интерактивности как формы организации обучения русскому языку как иностранному привлёк внимание учёных и методистов, специализирующихся в области РКИ.

Так, Т. В. Варлакова говорит об эффективности интерактивных методов, которые способствуют реализации «потенциала каждого из иностранных слушателей для совершенствования их коммуникативной компетенции, формирования толерантного отношения» [2, с. 22]. М. Г. Даниелян и Е. А. Никитина подчёркивают адаптационную функцию, важную при освоении русского языка учащимися из-за рубежа (см.: [5, с. 130]). С точки зрения В. Е. Нестеровой, «использование активных и интерактивных методов позволяет значительно увеличить время речевой практики <...>, а также решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи, способствующие формированию общекультурных компетенций» [7, с. 61].

На этом основании очевидно, что интерактивность может и должна стать одной из ведущих форм организации обучения русскому языку как иностранному. В этой связи актуальным становится методическое описание применения интерактивных технологий в обучении различным аспектам дисциплины «Русский язык как иностранный»: грамматике, развитию речи, научному стилю речи. И поскольку ведущей целью обучения русскому языку как иностранному является формирование коммуникативной активности иностранных учащихся в различных сферах и ситуациях общения, высокой эффективностью обладают разработки как отдельных интерактивных заданий, так и интерактивных занятий в целом.

Интерактивная форма организации обучения позволяет создать дидактическое единство методики и средств обучения, выстроить его субъектно-объектную парадигму. Благодаря этому иностранные учащиеся получают возможность осознавать себя субъектами образовательного процесса, одновременно осуществляют совместную лингвокоммуникативную практику в рецептивных и продуктивных видах речи. В свою очередь преподаватель может использовать широкий круг обучающих мультимодальных средств для стимулирования языковой активности учащихся и передачи им коммуникативной инициативы. Всё это позволяет организовать занятие как комплексное развитие речевых навыков и умений учащихся во всех видах речевой деятельности: чтении и письме, говорении и аудировании.

Интерактивность как форма организации обучения эффективна на любом этапе освоения русского языка как иностранного, может быть использована для изучения лексики, грамматики, для развития речи и освоения научного стиля.

При изучении лексики занятие может начинаться с «переключки»: учащиеся сами задают друг другу вопросы на различные темы, которые им вначале предлагает преподаватель, а затем они подбирают сами. Повторение изученного материала мы осуществляем в форме интерактивных устных и письменных опросов, которые проводят сами учащиеся. Так, в «Скоростном опросе» иностранные студенты составляют собственный опросник и задают друг другу вопросы в быстром темпе. Важные условия в этом задании – общаться напрямую, отвечать быстро и правильно. Учащиеся могут задавать вопросы по очереди, или это делает ведущий со списком вопросов. Преподаватель выполняет функции наблюдателя и в случае необходимости исправляет или подсказывает.

Письменный опрос также проводится самими учащимися. Студенты готовят лексические и терминологические диктанты (сначала это отдельные слова, потом предложения) и диктуют их своим товарищам. Популярностью пользуются скоростные диктанты, одновременно являющиеся и учебной игрой. В этом случае учащиеся делятся на группы, каждая из которых пишет на скорость короткий текст, который диктует студент-ведущий.

При формировании лингвопрофессиональной компетенции учащихся на занятиях научным стилем речи стимулировать развитие комплексных навыков рецептивной и продуктивной речи помогают задания на подготовку студентами мини-лекций, разработка проектов индивидуально и в команде.

Интерактивным обучающим заданием являются ситуативные, ролевые и деловые диалоги продуктивного речевого типа, которым мы всегда придаём проблемный характер. На уровне А1 иностранные учащиеся обсуждают бытовые и учебные вопросы (темы «Знакомство», «Семья», «Группа», «Магазин», «Наш университет»). На уровне А2 в диалогах поднимается проблема социализации и культурной адаптации (темы «Русские праздники», «Золотое кольцо России»). При развитии навыков профессиональной речи на уровнях В1 и В2 студенты из-за рубежа должны

обсудить и решить ситуации, связанные с их будущей работой (темы «Выбор профессии», «Моя будущая работа», «Трудоустройство»). В процессе подготовки диалога учащиеся учатся подбирать и правильно использовать лексику соответствующей тематической группы, активно общаются и узнают друг друга. Но самое главное в таких заданиях – это снятие языкового барьера и развитие коммуникативной инициативы.

Интерактивный характер занятию придают языковые и деловые игры. На начальном этапе изучения русского языка как иностранного группа играет в «Фанты», «Снежный ком», «Кому-кому только одному?», «Кто сумеет угадать, что я начал рисовать?», «Правда или ложь?», «Новый город», «Мой совет другу» и др. На продвинутых этапах популярностью пользуются «Мафия», «Мы снимаем фильм», «Наш завод/фирма».

На занятиях научным стилем речи проводятся деловые игры. Студенты-химики играют в игру «Какое это вещество?», «Периодическая таблица Д. И. Менделеева», «Химические реакции». Студентам-экономистам мы предлагаем попробовать свои силы в играх «Собеседование», «Деловая беседа», «Реклама для моей фирмы», «Мой электронный магазин» «Готовимся к деловым переговорам».

Использование игр на занятии отвечает требованиями коммуникативно-деятельностного подхода к обучению. По замечанию П. Д. Волосковой и Е. В. Дзюба, интерактивные игровые задания способствуют освоению необходимых знаний и умений в занимательной форме, повышают интерес обучающихся к предмету, помогают активизации всех присутствующих на занятии (см.: [3, с. 4]).

Интерактивность как отдельных заданий, так и занятий в целом поддерживают и стимулируют мультимодальные обучающие средства: фотографии, видео- и аудио-материалы, инфографика и поликодовые тексты. Эти материалы играют роль стимулов для коммуникативной инициативы обучающихся, а также становятся организаторами их языкового взаимодействия. Например, учащиеся задают другу вопросы по картинке / фотографии / мультфильму; обсуждают проблему прочитанного текста / прослушанного в записи диалога / просмотренного видео. Развитию продуктивных навыков устной и письменной речи способствует

совместная работа группы по составлению рассказа или финала по картинке / фотографии / мультфильму. Учащиеся могут высказывать свои версии по очереди или создавать общий рассказ путём подачи реплик.

В целом отметим, что учебно-методический потенциал интерактивных технологий при обучении русскому языку как иностранному очень высок. Благодаря интерактивной форме занятия в целом и каждого конкретного задания в нём осуществляется работа во всех видах речевой деятельности: аудировании и письме, чтении и говорении. Интерактивная форма организации обучения помогает сформировать лингвокоммуникативную и лингвопрофессиональную компетенции обучающихся из-за рубежа, воспитать коммуникативную инициативу, приобрести активный речевой опыт.

Библиографический список

1. Асмоловская М. В. Интерактивные технологии развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов непрофильных направлений подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. 23 с.
2. Варлакова Т. В. Использование интерактивных методов в преподавании РКИ // Единство активных и интерактивных методов в практике создания учебных пособий по иностранным языкам как составной части учебно-методических материалов: материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием памяти профессора С. С. Соловей (18 мая 2017 года). Омск: Омская академия МВД России, 2018. С. 20–22.
3. Волоскова П. Д., Дзюба Е. В. Интерактивные технологии на уроках русского языка как иностранного: дидактические материалы для преподавателей русского языка как иностранного. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. 60 с.
4. Гавронская Ю. Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» // Высшее образование в России. 2008. № 7. С. 101–104.
5. Даниелян М. Г., Никитина Е. А. Интерактивные технологии в обучении РКИ // Современное педагогическое образование. 2022. № 4. С. 129–132.
6. Ковалева А. В. Интерактивные педагогические технологии при обучении иностранных учащихся лексике русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М.: Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 2015. 24 с.

7. Нестерова В. Е. Использование активных и интерактивных методов обучения иностранному языку в образовательной организации высшего образования // Единство активных и интерактивных методов в практике создания учебных пособий по иностранным языкам как составной части учебно-методических материалов: материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием памяти профессора С. С. Соловей (18 мая 2017 года). Омск: Омская академия МВД России, 2018. С. 60–61.
8. Сафонова Л. Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания для преподавателей по применению интерактивных форм обучения. Великие Луки: ПсковГУ, 2015. 86 с.

УДК 377.5

ББК 74.47

М. В. Ермакова, заместитель директора по научно-методической работе, заведующий кафедрой социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин

Россия, с. Федоскино, Федоскинский институт лаковой миниатюрной живописи – филиал федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Высшая школа народных искусств (академия)»

КОМПЛЕКС ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ ПО ЛИТЕРАТУРЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается опыт разработки комплекса практических заданий с междисциплинарным содержанием по литературе, направленного на развитие коммуникативных навыков обучающихся в среднем профессиональном образовании федоскинской лаковой миниатюрной живописи. приводятся примеры заданий, связанных с изучением художественного текста, живописных произведений и произведений лаковой миниатюрной живописи.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, комплексный подход, федоскинская лаковая миниатюрная живопись, литература.

M. V. Ermakova, Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Head of the Department of Social, Humanitarian and Natural Sciences Russia, S. Fedoskino, Fedoskinsky Institute of Lacquer Miniature Painting – branch of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Higher School of Folk Arts (Academy)"

A SET OF PRACTICAL TASKS WITH INTERDISCIPLINARY CONTENT IN LITERATURE AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS

Abstract. The article discusses the experience of developing a complex of practical tasks with interdisciplinary content in literature, aimed

at developing the communication skills of students in the secondary vocational education of the Fedoskino lacquer miniature painting. examples of tasks related to the study of literary text, paintings and works of lacquer miniature painting are given.

Keywords: interdisciplinary connections, integrated approach, Fedoskino lacquer miniature painting, literature.

Идея междисциплинарной связи содержания общеобразовательных и профессиональных дисциплин широко представлена в научных исследованиях и применяется в начальном и среднем профессиональном образовании. Включенное наблюдение за процессом обучения будущих художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи; анализ учебников и учебных пособий, содержания учебных программ, лекционных и практических занятий по дисциплинам «Литература», «Русский язык»; беседы с преподавателями и студентами среднего профессионального образования в области федоскинской лаковой миниатюрной живописи показывают, что содержание литературы и русского языка не учитывает взаимосвязь с содержанием дисциплин профессиональных модулей «Технология лаковой миниатюрной живописи», «Материаловедение в лаковой миниатюрной живописи», «Основы композиции», «Проектирование» и «Исполнительское мастерство». В то же время изучение литературы и русского языка является важным условием успешного обучения и освоения профессиональных компетенций, повышения уровня общего развития личности.

Содержание литературы и русского языка позволяет формировать профессиональную художественно-выразительную лексику, развивать художественно-творческое мышление, анализировать художественные произведения, создавать тексты, раскрывающие замысел и художественный образ в искусстве, что крайне важно для студентов, осваивающих профессиональную деятельность художника федоскинской лаковой миниатюрной живописи на занятиях по дисциплинам профессиональных модулей.

На основе принципа комплексности был проведён отбор содержания литературы и русского языка для разработки комплекса практических междисциплинарных заданий по эти дисциплинам

Комплекс практических заданий с междисциплинарным содержанием структурирует учебную информацию, что предотвращает формирование разрозненных знаний, которые являются одной из причин неумения обучающихся применять их в профессиональной художественно-творческой деятельности. Одновременное освоение структурированных логически связанных между собой понятий оказывается более эффективным и приводит к более осознанному освоению знаний, развитию мышления и речи обучающихся, чем их последовательное, разрозненное освоение [2, с. 15].

Для обеспечения занятий по дисциплине «Литература» профессионально направленным содержанием нами было разработано учебное пособие «Литература: творческие задания в подготовке художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи» [1], содержащее творческие задания для подготовки художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи. Содержание учебного пособия направлено на развитие речевой деятельности студентов в процессе освоения уникальной профессии художника федоскинской лаковой миниатюрной живописи. В пособии представлен комплекс практических заданий с междисциплинарным содержанием, способствующий формированию коммуникативной компетенции будущих художников, развитию умений анализа, обобщения, сравнения, описания живописных произведений лаковой миниатюрной живописи и текстов художественной литературы, что помогает будущему художнику более осознанно подходить к проектированию и исполнению в материале художественного изделия.

Учебное пособие состоит из двух частей. Первая часть содержит задания, связанные с изучением профессионально значимых понятий, необходимых для описания художественного образа, темы, идеи в работах федоскинских мастеров, технологии выполнения миниатюрной живописи. Изучение профессионально значимых понятий закладывает основу для создания собственных текстов на профессиональные темы. Например, обучающимся предлагаются задания, где необходимо назвать профессионально значимые понятия, называющие определённые этапы деятельности художника и указать их лексическое значение, или расставить слова в соответствии с последователь-

ностью выполнения живописного слоя на изделиях из папье-маше, рассказать об основных этапах выполнения многослойной масляной живописи на изделиях из папье-маше, применяя слова данные в скобках [1, с. 12].

Вторая часть пособия включает задания, направленные на развитие у обучающихся умений анализировать художественные особенности произведений лаковой миниатюрной живописи и составлять профессионально значимые тексты. Задания охватывают основные жанры федоскинской лаковой миниатюрной живописи, которые студенты изучают в процессе освоения профессиональной деятельности в среднем профессиональном образовании. Творческие задания способствуют осмысленному, продуманному выполнению заданий по дисциплинам профессиональных модулей.

Задания разделены на три группы.

1. Работа с текстом художественного произведения.

Например, при освоении техники выполнения пейзажа в федоскинской лаковой миниатюрной живописи студентами по дисциплинам профессиональных модулей на занятиях по литературе обучающимся предлагается изучить тексты художественной литературы и подобрать примеры описания растений, цветов, деревьев. Проанализировать фрагменты произведений и попытаться понять какими языковыми средствами автору удалось передать то или иное настроение, состояние природы, подумать, какими средствами этого можно достичь в лаковой миниатюрной живописи.

2. Изучение темы, идеи, художественного образа в станковых живописных работах и их описание. Обучающимся предлагается описать композицию живописного произведения, детали сюжета, цветовую гамму, выбранную художником, ассоциации, возникающие при изучении картины, рассказать о технике живописи.

3. Изучение темы, идеи, художественного образа в работах художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи и их описание.

Изучение словесных описаний натюрморта, пейзажа и портрета в художественной литературе предшествует выполнению заданий по дисциплинам профессиональных модулей,

способствует поиску и накоплению информации необходимой обучающимся для разработки художественно-графических проектов на занятиях по дисциплине «Проектирование» и выполнения копий с работ известных художников в жанрах натюрморт, пейзаж, портрет на занятиях по дисциплине «Исполнительское мастерство».

В учебное пособие включены задания, направленные на анализ текстов художественной литературы, содержащих описание природы. Изучение эталонных текстов помогает студентам научиться видеть красоту природы, чувствовать и улавливать различные её состояния, подмечать их и описывать словами. Тексты писателей становятся образцами для подражания, на основе которых обучающиеся учатся составлять собственные словесные описания пейзажа. Завершающим заданием этой части становится сочинение-описание изделия федоскинской лаковой миниатюрной живописи в жанре пейзаж. Для выполнения этого задания обучающиеся применяют знания, полученные на занятиях по дисциплинам профессиональных модулей: о ведущих художниках промысла, работающих в жанре пейзаж, об особенностях выполнения пейзажа в технике федоскинской лаковой миниатюрной живописи, декоративных материалах, применяемых для создания художественного образа.

Показателем языковой и образовательной зрелости обучающегося являются письменные работы, поэтому в предложенном комплексе практических заданий с междисциплинарным содержанием большое внимание уделяется именно письменным работам. Сочинение предполагает самостоятельное, продуманное изложение наблюдений, мыслей, суждений. Обучающиеся описывают, например, состояние природы, любимое время года. Сочинения вырабатывают умения доказывать, обосновывать выдвинутые положения, отстаивать свою точку зрения – развивают мысль и речь [3, с. 123], что важно для становления профессионально значимых качеств будущего художника.

Структура разделов второй части учебного пособия единая, по такому же принципу выстроен комплекс практических заданий с междисциплинарным содержанием и по другим жанрам федоскинской лаковой миниатюрной живописи.

Задания дополняют репродукции работ художников, к которым даны краткие аннотации, содержащие сведения о художнике, истории создания произведения, технике и материалах, применённых автором.

Учебное пособие содержит критерии оценивания сочинений, глоссарий и схемы анализа художественных и живописных произведений, примерные планы сочинений, что обеспечивает последовательность выполнения заданий и самоконтроль обучающихся. Текст учебного пособия способствует не только освоению содержания дисциплин «Русский язык», «Литература», развитию речи обучающихся на материале, связанном с профессиональной деятельностью художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи, но и накоплению информации из произведений художественной литературы для выполнения заданий по дисциплине «Проектирование», осмысленному выполнению копий с работ федоскинских мастеров на занятиях по дисциплине «Исполнительское мастерство», формирует умения грамотно описывать художественные и технологические особенности изделий федоскинской лаковой миниатюрной живописи, применяя профессионально значимые понятия.

Библиографический список

1. Ермакова М. В. Литература: творческие задания для подготовки художников федоскинской лаковой миниатюрной живописи: учебное пособие для обучающихся по программе подготовки специалистов среднего звена по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (лаковая миниатюрная живопись). Санкт-Петербург: ВШНИ, 2022. 43 с. ISBN 978-5-907569-06-5
2. Роль межпредметных связей в формировании профессиональных знаний и умений: методические рекомендации / Всесоюзный научно-методический центр профессионально-технического обучения молодежи; [М. А. Горяинов]. 2-е изд., переработанное. Москва: Высшая школа, 1978. 32 с.
3. Сапанюк И. А. Организационно-педагогические условия обучения русскому языку и культуре речи студентов профессионально-педагогического колледжа: специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования (педагогические науки): дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2000. 232 с.

УДК 378.016

ББК 74.489

Г. А. Кажигалиева, д-р пед. наук, профессор

Казахстан, Алматы, Казахский национальный педагогический университет им. Абая

**МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ПРОФИЛИРУЮЩАЯ ДИСЦИПЛИНА
В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНСКОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ:
ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ**

Аннотация. В статье автор делится своим опытом преподавания «Методики русского языка», профилирующей дисциплины в подготовке будущих учителей русского языка и литературы. При этом в статье акцент делается на те изменения в содержании и структуре указанного лекционно-практического курса, которые обусловлены недавно осуществленным процессом обновления казахстанского школьного образования.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, профилирующая дисциплина, обновление содержания казахстанского школьного образования.

G. A. Kazhigaliyeva, Dr. Ped. Sciences, Professor

Kazakhstan, Almaty, Kazakh National Pedagogical University
named after Abay

**RUSSIAN LANGUAGE METHODOLOGY AS A MAIN
DISCIPLINE IN THE MODERN KAZAKHSTAN
PEDAGOGICAL UNIVERSITY:
FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING**

Abstract. In the article, the author shares his experience in teaching "Methods of the Russian language", a major discipline in the training of future teachers of the Russian language and literature. At the same time, the article focuses on those changes in the content and structure of the specified lecture and practical course, which are due to the recently implemented process of updating Kazakhstani school education.

Keywords: methodology of teaching the Russian language, major discipline, updating the content of Kazakhstani school education.

Осуществленные и осуществляемые сегодня конкретные кардинальные изменения содержания казахстанского школьного образования, безусловно, не могут не оказывать влияния и на характер, содержание лингвометодической подготовки будущих учителей русского языка и литературы в педагогическом вузе. В частности, обучение профилирующей дисциплине «Методика преподавания русского языка» (МПРЯ), помимо основных, «традиционных» задач, должно быть направлено на формирование у будущих педагогов-словесников способности использовать современные активные методы обучения и образовательные технологии; способности организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их самостоятельность; способности решать исследовательские задачи в области образования, руководить исследовательской деятельностью обучающихся; способности к педагогической рефлексии.

Также важно отметить, что в измененном содержании казахстанского школьного лингвообразования во главу угла поставлен принцип коммуникативно-деятельностного подхода к языковому обучению. Соответственно в действующей сегодня обновленной типовой программе по русскому языку [3; 4; 5] приоритетны коммуникативные темы социально-бытовой, социально-культурной, учебно-профессиональной, общественно-политической и других сфер общения; она направлена на развитие навыков практического владения языком. В обновленной типовой программе акцент делается не на описание отдельных языковых фактов и правил, а на их участие и роль в речевой деятельности, связанной с восприятием текстов (чтение и слушание) и их созданием (письмо, говорение).

В условиях выраженной коммуникативной направленности обновленного школьного лингвообразования и лингвометодическая подготовка будущих учителей русского языка и литературы претерпевает определенные изменения. В частности, теперь и на лекционных, и на практических занятиях по МПРЯ рассматриваются несколько новых тем, появление которых обусловлено именно обновленным содержанием школьного курса

русского языка: 1. Методика обучения видам речевой деятельности на коммуникативной основе. 2. Уроки-коммуникации в школе. 3. Система контроля и оценивания на уроках русского языка в школе.

В рамках первой темы внимание уделяется следующим вопросам: 1. *Обучение видам речевой деятельности на коммуникативной основе.* 2. *Принципы обучения видам речевой деятельности.* 3. *Слушание как вид речевой деятельности.* 4. *Обучение слушанию.* 5. *Виды работ по развитию умения слушать.* 6. *Чтение как вид речевой деятельности.* 7. *Обучение чтению.* 8. *Говорение как продуктивный вид речевой деятельности.* 9. *Письмо как продуктивный вид речевой деятельности.* 10. *Обучение связной устной и письменной речи (говорение и письмо).* 11. *Письмо: эссе и его разновидности.*

По теме «Уроки-коммуникации в школе» рассматриваются вопросы, связанные с подготовкой будущих педагогов-словесников к проведению урока-коммуникации, то есть урока как коммуникативного события. Студенты узнают о концептуальных основаниях урока-коммуникации, знакомятся с примерами конкретных заданий, составляющих содержание таких уроков-коммуникаций, занимаются составлением краткосрочных (поурочных) планов указанного типа уроков и др.

Тема «Система контроля и оценивания на уроках русского языка в школе» раскрывается через рассмотрение следующих вопросов: 1. *Контроль знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку как система оценивания достижений учащимися ожидаемых результатов обучения.* 2. *Функции и виды контроля.* 3. *Особенности критериального оценивания.* 4. *Формативное оценивание.* 5. *Суммативное оценивание.* 6. *Самооценка обучающихся.* Новым в теме контроля и оценивания является именно вопрос критериального оценивания, представляющего собой одну из определяющих характеристик обновленного содержания школьного образования Республики Казахстан.

Или по, казалось бы, традиционной теме «Средства и методы обучения русскому языку в школе как методические категории» рассмотрение характеристик учебника как основного средства обучения осуществляется уже на материале действующих учебников с обновленным содержанием, а по методам

обучения серьезное внимание уделяется методам из арсенала технологии развития критического мышления и др.

И, конечно, отдельной темой рассматриваются концепция предпринятого обновления содержания школьного образования Казахстана и сами действующие программы по русскому языку с обновленным содержанием.

Приоритетность сегодня в образовательной сфере компетентного подхода во многом обусловила и последовавшие затем изменения в указанной области. Компетентностный подход направлен на результат, он смещает акценты с совокупности знаний на способности выполнять определенные функции, используя данные знания. При компетентностном подходе доминирующий характер приобретает исследовательская, практико-преобразовательная учебная деятельность.

В этом ряду особых характеристик компетентностного подхода, как и кредитной системы обучения, функционирующей сегодня в казахстанских вузах, важно отметить и акцент на самостоятельную работу студентов (СРС), которая приобрела сегодня статус одного из главных резервов повышения качества обучения и подготовки будущих специалистов. Как отмечает Загвязинский В. И., СРС «формирует готовность и самостоятельность, создает базу непрерывного образования», дает возможность «быть сознательным и активным гражданином и соиздателем» [1, с. 154].

Понятие *самостоятельная работа* многогранно, и, наверное, этим объясняется то обстоятельство, что оно не получило единого толкования в педагогической литературе. Как показывает обзор работ, посвященных обучению самостоятельной работе в школе и вузе, это понятие рассматривается и как вид учебной деятельности, и как метод, и как средство обучения.

Нам близка в этом плане позиция Зимней И. А., по определению которой, самостоятельная работа являет собой «целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемую им по процессу и результату деятельность. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершен-

ствования и самопознания» [2, с. 255]. При этом ученый подчеркивает, что самостоятельная работа учащегося есть следствие правильно организованной его учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное ее расширение, углубление и продолжение в свободное время [2].

Поэтому планируя СРС по методике преподавания русского языка, мы стремимся актуализировать все типы самостоятельной работы студентов, которые к тому же позволяют учитывать и уровень обученности будущих учителей-словесников: 1) *воспроизводящая* (алгоритмическая деятельность обучающихся по образцу в аналогичной ситуации); 2) *реконструктивная* (использование имеющихся знаний и известного способа действия в частично измененной ситуации); 3) *эвристическая* (приобретение нового опыта деятельности и применение его в незнакомой ситуации); 4) *творческая* (формирование знаний-трансформаций, развитие исследовательских умений и навыков).

Также при реализации СРС мы стремимся к тому, чтобы ее организация представляла собой целостное единство трех форм: 1) *аудиторная* самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя; 2) *внеаудиторная* самостоятельная работа; 3) *творческая*, в том числе научно-исследовательская работа.

В целях качественного выполнения студентами самостоятельной работы по МПРЯ мы стремимся со своей стороны осуществлять следующие действия: 1) четкая постановка познавательных задач; 2) определение алгоритма выполнения СРС; 3) определение формы отчетности, объема работ и сроков представления результатов; 4) вид контроля и четкое определение критериев оценки выполнения задания.

Так, в силлабусе дисциплины первым для самостоятельного выполнения представлено задание, связанное с обновленной типовой программой по школьному курсу русского языка [3; 4; 5]: *составление аннотаций к программам по русскому языку с обновленным содержанием для общеобразовательных учреждений*. Такое задание сформулировано неслучайно, поскольку типовая программа – это фундамент, основа обучения соответствующему предмету, в силу чего знать содержание и

структуру учебной типовой программы будущему учителю-предметнику чрезвычайно важно.

Следующее задание для СРС: «Мини-конференция “Использование средств наглядности, ТСО и ЦОР в современном преподавании русского языка”» предполагает применение со стороны студентов уже комплексных знаний, умений, навыков, поскольку подготовка и проведение мини-конференции – это многоэтапное задание, требующее и определения тематического поля мини-конференции, то есть выявления подтем в общей большой теме, и составления докладов-выступлений по обозначенным подтемам, и определения «сценария» мини-конференции, и назначения модератора, и решения других организационных вопросов.

Другое задание для СРС – Анализ понятий «методика» – «технология» с использованием приема «Кольца Венна» – актуально в силу того, что будущие учителя-словесники должны хорошо ориентироваться в ключевых терминах, в целом в терминологической системе современной профилирующей дисциплины «Методика преподавания русского языка».

А задание – *Работа в парах в вопросно-ответной форме «Приемы развития критического мышления учащихся на уроках русского языка»* – привлекает к себе внимание тем, что здесь задействован вопрос развития критического мышления учащихся, одного из определяющих положений в концепции обновления содержания школьного образования РК.

Следующие задания имеют безусловную практико-ориентированную направленность, что выражено востребовано сегодня в образовательной сфере: 1) *моделирование фрагмента урока «Объяснение нового материала» с использованием приемов технологии развития критического мышления;* 2) *планирование фрагмента урока с использованием новых подходов в обучении орфографии учащихся среднего звена;* 3) *моделирование урока, с целями обучения слушанию и говорению в классе среднего звена; в классе старшего звена;* 4) *моделирование урока, связанного с использованием индивидуально-дифференцированного подхода к обучению;* 5) *моделирование внеклассного мероприятия по русскому языку для учащихся среднего / старшего звена.*

Творческо-исследовательских умений и навыков от обучающихся требует выполнение ими таких заданий, предназначенных для СРС как: 1) *составление индивидуального маршрута для учащегося 9 класса в целях углубленного изучения им курса русского языка*; 2) *презентация «Инновационные подходы в обучении орфографии учащихся 5-9 классов»*.

А работа над такими завершающими заданиями для СРС как: 1) *дискуссия «Школьная лингвометодика будущего»*; 2) *самодиагностика обученности по МПРЯ в школе* строится, главным образом, уже на рефлексивной деятельности обучающихся.

Возвращаясь к теме практических занятий по методике преподавания русского языка, важно отметить, что в их содержании и структуре нами предусматриваются теоретическая и практическая составляющие. Если теоретическая часть, как правило, реализуется в формате беседы, то реализация практической части предполагает предварительный выбор студентами темы своего выступления (индивидуального / парного / группового) из большого перечня практико ориентированных тем. Такая возможность выбора, как показывает наш опыт, серьезный мотивирующий фактор для обучающихся. При этом нередко практическая часть завершается определением лучших групп / пар / отдельного студента, выполнивших соответствующее задание, например, выявляется победитель конкурса краткосрочных (поурочных) планов нетрадиционных уроков для среднего или старшего звена и др. При этом победителя определяют сами же студенты, при ненавязчивой направляющей роли преподавателя.

Таким образом, учет в содержании и структуре лингвометодической подготовки будущих учителей русского языка и литературы (дисциплина «Методика преподавания русского языка») привносимых в содержание казахстанского, в том числе школьного образования нововведений позволяет идти в ногу со временем, продуктивно решать задачи, которые ставит это новое время, формируя оптимальный сплав традиционного и нового в содержании указанной профилирующей дисциплины в целях успешной подготовки будущих учителей русского языка и литературы, в целях дальнейшего развития лингвообразовательной сферы.

Библиографический список

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация. учебное пособие. М.: Академия, 2001. 192 с.
2. Зимняя И. А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 2003. 264 с.
3. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5–9 классов уровня основного среднего образования (с русским языком обучения) по обновленному содержанию. Астана, 2016. 47 с.
4. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10–11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Астана, 2017. 23 с.
5. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10–11 классов естественно-математического направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Астана, 2017. 23 с.

УДК 811.161.1
ББК 81.411.2-99+81.2-9

Р. Н. Канафиев, канд. филол. наук, доцент

Н. Ялкапова, магистрант

Россия, Иваново, Ивановский государственный университет

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье рассмотрено широкое разнообразие инструментария в виде Интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам на начальном этапе. Особенность их применения предполагает системное использование и включение в определенную методику или прием. Это требует четкой теоретической базы и подтверждения ее на практике.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, РКИ, начальный этап.

R. N. Kanafiev, PhD. Philol. Sciences, Associate Professor

N. Yalkapova, Master's student

Russia, Ivanovo, Ivanovo State University

USAGE POSSIBILITIES OF THE INTERNET WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE INITIAL STAGE

Abstract. The article considers a wide variety of tools in the form of Internet resources in teaching foreign languages at the initial stage. The peculiarity of their application involves systematic use and inclusion in a certain technique or method. This requires a clear theoretical basis and its confirmation in practice.

Keywords: methodology of teaching foreign languages, Russian as a foreign language, initial stage.

Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Однако какими бы свойствами не обладало то или иное средство обучения,

информационно-предметная среда, первичны дидактические задачи, особенности познавательной деятельности обучающихся, обусловленные определенными целями образования.

Интернет со всеми своими возможностями и ресурсами – суть средство реализации методических целей и задач. Задачи, которые можно выполнять с помощью Интернета:

- включение материалов сети в содержание урока (интегрирование их в программу обучения);

- самостоятельный поиск информации обучающимися в рамках работы над проектом;

- углубленное самостоятельное изучение первого или второго иностранного языка, ликвидация пробелов в знаниях, умениях, навыках;

- самостоятельная подготовка к сдаче квалификационного экзамена экстерном;

- систематическое изучения определенного аспекта иностранного языка дистанционно под руководством преподавателя;

- повышение мотивации и создание потребности в изучение иностранного языка посредством живого общения;

- формирование и развития умений и навыков чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;

- формирование и развития умений и навыков аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также соответственно подготовленных преподавателем;

- совершенствование умений монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения представленных преподавателем или кем-то из обучающихся материалов сети;

- совершенствование умений письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам по переписке;

- пополнение словарного запаса, как активного, так и пассивного, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества, используя аутентичные тексты из страны изучаемого языка;

- знакомство с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения

различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка.

Интернет-ресурсы, созданные специально для применения на занятиях, или образовательные ресурсы, можно классифицировать по следующим направлениям:

- конспекты уроков;
- методические разработки и дидактические материалы к урокам;
- учебные программы, вариативные курсы, учебные модули по школьным предметам;
- электронные учебники;
- презентации к урокам;
- видеоматериалы с записями уроков;
- статьи из опыта работы, информационно-педагогические модули системы работы, педагогические инициативы педагогов, реализованные в практической деятельности.

В последние годы в сфере обучения иностранному языку все чаще возникает вопрос о важности и целесообразности использования Интернет-ресурсов, что предполагает не только анализ использования новых технических средств, но и изучение положительных и отрицательных стороны внедрения инновационных форм и методов обучения.

Современные методы обучения иностранным языкам связаны с непрерывным техническим прогрессом, а также технологическим обновлением процесса обучения. Последние достижения в области высоких технологий и распространение глобальной сети Интернет открывают перед преподавателями иностранных языков, методистами, а также самими студентами широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Актуальность использования Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам, изучению их видов и особенностей обусловлена как продуктивностью их использования для лучшего усвоения базовых знаний, так и удобством, рентабельностью использования тех или иных средствами в условиях современного информационного общества. Целесообразность применения новых информационных технологий продиктована потребностями современного образования в повышении эффективности обучения, в частности, необходимостью формирования навыков

самостоятельной учебной, поисковой деятельности, исследовательского, креативного подхода к обучению, формированию критического мышления современных школьников. Использование Интернет-технологий в обучении иностранному языку обусловлено не только стремлением модернизировать процесс обучения, но и тем, что на базе веб-технологий становится возможной реализация личностно-ориентированного подхода как для студента, так и для всего процесса обучения в целом, что является основным направлением эволюции образования на сегодняшний день.

Использование ИКТ в контексте обучения иностранному языку оказывает влияние на профессиональное развитие преподавателя, на его способность «приспосабливаться ко времени», что, в свою очередь, выражается в значительном повышении качества обучения обучающихся.

В целом можно выделить несколько общих преимуществ использования Интернет-ресурсов в образовании. Так, ИКТ на занятиях по иностранному языку позволяют:

- обеспечить стабильную мотивацию к изучению иностранного языка;
- создать комфортную атмосферу на уроке;
- обеспечить высокую степень персонализированности обучения;
- повысить объем выполняемой работы и увеличить объем знаний, умений навыков, приобретаемых на уроке;
- усовершенствовать качество контроля знаний, обучающихся;
- рационально спланировать и организовать учебный процесс, тем самым повысить эффективность урока;
- формировать коммуникативную компетенцию обучающихся по средству аутентичных материалов;
- обеспечить доступ учеников к различным словарям, справочным системам, электронным библиотекам, хранилищам, аутентичному актуальному дидактическому материалу и другим информационным ресурсам.

В современной методике преподавания иностранных языков достаточно давно выделились наиболее распространенные ресурсы, которые доказали свою эффективность в практике преподавания английского языка. Данные Интернет-ресурсы

содержат различный языковой материал, в том числе текстовый, аудио- и визуальный по разнообразным тематикам на изучаемом языке. Поисковые системы Интернета позволяют учителю использовать на занятиях аутентичные материалы, такие как аудио, видео и тексты, знакомиться с произведениями художественной литературы авторов из страны изучаемого языка, приобщиться к иноязычной культуре, развить кругозор и набрать лексику в свой активный словарный запас.

Выделяют несколько видов Интернет-сервисов, которые можно применить *для самостоятельной работы обучающихся*:

1. Hotlist (список по теме) – представляет собой своеобразный список сайтов с текстами по изучаемой теме. Если пользователь хочет его создать, то ему необходимо ввести ключевое слово в поисковую систему.

2. Multimedia scrapbook (мультимедийный черновик) – предстает в виде системы мультимедийных ресурсов, где кроме ссылок на текстовые сайты есть еще и большое количество мультимедийных материалов, в том числе таблицы, фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическая информация, анимационные виртуальные туры. Эти файлы могут быть легко скачаны как преподавателями, так и обучающимися и использованы как наглядный демонстрационный материал при изучении определенной темы.

3. Treasure Hunt (охота за сокровищами) – представляет собой веб-ресурс, где кроме ссылок на различные сайты можно найти вопросы по содержанию каждого сайта. С помощью этих вопросов учитель может контролировать познавательную активность обучающихся. В конце исследования можно задать более общий вопрос для общего понимания предмета. На этот запрос будет получен развернутый ответ, который будет включать в себя ответы на более подробные вопросы о каждом из сайтов.

4. Subject sampler – сайт, занимающий следующий уровень сложности относительно предыдущего ресурса. Он также содержит ссылки на текстовые и мультимедийные документы из глобальной сети Интернет. В ходе работы с данным ресурсом пользователь должен не только ознакомиться с материалом, но и высказать и аргументировать свое мнение по рассматриваемому вопросу.

5. Web-Quest (интернет-проект) – это самый сложный вид образовательных Интернет-ресурсов. Данный ресурс включает в себя сценарий организации проектной деятельности по выбранному учителем предмету с использованием Интернет-ресурсов.

Обобщая информацию, полученную в ходе изучения этих сервисов, можно отметить, что, используя Интернет в образовательной деятельности, учитель должен четко осознавать актуальность его использования на определенном этапе обучения, все аспекты положительные и отрицательные стороны внедрения Интернета. технологии.

Использование веб-ресурсов на занятиях по иностранному языку и при самоподготовке обучающихся с учетом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся любого возраста позволит успешно усваивать языковую информацию и развивать речевые навыки, формировать учебный процесс более интересным, живым, информативным, воздействует на все виды памяти и все способы восприятия языкового материала, тем самым облегчая процесс изучения иностранного языка для учителя и обучающихся.

Существуют различные обучающие платформы, подходящие для *практических работ*. «ClassFlow» – это облачное приложение, позволяющее учителю создавать и проводить занятия, интегрируя разнообразные технологии, например, интерактивные доски. К возможностям данной системы можно отнести синхронизацию с «Google Classroom» – все созданные в «Google Classroom» курсы можно перенести в «Classflow» и организовывать одновременное выполнение интерактивных заданий для всех учеников в классе. В данной системе можно организовывать индивидуальную и групповую формы работы, раздавая задания каждому учащемуся отдельно или определенным группам – таким образом, реализуется индивидуальный подход в обучении, и каждый ученик может получать оценки за свою работу согласно собственным возможностям. Кроме того, плюсом данной системы можно назвать наличие обширной базы готовых ресурсов, которые можно использовать в работе, и возможность публикации собственных заданий в «ClassFlowMarket». Система интегрируется с «PowerPoint», поэтому создаваемые презентации можно сразу же использовать для проведения интерактивных занятий.

В системе «Classmill» можно создавать открытые курсы и курсы по приглашению (с условием обязательной регистрации и записи на курс для просмотра материалов), а также платные курсы, учебные модули с добавлением видео из «Youtube», файлов различных форматов, картинок и ссылок. Имеется возможность организации обсуждения изучаемых модулей.

В системе «Cloudschool» можно создавать курсы, видимые для обучающихся и невидимые, общедоступные и с возможностью подтверждаемого присоединения; в задания для обучаемых на курсе можно добавлять ссылки, фотографии, аудио, видео, приложения со сторонних сайтов, документы «Google». Имеется настраиваемая шкала оценивания заданий и просмотра оценок. Кроме того, можно публиковать отдельные элементы задания и скачивать их в форматах «docx» и «pdf». Сами курсы можно отправлять другим пользователям, скачивать в форматах «docx» и «pdf», копировать задания из других курсов. Приглашать студентов можно по электронной почте, сообщив им пароль курса (если он не общедоступен).

«Nearpod» – это онлайн-платформа, которая позволяет учителю создавать презентации к своим занятиям и делиться ими с обучающимися во время урока. «Nearpod» не зависит от других приложений. Участвовать в сессиях можно с любого устройства и с любой платформы: «iOS», «Android», «WindowsPhone». Для работы с презентациями подойдут и планшеты с ноутбуками, но разработчики обратили особое внимание на то, чтобы интерфейс был удобен для доступа с мобильного телефона. Созданные презентации можно сохранить в формате «PDF» и распространять для работы в классе уже в традиционной форме или для обсуждения полученных результатов.

В качестве *образовательно-развлекательных Интернет-ресурсов* можно назвать следующие: <https://infourok.ru/go/>; <https://www.liveworksheets.com/>; <https://app.wizer.me/>; <https://edu.skysmart.ru/>; <https://www.teach-this.com/>; <https://english-study-cafe.ru/>; <http://englishforkids.ru/Tales.shtml>; <https://h5p.org/>; <https://dnevnik.ru/soc/tests>; <https://resh.edu.ru/>. В этих источниках можно использовать интересные истории на иностранных языках с сопроводительными заданиями, мультфильмы, творческие

задания, также скороговорки, стихи, песни и конкурсы, фразеологизмы, разделенные как по языковом материалу, так и по темам.

Фонетические сайты предлагают разные тренировки слухопроизносительных навыков. Возможно тренировать скороговорки по технике «Снежный ком», то есть начинать с конца предложения и добавлять по одному слову. А можно отрабатывать отдельно наиболее сложные сочетания, например, тренировать слитность слов, на границе которых присутствуют гласные звуки и они сливаются в одно слово. Для этого носитель языка четко проговаривает фразы или слова и оставляет паузу для повторения учащегося.

Перед введением в обучение новых Интернет-ресурсов преподавателю лучше составить методички-алгоритмы, как для подключения к программам, так и для работы с самой программой. Независимо от типа, структуры и объема, занятия по обучению иностранному языку представляют собой комплекс аудиторных и внеаудиторных заданий, имеющих в своем плане описание ситуации, лексический и грамматический материал, языковую и экстралингвистическую информацию. Комплекс занятий по определенной теме подготовлен в соответствии с определенным форматом и предназначено для обучения анализу различных типов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных решений для нее, в соответствии с установленными критериями.

Использование Интернет-ресурса предполагает определенный план и контроль со стороны преподавателя. Как правило, информация для самостоятельного изучения представляется в электронном виде или иногда в печатном виде, включает в себя текст, аудио и видеоматериалы, фотографии, диаграммы, таблицы, что делает изучение более наглядным и продуктивным. Задача преподавателя, требующая эрудиции, педагогических навыков и времени, заключается в разработке всего комплекса, то есть выбора соответствующего реального материала, в котором смоделирована реальная или смоделированная ситуация, и отражает комплекс знаний и навыков, которые ученики должны освоить. Часто для этого может быть смоделирована проблема, решение которой требует комплекса занятий с использованием Интернет-ресурсов и контроля на уроке. Проблемная ситуация является

основой для дальнейшего обсуждения под руководством преподавателя.

В идеале учащиеся должны сами готовить материал и достигать поставленной цели и получать реакцию со стороны (других учеников и преподавателя) на их действия. В то же время они должны понимать, что возможны различные варианты достижения цели, так как данный метод предполагает свободу творчества. Поэтому преподаватель должен помогать обучающимся спорить, выдвигать различные версии, а не навязывать им свое мнение. Студенты должны с самого начала понимать, что ответственность за результат занятия лежит на них, а преподаватель только объясняет последствия принятия их решений.

Использование интернет ресурсов опирается на различные методы и приемы обучения, но предпочтение отдается методам стимулирования и мотивации образовательной деятельности. Интернет-ресурсы могут быть использованы именно в качестве подготовительных материалов к занятиям. К таким ресурсам относятся электронные словари и справочники, в том числе и с функцией произнесения слов, обучающие интерактивные программы и игры, научные и научно-популярные статьи в периодических изданиях, видео и аудио материалы, тематические блоги, международные сайты, образовательные платформы для составления презентаций или проектов, а также фильмы и мультфильмы, которые могут сопровождаться заданиями и иные средства.

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.19=411.2,5

Киеу Ань Ву, аспирант

Россия, Иваново, Ивановский государственный университет

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ БАРЬЕРЫ ИНОФОНА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ (наблюдение и опыт аспиранта-филолога)

Аннотация. В статье предпринята попытка охарактеризовать условия, в которых проходит научная подготовка иностранного аспиранта-филолога, а также осуществляется подготовка диссертации.

Ключевые слова: исследовательские барьеры, базовое образование, тема научного исследования, научные публикации.

Kieu Anh Vu, Phd student

Russia, Ivanovo, Ivanovo State University

RESEARCH BARRIERS OF A FOREIGN LANGUAGE IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (observation and experience of a postgraduate philologist)

Abstract. The article attempts to characterize the conditions in which the scientific training of a foreign graduate student-philologist takes place, as well as the preparation of a dissertation.

Keywords: research barriers, basic education, research topic, scientific publications.

Меня зовут Киеу Ань Ву. Я аспирант 3-го курса Центра русистики и международного образования Ивановского государственного университета. Я думаю, что я – это особый случай российского аспиранта-русиста, потому что я получил степень бакалавра по направлению «Английский язык в сфере науки и технологии» во Вьетнаме. Это значит, что русской филологией я начал заниматься только здесь, в России, когда я поступил в магистратуру. В своём изложении я попытаюсь

описать трудности, с которыми я встретился в течение 3х-летнего процесса обучения в аспирантуре. Я назвал своё изложение «Исследовательские барьеры инофона на русском языке как иностранном». Надеюсь, что мои наблюдения и мой анализ своего положения может дать полезную информацию для всех читателей.

В начале немного расскажу о моём обучении до учёбы в аспирантуре. Я получил степень бакалавра по научному и техническому английскому языку во Вьетнаме в 2015 г., т. е. у меня был широкий спектр научных знаний, но не было специализации ни в одной самостоятельной области, кроме перевода. В том же году я сразу начал учёбу по филологии в России. Тогда я просто думал, что с помощью русского языка я смогу получить доступ к новому огромному объему знаний. Это решение частично основано на опыте моих родственников, но в основном на моей любви к России, которая характерна для вьетнамцев моего поколения.

Я совсем не знал русский язык, поэтому сначала должен был пройти языковую подготовку на подготовительном отделении (подготовительном факультете). Во время обучения на подфаке я проводил большую часть своего времени за чтением книг, чтобы накопить для себя знания, которые, по моему мнению, были необходимы для будущей учебы в магистратуре. Тогда я ещё не знал, что именно буду изучать, и мог только подготовить широкую адаптивную основу для предстоящей учёбы. Этот неспециализированный подход к обучению сопровождает меня по сей день, и я вижу его полезность в будущих личных проектах. Но подробнее об этом позже. Здесь достаточно сказать, что по своему базовому образованию я не являюсь филологом. Тем не менее, я бы отметил, что отсутствие базового академического образования в чем-то было даже полезно, потому что позже позволило понять важные особенности российского образовательного процесса с точки зрения иностранного учащегося.

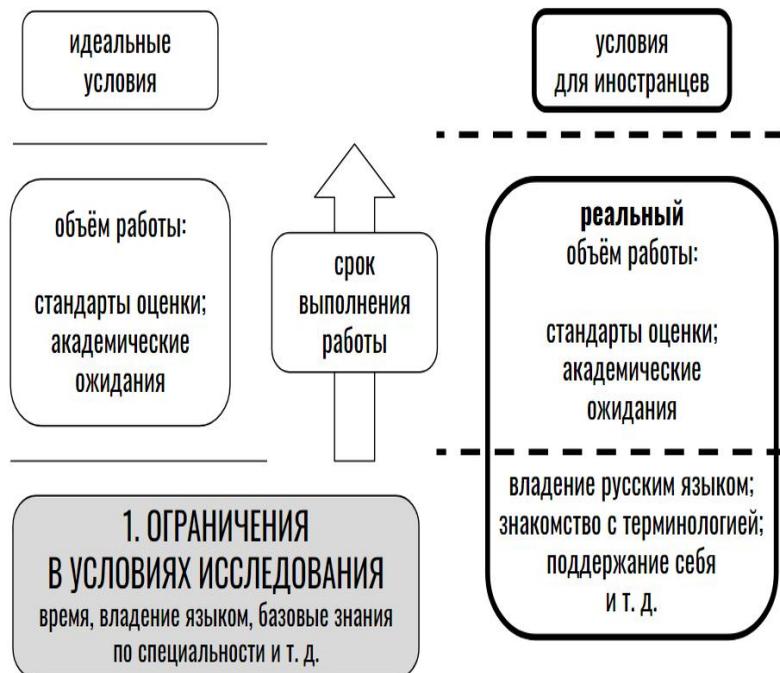
После завершения подготовительного факультета и в ходе бесед с преподавателями университета я решил выбрать для своего обучения магистерскую программу «Русский язык и культура в современном мире». Я учился на кафедре

практического русского языка, которая сейчас является Центром русистики и международного образования нашего университета. Это место для новых и очень актуальных исследовательских тем, которые объединяют традиционные подходы и темы русской филологии с международным образованием, с культурами других народов и, таким образом, стимулируют творческое начало исследователя и самостоятельный подход к решению проблем. Очевидное слабое место в структуре знаний иностранных студентов – это русский язык и русская филология. Но оно компенсируется богатыми знаниями о своей культуре и способностью магистрантов адаптировать эти знания к темам исследований. В магистратуре этот широкий подход к научному исследованию хорошо воспринимается и хорошо работает.

Обучение в аспирантуре породило совершенно новые трудности (или барьеры), которые стали понятны лишь со временем. По сравнению с магистратурой, аспирантура – это совершенно новый опыт, связанный с конкретным, ранее установленным набором исследований, идей и методов. Иностранные и российские аспиранты находятся в условиях одних и тех же стандартов и академических ожиданий. Это касается объема работ и сроков их выполнения. Но различия в образовательных и жизненных условиях российских и иностранных аспирантов различаются, как различаются и уровни их знаний в той или иной науке. Сюда же отнесем уровень владения русским языком, возможность публикаций и даже время, расходуемое на бытовые нужды и поддержание себя. Особенно надо подчеркнуть, что многие академические ожидания на уровне аспирантуры, такие как количество публикаций ВАК, количество часов на практику и уровень активности в научной деятельности в течение семестров особенно тяжелы для иностранцев. Иностранные аспиранты, в отличие от российских, начинают создавать качественный научный продукт работы намного позже, потому что иностранцам нужно время для оформления научной концепции своего исследования на неродном языке. То же самое можно сказать и о публикациях в изданиях ВАК. Срок пребывания иностранного аспиранта в России ограничен, но продолжительность ожидания публикации и защиты такая же, как у российских граждан.

Нагрузка на их руководителей также выше, хотя межкультурные и межязыковые исследования, можно сказать, относятся к числу наиболее продуктивных тем научных исследований.

Сказанное можно графически представить следующим образом:



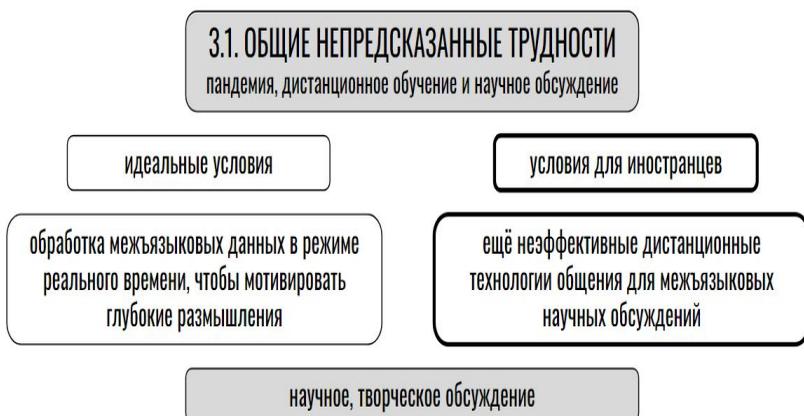
Конечно, это означает, что только те, кто готов сделать больше для достижения результата, могут идти по этому пути. Но нельзя отрицать, что часто бытовые условия или занятость общественными делами могут влиять на ход проводимых исследований аспирантов. А научная работа аспиранта на глубокие, очень специальные темы требует сосредоточенности и размышлений (особенно на неродном языке). У меня часто бывает такое ощущение, что я понимаю сущность проблемы, но не могу передать её из-за языковых барьеров, в первую очередь – специальной терминологии. Например, я всегда должен различать *культурную информацию*, *культурный смысл*, *культурную коннотацию* (это важные понятия для темы моей

диссертации), а делать это очень сложно уже потому, что сами термины двухсловные. Таким образом, первая, очевидная трудность иностранных аспирантов – **изначальное отсутствие равенства в условиях исследования** (такое же время обучения, как у российских аспирантов при разном уровне владения языком, отсутствии базовых знаний по специальности и т. д.)

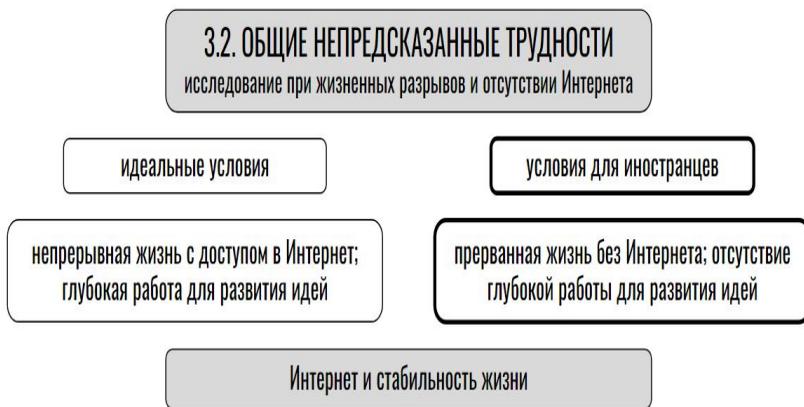
Вторая сложность связана с путями преодоления лагун в собственных знаниях. Неспециалист-филолог, в своем нестандартном подходе к решению сиюминутных задач может сформулировать научную гипотезу, которая, как оказывается, не совсем соответствует паспорту специальности. Здесь я попытаюсь описать эту проблему в сравнении со «стандартным аспирантом-филологом», получившим базовое филологическое образование. Он хорошо знает границы объекта своего исследования в соответствии с его специальностью и может почти без труда использовать изученные ранее точные методы исследования и термины, функционирующие именно в данной специальности. Перед аспирантом-филологом, не имеющим базового образования, путь исследования усложняется: ему приходится проводить научный поиск и подключать множество факторов, относящихся к реальным, конкретным изучаемым явлениям. В таком поиске решения проблемы больше интуиции, чем науки, когда интуиция преобладает над точностью. Противоречие между необходимостью глубокого изучения узко специализированной темы исследования и отсутствием базовых знаний – еще одна проблема, которую должен решить иностранный аспирант-филолог. В начале обучения в аспирантуре утверждается тема научного исследования. В идеальных условиях (например, при написании работы на родном языке) для исследования у меня не должно возникнуть проблем с разработкой незнакомой темы, поскольку в центре внимания – шанс получить доступ к решению новых вопросов, к новым знаниям и методам. Но работа над новой темой на иностранном языке в течение ограниченного срока добавляет огромную нагрузку к моему плотному графику. Точно так же трудно сказать, что любая идея, которую я пытаюсь развить, получит решение и достигнет удовлетворительного уровня за этот срок, то есть идея есть, а времени обдумать её нет. Отсюда

возникает вторая трудность: незнакомая тема исследования, связанная с новым научным направлением. Гуманитарные науки в России опережают науку Вьетнама, и значит, часто аспирант-вьетнамец не может найти опору в родной науке.

И последнее, но не менее важное: я хотел бы сказать несколько слов о конкретных сложных моментах, которые могут быть важны другим аспирантам и могут способствовать им лучше адаптироваться в будущем. Неожиданные ситуации часто выявляют скрытые слабые места и зависимости в методе работы. Вспомним время пандемии. Больше года мы боролись за то, чтобы адаптироваться к новым условиям дистанционного обучения. Это трудный период для обучения из-за незнакомое чувства физического отсутствия в аудитории, но это особенно трудно для тех, кто занимается научным творчеством, где есть этапы, на которых требуется объединённый мозговой штурм руководителя и аспиранта, например, межъязыковые данные должны обрабатываться напрямую в режиме реального времени, чтобы мотивировать молодого исследователя к более глубоким размышлениям. Что касается творческого обсуждения, я думаю, что ни одна технология человеческого общения в настоящее время не является такой эффективной и мотивирующей, как встреча учителя и ученика лицом к лицу. Это можно проиллюстрировать таким образом:



А остальные трудности можно отнести к случайным. Общежитие, где я жил 6 лет, было закрыто в начале этого лета на ремонт. Мне пришлось сменить место проживания. Это был большой стресс. Он нарушил рабочий процесс и график научного исследования. Это, несомненно, не очень хорошо для исследования, которое в идеале должно прерываться как можно реже. Самый глубокий эффект, который я почувствовал после переезда на временное место жительства (кроме других жизненных трудностей) – это отсутствие Интернета. Я могу сказать, что Интернет стал дыханием современной исследовательской работы, так как там происходят взаимосвязи между совокупностями знаний и гарантирован доступ к огромному количеству материалов. В конце концов, последовательный эффект пандемии и переселения углубил ранее описанные проблемы:



И здесь мы имеем картину общих исследовательских барьеров инофона на русском языке как иностранном. Можно подвести итог следующим образом:

- Жесткие ограничения в условиях исследования (ограниченное время, недостаточное владение языком специальности, отсутствие базовых знаний по специальности и т. д.);
- Незнакомая тема исследования, которая отражает даже разницу научных интересов на международном уровне;
- Общие непредвиденные трудности.

Первая трудность, конечно, требует от иностранного аспиранта усердной работы и более организованной жизни. По моему собственному опыту, невозможно чётко отделить работу от жизни; лучше иметь ежедневный график и стараться его придерживаться. На организационном уровне я бы предложил дать иностранным аспирантам больше времени для завершения их работы; конечно, это сложно, но возможно ввиду всех описанных факторов (от имеющегося уровня образования до жизненных (бытовых) условий иностранного аспиранта).

Вторая трудность, я думаю, является лишь следствием первой. Как было сказано выше, в идеальном состоянии незнакомая тема исследования была бы хороша для развития научных знаний и опыта. Но если мы принимаем этот вызов, то тем более необходимо создать более благоприятные условия для исследований. Иностранцы аспиранты готовы внести свой вклад в развитие российской науки.

И последнее – это вызов как для общества, так и для каждого отдельного аспиранта. По-прежнему очень ожидаемы более совершенные коммуникационные технологии, благодаря которым дистанционное обучение и дискуссии могут быть более эффективными и мотивирующими. Но даже при отсутствии таких технологий, в частности, или даже Интернета в целом аспирант должен сам разработать прочную систему, гибкий метод для продвижения исследований в невыгодных для него условиях. Эти факторы научили меня самоорганизации: я стал располагать свои файлы в гибком порядке и сохранять несколько копий на случай непредвиденных происшествий. Моя задача сейчас – выполнить работу качественно и в назначенные сроки, используя всё, чему я научился.

УДК 81'1
ББК 81.003

А. М. Колюшникова, студент

С. Ю. Родонова, канд. пед. наук, доцент

Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВЕТСКОГО МУЛЬТФИЛЬМА «ЖИЛ-БЫЛ ПЁС» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА УРОВНЕ В1

Аннотация. Целью работы является исследование лингвокультурологического потенциала мультфильма и разработка системы упражнений для иностранных обучающихся. В статье содержатся сведения, позволяющие реализовать лингвострановедческую составляющую на уроках по русскому языку как иностранному. В работе мы фокусируем внимание на культурной и лингвистической специфике, находящей отражение в речи героев.

Ключевые слова: национальный характер, система упражнений, мультфильм, особенности характера, юмор.

A. M. Kolyushnikova, Student

S. Y. Rodonova, Candidate of Pedagogical Sciences

Russia, Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University
named after K. D. Ushinsky

THE LINGUISTIC AND CULTURAL POTENTIAL OF THE SOVIET CARTOON "ONCE UPON A TIME THERE WAS A DOG" IN TEACHING FOREIGN STUDENTS AT THE B1 LEVEL

Abstract. The aim of the work is to study the linguistic and cultural potential of the cartoon and to develop a system of exercises taking into account the identified features for foreign students. The article contains information that allows to implement the linguistic and cultural component in the lessons of Russian as a foreign language. In our work, we focus on the cultural and linguistic specifics reflected in the speech of the characters.

Keywords: national character, exercise system, cartoon, character traits, humour.

В последние годы развитие методики преподавания русского языка как иностранного происходит особенно активно в связи с экономическими и политическими особенностями мирового развития. Русский язык для многих людей становится средством поднятия социального статуса, улучшения материального положения. С точки зрения духовных ценностей изучающие русский язык открывают для себя мир русской культуры. Возможности, которые даёт язык приводят к тому, что в изучение вовлечены люди разных национальностей, сфер деятельности и сфер интересов, что мотивирует преподавателей создавать все больше методических разработок.

В данной статье мы бы хотели предложить возможный вариант работы с иностранными студентами уровня В1 при знакомстве с советским мультфильмом «Жил-был пёс». Подбор мультфильма для нас был особенно важен, поскольку резкое несовпадение систем ценностей или, например, ролевых моделей в родной и неродной культуре, проявляющихся в языке, способствует возникновению лингвокультурного конфликта. Формирование подобного отношения у студента будет негативно сказываться на обучении, либо приведет к полному прекращению процесса.

Наиболее значительными факторами формирования русского характера, опираясь на труды ученых, мы считаем общинный уклад жизни и христианскую религию. Именно эти явления и сформировали такие понятия в сознании носителей языка, как взаимопомощь, дружба, страдание, умение прощать и т.д.

Важной эстетической категорией любой нации является юмор. Юмор выполняет роль рефлексии, находит отражение во всех сферах человеческой жизни. Русский юмор особенно явственен в советской кинематографии. Это можно связать и с наличием цензуры, которую надо было обойти, и с отсутствием таких богатых анимационных возможностей, как в двадцать первом веке. Результаты наших наблюдений мы представляем в виде таблиц.

Таблица 1

Понимание особенностей русского национального характера

Ситуация из мультфильма «Жил-был пёс»	Объяснение/ иллюстрация качества русского характера
После изгнания Пса из дома Волк помог Псу. Из их диалога мы можем понять, что прежде их отношения не были дружескими.	Данный эпизод свидетельствует о незлопамятности русского народа. Плохое не принято долго помнить.
В качестве благодарности Пес пригласил Волка поест на свадьбу.	Проявление взаимовыручки, взаимопомощи, дружбы.
Пояснению подлежит положительное восприятие Псом отношения хозяев. Рассказчик описывает это так: «Хозяева у него были люди добрые и все терпели», хотя после в него бросают ботинок и прогоняют из дома.	Ситуация необходимо трактовать с учетом христианской религии. Смирность помогает переживать многие тяжелые моменты, но и смирность может быть истракована по-разному.
Способ возвращения Пса на службу явил собой театрализованную постановку по похищению ребенка.	Явление иллюстрирует такие качества как смекалка, находчивость.
Совместная работа по возвращению Пса на службу.	Ситуация отражает наиболее важное понятие для русских – коллективизм.
Жизнь Волка тяжела, ему приходится бороться за выживание.	Из контекста мы понимаем, что Волка ни Пес не одолел, ни мороз, ни голод, что является наглядным примером стойкости, терпеливости.

Таблица 2

Речевые характеристики персонажей мультфильма «Жил-был пёс»

Речевые особенности	Пояснение
Частое использование <i>шо</i> вместо <i>что</i>	<i>Шо</i> является просторечием. Слово можно трактовать как уровень образованности, так и как простоту характера в положительном ключе, поскольку Волк маргиналом не является.
<i>Бог в помощь!</i>	Используется как пожелание хорошей работы. В данном случае иронично и в какой-то степени заменяет приветствие.
<i>Так я это...</i> <i>Ну ты это...</i>	Ситуативно-неполные предложения используются в тех случаях, когда говорящие находятся на одном уровне и без труда могут понять друг друга. Также иллюстрируется характерная отрывистость речи.
Использование пассивной конструкции Пес: <i>Дитё не помял?</i> Волк: <i>Да шо ему сделается?!</i>	С помощью таких конструкций русский человек показывает свою непричастность к происходящему.
<i>Ага</i>	Означает то же, что и да, но за счет схожести с выдохом, ага является проявлением соучастия в данном случае. В разных ситуациях имеет разное значение.
<i>А помнишь, как ты меня гонял?</i>	А помнишь.../помнишь (ситуация) – является продуктивным вариантом начала коммуникации, если собеседник уже знаком.
<i>Дите не помял?</i>	Комичность заключена в лексической несочетаемости слов, поскольку память можно только что-то неодушевленное. <i>Дитё</i> – ребенок, просторечное.
<i>Птичку(птица), косточку(кость)</i>	Используются уменьшительно-ласкательные суффиксы <i>-ичк</i> и <i>-очк</i> , характеризуют отношение персонажа к предмету разговора.

На основании данных наблюдений мы разработали систему упражнений. Данные задания позволяют разнообразить урок

многими видами деятельности и соблюдают требования, предъявляемые к уроку русского языка как иностранного. Данный комплекс так же допускает встраивание его в любой урок полностью или частично.

Задание 1. Посмотрите мультфильм (анимацию, мультипликацию) и скажите, каких героев вы увидели. Ответьте на вопрос: кто вам понравился больше остальных?

Задание 2. Посмотрите мультфильм (анимацию, мультипликацию) второй раз и заполните пропуски в тексте:

Рассказчик: В одном селе жил когда-то пёс. Всю жизнь нес он службу исправно, да вот состарился: и нюх не тот, и глаз не тот, и ноги как не свои. _____ (хозяева) у него были люди _____ (добрые) и все терпели

Волк: Бог в помощь! Ты шо, _____ (по деревьям) лазишь?

Пёс: Да вот... птичку... хотел...

Волк: Ага.

Пёс: Да я это... _____ (гулял)... _____ (гулял)...

Волк: Ага... Выгнали?

Волк: А _____ (помнишь), как ты меня гонял?

Пёс: Так я это...

Волк: Ну да. Работа такая, да? А я всю жизнь тут мотаюсь и никто мне сам косточку не даст.

Пёс: Так я это...

Волк: Теперь как я. Ха-ха-ха!..

Пёс: Дитё не помял?

Волк: Да шо ему делается?!

Пёс: Ну, пока!

Рассказчик: И стал пёс жить как прежде. Даже ещё _____ (лучше). Со временем забылись прошлые неприятности. Всё забылось.

Пёс: Я это...

Волк: Шо? Опять???

Пёс: Не! Ты это... Есть хочешь?

Волк: **Щас _____ (спую)!!!**

Волк: А теперь точно спою!

Пёс: Ну ты, это...

Волк: Спа-си-бо!!!

Пёс: ааа...

Волк: Ты _____(заходи), если что!

Задание 3. Объясните значение слов: мотаюсь, со временем, гонял меня. Составьте предложение с каждым из них.

Задание 4. Вспомните, какие пословицы и поговорки на русском языке вы знаете о животных из мультфильма. Напишите их на выданных бумажках и положите в мешок в руках у преподавателя вместе с остальными учениками, перемешайте бумажки. Затем вытяните одну из бумажек и составьте с пословицей предложение.

Задание 5. Посмотрите на картинки и соедините их со словами, которые обозначают черты характеров героев.

**1 – коллективизм; 2 – взаимопомощь;
3 – смекалка, находчивость; 4 – терпение.**



Задание 6. Используйте слова из предыдущего задания, чтобы заполнить пропуски в предложениях

В русской пословице говорится _____ и труд всё пере-
трут (переждут, помогут преодолеть)

Для стран Востока характерен _____

Трудные времена мотивируют человека проявлять _____

Без _____ и дружба невозможна

Задание 7. Нарисуйте самый смешной для вас эпизод из мультфильма и опишите его. Почему он кажется вам смешным?

Задание 8. Опишите, как бы выглядели эти же персонажи в вашей стране. Скажите, что будет отличаться в их поведении, а что останется таким же?

Задание 9. Посмотрите мультфильм (анимацию, мультипликацию) и расскажи о нем своему другу, посоветуйте или не советуйте его смотреть.

Библиографический список

1. Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, З. Г. Прошина, Н. Г. Юзефович; под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. М.: Флинта: Наука, 2013. 632 с. Текст: непосредственный.
2. Моу Шуангшуанг. Лингвокультурологический анализ русского юмора // Молодой ученый. 2015. № 24 (104). С. 879–882. URL: <https://moluch.ru/archive/104/24265/>
3. Родина И. В. Лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного: отражение национального менталитета в русской грамматике (материалы лекций): методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного: в 2 ч. Ч. 1 / под ред. Э. Г. Азимова. М.: МАКС Пресс, 2004. 268 с. Текст: непосредственный.

УДК37.091.3

ББК 74.026.4

И. В. Коноваленко, канд. филол. наук, доцент

Россия, Омск, Омский автобронетанковый инженерный институт

РАБОТА С КОРОТКОМЕТРАЖНЫМ ФИЛЬМОМ «УРОК ЭКОЛОГИИ» НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (УРОВЕНЬ В2)

Аннотация. В статье даны приемы работы с видеофильмом на занятиях РКИ уровень В2.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, видеофильм, экология.

I. V. Konovalenko, Cand. Sc. (Philology), Associate Professor

Russia, Omsk Tank-Automotive Engineering Institute

WORK WITH A SHORT-LENGTH FILM “ECOLOGY LESSON” IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (LEVEL B2)

Abstract. The article considers a working procedure with a video film “Ecology lesson” in classes of Russian as a foreign language (Level B2).

Keywords: Russian as a foreign language, video film, ecology.

Работа с современными видеофильмами актуальна для преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Коллектив Омского автобронетанкового инженерного института (кафедра русского языка) в рамках изучения темы «Армия и общество» уже выпустил пособие по работе с военными фильмами [1].

Цель данной статьи – показать приемы работы с короткометражными лентами на уроках РКИ (уровень обучающихся В2).

«Урок экологии» – социальная лента, проблемы данного фильма возможно рассматривать при изучении таких тем, как «Экология», «Армия и общество». По данному фильму есть работы для русских обучающихся [2]. Задания, предложенные в данной статье, направлены на изучение русского языка как иностранного.

Задание 1. Посмотрите на плакат к фильму. Как вы думаете, о чем будет фильм?



Жанр – комедия, драма, короткометражка

Страна – Россия

Режиссёр – Иван Соснин

Музыка – Лев Соколовский

Длительность – 19:00

Задание 2. Объясните, как вы понимаете значение слов и выражений.

Короткометражный фильм, визуальный ряд, натолкнуться, погубить, спонсор, «рвете душу», «авторам уважение»

После просмотра фильма

Задание 3. Давайте обсудим

3.1. Скажите, о чем этот фильм? Подтвердилось ли ваше предположение, о чем будет этот фильм?

3.2. Расскажите о главном герое:

- Как его зовут?
- Чем он занимается?
- Есть ли у него семья?
- Как реагирует коллектив на деятельность главного героя?
- Какая деталь в образе героя привлекает внимание коллектива?
- Как решает проблему герой?
- Помогает ли ему кто-нибудь в решении проблемы?
- Меняется ли отношение к герою на протяжении фильма?

Если да, когда, по какой причине?

3.3. Сравните первую и последнюю сцену фильма. Они значимы, как вы думаете почему?

3.4. Актуальна ли проблема, поставленная в фильме, для вашей страны?

3.5. Как решается эта проблема в вашей стране?

3.6. После обсуждения ответьте еще раз на вопрос, поставленный в начале занятия: «О чем этот фильм»? Что можно добавить к вашим первым высказываниям?

Задание 4. Прочитайте рецензии к фильму. С каким мнением вы согласны и почему?

9 июля 2021

Очень хороший короткометражный фильм. Добрый, умный. Так и есть, в силах одного человека изменить мир, нужно только этого хотеть. Вся серия короткометражек «Дядя Ваня» достойна Вашего внимания.

MEDBEDb4

@user-vk7nc2zn9l

3 года назад

Вы рвете душу, ребята!

Иногда случается очень качественное русское кино

Случайно натолкнулась на этот фильм. Да, это пропаганда сортировки мусора, да, там отчетливая реклама спонсора – консервного завода. Но это никак не умаляет блистательной актерской и режиссерской работы, весьма годного сценария (есть

сильное не соответствие реальности – застройщик не погубил ни одного дерева), отличного визуального ряда (очень приятно выглядит осенний парк) и массы новых лиц на экране. Все участники фильма искренни и достоверны в своих чувствах, учителя и директриса на редкость убедительны. И, что очень важно, фильм заставляет задуматься, где бы поставить такие же три ведра для раздельного сбора мусора в своей квартире... Авторам респект! [3].

Задание 5. Напишите рецензию к фильму, посоветуйте другу фильм для просмотра.

Предложенные задания рассчитаны на проведение одного занятия (одной пары). Вопросы для обсуждения фильма можно варьировать. При работе с письменным заданием (написание рецензии на фильм) возможно напомнить, как строится жанр рецензии, какие речевые клише следует использовать.

Таким образом, предложенные задания возможно дополнять исходя из цели урока.

Библиографический список

1. Вашутина О. Ю., Коноваленко И. В. Русский язык как иностранный. Основной курс. Смотрим фильмы о войне. Омск: ОАБИИ, 2021. 69с.
2. Методика проведения киноурока. URL: <https://storage.yandexcloud.net/zeroplus-videos/5fc75f634ad05%D0%A3%D1%80%D0%BE%D0%BA%20%D1%8D%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8.pdf>
3. Отзовик. URL: https://otzovik.com/reviews/film_urok_ekologii_2019 (дата обращения: 25.12.2022).

УДК 81'1
ББК 81.003

И. В. Костина, магистрант

Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКА НА ТЕМУ «КОГО РУССКИЕ СЧИТАЮТ НАСТОЯЩИМ ДРУГОМ?» В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается лингвострановедческий потенциал урока РКИ, посвященного изучению повести В. К. Железникова «Чучело». На наш взгляд, использование на занятиях РКИ произведений русской литературы позволяет преподавателю успешно знакомить студентов с особенностями русской культуры.

Ключевые слова: лингвострановедение, концепт «Друг», методика преподавания РКИ, повесть В. К. Железникова «Чучело», анализ литературного произведения.

I. V. Kostina, Master's student

Russia, Yaroslavl, Yaroslavl Pedagogical State University
named after K. D. Ushinsky

LINGUOCULTURAL POTENTIAL OF THE LESSON ON THE TOPIC «WHO DO RUSSIANS CONSIDER A REAL FRIEND?» IN THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGNERS THE RUSSIAN LANGUAGE

Abstract. The article examines the linguistic and country studies potential of the Russian as a foreign language lesson devoted to the study of V. K. Zheleznikov's story «Scarecrow». In our opinion, using works of Russian literature in the Russian as a foreign language lessons allows the teacher to successfully introduce students to the specifics of Russian culture.

Keywords: linguistic and cultural studies, the concept of «Friend», the teaching methodology of the Russian Language, the story of V. K. Zheleznikov «Scarecrow», analysis of a literary work.

При обучении иностранцев русскому языку каждое занятие должно иметь лингвострановедческий потенциал. Под лингвострановедением понимается «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения образовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причём методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [1, 22]. Правильно подобранная и грамотно предъявленная лингвострановедческая информация в значительной степени влияет на формирование положительного отношения к изучаемой стране, ее нации, культуре и языку. В статье более подробно мы рассмотрим лингвострановедческий потенциал урока, посвященного изучению повести В. К. Железникова «Чучело».

Центральной категорией занятия, аккумулирующей русские культурные смыслы и репрезентирующей их, является концепт «Друг», который оказывается универсальным этическим концептом, отражающим этнически обусловленные особенности избирательно-личностных отношений между людьми. Проблема, актуальная для русской культуры, звучит уже в теме урока: «Кого русские считают настоящим другом?».

Первый этап занятия связан с использованием ассоциативного метода: обучающимся необходимо составить облако ассоциаций к слову «друг». Затем наиболее частотные ответы фиксируются преподавателем на доске. В конце урока будет сделано возвращение к ассоциативному облаку для того, чтобы проверить соответствие первоначальных ассоциаций учащихся русскому пониманию данного концепта и дополнить ассоциативное облако. На начальном этапе урока мы выбрали именно ассоциативный метод работы, поскольку он способствует развитию творческой активности и логического мышления учащихся, усилению механизмов памяти, повышает интерес к теме урока и усиливает мотивацию к учению. Кроме того, свободный характер задания снимает психологические зажимы у некоммуникативного типа обучающихся.

Далее мы предлагаем студентам обратиться к русской поговорке «Друг познается в беде» и дать ее толкование (задание:

Прочитайте пословицу «Друг познается в беде» и объясните, как Вы понимаете её смысл? Аргументируйте свой ответ). Работа на уроке с этой паремией необходима для того, чтобы стимулировать живое общение учащихся друг с другом, активное обсуждение в аудитории русского представления о друге и дружбе.

Основная часть занятия посвящена изучению повести В. К. Железникова «Чучело». Прежде чем приступить к анализу произведения, иностранным студентам предлагается обратиться к толковому словарю С. И. Ожегова и найти значения слов «друг», «дружба». Поскольку лексема «друг» имеет три значения (1. Человек, связанный с кем-либо отношениями дружбы. *Интимный друг. Закадычный друг. Искренний друг. Ср.: У счастливого недруги мрут, у несчастного друг умирает* (Некрасов); 2. Сторонник, приверженец, защитник чего-либо. *Ср.: Сатиры смелой властелин, блистал Фонвизин, друг свободы* (Пушкин); 3. Дружеское обращение (обычно к близкому или знакомому человеку). *Ср.: Любезнейший друг, на днях я послал тебе экземпляр моих «Отцов и детей»* (Тургенев); *Ну что, друг, тебя накормили хорошо?* (Гоголь)), то учащимся необходимо выбрать из перечня то значение, которое соответствует пословице и начальному обсуждению темы. Первое толкование слова «друг» отсылает нас к понятию «дружба», поэтому студенты знакомятся и с ним (ДРУЖБА, -ы, жен. Близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов. *Давнишняя дружба. Дружба одноклассников. Не в службу, а в дружбу* (не по обязанности, а из дружеского расположения; разг.). | прил. *дружеский*, -ая, -ое.).

При подведении итогов работы с пословицей и словарем иностранным студентам предлагается перечислить те качества друга, которые характерны для русской культуры. Следующий этап занятия связан с анализом повести В. К. Железникова «Чучело» и выявлением ранее не прозвучавших качеств настоящего друга.

Поскольку произведение было прочитано учащимися до занятия, то анализ повести мы начинаем с выборочного пересказа ее фрагментов. Вспомнив со студентами сюжет и взаимоотношения героев, мы предлагаем учащимся в групповой работе проанализировать образы основных персонажей повести по плану – составить паспорт героев (*Лена Бессольцева, Дима Сомов,*

Миронова (Железная Кнопка), Валька (Живодер), Шмакова, Николай Николаевич (дедушка Лены)). На наш взгляд, эту работу целесообразно провести в группах с последующим представлением результатов учащимися. Подобный подход способствует развитию не только коммуникативных навыков иностранных студентов, но и формированию у них навыка публичного выступления.

После этой части анализа иностранные студенты в процессе обсуждения распределяют героев на два лагеря. Выполняя данное задание, учащиеся используют выданную таблицу. Подводя итог этой работе, мы со студентами приходим к ключевым вопросам: где оказался Дима Сомов? Почему? Связаны ли участники групп чувством дружбы? Докажите свою точку зрения. Благодаря этим проблемным вопросам становится возможным переход к беседе о нравственной проблематике повести. Эвристическая беседа будет строиться на основе антитезы, а в центре внимания окажутся герои и черты характера человека: *помощь – безучастность / милосердие – жестокость / верность – предательство / сострадание – равнодушие / коллективность – индивидуализм*.

Завершающий этап анализа повести предполагает работу над самыми острыми вопросами (*К чему приводит «дружба» одноклассников? Являются ли они между собой настоящими друзьями? Почему? В какой момент происходит нравственное изменение подростков? Что способствовало духовному возрождению жестоких одноклассников? Кто из героев повести всегда оставался настоящим другом? Свою точку зрения докажите*). Первый из них «К чему приводит «дружба» одноклассников?» сопровождается видеорядом: просмотром видеофрагмента из фильма Р. Быкова «Чучело» (сжигание одноклассниками чучела на глазах у Лены Бессольцевой). Последний этап анализа произведения позволяет учащимся сделать вывод о том, кто же является в произведении настоящим другом.

На завершающем этапе урока происходит обобщение изученного лингвострановедческого материала. Ключевыми вопросами становятся следующие: 1. Какого человека русские считают настоящим другом? Здесь учащимся необходимо вернуться к облаку ассоциаций и дополнить его новыми качествами настоящего

друга: милосердием, способностью к самопожертвованию, состраданием, верностью, чувством коллективизма. 2. Можете ли вы назвать себя настоящим другом? (Свой ответ поясните).

Домашнее задание имеет творческий характер и предполагает написание сочинения-рассуждения. Учащимся необходимо раскрыть смысл высказывания «Настоящий друг – это тот, кто приходит, когда весь остальной мир уходит» (Уолтер Уинчелл) и выразить свою точку зрения.

Таким образом, использование на занятиях РКИ произведений русской литературы позволяет преподавателю не только развивать языковые, коммуникативные, аналитические навыки иностранных учащихся, но и наполнять урок значимой лингвострановедческой информацией, необходимой студентам для глубокого погружения в богатую русскую культуру и ее положительного принятия.

Библиографический список

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: метод. руководство. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1990. 232 с.
2. Железников В. А. Чучело: повести: для среднего школьного возраста: 6+. М.: Эксмо, 2015. 540 с.
3. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. ozhegov.info. 2022. URL: <http://ozhegov.info/slovar/> (дата обращения: 26.01.2023).

УДК 372.881.1

ББК 74.268.19

Т. Е. Лобанова, старший преподаватель

Россия, Иваново, Ивановский государственный
энергетический университет

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье представлен опыт организации аудиторных занятий и внеаудиторных мероприятий в контексте развития мультикультурной компетенции. Приведены примеры технологий, используемых для развития социокультурной составляющей в мультилингвальном пространстве.

Ключевые слова: мультилингвальное обучение, мультилингвальная компетенция, межкультурная компетенция, социокультурная компетенция, технологии обучения.

T. E. Lobanova, Senior lecturer

Russia, Ivanovo, Ivanovo State Power University

TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN TECHNICAL UNIVERSITY IN MULTILINGUAL ENVIRONMENT SPACE

Abstract. The article describes the experience of organizing classroom and extracurricular activities in the context of the development of multicultural competence. Examples of technologies to develop the socio-cultural component in the multilingual environment are highlighted.

Keywords: multilingual education, multilingual competence, intercultural competence, sociocultural competence, learning technologies.

За последнее десятилетие проблемы мультилингвального обучения в школах и вузах получают все более широкое освещение в научно-методической литературе, о чем свидетельствуют частота используемых терминов «мультикультурная среда»,

«мультикультурное общество», «мультикультурное образование», «мультикультурные программы» и др. Растущее осознание важности данных понятий отражают и вопросы, которые обсуждаются в научном академическом сообществе: вопрос формирования мультилингвальной личности, создание модели мультилингвального образования, формирование мультилингвальной компетенции и т. д. Таким образом, на сегодняшний день мультикультурное образование является одним из самых актуальных направлений современной педагогики, так как современность испытывает необходимость в подготовке человека с новым уровнем мышления – планетарным, что является крайне важным для развития личности обучающегося [3].

Поскольку это направление лингводидактики является относительно новым, неудивительно, что некоторые термины и понятия еще не приобрели однозначность в научном сообществе, поэтому говоря о мультикультурном образовании, исследователи еще не пришли к единому мнению о компонентах, составляющих межкультурной компетенции. В своем исследовании О. К. Бакловская и П. Ю. Петрусевич дают объяснение термина «мультилингвальная компетенция», которая должна сформироваться в рамках мультилингвального образования. Данная компетенция определяется как «способность и готовность решать актуальные задачи общения средствами иностранных языков и достигать цели взаимодействия и взаимопонимания с представителями различных культур и языков, разрабатывать и последовательно применять индивидуальный стиль освоения языков и культур, использовать наиболее подходящие учебные и коммуникативные стратегии» [1, с. 9]. В нашей работе мы будем придерживаться данного определения.

Проанализировав работы ученых, занимающихся разработкой мультилингвальной компетенции, мы пришли к выводу, что так или иначе во всех моделях присутствует социокультурная составляющая. Таким образом, вопросы развития социокультурной составляющей как части мультилингвальной компетенции при отсутствии необходимых средств и условий при обучении в неязыковых вузах, является одной из задач, стоящих перед преподавателями [4, с. 222].

Как замечает в своем исследовании А. А. Прохорова, образовательный процесс в рамках аудиторного би-мультилингвизма «позволяет приобщить студентов к богатству мировой культуры и подготовить их к быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира» [2, с. 103].

В данной статье мы делимся опытом внедрения некоторых технологий развития мультикультурной компетенции обучающихся, а именно социокультурного аспекта соизучения языков в техническом вузе.

Во-первых, мы использовали различные игровые технологий, а именно проведение интеллектуальных игр «Своя игра», «Кто хочет стать миллионером», «Что? Где? Когда?», основанных на лингвострановедческом материале. Тематику игр составили вопросы о географии, экономике, политике, истории и культуре США и Великобритании. Данные игры были разработаны преподавателем и проводились в рамках аудиторного занятия. Затем обучающимся студентам разных групп было предложено подготовить вопросы для игры в другой группе, т. е. студенты играли группа против группы.

Во-вторых, были разработаны и проведены во внеаудиторное время различные олимпиады и quiz, а именно олимпиады "Thanksgiving Day: history and traditions", "Christmas in the USA: History and Traditions", "Know it all: Once in America", а также квест "Around ISPU". Основная задача разработанных олимпиад – изучение культуры и традиций страны изучаемого языка, национальных праздников и фестивалей. Олимпиада проводилась в целях популяризации мультикультурного образования, создания условий для интеллектуального развития и саморазвития студентов. Студентам давался доступ к формам google.docx и достаточно времени на поиск ответов. Студенты могли пользоваться Интернетом для поиска нужной информации. После завершения и отправки формы, студенты имели возможность проверить свои ответы, прочитав комментарий. Квест "Around ISPU" проходил на территории Ивановского государственного энергетического университета и его кампуса. Задания были связаны с историей самого университета и людьми, которые были связаны с его историей. Студентам для успешного прохождения квеста, нужно

было найти ключи в разных местах университета, отгадав задания на английском языке. При этом несколько заданий касались латинского языка и немецкого.

В-третьих, для студентов были организованы разного рода внеаудиторные мероприятия, направленные на более полное и глубокое получение знаний мультикультурного характера и развития творческих способностей. К этой категории мы отнесли различные конкурсы и мероприятия: "I love TEDtalks", "Challenges of the XXth century", "3 Minute Thesis", «Зачем айтишнику нужен английский?» и др.

Все эти конкурсы направлены на создание условий, стимулирующих творческую и познавательную активность обучающихся. Студенты имели возможность самостоятельно выбрать темы, которые их интересуют в данный момент. Они самостоятельно искали материалы, составляли собственные презентации, при этом они могли обратиться к преподавателю за советом или консультацией.

Особое внимание хотелось бы обратить на конкурс буктрейлеров "BookFair". Студентам предложено создать видео-аннотацию к любой книге: классика на русском, иностранном или родном языках, а также современная проза на любом из языков. Целью данного конкурса являлось повышение мотивации к изучению литературы, повышение уровня читательской грамотности, а также развитие межкультурной коммуникации. Выбирая различные произведения, студенты, акцентируют внимание зрителей на тех или иных проблемах и предлагают свое понимание и решение темы, затронутой в книге. Данный конкурс направлен на формирование целостного отношения обучающихся к литературе как неотъемлемой части культуры и истории своего народа, а также позитивного отношения к разным народам и культурам.

Подводя итоги, следует отметить, что мультилингвальное образование имеет важнейшую миссию – сохранение языкового и культурного разнообразия мира, для чего педагоги разрабатывают экспериментальные методы обучения языкам, создают авторские программы языкового развития обучающихся.

Библиографический список

1. Бакловская О. К., Петрусевич П. Ю. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов // Многоязычие в образовательном процессе: сб. ст. Вып. 8 / ред. Л. М. Малых. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. С. 7–14.
2. Прохорова А. А. Формирование лингвосоциокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза // Перспективы науки. 2014. № 11 (62). С. 102–107.
3. Тюрина С. Ю. Развитие коммуникативного потенциала личности средствами иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=29676> (дата обращения: 10.12.2022).
4. Тюрина С. Ю., Староверова Е. Б. Развитие навыков социолингвистической компетенции студентов в техническом вузе // LINGUODIDACTICS AND INNOVATIVE FOUNDATIONS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION PROCEEDINGS Of International scientific-practical conference, April 15–16, 2022. Самарканд. С. 222–224.

УДК 74.40
ББК 84 (2)

М. А. Мартынова, канд. пед. наук, доцент

Россия, Москва, Московский государственный университет геодезии и картографии

М. В. Боровикова, канд. филол. наук, доцент

Россия, Москва, Российская академия музыки имени Гнесиных

КОММЕНТИРОВАНИЕ ТЕКСТА КАК АКТУАЛЬНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЁМ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье приводятся конкретные методические приёмы для успешного преподавания русского языка и литературы с учётом основных характеристик современной молодёжи в условиях непрерывного образования. Раскрывается механизм мотивации сегодняшнего учащегося с точки зрения психологии. Основываясь на практическом опыте работы, приводятся конкретные примеры изучения русского языка и литературы с различным контингентом обучаемых. Особое внимание обращается на комментирование учебных текстов, помогающее в формировании мультилингвальной личности. Сравниваются результаты экспериментальных и традиционных занятий.

Ключевые слова: изучение русского языка и литературы, методические приёмы, мультилингвальная личность, комментирование текста, непрерывное образование.

М. А. Martynova, Cand. of Pedagogics, Associate Professor

Russia, Moscow, Moscow State University of Geodesy and Cartography

М. В. Borovikova, Cand. Philol. Sciences, Associate Professor

Russia, Moscow, Gnessin Russian Academy of Music

COMMENTING ON THE TEXT AS AN ACTUAL METHODOLOGICAL TECHNIQUE IN THE FORMATION OF MULTILINGUAL PERSONALITY IN LIFELONG EDUCATION

Abstract. The article presents specific methodological techniques for the successful teaching of the Russian language and literature, taking into

account the main characteristics of modern youth in the conditions of continuous education. The mechanism of motivation of today's student from the point of view of psychology is revealed. Based on practical experience, specific examples of the study of the Russian language and literature with a different contingent of students are given. Particular attention is drawn to the commentary of educational texts, which helps in the formation of a multilingual personality. The results of experimental and traditional studies are compared.

Keywords: study of the Russian language and literature, teaching methods, multilingual personality, text commenting, lifelong education.

XXI век преподнёс человечеству большие неприятности в виде коронавируса и всех проблем, которые с ним связаны. Поэтому и перед педагогикой в течение последних нескольких лет встали также непростые задачи:

- как сформировать и развить мультилингвальную личность;
- как в условиях самоизоляции (например, во время пандемии или любой другой невозможности «живого» офлайн- формата) обучить учащихся всех образовательных ступеней;
- как добиться мотивации и учебной активности самого обучаемого при удалённом образовании и смешанном обучении;
- какие методические приёмы будут успешно работать в условиях онлайн и офлайн-форматов;
- какие технические средства помогут преподавателю в работе;
- как обеспечить преемственность в непрерывном образовании.

Кажется, что проблема пандемии вновь заставляет нас переосмыслить само представление о непрерывном образовании, первые идеи которого можно найти во взглядах Платона, Сократа, Аристотеля, Конфуция и других мыслителей прошлого [3].

Как показывает сегодняшний опыт, многочисленные функции непрерывного образования всё больше становятся подчинены быстро меняющимся условиям жизни и деятельности отдельного человека и общества в целом. Выстраивание индивидуальной образовательной траектории помогает в обеспечении адаптации обучающего и обучаемого к изменениям в профессиональной и учебной деятельности, а также социальной среды. Стремление установить более тесные связи с жизнью (что является определяющим в непрерывном образовании) ведёт к поиску

новых путей развития в области теории и методики обучения, а также к новому переосмыслению хорошо зарекомендовавших себя методических приёмов, нацеленных на индивидуализацию овладения знаниями. Появившиеся в последние годы современные технические возможности являются хорошим дополнением к реализации концепции непрерывного образования. Мы разделяем точку зрения, которая гласит, что «цель непрерывного образования не только в том, чтобы учить человека всю жизнь, но в том, чтобы он учился сам» [2].

Именно создание мотивационной среды необходимо на любом этапе непрерывного образования с учётом психологических, возрастных и национальных особенностей обучаемого.

Ещё одной актуальной потребностью современного образовательного процесса является разработка многоязычных обучающих программ, ориентированных в том числе и на зарубежных учащихся, с целью формирования мультилингвальной личности. Интересно, что речь идёт не только о гуманитариях, но и о будущих молодых специалистах других направлений. Так например, А. А. Прохорова и К. Э. Безукладников считают, что «поскольку владение иноязычной коммуникативной компетенцией в современных условиях перемещается в сферу мультилингвизма, особое внимание в профессиональной подготовке перспективного кадрового потенциала будущих инженеров должно уделяться мультилингвальной коммуникативной компетенции, формируемой в ходе мультилингвального обучения [4].

Таким образом, можно признать, что вне зависимости от национальности, возраста и этапа обучения формирование мультилингвальной личности остаётся актуальной проблемой, требующей своей дальнейшей разработки.

Какие же методические приёмы будут наиболее эффективны, чтобы развить мультилингвальную личность? Конечно, в XXI веке, когда технические средства обучения достигли определённого, достаточно высокого, уровня, когда во многих областях произошла цифровизация (в г. Сочи в декабре 2014 года был открыт образовательный центр «Сириус» для одарённых детей), когда в школах и вузах широко стали практиковать презентации учебных заданий и прочие новшества, перед преподавателями русского языка и литературы, а также русского языка как

неродного и иностранного встали серьёзные методические задачи. Обучать по-старому уже становится малоэффективным, а обучать по-новому, с учётом требований времени, довольно сложно. И связано это с тем, что, технические средства обучения также сделали огромный скачок в сторону преподавания не только точных и технических наук, но и гуманитарных. В последние годы появляются различные новые формы учебной работы. Так, мы считаем, интересны образовательно-игровые программы по истории и литературе, разработанные Владиславом Поляковским, начинавшим свою деятельность в Институте повышения квалификации преподавателей в Москве. Ряд программистов разрабатывали цифровые наглядные пособия ещё в конце XX века. В 1990-е годы увидела свет программа «Калинка», основанная на упражнениях и заданиях учебника русского языка для иностранных студентов, (неоднократно переизданного) автора Ю. Г. Овсиенко. Сегодняшняя образовательная ситуация доказала, что новый формат дистанционного обучения, требует иного учебно-методического подхода: традиционный офлайн-формат не может быть полностью перенесён в онлайн-среду, как и онлайн-формат в среду офлайн-формата, поэтому преподаватель обращается к смешанному формату обучения.

Во многих вузах России учатся студенты из ближнего и дальнего зарубежья, для которых русский язык становится вторым родным. Кроме того, представлены страны Азии и др., для которых русский язык является иностранным или вторым неродным. Преподаватель должен сделать выбор, и с каждым днём этот выбор становится всё более трудным, так как методические рекомендации, учебные пособия, новые учебники и многочисленные технические средства с конкретными программами и видеозанятиями по различным темам на протяжении последних десяти-пятнадцати лет появились и продолжают появляться в огромном количестве. Все материалы не представляется возможным не только изучить и апробировать, но даже просмотреть. Известный российский исследователь мозга, лингвист, а также учёный, занимающийся изучением процесса обучения различных возрастных групп, Т. В. Черниговская, замечает, что если раньше вопрос состоял в том, где найти информацию, то сегодня мы говорим о том, как «убежать» от ненужной информации. Современный «информационный шум»

мешает нам ориентироваться в быстрорастущем потоке сведений в любой области человеческой деятельности.

Исходя из педагогического опыта, мы можем предложить конкретные методические приёмы, познакомить с более интересными, на наш взгляд, пособиями для успешного преподавания предмета, но это вовсе не значит, что ими обязательно должен воспользоваться преподаватель. Каждый педагог – это прежде всего личность, а личность всегда выбирает свой собственный путь, прислушиваясь к рекомендациям других. Именно от личности преподавателя во многом будет зависеть степень доверия к нему учащихся, желание следовать его руководящей и направляющей роли в ходе учебного процесса.

В трудных условиях пандемии, когда студенты оказывались в изоляции (своя страна, общежитие, дом), у них в основном осталось два помощника: преподаватель и интернет. Но интернетом пользоваться тоже нужно уметь правильно, так как и в такой информации много неточностей. Выбор правильных нужных сайтов предлагает педагог, потому что не всё, что находит студент в интернете, достоверно. Есть расхождение дат в биографиях писателей, неточный грамматический разбор слов и т. д. Вот здесь и важна «направляющая рука» преподавателя. Именно от педагога зависит, какой материал в интернете будет искать студент. Это может быть проверенный сайт "грамота.ру" или тот, которым преподаватель не советует пользоваться, например, «Просто по-русски». Преподаватель, как и раньше, ведёт огромную предварительную работу по отбору материала, проверяет содержание сайтов и пособий, которые будет использовать на занятии, и самый действенный метод здесь – это наглядность. Технические средства, содержащие наглядность, наиболее эффективны, и это давно проверено, но и они не должны полностью доминировать и перекрывать другие методические приёмы, хотя, как уже было сказано, технические средства наглядности очень эффективны.

Говоря о наглядности, мы можем обратиться к психологии человека. «С психолого-педагогической точки зрения роль наглядности в процессе обучения многозначна» [5]. О наглядности говорили известные педагоги прошлого. И. Г. Песталотци писал: «Я хочу, чтобы наблюдение всегда предшествовало слову». Исходя из такого широкого определения, данного учёным, нам

представляется возможным и комментирование текста отнести к «наблюдениям», с элементами разного рода анализа. Он может быть:

- историческим (с описанием времени или эпохи, событий или реальных деятелей политики, науки, искусства и т. п.);
- «лингвокультурологическим» (с описанием значений устаревших или вышедших из активного речевого обращения слов, а также явлений, понимание которых составляет трудность для современного читателя и т. д.).

К. Д. Ушинский отмечал связь наглядности с развитием памяти. Об этом же говорил Я. А. Коменский и другие исследователи. Необходимо ориентироваться на особенности человеческой памяти, на которую воздействуют органы зрения, слуха (аудиовизуальные средства), вызывающие долговременную память у людей с различным типом психики [6].

На занятиях по языку современная наука выделяет 4 функции:

- информирующая (здесь средства наглядности используются для познавательной информации);
- обучающая – для сообщения знаний, формирования навыков и умений;
- контролирующая – для контроля полученных знаний;
- организующая – имеет отношение к отбору пособий и их применению [7].

Наглядным является прежде всего текст, звучащий или изображённый. При изучении русского языка и литературы, как и всегда, основной упор делается на оригинальный текст. Именно разбор и анализ текста обучает студента. Текст выбирается такой, чтобы вызвать мотивацию учащегося. Мы считаем, что работа с текстом во многом может способствовать формированию мультилингвальной личности. Работу с текстом можно начать с лексик:

Так в стихотворении В. Брюсова есть такие слова:

Тень несозданных созданий
Кольхается во сне,
Словно лопасти *латаний*
На эмалевой стене...

Здесь слово «*латаний*» студентами трактуется ошибочно. А слово «*рига*» из произведения И. Бунина и в стихотворении

Н. Некрасова? У современных молодых читателей оно вообще вызывает недоумение (и сам контекст, и строчная буква):

Готовую жатву подрежут серпами,
на *ригу* свезут... («Крестьянские дети»)

Конечно, «латания» ассоциируется у учащихся с привычным, но тоже уже устаревшим словом – латать, зашивать, ставить заплатку и уж никак не с домашней пальмой, которая стояла когда-то на подоконниках и украшала своими резными листьями быт зажиточных граждан XIX в.; а «*рига*» (строчная буква) – вовсе не город в Латвии, а постройка для сушки снопов. Таких примеров в литературе (а значит, в тексте) множество. Отбирая тексты для работы, преподаватель учитывает эти трудности и строит свою работу так, чтобы учащимся самим было интересно узнать всё о незнакомом им слове.

В хорошо зарекомендовавшем себя учебнике С. Громова «Практикум по русскому языку для старшеклассников и абитуриентов» издательства «Московский лицей» (к нему даются ключи для самопроверки) в упражнении № 13 встречается слово «*доха*», которое из контекста понимается учащимися неверно, но мотивация уже есть, поэтому учащийся будет искать по словарям точное значение слова. Программа по русской литературе за последние полвека во многом изменилась. Добавились произведения писателей 2000-х гг. Добавилась и некоторая лексика, которой мы не найдём в произведениях классиков XIX в. И с этой лексикой тоже необходимо познакомиться: «*молочник*» в произведении «Опасные советские вещи» Александра Архипова, Анны Кирзюк, изданном в 2020 году, не предмет кофейной посуды, а человек, продающий молоко в разлив. Можно вспомнить, что именно в таком значении оно долго употреблялось в языке на рубеже (XIX–XX вв.) и часто использовалось в форме женского рода. Поэтому для сегодняшнего городского учащегося это значение без контекста становится уже не совсем понятным. Можно привести не один такой пример. Кроме того, возможно переосмысление слов из недалёкого прошлого. Например, хорошо знакомое прежде слово «*машинистка*» (можно вспомнить фильм «Осенний марафон»), трактуется сегодня первокурсниками как родственное по отношению к профессии «машинист» для лиц женского пола, имеющих такую специальность.

Интересно проходит занятие по лексике для учащихся и абитуриентов, а также и для иностранных студентов довузовской подготовки (разный уровень сложности) с «Колесом удачи» – компьютерной программой, которая помогает подобрать нужный синоним к словам в определённом контексте. Такой выбор слова эффективно обучает стилистике. Аналогичные программы есть и по орфоэпии, где нужно определить правильное ударение в слове: при ошибке можно сразу же проверить себя, так как программа показывает верный ответ. Наглядные технические средства, безусловно, помогают преподавателю на занятиях не только с учащимися школ, вузов, но и с иностранными студентами довузовской подготовки. Однако необходимо помнить о соблюдении одного из принципов наглядности на стадии семантизации – «адекватность языковому высказыванию, недвусмысленность толкования, ясность, доступность понимания» [1, с. 63]. Не следует также забывать, что техника не работает без человека, т. е. личность, личное общение – главное в процессе преподавания.

Проведя эксперимент с двумя относительно равными по уровню подготовки и знаний группами учащихся, работающих дистанционно и офлайн в течение нескольких месяцев, можем сказать, что, подсказывая и направляя первую группу на поиск, т. е. исследование текста, проводя так называемую лабораторную работу по тексту с точки зрения всех аспектов языка, мы добиваемся бóльшей мотивации в чтении, а также в понимании самого текста. Группа, обучающаяся по обычной программе: только лекционный материал, выполнение традиционных заданий, контроль выполнения, как показали наши наблюдения, не обладает такой активной мотивацией, нежели первая группа, которая предлагает свои решения, ищет интересные тексты для «исследования». Это вызывает интерес к дальнейшему чтению, по поводу которого постоянно сетуют педагоги, говоря, что школьники и студенты читают мало, что чаще читают не те книги, которые хотелось бы педагогам, но читают. Интересно, что данные бизнеса опровергают точку зрения о «нечитающем» поколении. По недавним данным, подростки признаются наиболее читающей группой, у которой особенно востребованной оказалось издание классики в бумажном «исполнении».

Учёные же считают, что интерес к классической литературе падает потому, что необходимо менять методы изучения

классических произведений, актуальность которых не видит современный учащийся. Необходимо приблизить текст к современному пониманию жизни, сделать его актуальным для современного читателя-студента или школьника вне зависимости от возраста и национальности обучаемого. Поскольку формирование мультилингвальной личности является велением времени. Если учащийся будет видеть те же проблемы в классической литературе, которые волнуют его сейчас, то читать он будет с большим интересом и не только программные произведения. У учащихся появляется возможность исследовать всё, что написано тем или иным классиком, сравнивать ситуации, задумываясь над мыслями писателей, и, наконец, делать собственные выводы.

Библиографический список

1. Вохмина Л. Л. Некоторые проблемы использования наглядности в обучении иностранным языкам // Русский язык за рубежом. 1978. № 5. С. 60–64.
2. Непрерывное образование. [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 26.01.2023).
3. Пережовская А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (Пермь, апрель 2015 г.) Пермь: Меркурий, 2015. С. 38–41. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7617/> (дата обращения: 26.01.2023).
4. Прохорова А. А., Безукладников К. Э. Мультилингвальное обучение студентов технического вуза: рациональные аргументы. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multilingvalnoe-obuchenie-studentov-tehnicheskogo-vuza-ratsionalnye-argumenty> (дата обращения: 22.01.2023).
5. Ходова С. В. Психолого-педагогические аспекты применения наглядности в процессе обучения. Пенза, 2013.
6. Шашок Л. А. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках по русскому языку как иностранному в военном вузе // Актуальные вопросы филологической науки: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). Казань: Бук, 2017. С. 67–69. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/257/12938/> (дата обращения: 10.12.2022).
7. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов. М.: Русский язык, 1990. 231 с.

УДК 378.1

ББК 88.50

А. А. Прохорова, д-р пед. наук, доцент

Россия, Иваново, Ивановский государственный университет

А. Н. Прохорова, студент

Россия, Иваново, Ивановский филиал РАНХиГС

ЯЗЫКОВАЯ И ПРАВОВАЯ АДАПТАЦИЯ МИГРАНТОВ: МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы языковой и правовой адаптации мигрантов в России, анализируется миграционная ситуация в Ивановском регионе. Авторы предлагают использовать английский язык в качестве медиатора для обучения детей мигрантов русскому языку. Предлагаются любопытные мультилингвально-правовые практики взаимодействия.

Ключевые слова: языковая и правовая адаптация, мультилингвальный подход, язык-медиатор, дети-мигранты.

A. A. Prokhorova, Dr. Sc. (Education), Associate Professor

Russia, Ivanovo, Ivanovo State University

A. N. Prokhorova, Student

Russia, Ivanovo, Ivanovo Branch of RANEPА

LANGUAGE AND LEGAL ADAPTATION OF MIGRANTS: A MULTILINGUAL ASPECT

Abstract. The article deals with the problems of linguistic and legal adaptation of migrants in Russia, analyzes the migration situation in the Ivanovo region. The authors propose to use English as a mediator for teaching Russian to migrant children. Interesting multilingual-legal practices of interaction are offered.

Keywords: language and legal adaptation, multilingual approach, language mediator, migrant children.

Как известно, иммиграция – это один из основных факторов социальных, экономических и политических преобразований. Согласно последней редакции Атласа миграции, мигрантами и

перемещенными лицами сегодня в мире являются более двухсот миллионов человек, что составляет около 3 % населения всей планеты [2]. По оценкам специалистов, около половины населения мира является двуязычным. Такой высокий показатель обусловлен многими факторами, в том числе политической, экономической и религиозной миграцией населения, а также языковой политикой отдельных государств.

Вопрос управления миграционными процессами в Российской Федерации рассматривается в контексте мультикультурализма и прав меньшинств. Такая политика, обеспечивая фундаментальные права, изначально гарантированные каждому в демократическом государстве, помогает общественности осознать эти проблемы, поддерживает представителей этнокультурных меньшинств в их стремлении сохранять и демонстрировать свою самобытность и культурные принципы.

Это неизбежно поднимает вопросы не только овладения русским языком, его присутствия, применения и влияния, но и проблемы, связанные с другими языками, в частности, с английским, которым многие мигранты владеют на определённом уровне, подчас лучше, чем они владеют русским. Это объясняется тем, что в условиях глобализации и тотального погружения во всемирное кибер пространство, английский язык был и остаётся главным инструментом общения [3]. Поэтому его преподавание, также, как и его изучение активно осуществляется во всех странах мира.

Несмотря на сложную экономическую ситуацию в России в 2022 году, мигрантов из стран Средней Азии, СНГ и других в нашей стране рекордное количество. Даже геополитические события, связанные с конфликтом на Украине и санкционным давлением на Российскую Федерацию, не изменили положение дел.

Как сообщает государственное издание ТАСС «Во втором квартале 2022 года на миграционный учёт с регистрацией по месту пребывания встали более 4 млн иностранцев. Это рекордно высокое квартальное значение за весь период доступной статистики» (<https://tass.ru/obschestvo/15417683>).

Под языковой и правовой адаптацией мигрантов, а также их детей, чаще всего понимается их приспособление к принимающему языковому и правовому сообществу, поведение с

учётом традиций и норм, принятым местным населением. Этот процесс не предполагает каких-то встречных действий от принимающего сообщества, в отличие от интеграции, которая является двухсторонним процессом [1]. Таким образом, в данном контексте адаптация является приспособлением, и относится к начальному этапу интеграции. В целом интеграция может быть осуществлена только в том случае, если и у доминантного общества, и у мигрантов присутствует взаимный интерес в сохранении культурного наследия и самобытности, и в то же время – существует потребность в повседневном общении с другими группами. Как уже было сказано, в России признаётся стратегия взаимного приспособления (интеграции), которая лежит в основе мультикультурализма. Согласно социологическим опросам, Россия не входит в список стран, где наблюдается отрицательное отношение к мигрантам.

Дети мигрантов, приходящие в современную российскую школу или вуз, в большинстве случаев не владеют русским языком в той степени, которая способствует быстрой адаптации в среде русскоязычных сверстников. Государственная миграционная политика Российской Федерации акцентирует внимание на формировании инструментов поддержки детей мигрантов посредством целенаправленного создания условий в системе организаций среднего и высшего образования для адаптации мигрантов, включая их обучение русскому языку. Содействие детям мигрантов в процессе их языковой адаптации входит в число приоритетных задач в национальной политике Российской Федерации.

В Ивановском филиале РАНХиГС успешно функционирует правовая школа, деятельность которой направлена на развитие правовой грамотности и правосознания, формирование культуры ответственности учащихся и молодёжи Ивановской области ([https://vk.com/school of law ivranepa](https://vk.com/school_of_law_ivranepa)). Помимо правовой деятельности участники правовой школы, работая в школах города, осуществляют также и в некотором роде просветительскую деятельность. В этой связи, видится возможным разработать новую траекторию деятельности правовой школы РАНХиГС в логике языковой работы с детьми мигрантов, понимаемой с позиции лингвокультурной медиации. Многие участники правовой школы на отличном и хорошем уровне владеют английским языком,

о чём свидетельствуют результаты экзамена, а также документы о дополнительной языковой подготовке (зарубежные стажировки, обучение в лингвистических школах города и прочее).

Опираясь на концепцию, предложенную известным в Ивановском регионе исследователем лингвокультурной медиации Ольги Владимировны Сергеевой, суть которой заключается в том, что можно использовать английский язык в качестве медиатора для перехода к изучению другого языка и инокультуры [4, 5], нам кажется возможным и обратный путь: изучение русского языка и рассмотрение русских концептов через английский язык-медиатор, используемый в ходе коммуникативной адаптации мигрантов и их детей, ещё не владеющих русским, но уже владеющих на определенном уровне английским как иностранным.

Исходя из этого можно предложить прибывшим в наш регион мигрантам самые разные любопытные мультилингвально-правовые практики, способствующие развитию английского и формированию коммуникативных компетенций в русском языке, а также совершенствованию правовой культуры. Например:

1. Практика лингво-правового наставничества: дети-мигранты получают наставников из правовой школы РАНХиГС (совместно с заинтересованными студентами других вузов нашего города). Наставники заботятся о своих подопечных, общаются с ними по различным вопросам (в том числе и в социальных сетях), рассказывают о городе, проводят экскурсии, организуют встречи с интересными людьми, осуществляют посредническую деятельность, то есть выступают в роли не только переводчиков, но и межкультурных правовых агентов; деятельность наставников курируется и поощряется руководством вуза. Такая деятельность позволит ребятам развивать лидерские качества и может способствовать гармонизации межнациональных отношений, преодолению ксенофобии и формированию интернациональной солидарности.

2. Лингво-правовой лагерь (на базе одного из вузов города). Это один из наиболее эффективных и интенсивных форматов социокультурной и лингвокультурной адаптации детей-мигрантов, который организуется в период школьных каникул. В рамках такого лагеря можно осуществлять различного рода мероприятия с ребятами-мигрантами: спортивные, интеллектуальные,

культурные, правовые. Основной целью лагеря является организация и проведение занятий по русскому языку, литературе, культурно-просветительских и правовых мероприятий для детей и подростков разных национальностей-учащихся школ.

3. Волонтерские лингво-правовые курсы. Это один из немногих форматов, позволяющий непосредственно взаимодействовать с семьями ещё недокументированных мигрантов или в семьях, в которых дети по разным причинам, не посещают образовательные учреждения. Например, дети с ограниченными возможностями здоровья, самая неохваченная вниманием группа детей-мигрантов. Можно проводить бесплатные занятия: игровые, творческие, по школьным предметам (в первую очередь, по русскому языку), также проводить консультации по различным в том числе правовым вопросам. Здесь, конечно, было бы желательным сотрудничать со студентами филологами, историками, физиками, математиками, биологами, психологами ИвГУ, поскольку ребятам требуется помощь по самым разным предметам и социальным аспектам.

Есть много других интересных идей по обеспечению мультилингвальной и правовой поддержки мигрантов. Осмысление и реализация предлагаемых форматов в работе с детьми-инофонами в Ивановском регионе необходимо, поскольку при условии их успешного воплощения, возможно тиражирование указанных и других позитивных практик и разработок, а также их внедрение в систему социальных и образовательных учреждений, ответственных за адаптацию мигрантов и их детей.

Библиографический список

1. Илимбетова А. А. Адаптация и интеграция мигрантов: условия, цели, подходы // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2021. № 2. С. 144–155.
2. Миграционный атлас Российской Федерации / С. В. Рязанцев, В. С. Белозеров, Н. А. Щитова [и др.]; ФНИСЦ РАН. М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. 232 с.: ил.
3. Прохорова А. А. Особенности обучения мультилингвальных преподавателей эпохи цифровизации / А. А. Прохорова, В. К. Безукладников, А. И. Чечеткина // Язык и культура. 2021. № 56. С. 234–253. DOI 10.17223/19996195/56/14.

4. Прохорова А. А. Мультиязычные веб-сайты как средство формирования и развития медиативных умений студентов технического вуза / А. А. Прохорова, О. В. Сергеева, И. А. Ямкина // Язык и культура. Томск, 2022. № 60. С. 249–270. DOI 10.17223/19996195/60/14.
5. Сергеева О. В., Прохорова А. А. Языковая личность современного выпускника технического вуза как лингвокультурного медиатора: теоретический аспект // Язык и культура: сб. статей XXXI Международной научной конференции. Томск, 2021. С. 317–325.

УДК 371.133.2
ББК 74.489

О. В. Сапожникова, канд. пед. наук, доцент
Россия, Иваново, Ивановский государственный университет
Е. С. Антипина, канд. филол. наук, доцент
Россия, Иркутск, Байкальский государственный университет

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ЗНАЧИМЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. В статье освещается проблема формирования профессиональной компетентности иностранных магистрантов-филологов, раскрывается основное содержание педагогической практики и ее роль в профессиональном становлении будущего преподавателя. Особое внимание к содержанию, технологиям организации педагогической практики обуславливает положительные результаты в приобретении педагогического опыта в период обучения магистрантов.

Ключевые слова: образовательный процесс, педагогическая практика, профессиональная компетентность, методика преподавания РКИ, профессиональная деятельность, технологии обучения.

O. V. Sapozhnikova, PhD in Education, Associate Professor
Russia, Ivanovo, Ivanovo State University
E. S. Antipina, PhD in Philology, Associate Professor
Russia, Irkutsk, Baikal State University

PEDAGOGICAL PRACTICE AS AN IMPORTANT INDICATOR OF THE FOREIGN UNDERGRADUATES- PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

Abstract. The article is devoted to the problem of forming the foreign undergraduates-philologists' professional competence. The main content of pedagogical practice is revealed and its role in the professional development of the future teacher is clarified. Special attention to the content and to the

technologies of the organization of pedagogical practice determines positive results in the acquisition of pedagogical experience during the training of undergraduates.

Keywords: educational process, pedagogical practice, professional competence, methodology of teaching Russian as a foreign language, professional activity, educational technologies.

В современном высшем профессиональном образовании сложилась ситуация, когда государственные образовательные стандарты третьего поколения предполагают выявление и детализацию ключевых компетенций в подготовке специалистов разного профиля, прежде всего на этапе магистратуры и аспирантуры: появление элементов принципиально иной по структуре и содержанию образовательной системы, отличительной особенностью которой является научная составляющая как основа продуктивной, профессионально-ориентированной подготовки будущего преподавателя.

В связи с этим перед преподавателями вуза, учеными-методистами встает проблема подготовки педагога-исследователя, квалифицированно реализующего научные стратегии познания, эффективно осуществляющего передачу знаний и опыта, работающего по новым программам и технологиям в условиях реальной свободы выбора информации и вариантов решения сложных педагогических задач, специалиста, способного самостоятельно и систематически учиться в постоянно изменяющихся условиях.

Формирование и развитие педагогической исследовательской деятельности магистрантов-филологов в Ивановском государственном университете осуществляется в течение всего процесса их обучения, фундаментом которой служат все виды и формы учебной и научно-исследовательской деятельности при освоении ими следующих дисциплин: «Лингвометодические основы изучения и преподавания русского языка как иностранного», «Междисциплинарные исследования языка и культуры», «Культура России в контексте обучения русскому языку как иностранному», «Языковые картины мира и проблемы их изучения и описания», «Компьютерные технологии в науке и образовании», «Методы традиционной и современной лингвистики», «Проектирование образовательного процесса», «Межкультурная

коммуникация в профессиональном взаимодействии», «Основы теории и практики перевода», «Иностранный язык (русский)», «Практикум по академическому письму», «Коммуникативный практикум».

Неотъемлемой частью профессиональной подготовки иностранных магистрантов-филологов является прохождение педагогической практики. Учебным планом подготовки магистров филологии в Ивановском государственном университете данный вид практики предусмотрен на втором курсе. Педагогическую практику организует и проводит Центр русистики и международного образования на базе ИвГУ.

Целями педагогической практики по русскому языку как иностранному являются: создание условий для развития языковой личности, обладающей профессиональными компетенциями будущего преподавателя РКИ (лингвометодической, лингвистической, коммуникативной, психологической, педагогической); для закрепления и углубления теоретических и практических знаний обучающихся, полученных на занятиях по вышеназванным дисциплинам; формирование и совершенствование социально-коммуникативных и социально-психологических навыков педагогического общения; стимулирование профессионального интереса к анализу деятельности преподавателя и студентов на занятиях и в ходе индивидуальной работы; закрепление стимула к овладению профессией преподавателя высшей школы.

Задачами педагогической практики по русскому языку как иностранному являются: пробуждение интереса к педагогической деятельности в системе иноязычного образования; развитие готовности продуктивно решать профессиональные задачи в области иноязычного языкового образования; приближение студентов к реальному учебному процессу; создание ситуации успеха при общении с обучающимися на занятиях по иностранному языку (русскому) и во внеаудиторной деятельности по предмету; формирование навыков планирования, самостоятельной подготовки и проведения цикла занятий, самостоятельного планирования и осуществления учебно-воспитательной работы в группе, овладение современными технологиями и методами обучения.

Педагогическая практика имеет комплексный характер. Основные этапы практики:

1. Участие в установочной конференции по педагогической практике (осознание целей и задач практики, определение путей их достижения, выбор одной из методических проблем обучения неродному языку, которая будет решаться магистрантом-филологом в ходе практики).

2. Прохождение «пассивной» практики (знакомство с группой студентов, в которой будет проходить практика, и преподавателем, работающим в ней; диагностика образовательных возможностей и потребностей каждого студента, мотивации студентов к учебной деятельности; посещение и анализ занятий преподавателя иностранного языка (русского) и преподавателей гуманитарных дисциплин; знакомство с требованиями Государственных образовательных стандартов по русскому языку как иностранному, с рабочей программой дисциплины «Иностранный язык (русский)» для определения стратегии построения учебной деятельности обучающихся и составления календарно-тематического плана; знакомство с научной и учебно-методической литературой по проблемам обучения речевой деятельности и общению; подбор дидактических материалов к занятиям; разработка первого конспекта занятия по русскому языку как иностранному, обсуждение с преподавателем и переработка (в случае необходимости) подготовленного конспекта).

3. Организация и самостоятельное проведение восьми занятий по русскому языку как иностранному в период «активной» практики (подготовка учебно-методических материалов к занятиям; разработка и обсуждение с преподавателем конспектов занятий по русскому языку как иностранному; реализация собственных разработок; посещение и анализ занятий, проводимых сокурсниками; проектирование и подготовка внеклассного занятия по русскому языку как иностранному).

4. Самоанализ педагогической деятельности в ходе практики (оценка своих профессиональных знаний, умений и способностей, востребованных в процессе педагогического взаимодействия с учебной группой и преподавателем, характеристика собственного профессионального потенциала).

5. Оформление отчетной документации по педагогической практике (информационно-аналитический отчет по проделанной работе, Дневник педагогической практики).

6. Участие в конференции по итогам педагогической практики (подготовка сообщений по рассмотренным в ходе практики проблемам обучения неродному языку, обмен впечатлениями от педагогической практики, дискуссия по проблемам иноязычного образования, обсуждение перспектив профессиональной деятельности).

На всех этапах педагогической практики иностранные магистранты-филологи работают в тесном контакте с групповым руководителем и принимающим их в учебной группе преподавателем-куратором. Это позволяет им приобщиться к основам профессии и перенять необходимый опыт.

Практиканты выстраивают педагогическое взаимодействие с обучающимися на основе наблюдения за ходом учебного процесса и его анализа. Для успешного решения стоящих перед ними задач иностранные магистранты в период «пассивной» практики, кроме всего прочего, выполняют предлагаемые преподавателями задания, например: *выделите и назовите этапы занятия, связанные с обучением чтению; выявите трудности понимания текста при аудировании, которые испытывают студенты на данном занятии, предложите пути их преодоления; назовите тренировочные и речевые упражнения, использованные преподавателем на занятии, дайте их методическую характеристику* и другие.

В ходе «активной» педагогической практики деятельность иностранных магистрантов по наблюдению за ходом учебного процесса и его анализ продолжается. Теперь они решают методические задачи: *определите цель занятия и предназначение каждого его этапа; наблюдайте за деятельностью сокурсника на занятии при организации фонетической зарядки и практики речи, определите, как они связаны с остальными этапами занятия; обратите внимание на то, как будущий преподаватель устанавливает контакт с аудиторией, поддерживает внимание и интерес к занятию; оцените познавательную активность студентов на занятии, их отношение к осваиваемому языку; наблюдайте за речью практиканта во время проведения занятия, запишите его реплики, учитывая соответствующие ситуации, сделайте выводы об умении вести педагогическое общение; оцените эффективность организации практикантом контрольно-оценочной*

деятельности на занятии; дайте советы сокурсникам по организации и проведению занятия на данную тему.

Наблюдение, анализ и моделирование учебного процесса, проводимые иностранными магистрантами-филологами, являются важнейшим способом приобретения методического мастерства, потому что позволяют практикантам выстроить собственное представление о системе организации обучения неродному языку, осознать пути реализации методических принципов в процессе обучения, определить сферы наиболее эффективного применения тех или иных методов и приемов обучения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Существенным, на наш взгляд, в организации и проведении педагогической практики является обучение иностранных магистрантов-филологов прогнозированию трудностей, которые могут возникнуть на занятии. Без прогнозирующего компонента не может существовать ни одна педагогическая технология. Преподаватель обязан предвидеть результаты своей деятельности с целью планомерного регулирования учебного процесса. Поэтому во время «пассивной» практики магистранты решают проблемные вопросы: *Что вы будете делать, если а) студенты не подготовили домашнее задание; б) учащиеся не поняли объяснение нового материала; в) до конца урока останется свободное время* и т. д. Как показывает опыт, они стимулируют интерес практикантов, ориентируют их на пристальное внимание к работе преподавателя, на приобретение самостоятельности в методических поисках.

Магистранты по итогам педагогической практики составляют отчет, который оформляется в виде «Дневника педагогической практики», где должны быть представлены: характеристика группы с учетом ее специфики, а также целей обучения русскому языку данной категории обучающихся; конспекты посещенных магистрантом занятий с записью их анализа, сделанного под руководством методиста, руководителя практики (вариант схемы анализа предлагается); планы-конспекты двух зачетных уроков и одного-двух внеаудиторных занятий по РКИ, которые были проведены практикантом; текст-описание впечатлений о пройденной педагогической практике.

Интересны, на наш взгляд, не только в методическом, но и психолого-педагогическом плане откровенные описания

магистрантами впечатлений о пройденной педагогической практике: *«Работая над составлением конспектов, я представлял себя на месте обучаемых мною студентов и старался смотреть на то, что делал, их глазами»; «Готовить конспекты занятий для меня было не очень трудной проблемой, так как мы почти на каждом занятии по методике преподавания русского языка как иностранного имели небольшой опыт составления конспектов»; «Первое занятие, как мне показалось, было для меня далеко не легким: я боялась стоять перед студентами. На втором и третьем занятиях, как говорится, всё встало на свои места: я старалась объяснять материал так, чтобы каждый студент его понял, чтобы они задавали друг другу вопросы и отвечали на мои. Я уже почувствовала себя в роли преподавателя, и настроение моё изменилось»; «Студенты моей группы были очень активными, они показали себя только с хорошей стороны: неплохо говорили по-русски, отвечали на мои вопросы. Думаю, что мои студенты сопереживали мне и старались во всём помочь. Я чувствовала это на каждом занятии».*

«Дневник педагогической практики» предьявляется руководителю для составления отзыва о работе практиканта. Предварительно «Дневник педагогической практики» и конспекты уроков просматривает и визирует преподаватель-куратор.

Критерии оценки педагогической практики:

«отлично» – решены правильно и в срок все задачи практики, выполнены все виды намеченных работ, сдана хорошо оформленная документация. Практикант использовал разнообразные методические приемы, одинаково хорошо владеет аудиторией и умеет активизировать ее познавательную деятельность, не пропускает ошибок в речи обучающихся и не делает их сам в подготовленной речи;

«хорошо» – выполнены все задачи практики, все виды намеченных работ, сдана необходимая документация. В ходе занятий были допущены мелкие неточности в объяснениях, пропускались отдельные ошибки обучающихся, были отдельные ошибки в собственной подготовленной речи;

«удовлетворительно» – выполнены не все задачи и виды намеченных программой практики работ, необходимая документация сдана. В ходе проведения занятий встречались ошибки в

объяснении и в своей речи, был недостаточный контроль за речью обучающихся, недостаточное владение аудиторией;

«неудовлетворительно» – не проведено ни одного удовлетворительного занятия, не сдана документация по педагогической практике.

В ходе педагогической практики у магистрантов-филологов происходит процесс выработки основных педагогических умений и навыков, формирования педагогического сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего педагога, при этом большое значение имеет общая атмосфера в образовательном учреждении и стиль руководства практикой

Работая со студентами, практикант осознает, что надо постоянно заниматься самообразованием и самовоспитанием, так как имеющийся опыт оказывается недостаточным, а необходимые профессионально-значимые качества требуют постоянного развития. В ходе практики, безусловно, формируются педагогические способности магистранта-филолога, вырабатываются компенсаторные умения. Он развивается и в личностном, и в профессиональном плане, учится думать и поступать как педагог. В реальной педагогической деятельности выявляются личностные и профессиональные качества будущего преподавателя.

Таким образом, педагогическая практика является важнейшим этапом становления и закрепления профессиональной направленности, так как она, наряду с другими дисциплинами, способствует развитию у магистрантов-филологов познавательной активности, потребности и способности непрерывно усваивать необходимые новые знания, осмысливая и принимая их в качестве средств овладения профессиональной деятельностью.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки «Филология» выпускник, получивший степень магистра филологии, должен обладать общекультурными, профессиональными компетенциями и владеть навыками проведения учебных и внеклассных занятий по русскому языку как иностранному в учреждениях общего, среднего специального и высшего образования. Как показывает наш опыт, именно педагогическая практика позволяет сформировать готовность

иностранных магистрантов-филологов к постановке и решению образовательных и исследовательских задач в сфере обучения неродному языку, а значит – способствует формированию их профессиональной компетентности, которая понимается нами как единство теоретической и практической готовности магистранта к осуществлению педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Жуйкова Т. П. Формирование профессиональной направленности у студентов педагогического колледжа средствами педагогической практики. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2013. № 9 (56). С. 365–368.
2. Педагогическая практика по методике преподавания русского языка как иностранного: учеб.-метод. пособие для иностранных студентов / сост. А. В. Костин, О. В. Сапожникова. Иваново, 2014.

УДК 378
ББК 74.58

Г. В. Токарева, канд. филол. наук, доцент

Россия, Иваново, Ивановский государственный энергетический университет имени В. И. Ленина

ХАРАКТЕР МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА У ПЕРВОКУРСНИКОВ-ТАДЖИКОВ РОССИЙСКОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье описывается опыт анкетирования студентов-таджиков в российском вузе в целях выяснения характера мотивации к изучению русского языка. Отмечается важность данного подхода для выбора педагогического инструментария, позволяющего эффективно преподавать русский язык первокурсникам из Таджикистана и организовывать воспитательную работу с ними.

Ключевые слова: русский язык как средство коммуникации, русский язык как иностранный, таджикские студенты, мотивация.

G. V. Tokareva, Cand. of Philology, Associate Professor

Russia, Ivanovo, Ivanovo State Power Engineering University
named after V. I. Lenin

MOTIVATION FEATURES TO STUDY RUSSIAN AMONG FIRST-YEAR TAJIK STUDENTS IN RUSSIAN POWER ENGINEERING UNIVERSITY

Abstract. The article describes the experience of interviewing Tajik students at a Russian university in order to clarify the nature of motivation to study the Russian language. The importance of this approach is paid attention to be able to choose appropriate pedagogical tools that enable to effectively teach Russian to first-year students from Tajikistan and properly organize educational work with them.

Keywords: Russian as a means of communication, Russian as a foreign language, Tajik students, motivation.

В настоящее время основной контингент иностранных студентов в Ивановском государственном энергетическом

университете (далее – ИГЭУ) составляют обучающиеся из стран ближнего зарубежья, в основном из Республики Таджикистан.

Это преимущественно молодые люди 2004–2005 годов рождения, которые никогда не жили в едином государстве с Россией. Для них наши вузы являются вузами иностранных государств. Первокурсники, как правило, получили среднее образование в столице республики или в районных городах (например, в Исфаре, Пархаре) и окончили обычные классы национальных школ или физико-математические классы лицеев, в которых количество часов на изучение русского языка варьировалось от 1 до 4 часов в неделю. При этом данная дисциплина была обязательной для изучения со второго класса.

Поступив в российский университет, студенты из Таджикистана осознают, что русский язык становится для них ключевым средством коммуникации. Каждый день они получают опыт социализации в русскоязычной университетской и городской среде. Главным стимулом к изучению русского языка для них является практическая потребность.

Вместе с тем для того, чтобы выстроить эффективное педагогическое взаимодействие с данными обучающимися, нам представляется важным именно на первых этапах обучения в вузе понять характер их мотивации к изучению русского языка на более глубоком уровне, определить место русского языка в системе жизненных координат иностранцев-первокурсников. На наш взгляд, это позволит преподавателю использовать такой педагогический инструментарий, который поможет не только повысить качество обучения, но и адекватно выстроить общение со студентами в современных условиях.

Чтобы понять, какое место занимает русский язык как средство коммуникации у молодого поколения таджиков, поступивших в ИГЭУ на технические направления подготовки, преподавателями дисциплины «Иностранный язык» было проведено анкетирование с последующим собеседованием.

Анкетирование включало следующие вопросы:

1. *Знаете ли вы, какой статус закреплен в Конституции Таджикской Республики за русским языком? (Ответы: да – нет.)*

2. *Какой статус, по вашему мнению, имеет сейчас русский язык в Таджикистане?*

1) иностранный язык (наряду с другими иностранными языками);

2) язык межнационального общения;

3) международный язык;

4) свой вариант ответа.

3. *Обсуждали ли учителя с вами вопрос о статусе русского языка в Конституции Таджикской Республики?* (Ответы: да – нет.)

4. *Что в большей степени мотивировало вас в детстве к изучению русского языка?*

1) знание русского языка родителями или одним из родителей;

2) просмотр мультфильмов на русском языке;

3) общение с русскими и русскоговорящими друзьями;

4) переписка с русскими друзьями;

5) интерес к сайтам на русском языке в Интернете;

6) увлечение компьютерными играми на русском языке;

7) свой вариант ответа.

5. *Какой язык, кроме родного, вы хотели изучать в школе?*

Расположите языки в порядке убывания интереса к изучению: 1) русский; 2) английский; 3) немецкий; 4) китайский; 5) турецкий; 6) арабский; 7) французский; 8) свой вариант ответа.

6. *Каковы, на ваш взгляд, главные мотивы изучения русского языка у молодого поколения граждан Таджикистана?*

Это важно для того, чтобы:

1) приобщиться к мировой культуре;

2) получить дальнейшее образование в России;

3) продвинуться в карьере;

4) в дальнейшем работать в России;

5) использовать русский язык как средство межнационального общения внутри страны и за ее пределами в странах СНГ.

7. *Ваши родители хотели бы, чтобы вы изучали в школе следующие языки:* 1) русский; 2) английский; 3) немецкий; 4) китайский; 5) турецкий; 6) арабский; 7) французский; 8) свой вариант ответа. (Расположите языки в порядке убывания интереса к изучению.)

8. *Знаете ли вы о том, что делает Россия, чтобы в вашей стране изучался русский язык? Приведите конкретные примеры.*

Анкетирование и дальнейшее собеседование с первокурсниками позволили сделать вывод, что русский язык они воспринимают в качестве иностранного, наряду с такими языками, как английский, немецкий, турецкий, китайский, арабский. Напомним, что в Конституции Республики Таджикистан 1994 года, в статье второй, за русским языком закреплен статус «языка межнационального общения» [2]. Опрос студентов показал, что эта информация для них не актуальна, вопрос о статусе русского языка в Таджикистане не поднялся и во время их обучения в школе.

Из стимулов, влияющих на интерес к русскому языку в детстве, главными оказались следующие: владение родителями (одного из родителей) русским языком, общение с русскими друзьями, в том числе на территории Таджикистана, а также просмотр мультфильмов на русском языке с комментариями родителей, знающих русский язык. К слову, на сегодняшний день последний стимул постепенно теряет свою актуальность, так как многие анимационные фильмы переведены на таджикский язык.

Однако, исходя из своего опыта, студенты делают вывод о том, что многие родители предпочитают, чтобы их дети в национальных школах изучали именно русский язык, так как сами знают этот язык, или чтобы дети учились в русских школах в целях получения более качественного образования. Мнение самих школьников при этом, как правило, не учитывается. Таким образом, анкетирование позволяет сделать вывод о наметившемся противоречии между потребностями выпускников школ и их родителей в отношении русского языка как средства коммуникации.

Говоря о мотивах изучения русского языка в Таджикистане, первокурсники выделяют в первую очередь его значимость для карьеры, добавляя при этом: «В странах СНГ». Это, по-видимому, свидетельствует о том, что русский язык для них перестает быть важным ресурсом, обеспечивающим продвижение по социальной и карьерной лестнице.

По мнению таджикских студентов ИГЭУ, русский язык сегодня занимает в их республике третье место (после английского и немецкого) и /или четвертое (после английского, китайского, немецкого) с точки зрения интереса к его изучению. Кроме того, они отмечают, что сейчас в Таджикистане у школьников и молодого поколения в целом заметно вырос интерес к изучению ино-

странных языков, открываются международные школы с правом выбора языка обучения, причем не только в столице, но и в районных городах.

Как показывают исследования политологов последних лет, Таджикистан сегодня является предметом активного интереса со стороны США, Турции, Китая, Ирана, арабских и европейских государств, которые стремятся закрепиться в республике, в том числе с помощью различных образовательных и культурных проектов и популяризации своих языков [1]. Эти страны с позиции «мягкой силы» используют возможности культурного и информационного воздействия на молодое поколение граждан Таджикистана в целях обеспечения своих национальных интересов. Русский язык сталкивается с растущей конкуренцией, прежде всего, со стороны английского, китайского, немецкого, турецкого и арабского языков. В самой республике, по мнению исследователей, таджикский язык мыслится ключевым моментом построения нации [3].

Анкетирование студентов подтвердило тенденции, отмеченные политологами. Оно показало, что в данный момент русский язык в этой стране сохраняет ощутимый потенциал, однако его соперничество с другими языками (особенно английским, немецким, китайским) заметно возросло. Это обстоятельство, на наш взгляд, должно обязательно учитываться преподавателями русского языка как иностранного при выборе педагогического инструментария, при проектировании учебных занятий, форм воспитательной работы и стиля взаимодействия с этим контингентом обучающихся.

Библиографический список

1. Буриев М. Насколько русский язык востребован в Таджикистане? URL: <https://cabar.asia/ru/naskolko-russkij-yazyk-vostrebovan-v-tadzhikistane/> (дата обращения: 19.12.2022).
2. Конституция Республики Таджикистан. URL: <https://www.mfa.tj/ru/main/tadzhikistan/konstitutsiya>.
3. Летняков Д. Э. Роль русского языка в постсоветской Центральной Азии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-russkogo-yazyka-v-postsovetskoy-tsentralnoy-azii> (дата обращения: 27.01.2023).

УДК 372.8: 811
ББК 74.48:81.411.2

Г. В. Улазаева, канд. филол. наук, доцент

Бин Сюе, магистрант

Россия, Улан-Удэ, Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПРОДВИНУТОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В центре внимания авторов настоящей статьи проблема развития навыков разговорной речи иностранных учащихся продвинутого этапа обучения. В статье рассматриваются возможности использования образовательных электронных платформ при обучении русской разговорной речи иностранных учащихся. Предпринимается попытка создать авторский курс в Moodle, предназначенный для китайских учащихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, разговорная речь, лексические особенности, электронное обучение.

G. V. Ulazaeva, Cand. Sc (Phlologi), Associate Professor

Bing Xue, Master's student

Russia, Ulan-Ude, Banzarov Buryat State University

DEVELOPMENT OF CONVERSATIONAL SKILLS OF FOREIGN STUDENTS AT THE ADVANCED STAGE OF TRAINING (FROM WORK EXPERIENCE)

Abstract. The authors focus on The problem of conversational skills development of foreign students at the advanced level of education. The article discusses the possibilities of using educational electronic platforms in teaching the Russian spoken language to foreign students. An attempt is being made to create an author's course in Moodle for Chinese learners.

Keywords: Russian as a foreign language, colloquial speech, lexical features, e-learning.

Формирование и дальнейшее развитие навыков разговорной речи является, несомненно, важным процессом при обучении русскому языку как иностранному на различных этапах обучения.

Под русской разговорной речью понимаем речь носителей русского литературного языка в условиях непринужденного непосредственного общения. «Разговорная речь обслуживает такую языковую сферу коммуникации, для которой характерны: непринужденность общения; неофициальность отношений между говорящими; неподготовленность речи; непосредственное участие говорящих в акте коммуникации; устная форма как основная форма реализации; сильная опора на внеязыковую ситуацию; использование невербальных средств коммуникации (жесты и мимика); преимущественное функционирование в жанре диалога; принципиальная возможность мены говорящий – слушающий» [4, с. 11–12]. В БЭС «Языкознание» дается такое определение: «Разговорная речь – разновидность устной литературной речи, обслуживающая повседневное обиходно-бытовое общение и выполняющая функции общения и воздействия. ... В пределах каждого национального языка разговорная речь располагает собственным набором языковых особенностей» [6, с. 407]. Известно, что большое влияние на выбор языковых средств оказывает реальная ситуация, отношения между общающимися, невербальные средства общения.

Отметим, что «в повседневном общении реализуется конкретный, ассоциативный способ мышления и непосредственный, экспрессивный характер выражения. Отсюда неупорядоченность, фрагментарность речевых форм и эмоциональность» [3, с. 41].

Разговорная речь как разновидность литературного языка, использующаяся в неофициальном общении в бытовой сфере, вызывает определенные трудности в иностранной аудитории. Как помочь иностранным учащимся усвоить разнообразные конструкции, использующиеся носителями языка в бытовом общении? Как помочь им преодолеть страх при общении с русскими в неофициальной обстановке? Как помочь им понять уместные и неуместные речевые формулы и правильно их использовать? Как помочь осмысленно воспринимать поступающую информацию и декодировать ее? Иными словами, как помочь им чувствовать себя комфортно, когда они слышат непринужденную беглую

речь, как научить их адекватно реагировать на реплики в соответствии с конкретной стереотипной ситуацией?

Особую трудность при непринужденном общении вызывает лексика. Перечислим основные тенденции использования лексики в разговорной речи, опираясь на работу Афанасьевой Н. А. и Поповой Т. И.:

1) вместо одного слова, обозначающего предмет или лицо, используется описание функций или характеристик этого предмета или лица: *Дай книгу!* – *Дай что-нибудь почитать!*

2) вместо словосочетания используется одно слово: *наличные деньги* – *наличка*;

3) используется номинация с размытой семантикой: одним и тем словом *штука* можно назвать ситуацию в целом (*Вот такая штука получается!*) и предмет (*Что это за штука?*)

Итак, речь идет об использовании глагольных номинаций, о возможности называть лицо, предмет по его действию, об образовании существительных с суффиксом -к- от прилагательных, о переходе прилагательного в существительное, о словах указателях [1, с. 29–30].

В разговорной речи на лексическом уровне, как указывает Кромер В. Я., есть много средств создания номинаций, это могут быть заимствования (например, из кодифицированного литературного языка, сленга, профессиональных жаргонов: *хвост* – несданный экзамен, *окно* – не заполненное работой время в расписании и др.); деривация; семантическая конденсация (метафора, метонимия, синекдоха); конверсия; различные атрибутивные, предикативные, предложно-падежные сочетания слов [5].

Итак, разговорная речь – это феномен любого национального языка и национальной культуры, требующий особого подхода к изучению.

Сегодня не вызывает сомнения важность использования в учебном процессе различных электронных инструментов обучения. Одним из основных современных требований в образовании, в частности, в обучении иностранным языкам является использование мультимедийных технологий, позволяющих реализовывать личностно-ориентированный подход к формированию коммуникативной компетенции учащихся, обеспечивать индивидуализацию и дифференциацию обучения, способствовать развитию

коммуникативной культуры, обогащать учебный процесс, делая его более полезным и интересным.

В настоящей статье опишем некоторые возможности использования образовательных электронных платформ при обучении русской разговорной речи иностранных учащихся.

Опыт работы в иностранной аудитории показывает, что одной из популярных платформ электронного обучения является Moodle. Данная система представляет собой модульную объектно-ориентированную динамическую учебную среду. Через эту систему можно дистанционно развивать различные навыки студентов, повышать интерес к изучению русского языка, интенсифицировать занятия по русскому языку. Студенты, как правило, с удовольствием работают на этой платформе в указанное или в удобное для них время.

В Бурятском государственном университете ежегодно обучается большое количество китайских учащихся. Они, как и все иностранные обучающиеся, испытывают большие затруднения в выборе языковых, речевых средств при выражении своих мыслей и эмоций в непринужденной ситуации общения. К примеру, какой из трех вопросов лучше задать в непринужденной обстановке: 1) *Простите, пожалуйста, не могли бы Вы подсказать, как доехать до Бурятского драматического театра?* 2) *Скажите, пожалуйста, как доехать до Бурятского драматического театра?* 3) *Скажите, а Бурятский драмтеатр далеко?* Или какую фразу из трех лучше сказать, если видишь много товаров в магазине: 1) *Как много разнообразных товаров в этом магазине!* 2) *Как много здесь разных вещей!* 3) *У меня глаза разбегаются!* А как ответить на вопрос подруги «*Ты пойдешь сегодня на выставку?*»: 1) *К сожалению, я не смогу сегодня пойти на эту выставку;* 2) *Нет, сегодня не смогу пойти;* 3) *Не-а, не смогу.* Какую форму обращения следует использовать в ситуации общения с преподавателем: 1) *Здравствуйте, Галина Васильевна!* 2) *Здравствуйте, Улазаева Галина Васильевна!* 3) *Здравствуйте, Галина!* 4) *Приветики, Галина Васильевна!*

Вовлекаясь в учебный процесс, они ожидают, что обязательно научатся свободно общаться на русском языке в разных ситуациях, научатся находить общий язык с носителями, научатся понимать скрытое значение тех или иных фраз, научатся

передавать дополнительные субъективные смыслы. Безусловно, преподаватели ищут различные эффективные методы обучения, в числе которых методы дистанционного обучения. В связи с этим нами была поставлена задача создать курс русской разговорной речи для китайских учащихся продвинутого уровня в системе Moodle. Изучение данного курса будет проходить в рамках работы кружка «Русское слово», организованного кафедрой русского языка как иностранного нашего университета. Цель курса – познакомить китайских учащихся с разными средствами выражения коммуникативных намерений говорящего в устной разговорной речи и способствовать активизации этих средств в соответствии с ситуацией общения. В настоящее время этот курс находится в разработке, ведется серьезная работа по наполнению содержательной части курса, отбору материалов из различных источников, подготовке упражнений, тестовых заданий.

Данный курс состоит из следующих 10 тематических блоков:

1. Знакомство. Приветствие. Прощание.
2. Обращение.
3. В университете. В библиотеке.
4. В общежитии.
5. В магазине. На рынке. В аптеке.
6. В городе. В транспорте.
7. В кафе. В ресторане.
8. В театре.
9. В кино.
10. В музее.

Материалы указанных блоков включают наиболее употребительные средства, в числе которых представлены и фразеологические обороты. Разговорная речь, как известно, богата фразеологизмами, придающими речь особую выразительность. Приведем некоторые примеры:

- 1) – Олег, где ты живешь? – *У черта на куличках.*
- 2) – Саша, что тебе приготовить на обед? – *Хочу картошку в мундире.*
- 3) – Ваня, что ты сидишь, *уши развесив?*
- 4) – Вера, по-моему, твоя история *курам на смех.*
- 5) – Не надо мне *втирать очки*, Петя!
- 6) – Антон, он *водит тебя за нос!*

7) – Маша, прекрати! Опять ты *завела шарманку* на свою любимую тему!

Иностранец, встречающийся с такими выражениями, всегда испытывают затруднения, поэтому для успешной коммуникации важно знакомить их с подобными устойчивыми выражениями.

В данном курсе русской разговорной речи (рабочее название – «Давайте с вами поговорим!») будут представлены аутентичные материалы – тексты (это могут быть, к примеру, литературные иллюстрации), видеофрагменты (например, из юмористического журнала «Ералаш», короткометражных фильмов, мультфильмов, фрагменты интервью, записи разговоров по телефону и др.), после знакомства с которыми предполагается проведение анализа речи героев (с точки зрения восприятия и понимания лексики разговорной речи).

Предполагается, что по мере прохождения данного курса китайские учащиеся сумеют повысить навыки разговорной речи, научатся различать книжные, нейтральные и экспрессивно окрашенные языковые единицы, которые характерны для разговорной речи, научатся использовать различные языковые единицы в соответствии с условиями общения. Курс в Moodle дает возможность отслеживать результаты успеваемости учащихся, прогнозировать и анализировать их результаты, создавать тесты различного характера.

Подводя итоги, подчеркнем, что развитие навыков разговорной речи – важная задача в обучении иностранных учащихся. Нельзя не согласиться с тем, что «изучение современной русской разговорной речи крайне важно для практических целей, так как обучать только книжно-письменному языку недостаточно» [4, с. 3]. Актуальным сегодня является развитие, совершенствование навыков разговорной речи с помощью различных интернет-ресурсов.

Библиографический список

1. Афанасьева Н. А., Попова Т. И. Палитра стилей: учебное пособие. СПб.: Златоуст, 2012. 116 с.
2. Володина Г. И. А как об этом сказать? Специфические обороты разговорной речи. М.: Рус. яз. Курсы, 2005. 264 с.

3. Демидова Е. Б. Стиль... Стиль... Стиль...: учебное пособие. М.: МПГУ, 2011. 118 с.
4. Земская Е. А. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения: учебное пособие. М.: Флинта, 2021. 240 с.
5. Кромер В. Я. Основные тенденции русской разговорной речи: синкретизм и расчлененность // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. Вып. 3. «Филология. История. Философия». С. 74–82.
6. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.19=411.2,9

*Чжан Цзин, магистрант центра русистики
и международного образования*
**Ф. Ф. Фархутдинова, д-р филол. наук, профессор центра русистики
и международного образования**
Россия, Иваново, Ивановский государственный университет

РУССКИЕ КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ОБУЧЕНИИ РКИ (на материале песни «В лесу родилась ёлочка»)

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать подходы к использованию песни при изучении иностранного языка и показаны возможности осмысления русского взгляда на мир, отраженные в детской новогодней песне «В лесу родилась ёлочка».

Ключевые слова: песня, обучение РКИ, методика работы с песней на занятии, принципы отбора текстов песен для занятий РКИ, тематическая группа лексики, культурные традиции.

Zhang Jing, Master's student
F. F. Farkhutdinova, PhD, Professor
Russia, Ivanovo, Ivanovo State University

RUSSIAN CULTURAL TRADITIONS IN TEACH- ING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (on the material of the song «В лесу родилась ёлочка»)

Abstract. The article tries to analyze the approaches to the use of the song in the study of a foreign language and shows the possibilities of understanding the Russian view of the world, reflected in the children's New Year song «В лесу родилась ёлочка» (eng. «In the forest was born a tree»).

Keywords: song, Russian as a foreign language, methods of working with songs in class, principles for selecting lyrics for Russian as a foreign language, thematic group of vocabulary, cultural traditions.

Как российские, так и зарубежные ученые, занимающиеся теорией и методикой преподавания иностранного языка, убеждены в том, что язык нужно изучать с опорой на культуру. Культура – это очень широкое понятие, обычно относящееся к накоплению различных материальных и духовных богатств, которыми люди могут пользоваться в процессе развития цивилизации, и обычно относящееся к общим знаниям.

Роберт Ладо в книге «Преподавание языка: научный метод» писал: «Мы не можем хорошо преподавать язык, не овладев культурным фоном. Язык является частью культуры. Поэтому, если вы не понимаете культурных моделей и норм, вы не можете на самом деле выучить язык» [<https://knigogid.ru/books/1831839-obuchenie-inostrannomu-yazyku-nauchnyy-podhod?ysclid=1dvyq4xrv925204267>]. Это положение является справедливым в методике обучения любому иностранному языку.

Важной частью русского культурного фона является музыка, в частности, песня. С одной стороны, песня – это *душа народа*. Она выражает глубины русского характера, мечты и надежды русского человека. Известный русский философ И. А. Ильин считал, что народная песня способна лучше, чем другой вид искусства рассказать о народе. Он писал: «Покажи мне, как ты веруешь и молишься; как просыпаются у тебя доброта, геройство, чувство чести и долга; как ты поёшь, пляшешь и читаешь стихи, скажи мне всё это, а я скажу тебе, какой нации ты сын» [<https://www.rulit.me/books/ivan-ilin-zhizneopisanie-mirovozzrenie-citaty-za-60-minut-read-252060-13.html>] <https://cont.ws/@eremin762/1467732>.

В данном размышлении русского философа обращается внимание на существование национальной специфики таких форм культуры, как пение, танец, чтение вслух, хотя, как известно, есть и универсальные черты в этих культурных формах (эстрадная песня или классическая музыка, балет, драматический театр). С другой стороны, песня – это произведение культуры, которое связано не только с жизнью и бытом людей, но и с их языком. Поэтому многие ученые-методисты согласны с тем, что песни должны занять важное место в изучении иностранного языка.

Обратим внимание на то, что в зарубежной науке, связанной с изучением иностранного языка, делается акцент на психолого-педагогическом аспекте проблемы использования песни в

методике. Так, американский преподаватель, доктор философии Калифорнийского университета Лили Чен-Хафтек (Lily Chen-Hafteck) считает, что песня как музыкальное произведение задействует два канала, посредством которых люди используют звук для общения: они слышат мелодию и повторяют звуки так, как принято в данном языке (психология восприятия и воспроизводства звучания). А исследователь Грэм Робб полагает, что музыка может способствовать более глубокому пониманию языка культуры, с которой обучающиеся сталкиваются. Этому помогает мелодия: благодаря ей изучающие язык чувствуют себя более непринужденно во время обучения, не стесняются повторять слова и петь, тем самым преодолевают страх перед чужим языком. При изучении языка, если учащимся не хватает понимания культуры изучаемого языка, они могут использовать музыку для лучшего общения. Приведенные высказывания однозначно говорят о том, что зарубежных ученых больше интересует то, как помочь своим ученикам облегчить изучение иностранного языка с помощью музыки и песни, устранить стрессовые ситуации, с которыми могут столкнуться обучаемые. Аналогичный подход разделяют и китайские ученые, занимающиеся проблемами обучения китайскому языку как иностранному. Считается, что «уникальная слоговая структура и навыки применения китайского языка делают китайский язык красивым в музыкальном плане. В сочетании с изменением высоты тона и ритма интонации она обладает характеристиками сильной музыки. Введение песен в преподавание китайского языка как иностранного может создать живую и непринужденную атмосферу в классе. Это может за короткое время стимулировать интерес учащихся и обеспечить успех обучения. Интересные (музыкальные) темы разнообразят формы изучения китайского языка, снижают нагрузку на учащихся и улучшают их навыки аудирования, разговорной речи, чтения и письма» [Хань Юй 2007].

В российской методике подходы несколько иные. Нам представляется, что они ориентированы на знания учеников, их понимание русской культуры, а в конечном итоге, – на равноправный диалог культур между странами и народами.

На занятиях по русскому языку как иностранному песня занимает небольшое, но важное место. Так, А. В. Богачева обосновывает необходимость изучения песен на занятиях по РКИ с методических позиций: «Песни способствуют совершенствованию

иноязычного произношения: позволяют уделить внимание фонетике, сформировать слухо-произносительные навыки. Поскольку в песенных текстах часто повторяются предложно-падежные формы, различные синтаксические конструкции, использование их на занятиях по РКИ дает возможность вводить новые языковые модели, усваивать и активизировать определенные грамматические единицы. Песня является средством прочного усвоения и расширения лексического запаса» [Богачева 2020, с. 8]. Соответственно можно говорить о том, что разработаны методики работы с песней на занятии. Например, А. В. Богачева эту работу осуществляет в несколько этапов, когда рассказывает обучаемым историю создания песни, даёт информацию об авторе текста, обсуждает с учениками название песни. После этого проходит этап прослушивания песни и проверка общего понимания содержания (О чем песня? Сколько раз повторяется слово...?). На следующем этапе обучающимся нужно прочитать текст песни вслух, отрабатывая фонетические навыки. После этого наступает этап пения и повторного прослушивания. При подготовке к следующим занятиям обучающиеся должны выучить текст песни наизусть, чтобы быть готовыми петь её в разных ситуациях [Богачева 2020, с. 8–9].

Несколько отличается методика работы с песней, которую предлагают авторы учебно-методического пособия «Песня на уроках РКИ» [Нестерова и др. 2020]. В ходе работы над песней авторы предполагают использовать фонетический потенциал песни (правильное произношение всех согласных звуков или редуцированных и т. д.), лексический потенциал (анализ лексических единиц одной тематической группы, например, «Город»), грамматический потенциал (анализ отдельных грамматических конструкций) и дополнительные комментарии, включающие в себя информацию о культурной ценности текста и сфере её применения (бытования). В данном случае речь идет о работе над песней Булата Окуджавы «Песенка об Арбате», но и в отношении других песен предполагается аналогичная работа [Нестерова и др. 2020, с. 14]. В данном сборнике особо оговариваются принципы отбора песен для работы на занятиях по РКИ. Одни принципы отнесены к лингвистическим (смысловая ценность, культурная ценность, относительная известность, представленность песен разных хронологических периодов, учёт уровня владения русским языком, учёт музыкальных предпочтений и личных интере-

сов учащихся, возможность группового исполнения в разных ситуациях [Нестерова и др. 2020, с. 5–6]. Помимо того, составители сборника учитывают и лингвометодические принципы, к которым относятся фонетическая, лексическая и грамматическая значимость текста [Нестерова и др. 2020, с. 6]. Эти подходы к отбору песен для уроков РКИ потребовали сгруппировать песенный материал следующим образом: песни популярные, народные, к праздникам, из фильмов и мультфильмов. Среди песен к праздникам выделяются, например, песни к Новому году, к Дню защитника Отечества (23-е февраля), к Международному женскому дню (8 марта), к Дню космонавтики (12 апреля), ко Дню победы (9 мая).

Удивительно, но среди песен о Новом годе в анализируемом учебно-методическом пособии не оказалось песни «В лесу родилась ёлочка», которую знает, наверное, каждый россиянин. В данной статье попытаемся показать важность этой песни для изучения русского языка как иностранного и для понимания русской культуры, основанной на русских традициях. Отметим, что согласно нелингвистическим и лингвометодическим принципам, использованным авторами учебно-методического пособия «Песня на уроках РКИ» [Нестерова и др. 2020] данное произведение полностью соответствует песням, которые могут изучаться иностранными учащимися.

Стихи песни «В лесу родилась ёлочка» были написаны в 1903-ем году. Их автор – Раиса Адамовна Кудашёва-Гедройц – мало известный литератор. О ней говорят как об авторе одной песни, которая стала членом Союза писателей СССР. Музыка для песни сочинил через несколько лет Леонид Карлович Бекман. Написанная до Первой мировой войны, песня стала популярной только в 1940-м году, когда в Советском Союзе начали отмечать новогодний праздник, еще большую популярность она приобрела после выхода фильма-сказки Александра Роу «Морозко» (1964 г.) [https://dzen.ru/a/Yc_mz14gaXKxrRPm]: именно Морозко (Дед Мороз) напевал в фильме песенку.

Как новогодняя хороводная песенка «В лесу родилась ёлочка» может быть хорошим материалом для изучения русской культуры, т. к. в тексте этого произведения выражаются не только эмоции, но есть и сведения о русской природе, погоде, животном мире, об отношении к детям:

В лесу родилась ёлочка,
В лесу она росла,
Зимой и летом стройная,
зелёная была.
Метель ей пела песенку:
«Спи, ёлочка, бай-бай!»
Мороз снежком укутывал:
«Смотри, не замерзай!»
Мороз снежком укутывал:
«Смотри, не замерзай!»
Трусишка зайка серенький
Под ёлочкой скакал.
Порою волк, сердитый волк,
Рысцою пробегал.
Порою волк, сердитый волк,
Рысцою пробегал.
Чу! Снег по лесу частому
Под полозом скрипит.
Лошадка мохноногая
Торопится, бежит.
Везет лошадка дровеньки,
На дровнях мужичок.
Срубил он нашу ёлочку
Под самый корешок.
Теперь она нарядная,
На праздник к нам пришла.
И много-много радости
Детишкам принесла.
И много-много радости
Детишкам принесла.

В этом тексте есть слова разных тематических групп (ТГ). Например, ТГ «Зима» включает слова *зима, зимой, метель, мороз, снежок, скрипит (снежок)*. ТГ «Животные» – это *зайка (заяц), волк, лошадка*. ТГ «Глаголы движения» – *скакал, пробегал, бежит, пришла*. ТГ «Праздник» – *праздник, нарядный, радость*. Эта лексика связана с Россией, и её можно считать россиеведчески ценной [Волкова 2007].

Очень важно, что данная песня считается детской. Песни для детей наполнены добром, и важно обратить внимание иностранных студентов на то, что с детьми русские люди разговари-

вают не так, как со взрослыми: они используют особые формы существительных и прилагательных, в которых выражаются доброта и ласка. На это указывают слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *ёлочка* (а не *ёлка*, *ель*), *снежок* (не *снег*), *трусика* (не *трус*), *серенький* (не *серый*), *рысцою* (не *рысью*), *лошадка* (не *лошадь*), *мужичок* (не *мужик*), *дровеньки* (не *дровни*), *корешок* (не *корень*), *детушки* (не *дети*).

В тексте песни можно увидеть доброту суровой русской природы: и мороз, и метель хотят укутать ёлочку, чтобы она не замерзла. Чтобы ёлочка быстрее росла, метель пела ей колыбельную: «Спи, ёлочка, бай-бай!».

«В лесу родилась ёлочка» – хороводная песня, поэтому её часто поют, когда водят хоровод вокруг ёлки. Это коллективная песня, которая показывает иностранным обучающимся, что русские любят отмечать праздники вместе, сообща. Разучивая песню, рассказывая о ней, можно показать студентам видео с танцами ансамбля «Берёзка» или других профессиональных фольклорных коллективов, что вызовет дополнительный интерес к русской культуре. Скучное изучение языка превратится в наглядное обучение русским традициям, особенно после того, как студенты будут водить хоровод на празднике «Новый год по-русски», который традиционно проходит в Ивановском государственном университете.

Библиографический список

1. Богачева А. В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 7–10.
2. Волкова Т. Н. Воспитание человека культуры средствами языка и искусства в процессе гуманитарного образования. Шуя / ШГПУ, 2007. С. 14–31.
3. Еремин В. Читая Ильина. О национальном воспитании // Конт. Платформа социальной журналистики <https://cont.ws/@eremin762/1467732>
4. Ладо Р. Обучение иностранному языку, научный подход. URL: <https://knigogid.ru/books/1831839-obuchenie-inostrannomu-yazyku-nauchnyy-podhod?ysclid=ldvyq4xrv925204267>
5. Песни на уроках РКИ: учебно-методическое пособие / Н. Г. Нестерова, Т. С. Курьянова, С. Лю, Ю. Мао, А. А. Орешкина, Д. П. Попова, Ю. Ю. Рудикова, Д. Х. Фан, Л. К. Чан, Е. А. Шлотгауэр

- / под ред. Н. Г. Нестеровой. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020. 144 с.
6. Хань Юй. Применение китайских песен при обучении китайскому языку как иностранному. Журнал провинциального института образования Цзилинь. 2007. № 10. URL: <http://wenku.baidu.com/view/7055438fc5da50e2524d7f91>
 7. Chen-Hafteck L. Singing and cultural understanding: A music education perspective // International Journal of Music Education. 2013. URL: <https://www.rulit.me/books/ivan-ilin-zhizneopisanie-mirovozzrenie-citaty-za-60-minut-read-252060-13.html>

УДК 372.881.161.1
ББК 74.268.19=411.2

*Г. У. Чукина, магистрант 2 курса образовательной программы
7М01703 – «Русский язык и литература»*

К. Т. Утегенова, канд. пед. наук, доцент

Республика Казахстан, Уральск, НАО «Западно-Казахстанский
университет имени М. Утемисова»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ХОДЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается практика и методы организации исследовательской деятельности учащихся на краеведческом материале. Актуальность темы обусловлена учебным потенциалом исследовательской деятельности. Приводятся некоторые виды методов исследования и комплекс упражнений на формирования исследуемого навыка у учащихся.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, устное народное творчество, русский язык, Приуралье.

*Г. У. Chukina, 2nd year master's student of the educational program
7M01703 – "Russian language and literature"*

К. Т. Utegenova, Cand. of Pedagogical sciences, Associate professor

Republic of Kazakhstan, Uralsk, NAO "West Kazakhstan University
named after M. Utemisov"

THE PRACTICE AND METHODS OF ORGANIZING STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES BASED ON THE MATERIAL OF ORAL FOLK ART

Abstract. The article discusses the practice and methods of organizing students' research activities based on the material of oral folk art. The relevance of the topic is due to the educational potential of research activities. Some types of research methods and a set of exercises for the formation of the studied skill in students are given.

Keywords: research activity, verbal folk art, Russian language, Priuralye.

Скажи мне – и я забуду,
покажи мне – и я запомню,
Дай мне сделать – и я пойму!
Конфуций

В рамках обновлённой программы образования РК требуются такие педагогические компетенции учителя, которые направлены не только на развитие интеллектуальных способностей учащихся, но и воспитание информационной культуры. Одна из форм реализации таких компетенций – организация исследовательской деятельности обучающихся. Для развития творческих навыков, исследовательских способностей создаются условия для развития творческого воображения, эмоционально-чувственной сферы, мировоззрения, мышления, художественно-эстетического вкуса, воспитание патриотизма через приобщение к национальной культуре с учётом индивидуальных особенностей и потребностей воспитанников [1, с. 7]. Так, согласно ГОСО РК, одна из задач основного среднего образования заключаются в формировании и развитии у обучающихся навыков осуществления учебной, проектной, исследовательской деятельности [1, с. 40].

Важно отметить, что организация исследовательской деятельности способствует мотивации творческой активности обучающихся, их эмоциональному восприятию, вовлечению в научную работу, а также помогает научить школьников самостоятельно учиться и иметь способности к поиску нестандартных решений поставленных проблем, задач и вопросов [2].

Край, где мы живём – Приуралье – самобытный край с богатым культурным и историческим прошлым, где на протяжении нескольких веков сосуществуют Европа и Азия, христианство и ислам, уральское казачество и казахский народ. С течением времени в Приуралье переселялись многие народы, что сделало культуру этого края ещё более колоритным и уникальным. Считаем, что организация исследовательской деятельности учащихся на материале устного народного творчества с региональным компонентом – одна из актуальных видов работы учителя-словесника, что позволит сделать процесс исследования более познавательным, будет способствовать развитию мотивации при выполнении

исследовательской работы, а также воспитает в школьниках чувство патриотизма.

При организации подобного рода деятельности современный учитель должен быть не только сам исследователем, но и организатором исследовательской деятельности учащихся, поскольку именно от организаторских способностей учителя зависит, как будет протекать сам процесс и каков будет конечный результат. Исходя из этого, основываясь на собственном практическом опыте, считаем важным для учителя-словесника тщательно спланировать заранее и проводить поэтапно данный вид деятельности. Также важно отметить, что перед проведением исследовательской работы, следует сформировать у учащихся понятийный аппарат (проблема, тема, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методы исследования и т. п.). Наряду с этим, методистами рекомендуется, чтобы ученики вели записи наблюдений в ходе исследования в специальных журналах наблюдений или в полевом дневнике [4].

При организации исследовательской деятельности учащихся на материале устного народного творчества можно использовать различные формы организации: индивидуальная, групповая или массовая работа.

При исследовании устного народного творчества, могут быть применены различные методы исследования. Проанализировав теоретическую литературу, кратко опишем некоторые методы исследования [3, с. 12]. Также предлагаем разработанные нами задания для организации исследовательской деятельности учащихся на материале устного народного творчества на уроках русского языка или литературы для школ с русским языком обучения.

1) *проблемно-реферативный метод* исследования основан на анализе и переосмыслении теоретических источников по изучаемой теме.

Задание 1. Изучите статью Г.Власовой «Фольклорная культура уральских казаков». О каких календарных обрядах автор ведёт речь? Используя дополнительные источники подготовьте мини-исследование о каком-то одном виде календарного праздника. Существуют ли какие-то приметы, связанные с этим днём?

Задание 2. Подготовить доклад о казахских праздниках, которые характерны только для Западного Казахстана. Актуально ли это для вашего родного края? Празднует ли ваша семья?

2) *метод «контент-анализ»* – количественный анализ изучаемых текстов.

Задание 1. Проанализируйте сборники фольклора вашего края. В каких поговорах используются антропонимы и топонимы? Составьте таблицу. Используя количественный метод, сделайте выводы, какое число требуемых компонентов вам удалось найти? Какие из них встречаются наиболее часто?

Задание 2. Проанализируйте в словаре говоров уральских (яицких) казаков Н. М. Малечи лексические единицы, обозначающие предметы быта. Встречаются ли среди них тюркизмы? Как вы думаете, почему? Составьте презентацию, дав толкование данным словам и проиллюстрировав их фотографиями с краеведческих музеев, Интернета и т. п.

3) *эмпирический метод исследования* – сбор информации непосредственно самими учащимися.

Задание 1. Подготовьте исследовательский проект о «народных» топонимах вашей местности. Расспросите ваших знакомых, старшее поколение, работников музея о неофициальных названиях той или иной местности, т. е. как их прозвали в народе (река, озеро, карьер, холм, возвышенность и т. д.). С чем связаны данные названия? Можно ли установить их этимологию?

Задание 2. Составьте мини-сборник детских считалок, которые были популярны в вашем детстве. Можете дополнить их стихотворениями и песенками, которые вы слышали на семейных застольях, от старшего поколения и т. п.

4) *анкетирование* – сбор сведений от респондентов.

Задание 1. Выберите 3–4 поговорки и пословицы из сборника фольклора Приуралья. Предложите вашим респондентам продолжить их. Составьте таблицу с указанием пола, возраста, специальностью /образованием /социальным статусом опрошенных вами лиц. Какие вы можете сделать вывод?

Задание 2. Расспросите у респондентов, какие они знают поговорки и пословицы? Есть ли у них аналоги в казахском языке и наоборот – в русском (в зависимости от родного языка респон-

дента)? Повторялись ли ответы? Как вы думаете, с чем это связано? Какие вы можете сделать вывод?

Таким образом, как видим, необходимость организации исследовательской деятельности школьников не вызывает сомнений, однако, учитель должен творчески подойти к ее организации: уметь подобрать тему и активные методы обучения, которые вовлекут учащихся в учебную деятельность. Организация исследовательской деятельности учащихся на материале устного народного творчества – лишь один из примеров их вовлечения в научную среду, формирования у них интереса к истории и культуре родного края.

Библиографический список

1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. 151 с.
2. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022/2023 учебном году». Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. 320 с.
3. Методика преподавания русского языка и литературы / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. М.: Академия, 2001. 368 с.
4. Пушкаревич Г. А. Формы и методы учебно-исследовательской деятельности школьников на современном этапе. URL: <https://infourok.ru/formy-i-metody-uchebno-issledovatelskoj-deyatelnosti-shkolnikov-na-sovremennom-etape-5008286.html> (дата обращения: 24.01.2023).

Сетевое издание

МОРОЗОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Международный научно-практический семинар

Иваново, 20 декабря 2022

Директор издательства *Л. В. Михеева*
Технический редактор *И. С. Сибирева*

Издается в авторской редакции

Дата размещения на сайте 28.04.2023 г.
Уч.-изд. л. 6,3. Объем 5,3 Мб.

Издательство «Ивановский государственный университет»

✉ 153025 Ивановская обл., г. Иваново, ул. Ермака, 39

☎ (4932) 93-43-41. E-mail: publisher@ivanovo.ac.ru