КРАСНОДАРСКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.161.1 ББК 74 ISBN 978-5-906302-59-5

СБОРНИК ТЕЗИСОВ И ДОКЛАДОВ

Всероссийского съезда преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки» (2 - 3 декабря 2019 г.)

ISBN 978-5-906302-59-5

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОГРАММА	4
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ «Стратегия совершенствования системы	
подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов	
Российской Федерации в образовательных организациях среднего	
профессионального образования»	14
<i>Орлова Н.А.</i> Стратегия совершенствования преподавания дисциплины «Родной язык» в среднеобразовательных учреждениях	14
	14
Немыка А. А. Разнообразие форм внеаудиторных мероприятий, способствующих развитию диалога культур при обучении русскому языку как иностранному	20
Диневич И. А. Имиджевая коммуникация современного преподавателя	27
	<u> </u>
Жажева С. А. Формирование коммуникативной компетенции в системе подготовки педагогических кадров по русскому языку	31
Кальницкая И. Г. Методический аспект подготовки будущих учителей начальных	
классов к обучению русскому языку учащихся, для которых русский язык не	
является родным	36
Самуэлян С. Б. Особенности внедрения модульных вариативных программ по языкам народов Российской Федерации	40
	70
ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ «Актуальные проблемы преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации в профессиональных	
языка и языков народов госсииской Федерации в профессиональных образовательных организациях»	43
Жажева С. А. Сущность и задачи развития русской речи в национальной школе (на	
примере республики Адыгея)	43
<i>Орлова Н.А.</i> Актуальные проблемы преподавания предмета «Родной язык» в	
<i>орлова п.а.</i> Актуальные проолемы преподавания предмета «годной язык» в среднеобразовательных учреждениях	57
ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ «Выработка навыков и компетенций в процессе	
обучения как аспект преподавания русского языка и языков народов	
Российской Федерации»	60
Жажева С. А. Коммуникативные основы изучения русского языка на	
билингвальной основе (на примере республики Адыгея)	60
<i>Шаталова О. В.</i> Организация научной работы учащихся в системе формирования	
мотивации к учебе и общекультурному развитию	67
<i>Тангир К. М.</i> Лингвосоциориторические основы как активизация коммуникативных	
навыков иностранных учащихся	70
СЕМИНАР «Особенности обучения русскому языку в полилингвальном	
пространстве»	72
Шаталова О. В. Изучение русского языка как фактор культурной ориентации в	
условиях глобализации	72
Пешков А. Н. Специфика обучения устному и письменному общению студентов из	
ближнего зарубежья	76
Жажева С. А. Преподавание русского языка в би- и полилингвальном пространстве (на примере республики Адыгея и Краснодарского края)	77
	//
Крючкова Е. С. Методика преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах университетов России (на примере РУДН)	93
Ушаков А. А. Специфика преподавания русского языка как иностранного в моно - и	
полинациональных группах	95

КРУГЛЫЕ СТОЛЫ. МАСТЕР-КЛАССЫ	96
Асланова Ф.С. Методические рекомендации по организации и методическому	
сопровождению самостоятельной работы студентов СПО	96
Ахнина К.В. Основные грамматические трудности билингвов в медицинском	
дискурсе	99
Горобец Л.Н. Методика обучения русскому языку в меняющемся мире: традиции и инновации при обучении в СПО	101
Кальницкая И. Г. Взаимодействие студентов и преподавателей колледжа при	
реализации проектной деятельности как форма познания русского языка	102
Коврыгина Н. В. «КОСМОС» в методике обучения русскому языку как	
иностранному	105
<i>Клыга Л. О.</i> Ключевые критерии выбора технологии совершенствовании речевой	
культуры обучающихся на примере используемых методик	106
<i>Литвинов К. А.</i> Платформенное решение для дистанционного образования	110
Литвинов К. А. Дистанционное обучение как технология обмена знаниями между	
образовательными организациями в рамках СНГ	115
Медведева В. В. Роль технологии педагогической мастерской в совершенствовании	
речевой культуры обучающихся в процессе преподавания дисциплин социально-	
гуманитарного цикла	118
<i>Букирева Т. А.</i> Современная профессиональная речевая подготовка педагога в	
аспекте отечественной речевой традиции	123
<i>Орлова Н.А.</i> Возможности преподавания дисциплины «Родная литература» в	
условиях мультиязычного поликультурного региона Северного Кавказа (на	
примере среднего профессионального образования)	126
Рожик Е. Н. Россия в кинокадре: лингвометодические и лингвокультурные	
аспекты преподавания русского языка	129
Самуэлян С.Б. Роль международных просветительских акций в продвижении и	
популяризации русского языка, или к вопросу о тотальном, географическом и	
этнографическом диктантах	
<i>Тарасова И. И.</i> Роль монолога и диалога на занятиях по русскому языку и	100
литературе в СПО	139
РЕЗОЛЮЦИЯ	141
ФОТОМАТЕРИАЛЫ	147

ПРОГРАММА

Всероссийского съезда преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки»

Даты проведения: 2-3 декабря 2019 г.

Место проведения: Гостиница «Космос» г. Москва, Проспект Мира, 150. Открытие Съезда пройдет в зале «Вечерний Космос» гостиничного комплекса «Космос». Пленарное заседание, семинар, панельная дискуссия, мастер-классы и круглые столы будут проходить в залах «Галактика 3», «Галактика 4+5», «Галактика 1+2» согласно программе съезда.

Цель съезда - совершенствование системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования.,

Задачи съезда:

- 1. Разработка предложений по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в среднем профессиональном образовании в Российской Федерации, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки»;
- 2. Разработка предложений по созданию и совершенствованию модульных вариативных программ по языкам народов Российской Федерации в рамках реализации профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования по специальностям 44.02.01 «Дошкольное образование», 44.02.02 «Преподавание в начальных классах».

Докладчики, модераторы, лекторы:

- 1. Специалисты, имеющие:
- 1.1 опыт научно-методической работы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования по следующим направлениям:
- 1.1.1. общие методические и нормативные вопросы разработки образовательных программ по русскому языку и национальным языкам Российской Федерации;
- 1.1.2. вопросы организации разработки и проведения экспертизы образовательных программ по русскому языку и национальным языкам Российской Федерации;
- 1.1.3. вопросы обеспечения научно-методического и учебно-методического сопровождения разработки и реализации образовательных программ по русскому языку и национальным языкам Российской Федерации;
- 1.2 ученую степень кандидата (доктора) наук и / или высшую квалификационную категорию по должности «преподаватель»;

- 1.3. опыт научно-методической работы в области теории и методики русского языка и национальных языков Российской Федерации;
- 1.4. опыт разработки образовательных программ по русскому языку и национальным языкам Российской Федерации.
- 2. Специалисты органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования, региональных институтов развития образования, имеющие опыт научнометодической работы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования по теории и методике преподавания русского языка и национальных языков Российской Федерации.
- 3. Представители Министерства просвещения Российской Федерации.

	2 декабря 2019 г.		
10.00-11.00	ОТКРЫТИЕ ВСЕРОССИЙСКОГО СЪЕЗДА преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки» Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета Зал «Вечерний Космос»		
11.00-13.30	ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ «Стратегия совершенствования системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования» Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета Зал «Вечерний Космос» Модератор: Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета Докладчики:		
11.00-11.20	Стратегия совершенствования преподавания предмета «Родной язык» в среднеобразовательных учреждениях	Нина Анатольевна Орлова, к.ф.н. доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета	
11.20-11.40	Разнообразие форм внеаудиторных мероприятий, способствующих развитию диалога культур при обучении русскому языку как иностранному	Немыка Анна Анатольевна, д.ф.н., профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета	

11.40-12.20	Формирование коммуникативной компетенции в системе подготовки педагогических кадров по русскому языку.	Жажева Саида Аслановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета
12.20-12.40	Имиджевая коммуникация в педагогической деятельности современного преподавателя	Диневич Ирина Александровна, к.ф.н., доцент кафедры русского языка №2 ФРЯиОД РУДН
12.40-13.20	Методический аспект подготовки будущих учителей начальных классов к обучению русскому языку учащихся, для которых русский язык не является родным	Кальницкая Ирина Геннадьевна, преподаватель краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Хабаровский педагогический колледж имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша»
13.20-13.40	Особенности внедрения модульных вариативных программ по языкам народов Российской Федерации	Самуэлян Светлана Борисовна, к. пед. н., доцент кафедры русского и славянских языков Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В.Я. Брюсова, ведущий специалист отдела русского языка и образования Российского центра науки и культуры в Ереване
13.40-14.00	Анализ текущего состояния подготовки педагогических кадров по образовательным программам среднего профессионального образования по укрупненной группе 44.00.00 «Образование и педагогические науки»	Представитель Министерства Просвещения
14.00-15.00	Обед в формате «шведский сто	DЛ»
15.00-17.00	ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ «Актуальные проблемы преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации в профессиональных образовательных организациях» Зал «Вечерний Космос»	
	Модератор: Нина Анатольевна Орлова, к.ф.н. доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета Докладчики, лекторы:	

15.00-15.30	Сущность и задачи развития русской речи в национальной школе (на примере республики Адыгея).	Жажева Саида Аслановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета
15.30-16.00	Проблема адаптации образовательных программ в процессе обучения русскому языку в полиэтнической учебной группе	Самуэлян Светлана Борисовна, доцент кафедры русского и славянских языков Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В.Я. Брюсова, ведущий специалист отдела русского языка и образования Российского центра науки и культуры в Ереване, к. пед. н.
16.00-16.30	Актуальные проблемы преподавания предмета «Родной язык» в среднеобразовательных учреждениях	Нина Анатольевна Орлова, к.ф.н. доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета
16.30-17.00	Кофе-пауза в формате «шведси	кий стол»
17.00-18.30	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Учебно-методическое обеспечение преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации и проверки знаний обучающихся» Зал «Галактика 1+2» Модератор:	
	Куликова Екатерина Юрьевна, директор Международного центра тестирования ФПКП РКИ РУДН	
	Докладчики, лекторы:	
17.00-17.30	Методика преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации в начальных классам	Кардаш Разалия Фариевна, методист, АНО ДПО ЦРМК «Образовательные программы»
17.30-18.00	Проблема совершенствования стандартов учебно-методических комплексов и других материалов	Куновски Марина Николаевна, заведующая кафедрой русского языка №2 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин РУДН

18.00-18.30	Унифицированный формат вступительного экзамена по русскому языку в российские ВУЗы для абитуриентов-иностранцев	Куликова Екатерина Юрьевна, директор Международного центра тестирования ФПКП РКИ РУДН	
17.00-18.30	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Этнический подход в обучении как аспект совершенствования преподавания русского языка в условиях поликультурного пространства»		
	Зал: «Галактика 4+5» Модератор: Орлова Нина Анатольевна, доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета		
	Докладчики, лекторы:		
17.00-17.30	О роли международных просветительских акций в продвижении и популяризации русского языка	Самуэлян Светлана Борисовна, доцент кафедры русского и славянских языков Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В.Я. Брюсова, ведущий специалист отдела русского языка и образования Российского центра науки и культуры в Ереване, к. пед. н.	
17.30-18.00	Возможности преподавания дисциплины «Родная литература» в условиях мультиязычного поликультурного региона Северного Кавказа (на примере среднего профессионального образования)	Орлова Нина Анатольевна, доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета	
18.00-18.30	Основные грамматические трудности обучающихся- билингвов в медицинском дискурсе	Ахнина Кристина Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Медицинского института РУДН	
17.00-18.30	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Технологии, приёмы и подходы преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации»		
	Зал: «Галактика 3»		
	Модератор: Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета Докладчики, лекторы:		

17.00-17.30 17.30-18.00 18.00-18.30	Сравнительный анализ систем совершенствования подготовки педагогических кадров по национальным языкам на примере России и Германии Проектная деятельность на уроках литературы. (М. Булгаков «Мастер и Маргарита») «Космос» в обучении русскому языку как иностранному»	Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета Кардаш Разалия Фариевна, методист, АНО ДПО ЦРМК «Образовательные программы» Коврыгина Надежда Владимировна, преподаватель Сочинского института
		РУДН
	3 декабря	2019 г.
10.00-13.00	СЕМИНАР «Особенности обучения русскому языку в полилингвальном пространстве» Зал «Вечерний Космос»	
	Модератор: Шаталова Ольга Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского» Докладчики, лекторы:	
10.00-10.30	Изучение русского языка как фактор культурной ориентации в условиях глобализации	Шаталова Ольга Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
10.30-11.00	Специфика обучения устному и письменному общению студентов из ближнего зарубежья	Пешков Анатолий Николаевич, преподаватель подготовительного отделения Кубанского государственного университета
11.00-11.30	Преподавание русского языка в би- и полилингвальном пространстве (на примере республики Адыгея и Краснодарского края).	Жажева Саида Аслановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета
11.30-12.00	Методика преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах университетов России	Крючкова Екатерина Сергеевна, специалист Международного центра тестирования ФПКП РКИ РУДН, ассистент кафедры лингводидактики и тестологии РУДН

	Г	T	
12.00-12.30	Специфика преподавания русского языка как иностранного в моно- и полинациональных группах	Ушаков Александр Алексеевич, преподаватель подготовительного отделения КубГУ	
10.00-11.30	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Современные педагогические технологии и формы обучения русскому языку в условиях реализации ФГОС»		
	Зал: «Галактика 3»		
	Модератор: Кальницкая Ирина Геннадьевна, преподаватель краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Хабаровский педагогический колледж имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша»		
	Докладчики, лекторы:		
10.00-10.30	Взаимодействие студентов и преподавателей колледжа при реализации проектной деятельности как форма познания русского языка	Кальницкая Ирина Геннадьевна, преподаватель краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Хабаровский педагогический колледж имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша»	
10.30-11.00	Роль монолога и диалога на занятиях по русскому языку и литературе в СПО	Тарасова Ирина Игоревна, Кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»	
11.00-11.30	Психолингвистические основы преподавания синтаксиса русского языка: содержательный и методический аспекты	Чернова Любовь Викторовна, к. ф.н., доцент кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»	
10.00-11.30	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Современная методика преподавания русского языка: традиции и новации»		
	«Галактика 4+5» Модератор: 1. Орлова Нина Анатольевна, доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета Докладчики, лекторы:		

10.00-10.30	Вводное слово	Орлова Нина Анатольевна, доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета
10.30-11.00	Россия в кинокадре: лингвометодические и лингвокультурные аспекты преподавания русского языка	Рожик Елена Николаевна, преподаватель кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета
11.00-11.30	Методика обучения русскому языку в меняющемся мире: традиции и инновации при обучении в СПО	Горобец Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
11.30-13.00	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Критерии выбора методик и технологий преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации и проверки знаний» «Галактика 1+2» Модератор: Асланова Фаина Салиховна, преподаватель ГБПОУ МО «Химкинский техникум» Докладчики, лекторы:	
11.30-12.00	Методические рекомендации по организации и методическому сопровождению самостоятельной работы студентов СПО	Асланова Фаина Салиховна, преподаватель ГБПОУ МО «Химкинский техникум»
12.00-12.30	Роль технологии педагогической мастерской в совершенствовании речевой культуры обучающихся в процессе преподавания дисциплин социального цикла.	Медведева Валентина Владимировна, преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»
12.30-13.00	Ключевые критерии выбора технологии совершенствовании речевой культуры обучающихся на примере используемых методик	Клыга Любава Олеговна, преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

11.30-13.00	КРУГЛЫЙ СТОЛ «Дистанционное обучение как технология обмена знаниями между образовательными организациями в рамках СНГ» «Галактика 4+5» Модератор: Щербина Анна Ивановна, ст. преподаватель ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» Докладчики, лекторы:	
11.30-12.00	Дистанционное обучение как технология обмена знаниями между образовательными организациями в рамках СНГ	Литвинов Кирилл Александрович, к.пед.н., директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования
12.00-12.30	Коммуникативное поведение педагога в онлайн и офлайн среде	Скнарев Дмитрий Сергеевич, профессор кафедры русского языка юридического института РУДН
12.30-13.00	Готовность педагога к преподаванию в условиях дистанционного обучения	Щербина Анна Ивановна, ст. преподаватель ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
13.00-14.00	Обед в формате «шведский сто	ЭЛ»
14.00-16.00	ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ «Выработка навыков и компетенций в процессе обучения как аспект преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации» Зал «Вечерний Космос»	
	Модератор: Жажева Саида Аслановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар Докладчики, лекторы:	
14.00-14.30	Коммуникативные основы изучения русского языка на билингвальной основе (на примере республики Адыгея).	Жажева Саида Аслановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар
14:30- 15:00	Организация научной работы учащихся в системе формирования мотивации к учебе и общекультурному развитию.	Шаталова Ольга Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

15.00-15.30	Специфика формирования терминологической компетенции обучающихся	Немыка Анна Анатольевна, профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета
15:30- 16:00	Лингвосоциориторические основы как фактор активизации коммуникативных навыков иностранных учащихся.	Тангир Кизларгуль Маматовна, д.фил.н., профессор кафедры педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета
16.00-16.30	Кофе-пауза в формате «шведс	кий стол»
16.30-18.00	МАСТЕР-КЛАСС «Платформенное решение для дистанционного образования» Зал «Вечерний Космос» Ведущий: Литвинов Кирилл Александрович, к.п.н., директор НОЧУ ДПО	
	«КМИДО», ген. директор ООО «ИЦОТ»	
16.30-18.00	МАСТЕР-КЛАСС «Использование образовательных технологий «Простоквашино» и «Монсики» «Галактика 1+2»	
	Ведущий: Огородник Олег Ярославович, автор образовательных методик «Простоквашино» и «Монсики»	
18.00-19.00		
	Зал «Вечерний Космос»	
	Модератор : Представитель Министерства просвещения	
19.00	Закрытие Семинара Зал «Вечерний Космос» (3 этаж центрального холла)	

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

«Стратегия совершенствования системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования»

СТРАТЕГИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РОДНОЙ ЯЗЫК» В СРЕДНЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Орлова Н.А.

к.фил.н. доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета, г. Пятигорск

Уважаемые коллеги!

Позвольте поприветствовать вас от имени Пятигорского государственного университета, многонационального Северо-Кавказского региона, поэтического края, освещённого именами Пушкина, Лермонтова, Толстого.

Расположенный в регионе мультиязычия и поликультурности, наш университет и развивается как центр многоцветья языков и культур. В университете созданы Центры северокавказских языков и культур, а также Центры армянского, грузинского, китайского, португальского, испанского языков и многие другие. А любимым мероприятием студентов и преподавателей стал фестиваль языков и культур «Россия – наш общий дом», на котором студенты разных национальностей читают стихи, исполняют песни на родных языках, демонстрируют национальный костюм, блюда. Всё это свидетельствует о том, что в Пятигорском государственном университете с большим уважением относятся к родным языкам студентов и преподавателей и создают благоприятную атмосферу, основу для их развития и процветания.

Но самым важным, значимым среди всех языковых центров является динамично развивающийся и активно действующий научно-исследовательский и образовательный Центр русского языка и культуры. Пять лет назад Пятигорский государственный университет включился в процесс создания и открытия Центров русского языка и культуры под брендом «Институт Пушкина» в рамках реализации Программы продвижения русского языка и образования на русском языке, намеченной в Российской Федерации в соответствии с задачами, поставленными Президентом и Правительством страны, и приступил к осуществлению основных векторов данной программы. Продвижение российского бренда

«Институт Пушкина» явилось одной из важнейших задач этой программы. Мы вошли в партнерскую сеть, были наделены полномочиями для открытия самостоятельных филиалов «Института Пушкина», которые курируем сами, но взаимодействуем с головным куратором – с Государственным Институтом русского языка им. А.С. Пушкина. «Дочерние» Центры русского языка и культуры созданы нами во многих странах – в вузах-партнёрах Египта, Китая, Италии, Испании, Польши, Португалии, США, Хорватии. В настоящее время пятигорский Центр русского языка и культуры активно осуществляет научные исследования по актуальным проблемам русской филологии и лингвокультуры, распространяет филологические знания среди российских и иностранных студентов, воспитывает уважение и любовь к русскому языку и культуре в условиях поликультурного региона Северного Кавказа.

Вся деятельность ПГУ, направленная на сохранение, поддержку и развитие русского языка и культуры, раскрывает уникальность языковой ситуации, которая сложилась в СКФО и на всем Юге России, демонстрирует многообразие языков и культур, существующих во взаимоуважении и взаимопроникновении, отражает роль русского языка и культуры в северокавказском поликультурном сообществе, а также роль Центров русского языка и культуры в продвижении русского языка в России и за рубежом.

В результате такой целенаправленной и просветительской деятельности Пятигорского государственного университета российские и зарубежные студенты, учащиеся среднепрофессионального звена нашего университета, учащиеся наших базовых среднеобразовательных учреждений в полной мере осознают, что русский язык — это государственный язык Российской Федерации, средство межнационального общения и консолидации народов России, основа формирования гражданской идентичности в поликультурном обществе. Кроме того, русский язык является родным языком русского народа, основой его духовной культуры. Он формирует и объединяет нацию, связывает поколения, обеспечивает преемственность и постоянное обновление национальной культуры. Изучение русского языка и владение им — могучее средство приобщения к духовному богатству русской культуры и литературы, основной канал социализации личности, приобщения её к культурно-историческому опыту человечества.

Русский язык как родной, выполняя свои базовые функции — коммуникативную, познавательную, экспрессивную, познавательную, информационную, эстетическую, кумулятивную, эмотивную — обеспечивает межличностное и социальное взаимодействие людей, участвует в формировании сознания, самосознания и мировоззрения личности, является важнейшим средством хранения и передачи информации, культурных традиций и истории народа, говорящего на нём. Высокий уровень владения русским как родным языком определяет способность аналитически мыслить, успешность в овладении способами интеллектуальной деятельности, умениями убедительно выражать свои мысли и точно понимать мысли других людей, извлекать и анализировать информацию из различных текстов, ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни и в мире духовнонравственных ценностей.

Русский язык как родной относится к числу важных предметов, составляющих вместе с другими школьными дисциплинами основу школьного базового образования. В федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения, направленных на обеспечения единства образовательного пространства Российской

Федерации, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России, впервые установлены требования к результатам освоения основных образовательных программ общего образования по компетенциям, важнейшей составляющей которых является сформированность российской гражданской идентичности, любви к Отечеству, гордость за свою Родину, за свой родной край.

Обратим внимание на особенности реализации стратегии преподавания дисциплины «Родной язык» и на ряд проблем, с которыми столкнулись среднеобразовательные учреждения СКФО.

1. Проблема отсутствия стандартного (строго определённого) количества учебных часов, отводимых на изучение дисциплины «Родной язык» и «Родная речь».

Количество часов, отводимых в образовательных организациях на преподавание учебных предметов «Родной (русский) язык», «Литературное чтение на родном (русском) языке» и «Родная (русская) литература», устанавливается самостоятельно учебным планом образовательного учреждения с учетом мнения коллегиального органа образовательной организации, который указан в Уставе школы (например, педагогического совета). Таким образом, сложно прийти к стандартизации требований по предмету, так как от количества часов зависит объем знаний, полученных учениками. Более того, некоторые школы вводят в учебный процесс родной язык в первой и второй четвертях, а родную литературу в третьей и четвертой четвертях. На наш взгляд, необходимо регламентировать количество часов на данные дисциплины в отдельно взятом регионе. Города СКФО удалены друг от друга в среднем на 6 – 10 км, однако программы в этих школах разнятся и по тематике, и по количеству часов, что часто вызывает вопрос и у школьников, и у родителей. Учет регионального компонента, внедрение его в дисциплины также, на наш взгляд, должен быть унифицирован для конкретного региона.

- 2. Следующей проблемой является место дисциплины в учебном процессе. Как известно, источником для перераспределения часов может быть часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений, например, планируемое ранее изучение предметов «Риторика», «Развитие речи», «Продуктивное чтение», «Смысловое чтение» и т.п. Вследствие этого в некоторых школах фактически не изменили содержание дисциплин, а заменили только название предмета. Недопустимо изучать учебные предметы «Родной язык» и «Родная литература» за счет учебного времени, отведенного образовательной организацией на изучение базовых учебных предметов «Русский язык» и «Литература», а также использовать время, отведенное на изучение учебных предметов «Родной язык» и «Родная литература» для подготовки к любым формам государственной итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ).
- 3. Следующей проблемой является *от сутствие учебников по предметам*. Действительно, на сегодняшний день в школах нет учебников по данным дисциплинам. Фактически за образовательной организацией сохраняется право на определение количества часов на изучение предметов, выбора учебников, однако мы видим, что это не явилось решением проблемы. Особенно актуальна эта проблема для дисциплины «Родная литература». На наш взгляд, методических рекомендаций недостаточно для реализации поставленных задач,

необходимо создание содержательных учебных пособий по дисциплинам с учетом специфики региона.

4. Необходимо отметить изменения в области внедрения возможности выбора в качестве родного языка изучения национального языка. Граждане имеют право на получение образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Обратим внимание на этническую карту Северного Кавказа.

Кумыкский язык, распространён в Дагестане и в отдельных селениях Чечни и Северной Осетии. Карачаево-балкарский язык распространён в Кабардино-Балкарии и Карачаево-Черкесии. Ногайский язык Распространён в Дагестане, а также в Карачаево-Черкесии, Чечне и Ингушетии, в Ставропольском крае. Ингушский язык распространён главным образом в Ингушетии. Чеченский язык распространён главным образом в Чечне и Дагестане. Аварский язык распространён в Дагестане. Даргинский язык распространён в основном в горных районах Дагестана. Лакский язык распространён в горных районах Дагестана (Лакском и Кулинском) и в предгорном Новолакском районе, близ г. Хасавюрт. Лезгинские языки (лезгинский, табасаранский, агульский, рутульский, цахурский, арчинский) распространены в основном в южных районах Дагестана.

Такое языковое богатство неизбежно порождает актуальный вопрос о квалификации преподавателей родного языка. Носитель языка, как мы понимаем, не всегда талантливый и профессиональный преподаватель. По этой причине одна из актуальных стратегий – повышение квалификации преподавателей, в том числе, преподавателей национального языка.

Методика преподавания родного языка имеет свою специфику. Дело в том, что при обучении родному языку больше времени необходимо отводить на усвоение языка как системы, анализ и обобщение фактов, а совершенствованию речевой практики правомерно уделять меньше времени, так как речь на родном языке уже почти сформирована у ребенка до поступления в школу.

При обучении же национальному языку важно не столько овладение системой языка, сколько накопление у учащихся словарного запаса, выработка навыков речевой деятельности, построение собственных речевых произведений, так как обучению речи на втором языке родной язык почти не помогает; иногда даже отрицательно сказываются укрепившиеся старые навыки построения словосочетаний и предложений на основе структуры и системы родного языка.

5.Действительно, реализация изучения дисциплины «Родной язык» возможна и в контексте языка народов $P\Phi$. Следует подчеркнуть, что Северный Кавказ — поликультурный регион. Каждая малая народность — представитель определенной культуры. Таким образом, приходим к выводу о том, что в школах национальных республик введение новых дисциплин способствовало укреплению официального статуса дисциплины «Родной язык».

Введение дисциплин «Родной язык» и «Родная литература» является актуальным для республик Северного Кавказа, где до недавнего времени русскоязычные школьники вынуждены были изучать языки других народов и наоборот. Стоит отметить, что родные языки преподавали в республиках уже 30 лет. Например, в Карачаево-Черкесии был и есть

выбор из 5 языков: это русский, карачаевский, черкесский, ногайский, абазинский. Их изучение обязательно для участников образовательного процесса, школьники получают оценки по этому предмету.

6. В пользу каких языков осуществляется выбор родителей? В школах национальных республик — в пользу национального языка. Например, в Кабардино-Балкарии предоставляется возможность выучить в школе русский, кабардинский и балкарский языки. Как правило, балкарцы выбирают балкарский язык, кабардинцы — адыгский (черкесский), а представители других национальностей — русский. Приобщение к национальным языкам в республиках СКФО в последние годы начинается уже с детского сада. И теперь это получило официальный статус, отразилось в учебных программах образовательных учреждений.

Необходимо и дальше совершенствовать стратегию системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Северного Кавказа для образовательных организаций среднего профессионального образования.

- 7. Однако, по нашему мнению, существуют определенные сложности в успешной реализации стратегии преподавания данных предметов для будущих школьников средних классов. Как правило, предмет «Родной язык» и «Родная литература» вводятся с 5 класса, однако для правильного достижения поставленных целей необходимо прочное владение базовыми знаниями по дисциплине «Русский язык» на момент введения этих дисциплин. В 2019-2020 учебном году в нескольких школах г. Железноводска численность учеников 1 класса превысила норму в одном классе обучаются 35 человек, в том числе, билингвы и монолингвы. Эффективность передачи базовых знаний при таком количестве учащихся в начальной школе резко сокращается. В таких условиях говорить о полноценной реализации содержания дисциплин едва ли представляется возможным. На наш взгляд, для достижения целей и развития правильных стратегических векторов преподавания дисциплины «Родной язык» необходимо обратить внимание на количество обучающихся в начальных и средних классах.
- 8. Бесспорно, необходимо совершенствовать методику обучения родным языкам и литературам, разрабатывать новые технологии. Наряду с общеизвестным и широко применяемым сегодня методическим инструментарием, требуется разработка новых форм и методов преподавания. Нужно использовать в полной мере весь тот потенциал, который сегодня предоставляется современному образовательному процессу, внедрять в практику преподавания личностно-ориентированные, предметно-ориентированные педагогические технологии. Только так мы сможем вызвать интерес к изучению родного (русского и национального) языка в среднеобразовательных учреждениях.
- 9. Говоря о методах и технологиях обучения, необходимо отметить достоинства в использовании именно разнообразия и сочетания различных образовательных методов и технологий, что позволяет сделать образовательный процесс ярким, творческим, мотивирующим и к самостоятельному изучению родного языка и родной литературы. Среди таких интересных методических приёмов следует назвать творческие лаборатории, видеоконкурсы в формате школы или одного класса, творческие вечера, «поэтические батлы», круглые столы, конференции и пр.

В школах национальных республик для изучения дисциплины «Родной язык» в начальных классах успешно используют мультфильмы на карачаевском, осетинском и других языках.

Преподаватели кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования ПГУ также внесли свой достойный вклад в пополнение копилки новых технологий: в 2017 г. мы создали массовый открытый онлайн-курс «Русские писатели XIX – начала XX вв. и Кавказ» (при грантовой поддержке Министерства образования и науки $P\Phi$). В центре внимания – биографические и литературные проекции, связывающие русских писателей с Кавказскими Минеральными Водами. Задачи проекта были направлены на восстановления полноты художественной картины мира Кавказа и региона Кавказских Минеральных Вод в русской литературе, условий и времени создания знаменитых образцов отечественной словесности, а также интерпретации «кавказского» творчества Пушкина, Лермонтова, Толстого и других писателей и поэтов. Курс получился интересным и красивым: небольшие ПО продолжительности видеолекции дополнены яркими фотографиями, фрагментами из фильмов. Считаем, что изучение материала этого массового онлайн-курса учащимися общеобразовательных учреждений содержательно дополняет изучение дисциплин «Родной язык» и «Родная литература».

В условиях поликультурного региона нами предложен интересный и эффективный, на наш взгляд, творческий метод, ориентированный на сопоставительное изучение русской поэзии в зеркале перевода на родной язык, а это мотивирует к изучению родного языка и родной литературы, к созданию авторского перевода с русского языка на родной.

Внимание на экран (видео).

Мы увидели в этом видеоролике, как представительница Чеченской Республики декламировала произведение А.С. Пушкина на русском языке, а затем на родном. При этом обратим внимание на национальный костюм девушки, а также на видео-сопровождение, которое было сделано самой участницей. Эти примеры — подтверждение эффективности внедрения творческого начала в процесс преподавания родного языка в тесной взаимосвязи с русской и родной литературой.

Как практикующий преподаватель, находящийся в самой гуще учебного процесса, делаю вывод о том, что для успеха реализации дисциплины «Родной язык» в среднеобразовательных учреждениях важным и необходимым является фактор взаимодействия школьников и преподавателей, процесс сотрудничества и сотворчества.

РАЗНООБРАЗИЕ ФОРМ ВНЕАУДИТОРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ РАЗВИТИЮ ДИАЛОГА КУЛЬТУР ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Немыка Анна Анатольевна

д.ф.н., профессор кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета

Постоянный рост единиц специальной лексики и усложнение их семантических связей становятся факторами, определяющими состояние современной науки [Тимофеева, 2009; Угланова, 2006] и требующими пересмотра существующих представлений об организации учебно-образовательного процесса. Цельность теоретической базы и единообразие ее метаязыкового представления, соблюдение принципов преемственности обучения особенно важны при подготовке будущих специалистов.

Преподаватели отмечают, что у многих современных студентов с трудом идет формирование способности самостоятельного творческого поиска, умения ставить проблемы и тем более — их решать. Это влияет и на усвоение базовой терминологии и на овладение научным стилем речи. От студентов обычно не требуют умения варьировать дефиниции, упрощать их, сохраняя точность смысла, тем самым ограничивается творчество и способность учащихся к вариативному мышлению. Вместе с тем перефразирование формулировки показало бы истинную глубину терминологической компетенции студента, в то время как точное воспроизведение дефиниции не гарантирует того, что говорящий верно понимает ее содержание. Кроме того, студентов обычно не ориентируют на самооценку и самоконтроль в их учебной и учебно-научной деятельности.

Таким образом, специальная лексика ассоциируется преимущественно с формой, а не содержанием знаков. Круг понятийных ассоциаций сужается, а ведь образовательный процесс — это, по сути, процесс создания системы ассоциаций в специальных предметных областях. В итоге у студентов вузов недостаточно развивается метаязыковая функция в сфере профессиональной речи. Преодолению этого может помочь активное использование системных (парадигматических, синтагматических) связей специальной лексики и новые методы контроля за усвоением знаний. Ни для кого не секрет, что студентов обычно не знакомят с методами самооценки и самоконтроля в сфере их учебной и учебно-научной деятельности, а без этого невозможно формирование устойчивой системы понятий специальной сферы.

Между тем, такая ситуация приводит к тому, что впоследствии, став специалистами, они не всегда правильно используют термины в своей речи. Так, А.К. Григорьева в процессе изучения речевой грамотности, применяя ассоциативный подход, анализируя тексты разных стилей и жанров, выделяет такие типы ошибок при употреблении терминов: а) неверные дефиниции – истолкования терминов, данные произвольно, без опоры на соответствующие источники; б) искаженное содержание понятия; в) при верном понимании термина, содержания понятия ошибочное использование его для квалификации того или иного явления [Григорьева, 2006].

И.А. Мякишева и В.Д. Табанакова предлагают методику, направленную на выработку технологии самообучения и развитие интеллектуальных мыслительных способностей, логики мышления в рамках университетской образовательной программы. Основную дидактическую задачу моделирования дефиниции термина авторы видят как задачу формирования навыка самостоятельного конструирования краткого родовидового определения любого термина без обращения к словарю или учебнику. Это оказалось возможным в силу того что, как было выяснено, «родовидовая дефиниционная модель термина представляет собой цепочку понятий, в которой родовидовые понятия для того или иного термина являются разными по степени обобщения, абстрактности: от непосредственно родового до универсального категориального понятия» [Мякишева, Табанакова, 2012, с. 149].

Наши наблюдения показывают, что специальная лексика вводится в тематической последовательности, но без опоры на модели реально существующих категориальных структур. Узкоспециализированная функциональность терминов препятствует усвоению фундаментальных концепций. Вместо того чтобы формировать целостную научную модель мира, служить средством развития когнитивно-ассоциативного поля учащегося, язык специальности может превратиться в средство понятийного разделения отраслей знания. Таким образом, на стадии перехода от одной к другой образовательной ступени могут нарушаться принципы преемственности познавательного процесса.

Когнитивный синкретизм и сопутствующую ему интерференцию понятий можно наблюдать также в современном научном дискурсе, в текстах публикаций, докладов на конференциях, семинарах и т.д. Зачастую не приносят должных результатов стандартные методики заучивания студентами клишированных многословных дефиниций, где одно неизвестное объясняется через другое неизвестное. Это затрудняет восприятие и понимание, а значит, и осознанное воспроизведение, не позволяет студентам в дальнейшем воспринимать заученные ими термины как элементы научных парадигм – как многозначные, синонимичные, антонимические, интегративные единицы [см.: Немыка, 2009 (в)]. Прочность и осознанность полученных студентами знаний во многом зависят от системной организации обучения терминологии, при которой происходит упорядочение понятийных компонентов познавательного процесса.

Если заниматься проблемой преемственности обучения комплексно, то на разных этапах такого исследования будут выявлены скрытые недостатки существующей системы и с их учетом определены научно-методические подходы, рекомендации, обеспечивающие решение данного вопроса.

Большую роль в этой проблеме может сыграть ассоциативный подход.

Наши наблюдения показали, что иногда участникам научного дискурса не мешает отсутствие четких и воспроизводимых дефиниций у модных междисциплинарных лексем и дериватов, например, таких терминов: ИХ когнитивный, виртуальный, антропоцентрический, дискурсивный, прагматичный, инновационный, парадигма, метаязык, фрейм, гипертекст, модель и т. д. В связи с этим в качестве эксперимента студентам была предложена языковая игра по созданию как можно большего числа новых «терминов» с использованием разных сочетаний из заданных элементов. По внешнему виду полученные конструкции органично вписываются в представления о том, как должен выглядеть термин современной науки (например: «дискурсивная интерференция»,

«прагматика гипертекста», «интрапарадигма», «квазимодель», «инновационная прагматика», «фреймовый антропоцентризм», «гиперкогнитивный», «параконцепт», «метакоммуникативный» и т. п.).

Далее участникам эксперимента было предложено придумать дефиниции к этим «симулякрам», т.е. постараться осознать и систематизировать ассоциации, приведшие к созданию данных «терминов». Полученные результаты были проверены в другой группе студентов, не принимавших участия в языковой игре. Большинство участников нового эксперимента не заподозрили, что им предложили семантизировать окказиональные комбинации элементов наподобие «глокой куздры». Подобные эксперименты весьма продуктивны для проверки функционального аспекта терминов-неологизмов.

Мы полагаем, что в лингводидактике следует гораздо больше учитывать роль интерактивности как средства выявления и формирования у студентов ассоциативного поля предметной области — метаязыковой модели научных представлений о языке. По нашим наблюдениям, образовательный потенциал ассоциативного эксперимента недостаточно используется как по объёму, так и по формально-содержательным параметрам. Так, например, данные проведенного нами ассоциативного эксперимента, включающего базовые понятия лингвистики и ряда других дисциплин, дают повод для размышлений о том, насколько прочность и осознанность полученных студентами знаний зависят от системной организации обучения терминологии, при которой происходит упорядочивание и понятийных компонентов познавательного процесса.

Ассоциативный эксперимент позволяет уточнить, насколько прочны и осознанны полученные студентами знания. Можно проводить этот эксперимент в два этапа, отражающих семасиологический и ономасиологический аспекты терминов. Студентам предлагается дать дефиниции предложенным терминам, а затем самостоятельно привести примеры терминоединиц, соответствующих заданным параметрам — назвать группы терминов из той или иной области знаний, термины, заимствованные из других наук, общенаучные термины, термины определенной структуры, придумать новые термины на базе заданных компонентов и т.п. Последнее умение особенно важно в связи с постоянным расширением специального словаря лингвистики, тем более, что ни в одном стандарте четко не прописано, каким должен быть в итоге терминологический минимум выпускника. Таким образом, терминологический минимум из новых терминов составляется по усмотрению преподавателя и может включать до 500 и более единиц. Именно из-за такого расширения зачастую остаются недостаточно усвоенными действительно системообразующие термины.

Кроме того, студентам старших курсов было предложено самостоятельно назвать и дефинировать наиболее часто употребляемые и хорошо знакомые им термины пройденных вузовских дисциплин. Оказалось, что большинство ответов связано с предметами начального этапа обучения. Старшекурсники приводили также примеры междисциплинарных терминов и в анкетах, предполагающих свободный ассоциативный подбор понятий, записывали такие термины, как функция, парадигма, модель, периферия, интеграция, эволюция, корреляция, интерференция, дистрибуция и под. Цель этой части эксперимента — выявить терминологическую компетенцию и языковую интуицию будущих специалистов в плане их способности понимать и объяснять новые междисциплинарные термины.

По данным эксперимента, целый ряд ключевых понятий современной науки известен студентам на уровне формы, не содержания. Это выявляется в реакциях, данных на стимулы «дискурс», «парадигма», «термин» и др.

Проведенные нами эксперименты позволили сделать вывод о том, что студенты «по знаний OT курса К курсу склонны к междисциплинарной терминологической интерференции». Так, второкурсники воспроизводят более четкие и конкретные дефиниции терминов, четко ассоциируют их в рамках теории изучаемых дисциплин. Старшекурсники более свободно оперируют понятиями общенаучной сферы, уверенно ориентируются в современной научной мысли в целом, но их формулировки узкоспециальных понятий часто абстрагируются от базовых и, соответственно, не содержат маркеров специализированного метаязыка. Следовательно, можно сделать выводы о том, что на начальном этапе обучения студенты опираются на ядерную часть терминоаппарата, их ассоциирование идет из базовых представлений соответствующей научной области. На старших курсах студенты, наоборот, воспринимают периферийные термины, но на основе их ответов часто можно наблюдать деформацию центральной части этой самой сферы в структуре их специальных знаний. Периферийные термины оказались не знакомы большей части опрошенных студентов младших курсов, потому что данные термины обозначают не самостоятельные понятия, а, по сути, аспекты категориальных понятий, часто имеют эквиваленты. Это междисциплинарные термины иноязычного происхождения.

Следует гораздо больше учитывать роль интерактивности как средства выявления и формирования у студентов ассоциативного поля предметной области – метаязыковой модели научных представлений. Без этого невозможно качественное формирование устойчивой системы понятий специальной сферы, где бы узкая (доминирующая) функциональность терминов не служила бы (ложноориентирующим) фактором, препятствующим усвоению фундаментальных концепций.

То, что современный этап развития науки, объединяющий в себе черты как гуманитарной, так и естественной областей знания, характеризуется множеством научных школ и разнообразием формирующихся терминологических систем, во многом затрудняет стандартизацию терминологии и приводит к нестабильности в понятийной системе. Общеизвестно, что у многих современных студентов различных этапов обучения слабо сформированы терминологическая компетенция и метаязыковая функция в сфере профессиональной речи.

Эти проблемы могут быть решены, во-первых, с помощью методической опоры на системные связи единиц специальной лексики, и, во-вторых, использованием разнообразных способов мониторинга процесса усвоения знаний. Становление системности терминологии осуществляется на логическом уровне, характеризуется регулярной реализацией гипо-гиперонимических синонимических, антонимических И отношений единиц, качественным и количественным разнообразием терминов.

Целесообразно также наряду с дисциплиной «Введение в специальность» внедрить курсы по общему терминоведению и языку специальности. Это особенно необходимо студентам начального этапа обучения для дальнейшей успешной систематизации, плодотворного развития когнитивно-дидактического процесса. Усиление интерактивного аспекта обучения может быть достигнуто в том числе при помощи инновационных технологий – тестирования, эксперимента.

Среди предложенных в анкетах актуальных междисциплинарных терминов был даны термин антропоцентризм и его дериваты (таким образом, ассоциативное поле понятия исследовалось соответствующим ему методом). Термин-стимул антропоцентрический, в котором легко выделяются знакомые реципиентам производящие основы – греч. antropos «человек» и лат. centrum – «центр», дал следующие реакции: «связанный с человеком», «близкий к человеку», «акцент на человека», «направленный на человека», «сфера, в которой человек играет главную роль, причем отрицательную», «похожий на человека», «человекоподобный», «очень близкий по признакам к человеку» и т.д. Таким образом, было выявлено, что в полученных реакциях преобладает правильное понимание студентами сущности этого термина.

Ряд любопытных ответов был вызван семантизацией термина-стимула через его внешнее сходство: антропоцентрический ⊕ эгоцентрический ⊕ «человек с характером»; антропоцентрический ⊕ центростремительный ⊕ «человек стремящийся»; антропоцентрический ⊕антропологический ⊕«

Респондентам предлагались задания, связанные с кратким дефинированием распространенных языковедческих терминов и построением ассоциативных рядов научных понятий. Так, например, «при определении понятия метаязык 22% студентов ответили, что это язык науки, специальный язык; 17% опрошенных считают, что метаязык – это "праязык, прародитель", "основа современного языка"; 10% участников эксперимента затруднились что-либо ответить; около половины респондентов дали разнородные характеристики типа: "философский язык"; "описательный язык"; "иностранный язык"; "художественный язык", "язык литературы"»; «язык национальности», «национальный язык», «язык в своем первоначальном виде (без заимствований)»; «понимание одного языка через другой»; «искусственный язык» и т. д. Общим в приведенных представлениях, как заметно, является то, что метаязык должен быть чем-то отличен от языка в обычном понимании, что это какойто «другой», «иной» язык.

Лексема *транспозиция* дефинируется в части ответов как «переход», «перенос»; 60% опрошенных не дали никакого ответа; часть студентов попыталась догадаться о семантике термина исходя из значений составляющих его компонентов *транс* и *-позиция*: по их мнению, транспозиция — это «некая позиция», «межпозиция», «подвижность», «человек в состоянии транса» и т.п.

По нашим наблюдениям, образовательный потенциал ассоциативного эксперимента недостаточно используется как по объёму, так и по формально-содержательным параметрам.

Мы полагаем, что расширение сферы подобных экспериментов позволило бы не только выявить проблемы терминологической компетенции студентов вузов, но и стимулировало бы ученых активнее работать над совершенствованием терминодеривации, терминографии и научно-дидактического дискурса. Очевидно, что терминологическая компетенция подразумевает не только знание терминов, но и умение говорить о сложном просто и доступно. Диагностику терминологической компетенции необходимо проводить системно, в течение семестра, для того чтобы была возможна планомерная коррекция совместной работы преподавателей и студентов перед оценкой, предполагающей подведение итогов.

Существующие в системе обучения методы контроля за уровнем усвоения учащимися учебного материала и развития их когнитивной компетенции, несмотря на разнообразие

возможностей, нельзя рассматривать как закрытую целостность. Изменения в системе образования вызваны в том числе необходимостью усовершенствовать существующие подходы к оценкам эффективности обучения. Вместе с тем, стремление к универсальности форматов заданий и аттестации в значительной мере приводит к игнорированию предметной и личностной специфики, к усреднению показателей и требований. Таким образом, недооценивается человеческий фактор — личность преподавателя и личность студента. Большинство существующих тренировочных и проверочных тестов содержат негибкие и не всегда корректные формулировки.

Образование — это, по сути, процесс создания системы ассоциаций в специальных предметных областях. В силу этого одним из результатов эксперимента, требующим специального анализа является высокий процент вариантов реакций, в которых слабо проявлены когнитивные связи специальной лексики.

Так, нами была проведена серия ассоциативно-дефиниционных экспериментов в группах студентов Кубанского государственного ууниверситета разных курсов и факультетов (было опрошено более трехсот респондентов) по методике, предложенной Ю.Н.Карауловым [Караулов, 1999].

Респондентам предлагались задания, связанные с кратким дефинированием нескольких десятков распространенных междисциплинарных терминов или с построением ассоциативных рядов этих научных понятий. Полученные результаты позволяют говорить о том, что даже базовые термины вызывают затруднения при их дефиниции, а узкоспециальные, как правило, совершенно не известны всем нефилологам и большинству филологов. Очевидно, что современное развитие общенаучной терминологии, усложнение ее понятийных связей влияют на особенности ее восприятия всеми студентами.

Парадигма получила следующие определения: «слово», «принцип», «исключение», «задача», «что-то из философии», «догма»; 90% оставили этот стимул без ответа. Лексема синтагма стала камнем преткновения для всех испытуемых, даже для филологов: 100% нефилологов и 90% филологов вместо ответа поставили прочерк. Характерно, что термин синтагма был узнаваем филологами только в паре с термином парадигма.

Понятие «дискурс» не определил почти никто. Наблюдались исключительно звуковые ассоциации: «экскурс», «неправильный курс», «дискуссия», «какое-либо сборище людей, обсуждающих что-либо», «лирическое отступление в дискуссионной форме» и т.п. Возможно, это обусловлено также и отсутствием общепринятого определения данных терминов.

Лексему *термин* часть респондентов-нефилологов трактует как «определение» («строгое определение», «четкое определение», «устойчивое определение», определение какого-либо слова», «термин несет в себе обобщение определения»), «понятие», «обобщенное слово, построенное из нескольких умных слов», «специализированное слово», «краткое сокращение», «краткое слово, которое может нести большой смысл». В филологической аудитории самая частотной была реакция *термин* — «понятие».

Лексему *когнитивный* прокомментировали так: «это ругательное слово», «непонятно», «описывающий состояние души», «состояние индивида», «синоним к слову *раздражение* в психологии», «определенное состояние человека», «уравновешенный».

Таким образом, у студентов вузов недостаточно развивается метаязыковая функция в сфере в профессиональной речи. Можно сказать, что это обусловлено недостаточным учетом

системных связей специальной лексики, в том числе родо-видовых отношений, метонимических, иерархических, функциональных и других связей.

С одной стороны, путем эксперимента можно более объективно выявить успешность усвоения студентами учебного материала, если опираться на оптимальный подбор количественного и качественного компонентов, методику интерпретации результатов эксперимента и последующих решений. С другой стороны, студенты должны приобрести навыки самооценки и самоконтроля в сфере своей учебной и учебно-научной деятельности. Без этого невозможно качественное формирование устойчивой системы понятий специальной сферы, где бы узкая (доминирующая) функциональность терминов не служила бы (ложноориентирующим) фактором, препятствующим усвоению фундаментальных концепций.

ИМИДЖЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Диневич И. А.

к.фил.н., доцент, доцент кафедры русского языка Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов

Имидж преподавателя — важный аспект его профессионализма и средство педагогического влияния на обучающихся; это некий собирательный образ, раскрывающий наиболее характерные для него черты к коим относятся: компетентность, культура, культура речи, особенности образа жизни и поведения.

К наиболее типичным имиджевым чертам современного преподавателя относятся следующие: целеустремленность, самостоятельность; умение последовательно добиваться точного выполнения своих требований; терпеливость, решительность; толерантность; инициативность, проявляющаяся в стремлении совершенствовать содержание и формы своей деятельности; организованность; авторитетность среди обучающихся и коллег; творческий подход к решению задач воспитания слушателей.

Общеизвестно, что повышение профессионального уровня преподавателей вуза в рамках имеющейся квалификации напрямую связано с овладением технологией эффективной имиджевой коммуникации в образовательной деятельности.

Актуальными задачами совершенствования педагогического мастерства являются следующие:

- формирование представления о современных имиджевых технологиях оптимизации учебного процесса и совершенствования педагогического мастерства;
- расширение представления о нормах современного русского литературного языка;
- формирование представления о принципах имиджевой коммуникации, об эффективных коммуникативных стратегиях и тактиках педагогического взаимодействия с обучающимися, что дает возможность преподавателю эффективно строить обучение своему предмету на коммуникативной основе;
- совершенствование умений и навыков эффективного речевого общения в профессиональной деятельности.

Современный преподаватель вуза должен знать основные понятия культурной речи для продуктивного участия в процессе общения, достижения своих коммуникативных целей; возможности использования языковых и речевых средств, принципы их употребления; способы трансформации и различные возможности перехода от одного словесного материала к другому в зависимости от его функционально-стилевой направленности.

Для достижения своих коммуникативных целей в процессе обучения преподаватель вуза должен уметь применять приемы и технологии педагогического воздействия, приемы поддержания внимания аудитории, определять речевые нарушения в устном и письменном высказываниях и находить способы их преодоления, использовать теоретические знания в процессе общения.

Важным аспектом имиджевой коммуникации преподавателя является владение им в полной мере культурой монологической и диалогической речи, секретами построения

культурной и выразительной речи и способами ее украшения, моделями и законами вербальной и невербальной коммуникации, орфоэпическими, лексическими, стилистическими и грамматическими нормами современного русского языка.

Культура речи складывается из различных элементов, обладая которыми преподаватель может пользоваться всеми возможностями русского языка. В след за рядом современных авторов выделим важные составляющие культурной речи, способствующие эффективной имиджевой коммуникации.

Правильная речь — соблюдение норм современного русского литературного языка (орфографические, пунктуационные, орфоэпические, морфологические, синтаксические, лексико-стилистические нормы).

Богатая речь – речь, в которой запас слов, моделей словосочетаний и предложений, находящихся в активном словаре, является большим, чем в обычном наборе, и используется для незатруднительного и целесообразного общения.

Выразительная речь – речь, которая своими свойствами и особенностями поддерживает внимание и интерес у слушателей / читателей.

Чистая речь – речь без чуждых литературному языку и отвергаемых нормами нравственности слов и словосочетаний (диалектизмов, канцеляризмов, жаргонизмов, варваризмов, вульгаризмов и пр.).

Точная речь – речь, в которой слова строго соответствуют обозначенным предметам, явлениям действительности и замыслу говорящего (пишущего).

Логичная речь – речь, в которой слова и фразы в одном высказывании и высказывания в целом тексте не противоречат в смысловом отношении друг другу, законам мышления и логике взаимосвязей между предметами и явлениями реального мира.

Доступная речь – речь, языковая структура которой облегчает опознавание адресатом получаемой информации.

Уместная речь – речь, языковая структура которой приведена в соответствие с условиями общения. Под условиями общения понимаются место, время, жанр и задачи коммуникативного процесса.

Действенная речь – речь, языковая структура которой побуждает ее получателя к изменению поведения, внешнего (поступка, действия) или внутреннего (мысли, взгляда, настроения).

Обладание данными коммуникативными качествами культуры речи позволит преподавателю не только устранить свои речевые нарушения, но и найти способы их преодоления в речи обучающихся.

К наиболее типичным речевым нарушениям, возникающим в устном и письменном высказываниях, относятся грамматические и речевые ошибки и речевые недочеты. Грамматические и речевые ошибки возникают в структуре слова, словосочетания и предложения и являются серьезным речевым нарушением, затрудняющим коммуникацию. Речевые недочеты возникают в результате нарушений требований богатства, выразительности, логичности, чистоты, уместности, точности и доступности речи.

Немаловажным фактором успешной речевой коммуникации, в полной мере характеризующим имидж преподавателя вуза, является владение этикетными формами общения и формулами вежливости.

К этическим аспектам содержания речи преподавателя, обеспечивающим высокий уровень организации профессиональной деятельности, относят гуманистическую направленность личности преподавателя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику.

Педагогическое общение происходит в монологической и диалогической формах, которые требуют от преподавателя обеспечить при передаче информации положительную мотивацию, логическую аргументацию, доказательность выводов обобщений, поддержание интереса на всем протяжении общения. Вузовскому преподавателю необходимо моделировать педагогическое общение, учитывая особенности студенческой аудитории, психологическую атмосферу, определить цели педагогического взаимодействия. Педагогическое мастерство включает в себя множество составляющих, из которых ведущими оказываются такие компоненты, как культура и техника речи. Установлено, что правильная, нормированная, логически выстроенная, лексически и интонационно богатая, живая и образная речь преподавателя на занятии позволяет решать многие учебно-воспитательные задачи.

речи современного преподавателя вуза сегодня предъявляются общекультурные, так и профессиональные педагогические требования. Преподаватель несёт социальную ответственность за содержание и качество своей речи, поскольку от совершенства его речи зависит восприятие студентами учебного материала. Педагог – это оратор, поэтому как бы ни была важна мысль, заключённая в его словах, она может быть воспринята студентами лишь при условии чёткой, ясной, членораздельной речи. В профессии педагога искусство говорить - одна из основных способностей, от которых полноценная презентация знаний, эффективность учебной деятельности, взаимоотношения со студентами. Преподаватель является носителем знаний и культуры речевыми средствами воздействия важнейшее поэтому владение профессиональное качество, необходимое преподавателю высшей школы.

Проблемные вопросы в области преподавания русского языка и предложения по совершенствованию системы подготовки обучающихся:

- формирование представления о родном языке как духовной, нравственной и культурной ценности народа;
- развитие любви к родному языку, устойчивого интереса к его изучению, стремления речевому самосовершенствованию;
- целенаправленное развитие врождённого чувства языка и речемыслительных способностей учащихся;
- формирование знаний норм современного русского литературного языка:
 лексических, морфологических, синтаксических, орфоэпических;
- направленность на формирование метапредметных умений и навыков, связанных с развитием видов речевой деятельности, которые прежде всего заключаются в способности извлекать из разных источников, преобразовывать и преподносить информацию, а также создавать собственные высказывания в устной и письменной форме;
- изучение риторики с целью развития у выпускника критического и творческого мышления и богатого словарного запаса;

- формирование понимания русского языка как одной из основных национальнокультурных ценностей российского общества, а также роли родного языка как основы успешной социализации личности; осознания эстетической ценности русского языка;
- формирование уважительного отношения к родному языку и потребности сохранить чистоту русского языка как явления национальной культуры;
- формирование способности к самооценке на основе наблюдения за собственной речью, потребности речевого самосовершенствования.

Таким образом, главная задача нашей педагогической деятельности — не только дать определённую сумму знаний (расширить словарный запас учащихся, показать неисчерпаемые богатства русской речи, представить ученикам русскую и мировую литературу как сокровище общемировой культуры), но и, что не менее важно и ценно, показать их практическую ценность и необходимость в дальнейшей жизни.

Закончив школу, выпускники должны уметь грамотно говорить, обладать ораторскими навыками, уметь активно владеть богатством устной и письменной речи, мыслить, иметь желание к дальнейшему развитию своих творческих способностей.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Жажева С. А.

к.п.н., доцент,

заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет

В начале XXI века динамичные и сложные процессы перехода к рыночной экономике обусловливают возрастание роли коммуникаций в социальной, культурной, экономической, политической и других сферах деятельности. От успешности коммуникаций зависят процессы производства и потребления социально-культурного продукта. Повышение роли воздействия коммуникаций на все стороны жизни человека, наращивание интегративнокоммуникативного потенциала общества становятся основными условиями его развития и конкурентоспособности сфере бизнеса, обеспечения В экономики, производства, предпринимательства и других областей. Профессиональная деятельность педагога не может осуществляться без коммуникаций. Их профессиональная успешность будет зависеть от уровня сформированности коммуникативной культуры. [1]

В обществе постоянно происходят изменения: меняются взгляды, мнения, ценности. Динамично развивающееся общество, меняющаяся система образования предъявляет на сегодняшний день к педагогу совершенно иные требования. Современный педагог должен быть культурной, интеллигентной, духовной, конкурентоспособной, творческой, саморазвивающейся личностью.

Как известно, педагогическое образование объявлено приоритетным направлением всей системы российского образования, которое должно обеспечивать формирование профессионально-компетентной личности педагога. Наряду с этим, в соответствии с Концепцией модернизации российского образования к уровню подготовки специалистов со средним педагогическим профессиональным образованием предъявляются новые требования – формирование профессиональных, социальных, базисных компетенций. Это предполагает умение находить продуктивное разрешение конфликта, переговорные умения, владение техникой аргументации, самопрезинтации средствами эффективной коммуникации.

Термин «коммуникация» происходит от латинского «communico», что означает «делаю общим, связываю, общаюсь». Второе его значение - пути сообщения, транспорт, связь, сеть подземного коммуникационного хозяйства. Этот смысл вкладывается, когда говорится, например, о подземных, воздушных и иных коммуникациях. Мы рассматриваем термин «коммуникация» в первом значении, так как объектом нашего изучения является общение между людьми. С этим значением связано и научное определение понятия: «Коммуникация - специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательнотрудовой деятельности». [3]

О проблемах коммуникации сегодня говорят и пишут представители разных наук, а термин «коммуникация» уже прочно вошел в понятийный аппарат социально-гуманитарных знаний. Очевидно, что процесс коммуникации развивается и совершенствуется вместе с обществом, происходит его постоянная трансформация. Меняется количество передаваемой

информации, возникают новые каналы связи, количество передаваемых и получаемых сообщений непрерывно растет. Происходят и качественные изменения. Некоторые сообщения редуцируются, общение становится более опосредованным. Трансформация затрагивает все уровни коммуникации - от массовой до межличностной. С появлением сети Интернет произошло очередное ускорение и увеличение объема информационного обмена. Постепенно складывается мировая система обмена информацией, происходит глобализация коммуникационных каналов. Кроме того, в современном мире быстро развивается техническая и технологическая сторона коммуникации, происходит, так называемая, «виртуализация» общения, последствия и эффекты которой пока еще изучены недостаточно хорошо.

Для успешной социализации, личностного и профессионального роста учителю приходится отправлять и принимать все больше сообщений, взаимодействовать с различными каналами информации. Происходит непрерывный рост коммуникативных потребностей людей, что в свою очередь ведет к росту социальных рисков, при этом трансформация коммуникационного процесса отражается на всех сферах общественной жизни и общества в целом.

Возрастающее влияние СМИ, которые с одной стороны выступают как ресурс власти и обеспечивают ее поддержку, с другой являются средством контроля над действиями властей, усложняет коммуникационный процесс. Кроме того, непрерывное появление новых законов и подзаконных актов, регулирующих действие СМИ, обусловливает трансформацию коммуникационного процесса.

В духовной сфере трансформация коммуникационного процесса более заметна. Глобализация каналов коммуникации, с одной стороны, расширяет возможности изучения духовных ценностей других народов, с другой, приводит к распространению наиболее примитивных образцов иной, подчас чуждой культуры. Все больше внимания обращается на рекламу как на транслятор идей, ценностей и стереотипов поведения. Трансформация коммуникационного процесса приводит и к изменениям в социальной сфере. Облегчение контактов, всеобщая коммуникационная связанность приводит к изменению идентичностей. Постепенно трансформируются и критерии социальной стратификации, одним из ведущих критериев становится информированность, которая понимается как включенность в наибольшее число коммуникаций.

Под коммуникацией в широком смысле понимаются и система, в которой осуществляется взаимодействие и его процесс и способы общения, позволяющие создавать, передавать и принимать разнообразную информацию. Коммуникация является объектом изучения многих наук: семиотики, социологии, этнографии, психологии, риторики, а также кибернетики, информациологии и ряда других естественнонаучных дисциплин.

Психология и психолингвистика рассматривают факторы, способствующие передаче и восприятию информации, факторы, способствующие межличностной и массовой коммуникации и причины, затрудняющие этот процесс, а также мотивацию речевого поведения коммуникантов.

Лингвистика изучает проблемы вербальной коммуникации (слова и словосочетания в устной и письменной речи), различные функции языка как средства общения. Здесь изучение восприятия информации ее получателем отодвигается на второй план, поскольку относится к так называемым экстралингвистическим факторам коммуникации. Паралингвистика

специализируется на способах невербальной коммуникации (жестах, мимике и др. несловесных средствах коммуникации).

Говоря о коммуникации, признаем, что, несмотря на мощное развитие и глобализацию коммуникационных процессов, рост числа публикаций по данной проблеме, науки о коммуникации как определенной области знания пока не существует. Это приводит к значительному отставанию теоретического осмысления феномена от реальных масштабов, происходящих процессов. Полученные знания находят свое обобщение в различных справочниках, словарях и энциклопедиях.

Актуальность изучения коммуникационного процесса представляется, безусловно, важной и интересной. Между тем, многие изменения в современном обществе объясняются передаваемых просто увеличением количества сообщений возрастанием именно комплексной трансформацией информационного потока, a всего коммуникационного процесса в целом. Рост количественной составляющей коммуникации, безусловно, важен - идет непрерывное увеличение каналов коммуникации и расширение возможностей уже существующих каналов. Так, например, только в сети Интернет возможно осуществление нескольких вариантов коммуникации: электронная почта, чаты, форумы, блоги. Увеличение количества передаваемых и получаемых сообщений меняет восприятие людьми информационного пространства. Кроме того, трансформации подвергается качественная сторона коммуникации, изменяются нормы общения, например, появляются новые формы приветствия характерные только для «сетевого» общения. Коммуникация, за счет использования технических средств, становится все более опосредованной. Все эффекты трансформации коммуникационного процесса требуют системного описания и изучения. [5]

Коммуникация связывает общество в единую структуру, является основой целостности общества. Трансформация коммуникационного процесса, таким образом, влияет на изменения в структуре общества. Анализ подобных изменений возможен, если представить систему социальных действий через коммуникацию. Речевая сторона коммуникации имеет сложную многоярусную структуру и выступает в различных стилистических разновидностях (различные стили и жанры, разговорный и литературный язык, диалекты и т. п.). Все речевые характеристики и другие компоненты коммуникативного акта способствуют его успешной либо неуспешной реализации. Говоря с другими, мы выбираем из обширного инвентаря возможных средств речевой и неречевой коммуникации те средства, которые нам кажутся наиболее подходящими для выражения наших мыслей в данной ситуации. Это - социально значимый выбор, который бесконечен и многообразен. Остановимся на самых общих коммуникативных характеристиках речи. С точки зрения теории коммуникации, речь включается в единый коммуникативный акт и проявляет следующие свойства:

- речь является частью коммуникативной культуры и культуры вообще;
- речь способствует формированию общественной роли коммуниканта;
- с помощью речи осуществляется взаимное общественное признание коммуникантов;
- в речевой коммуникации создаются социальные значения.

В речевой коммуникации мы еще раз убеждаемся, что слова не являются просто знаками для обозначения предметов или классов предметов. Используя слова в

коммуникации, мы создаем целые системы идей, верований, мифов, свойственных определенному сообществу, определенной культуре. Используя речь, мы можем признавать социальный статус собеседника, либо не признавать его.

Безусловно, что каждый педагог должен уметь общаться. Достаточно ли одного умения? Нет. Потому, что педагог должен знать, как необходимо целенаправленно использовать речевые средства для реализации педагогического общения. На этот счет ученые предлагают пользоваться термином «коммуникативная компетенцияь».

Многие ученые занимались и занимаются проблемой изучения, формирования и развития коммуникативной компетенции. Авторы оперируют при характеристике профессиональной деятельности учителя такими понятиями, как коммуникативное взаимодействие (Л.А. Шипилина), коммуникативные умения (А.Н. Леонтьев, И.П. Раченко, В.А. Якунин), коммуникативность (Н.Н. Обозов, Р.А. Парошина), коммуникативные качества, свойства личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.А. Канн-калик, А.В. Мудрик, Л.А. Петровская), коммуникативные процессы (Г.М. Дридзе, А.А. Леонтьев, В.А. Якунин).

Термин «коммуникативная компетенция» не является новым в психологопедагогических теориях российских учёных. Однако анализ зарубежной и отечественной психолого-педагогической и методической литературы свидетельствует о том, что не существует однозначной трактовки этого понятия.

Анализ научных трудов отечественных ученых (Н.А. Кириллова, С.В. Курашева, Е.В.Прозорова, Н.Н. Савельева, Е.В. Тармаева и др.) позволил уточнить сущность коммуникативной компетенции, под которой понимается интегративная характеристика личности, предполагающая владение коммуникативными знаниями и умениями, признание их ценности и готовность к их использованию в профессиональной деятельности.

В структуру коммуникативной компетенции педагога входят следующие умения:

- межличностное восприятие и оценка ситуации общения (перцептивный компонент);
- самоанализ и самооценка поведения в процессе общения (рефлексивный компонент);
- выбор адекватных средств межличностной коммуникации, управление процессом общения и регуляцией собственного поведения (поведенческий компонент).

Ключевую роль в решении задач формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов играет система образования и целенаправленность на разработку и внедрение интегрированных программ воспитания и развития коммуникативных компетенций. Для формирования профессиональной готовности необходимы дисциплины, призванные воспитывать коммуникативную культуру и развивать практические навыки бесконфликтного взаимодействия и управления. [2]

Коммуникативное поведение человека - это его поведение в процессе общения, сопровождаемые коммуникативными нормами и традициями, которых он придерживается. Существует коммуникативное поведение личности, социальной, профессиональной, гендерной, возрастной групп, а также национальное коммуникативное поведение.

Для коммуникативного поведения характерны определенные коммуникативные нормы – коммуникативные правила, рассматриваемые как обязательные для выполнения данной личностью или обществом, а также коммуникативные традиции – правила, не

обязательные для выполнения, но соблюдаемые большинством людей и рассматриваемые членами общества как желательные для выполнения.

Коммуникативная культура личности определяется как наличие у человека одновременно языковой и коммуникативной грамотности. Коммуникативная культура — важный показатель развития конкретной личности, уровня ее развития в современном обществе. Формирование коммуникативной культуры педагога должно стать важнейшим предметом заботы общества. Большая работа по формированию культуры общения предоставляется учителям и педагогам, что обусловливает необходимость педагогу быть образцом коммуникативной культуры.

Для педагога искусство общения является важнейшей профессиональной чертой. И, следовательно, от уровня развития у педагога коммуникативных способностей во многом зависит эффективность его работы.

Речь следует рассматривать не только как процесс общения, но и как форму мышления. Поэтому такие особенности или свойства речи как логичность, ясность и последовательность выражения мысли играют важную роль в понимании обмениваемой информации.

В деятельности педагога сферы культуры все большее распространение получают активные формы общения, требующие культуры и корректности. Умение выслушивать собеседника, понимать его, искренне переживать за оппонента требуют от педагога выдержки, способности регулировать свое эмоциональное состояние. Нельзя допускать так называемого ролевого общения. Открытый показ человеком своего превосходства в знаниях проблемы, в своей эрудиции затрудняет контакт с собеседником. И, наоборот, личностный подход в общении, проявление заинтересованности к беседе и к собеседнику, аргументированный, правдивый ответ даже с отрицательным результатом не оставляет разочарования от общения.

Деловое общение в конфликтных ситуациях требует от собеседников общей культуры, так как эмоциональная сфера человека окрашивает всю его психическую деятельность, включая и мышление. Поэтому в состоянии возбуждения трудно объективно оценивать обсуждаемую информацию, что часто переносится на восприятие личности и формирует неприятие друг друга. В таких случаях конфликт усиливается и вовлекает в орбиту других членов коллектива, придает психологическому климату напряженный характер. В этой связи для педагога возрастает необходимость знаний социальнопсихологических законов формирования и функционирования межличностных отношений, складывающихся в процессе совместной трудовой деятельности людей и способов общения при разрешении возникающих противоречий.

Формирование знаний о сути и характере коммуникативных процессов, механизмах и способствует развитию средствах коммуникации y педагогов коммуникативной компетентности и формированию у них представлений об основных коммуникативного процесса и коммуникативных стратегиях; правилах коммуникативного поведения в различных сферах общественной жизни; барьерах, правильному пониманию сообщений; особенностях невербальной коммуникации; методах коммуникативного анализа; коммуникативных технологиях механизмах коммуникативного воздействия; условиях и средствах формирования коммуникативной культуры [4].

Важнейшими (наиболее востребованными) и с высоким уровнем владения (достижения) являются следующие коммуникативные компетенции педагога.

1. Знание особенностей педагогического общения.

Данное знание касается непосредственно педагога, поскольку затрагивает специфическую профессиональную сферу: взаимодействие в системах «педагог - обучаемый», «педагог - группа», «педагог - педагог», «педагог - родитель», «педагог - другие субъекты образовательного процесса». Это знание должно подкрепляться знаниями, умениями и навыками, определяемыми содержанием психолого-педагогических дисциплин.

- 2. Умение адекватно использовать коммуникативные средства в различных педагогических ситуациях.
- 3. Умение варьировать коммуникативные средства в зависимости от особенностей и динамики педагогических ситуаций.
- 4. Умение строить эффективное коммуникативное взаимодействие в различных педагогических ситуациях.

Это инструментальные, регулятивные умения (пункты 2-4), определяющие способность к адаптации в новых коммуникативных условиях и представляющие базу для проявления педагогических умений.

- 5. Способность легко входить в контакты с обучаемыми, усиливать и поддерживать их (общительность).
- 6. Стремление к сотрудничеству, проявление искреннего интереса к обучаемому, его деятельности (открытость).
- 7. Способность адаптироваться в изменяющихся коммуникативных ситуациях, легко «схватывать» проблемы; терпимость к иным точкам зрения, позициям; способность взглянуть на ситуацию и поведение обучаемого с разных точек зрения (гибкость).
- 8. Способность расположить к себе обучаемого манерой поведения, внешним видом, способность «подать» и «преподнести» себя (эмоциональная привлекательность).
- 9. Способность к пониманию субъектом самого себя, к сопоставлению самооценки с мнением других участников педагогического взаимодействия, к осмыслению отношений субъектов образовательного процесса, их эмоциональных реакций (рефлексия).
- 10. Способность постигать эмоциональное состояние, намерения воспринимаемой личности, переживания обучаемого (эмпатичность).

Эти компетенции (пункты 5-10) отражают *педагогически значимые личностные качества*: общительность, открытость, гибкость, эмоциональную привлекательность, эмпатичность, рефлексивность. Формирование этих компетенций особенно необходимо специалистам, чья деятельность связана с повышенной речевой ответственностью, к которым, несомненно, относится и педагог.

Практика показывает, что работодатели высоко ценят в молодых специалистахпедагогах также *способности*:

- системно анализировать коммуникативные ситуации, учитывать множество условий и выбирать оптимальный вариант решения;
- устанавливать педагогически целесообразные контакты с обучаемыми и коллегами;
- проявлять инициативу, активно взаимодействовать с обучаемыми и другими участниками образовательного процесса;

- разрешать конфликтные ситуации и смягчать разногласия во взаимодействии с различными участниками образовательного процесса;
- оказывать положительное воздействие на обучаемого, адекватно воспринимать и понимать его как личность на основе коммуникативного взаимодействия.

Коммуникативная компетенция является сердцевиной профессионализма педагога, потому что общение составляет сущность педагогической деятельности. Она имеет сложную структуру, складываясь из определенной системы научных знаний и практических умений.

Профессиональная компетенция педагога предполагает наличие у него умений педагогически мыслить и педагогически действовать. К умениям педагогически мыслить относятся: аналитические, проектировочные, рефлексивные; к умениям педагогически действовать - организаторские и коммуникативные. Это значит, что профессиональная компетенция педагога понимается как интегративная характеристика, включающая когнитивный (профессиональные знания), деятельностный (профессиональные умения и опыт) и профессионально-личностный компоненты. Профессиональная деятельность педагога относится к сфере «повышенной речевой ответственности» и во многом зависит от коммуникативной компетенции, которая рассматривается исследователями многоуровневая совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей личности, многоуровневое профессионально значимое качество его личности, опосредующее его коммуникативную деятельность, направленную на установление, поддержание и развитие контактов с участниками педагогического процесса.

Литература

- 1. Бландел, Р. Эффективные бизнес-коммуникации: теория и практика в эпоху информации // Р. Бландел. СПб.: Питер, 2000. 384с.
- 2. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя (диагностика и развитие) // М.И. Лукьянова. М.: Творческий центр Сфера, 2004. 144c.
- 3. Основы теории коммуникации: учебник // под ред. М.А. Василика. М.: Гардарики, 2003. 615 с.
- 4. Жажева Д.Д Формирование информационной культуры педагога.// Д.Д. Жажева. Майкоп. 2013.
- 5. Почепцов, Γ . Коммуникативные технологии двадцатого века.// Γ . Почепцов. М.: Ваклер, 2002. 352с.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ, ДЛЯ КОТОРЫХ РУССКИЙ ЯЗЫК НЕ ЯВЛЯЕТСЯ РОДНЫМ

Кальницкая И. Г.

Почетный работник СПО, заслуженный работник образования Хабаровского края, заведующий лабораторией «Начальное образование», краевое ГБПОУ «Хабаровский педагогический колледж» им. Героя Советского Союза Д.Л. Калараша»

При анализе состава учащихся школ г. Хабаровска с позиции владения ими русским языком, выявлено примерное количество учеников-инофонов начальных классов — 267, среди которых большая часть это дети из семей иностранных (трудовых) мигрантов.

Ключевой фигурой образовательной системы, отвечающей потребностям конкретного ученика в определенной точке его образовательного маршрута как значимого компонента траектории развития его личности, является учитель.

Выявлено противоречие в современной образовательной практике: с одной стороны, наблюдается потребность в специальной подготовке учителей начальных классов к образованию учащихся, для которых русский язык не является родным, с другой отсутствие апробированной модели данной деятельности, в частности, методической подготовки учителей начальных классов к обучению русскому языку вышеуказанной группы детей.

Методика обучения русскому языку учащихся, для которых русский язык не является родным, относительно новое научное направление; аккумулирует направления, методы, технологии методики обучения русскому языку как родному, как иностранному, методики развития речи дошкольников и базируется на общедидактических принципах педагогики.

Профессиональное образование по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах должно быть ориентировано на подготовку учителя, способного воспитывать и учить детей в условиях поликультурного, поликонфессионального пространства, владеющего методикой преподавания русского языка для учащихся, для которых русский язык не является родным.

Нами осознается необходимость создания новых траекторий профессиональной подготовки учителя начальных классов — рефлексирующего деятеля, просветителя, медиатора лучших культурных практик в условиях поликультурного образовательного пространства.

С целью создания оптимальной модели методического сопровождения подготовки учителя начальных классов к обучению учащихся, для которых русский язык не является родным, и определения дефицитарных зон данной образовательной области нами были рассмотрены базовые нормативные документы среднего профессионального образования: Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальностям 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», 44.02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании», 2014 г., Федеральный

государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании, 2018 г., что позволяет сделать нам вывод о том, что современные социальные вызовы определили изменения как в нормативной документации и обязательных требований к подготовке учителя начальных классов, так и в формах реализации этих требований.

Вышеперечисленные данные обусловили необходимость разработки и внедрения модели методической подготовки учителя начальных классов к обучению русскому языку вышеуказанной группы учащихся в условиях профессионального образования.

При создании модели были учтены принципы компетентностного подхода, являющийся концептуальным ядром современного профессионального образования и понимаемый как комплекс методологических, парадигмальных структурных компонентов, направленных на формирование компетентностей и компетенций, основанных на оптимальном соотношении теоретических знаний, умений, способностей, профессионально-значимых и личностных качеств, обеспечивающих эффективную подготовку профессионала-специалиста.

Разработанная модель отражает:

- принципы методической подготовки учителей начальных классов к обучению русскому языку учащихся-инофонов: социокультурный, интегративный, этнопедагогический, культурологический;
- компоненты методической подготовки: целевой, содержательный, организационный;
- основные содержательные блоки подготовки: учебно-методическое обеспечение, интерактивные формы практики, научно-исследовательская и научно-методическая деятельность;
- сетевой формат процесса подготовки: взаимодействие образовательного работодателей, учреждения, социальных партнеров при организации практикоориентированных форм обучения: социально-образовательные проекты, написание научно-исследовательских работ преподавателями и студентами, проведение урочной и внеурочной деятельности в классах полиэтнического состава - в формате сотрудничества при выполнении дорожной карты краевого проекта «Педкластер 27» и краевого инновационной комплекса «Формирование языковой культуры личности обучающегося в полиэтнической образовательной среде».

Анализ результатов обучения демонстрирует положительную динамику формирования методической компетентности студентов, что свидетельствует о том, что реализация представленной модели и опыта формирования методической компетентности будущих учителей начальных классов в области работы с вышеуказанной группой учащимися является эффективной и обеспечивает повышение качества образовательного процесса.

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ МОДУЛЬНЫХ ВАРИАТИВНЫХ ПРОГРАММ ПО ЯЗЫКАМ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Самуэлян С. Б.

к. пед. н., доцент кафедры русского и славянских языков Ереванского государственного университета языков и социальных наук им. В.Я. Брюсова, ведущий специалист отдела русского языка и образования Российского центра науки и культуры в Ереване

Особенности современной парадигмы образования:

- диалогичность, которая проявляется в новых подходах и методах преподавания;
- активное использование новых информационных технологий;
- развитие концепции непрерывного образования;
- интернационализация образования в соответствии со всемирными процессами глобализации.



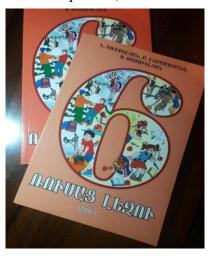


Учебники для 5-7 кл. средней общеобразовательной школы РА «Русский язык» Аракелян Н., Эйрамджянц А. Самуэлян С.



Аракелян Н., Эйрамджянц А. Самуэлян С. Русский язык. Учебник для 6 кл. средней общеобразовательной школы РА

Учебники для 5-7 кл. средней общеобразовательной школы РА Бабаян Т., Егиазарян М., Лалаян С.



Принципы компетентностного подхода:

 смысл образования заключается в том, чтобы развивать у учащихся способность самостоятельно принимать решения в различных сферах и видах деятельности на основе полученного опыта;

- организация образовательного процесса должна способствовать созданию условия для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание обучения;
- оценка результатов обучения основана на анализе уровня образованности, достигнутого учащимися, т.е. уровня его компетенций.

Учебники для V-VII классов основной школы содержат:

- 1. Материалы для чтения: тексты для изучающего (аналитического) чтения в классе; тексты для ознакомительного чтения в классе; тексты для самостоятельного домашнего чтения; минимальное количество небольших по объему текстов для просмотрового чтения; рубрики «Это интересно знать!» и «Немного юмора».
- 2. Грамматический материал: минимизированные теоретические сведения по русскому языку (чаще всего они представлены в рубриках «Вспомните!» и «Запомните!» Рубрика «Вспомните!» развивает мышление и память учащихся и учит их использовать полученные языковые знания в конкретных условиях речевой деятельности (письменной и устной).

Учебники для V-VII классов основной школы содержат:

- 3. Лексический материал: синонимы; антонимы; омонимы; паронимы; многозначные слова; фразеологизмы; пословицы и поговорки; тематические группы слов; лексические единицы, отражающие речевое намерение (интенции).
- 4. Методический аппарат: тексты; постатейные словари; различные виды заданий орфоэпического характера, орфографические (рубрика «Орфографическая пятиминутка»), лексико-грамматические задания, задания для развития умений и навыков во всех видах речевой деятельности, задания контрольного характера, завершающие всю тему.

Учебники для V-VII классов основной школы содержат:

5. Иллюстративный материал: иллюстрации к текстам и грамматическому материалу; ситуативные картинки для развития диалогической речи; отдельные картинки и серии сюжетных картинок для развития устной и письменной, монологической и диалогической (подготовленной и неподготовленной) речи; грамматические таблицы.



Самоучитель русского языка (под редакцией академика Б. Есаджанян)»

(Руководитель проекта – Дж. Кузина, исполнители – А. Амирханян, И. Саркисян, при участии С. Самуэлян)

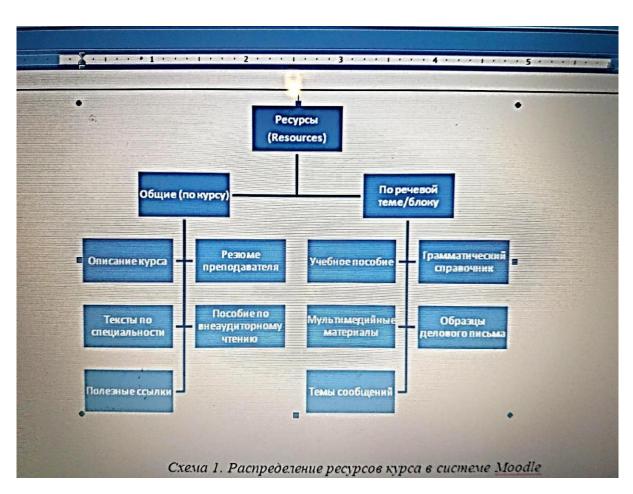




Аракелян Н. и др. Русский язык. Учебник для вузов. Ч. 1, 2

Егиазарян М. и др. Пособие по внеаудиторному чтению

Распределение ресурсов курса в системе Moodle представлено на схеме.



ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ

«Актуальные проблемы преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации в профессиональных образовательных организациях»

СУЩНОСТЬ И ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ АДЫГЕЯ)

Жажева С. А.

к.п.н., доцент,

заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет

В Российской Федерации широко распространено национально-русское двуязычие. Носители многих национальных языков нашей страны владеют русским языком и практически используют его в тех или иных сферах своей деятельности. Национальная школа участвует в процессе выработки массового двуязычия, ориентированного на владение литературными нормами родного и русского языков.

Значение русского языка в жизни народов России общеизвестно. Миллионы нерусских граждан нашей страны по праву считают его вторым родным языком, который наряду с родным необходим им в повседневном общении.

Значительная часть нерусского населения нашей страны первоначальные навыки русской речи приобретает в младшем школьном возрасте. И в течение ряда лет у многих нерусских школьников, особенно в условиях неблизкородственного двуязычия, наблюдаются заметные расхождения в уровнях речи на родном и русском языках [1].

Исключительна роль русского народа и русского языка в формировании новой исторической общности людей – российского народа.

Знание русского языка позволяет нерусской молодежи свободно общаться, обмениваться мыслями в любой языковой ситуации с представителями всех наций и народностей РФ.

Язык как общественное явление в устной и письменной форме фиксирует и закрепляет достижения человеческой мысли в прошлом и регистрирует ее развитие в настоящем. Благодаря языку новое поколение людей овладевает накопленным человечеством опытом и знаниями и развивает на их базе свои познания об обществе и природе, поэтому язык является мощным средством развития человеческой мысли и общества. В этом отношении русский язык также не знает себе равных [2].

Изучая русский язык, нерусские учащиеся расширяют свои представления и знания о языке, овладевают новым средством общения и выражения мысли, усваивают новые понятия, способы и формы их передачи. Например, совершенно новыми для учащихся некоторых национальных школ будет дифференцирование в русском языке названий предметов по родам, одушевленности — неодушевленности, особенности изменения значений слов в зависимости от приставок и так далее.

Читая книги на русском языке, учащиеся национальных школ не только расширяют свои познания об окружающей их действительности, но и овладевают красотой и богатством русского языка разнообразием его грамматических и выразительных средств, проникаются истинной любовью к русскому языку, к его носителю и творцу – русскому народу.

Развитие связной устной и письменной речи учащихся — основная задача обучения русскому языку в национальной школе. От степени речевого развития учащихся зависит и овладение другими учебными предметами, так как русский язык является не только объектом изучения, но и средством обучения учащихся адыгейской школы. Не приходится никого убеждать в этом: важность данной проблемы в достаточной степени осознают лингвисты и методисты, пожалуй, больше всего учителя. Но приходится констатировать, что к настоящему времени еще не разработана цельная система развития связной русской речи нерусских учащихся, многие ее аспекты недостаточно изучены. Данная проблема используется в работах отдельных лингвистов и методистов или в связи с использованием в речи определенных языковых единиц, или относительно конкретной национальной школы. [3]

Проблема двуязычия — одна из важных социолингвистических проблем современности. Двуязычие — весьма распространенное явление, оно встречалось во все исторические времена у большинства народов мира. Условием возникновения двуязычия (билингвизма) является тесное социально-экономическое общение и длительное сосуществование двух или более народов, говорящих на разных языках. [4]

Билингвизм (двуязычие) — явление сложное, многогранное. Он представляется разными, но тесно взаимосвязанными аспектами: собственно-лингвистическими, социально-психологическими и педагогическими.

В теории билингвизма известны многочисленные попытки определить и четко обозначить это сложное явление.

В зарубежной (западной) лингвистике и социальной психологии «преобладает определение двуязычия в индивидуальном, а не социальном аспекте». [5]

Российские социопсихологи и лингвисты, напротив, делают упор на социальную природу билингвизма, рассматривая билингвизм как «продукт функционирования языка в определенных социальных условиях». [6]

Однако и среди российских исследователей нет единства в понимании и интерпретации этого термина.

Наиболее узким и «замкнутым» является понятие билингвизма, которое принято называть лингвистическим. Оно с предельной четкостью определено в лингвистическом словаре О.С. Ахмановой. Под двуязычием здесь понимается «одинаково совершенное владение двумя языками». [7]

Однако даже в среде самих лингвистов это определение вызывает скептическое отношение: «Абсолютно одинаковое владение двумя языками, т.е. абсолютно полное двуязычие, по-видимому, встречается нечасто. Следовательно, при определении понятия двуязычия, очевидно, не следует придерживаться слишком жестких формулировок» [8].

В самом деле, если ограничиться узким определением билингвизма применительно к национальной школе, то окажется, что подавляющее большинство школьников, говорящих и пишущих на родном и русском языках, находится вне рамок двуязычия.

Поэтому среди социопсихологов и методистов преобладает широкое понимание термина: билингвом может считаться тот индивид, который в той или иной мере владеет обоими языками и пользуется тем и другим в своей речевой практике. «Двуязычие можно признать лишь в том случае, если данное лицо, или народность, или часть народности более или менее систематически употребляет как свой родной язык, так и язык другой нации». [9]

При таком понимании уже ученик начальных классов национальной школы, который начинает читать и писать по-русски, а также учится изъясняться по-русски в простейших ситуациях, является билингвом.

Широкое понимание двуязычия позволяет различным образом группировать и классифицировать его разновидности. [10]

Так, достаточное распространение получило деление билингвизма на рецептивный, репродуктивный и продуктивный (Е.М. Верещегин и болгарский методист К. Бабов), комбинированный и соотнесенный (Ф.И. Ибрагимбеков, Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко), полный и неполный (В.А. Аверин), активный и пассивный (Т.А. Бертагаев, В.А. Ицкович), нормативный и ненормативный (Т.А. Бертагаев, К. Бабов) и т.д.

Особенно популярной и значимой для лингводидактики является группировка разновидностей билингвизма по соотнесенности психолингвистических механизмов порождения речи на двух языках. К числу первых исследователей этого деления по праву относится виднейший русский лингвист Л.В. Щерба. На материале многолетних наблюдений над речью билингвов Л.В. Щерба охарактеризовал два типа билингвизма: чистый и смешанный. [11]

Под чистым двуязычием Л.В. Щерба понимал случаи «независимого существования двух языков» в речевом общении билингвов. У «чистых» билингвов планы содержания и выражения речи на каждом из двух языков взаимосвязаны между собой и сепарантны по отношению к обоим языкам.

Автономное (чистое) двуязычие, по Л.В. Щербе, чаще всего встречается у людей, хорошо изучивших оба языка еще в детстве. Следовательно, при таком билингвизме индивид свободно владеет каждым из двух контактирующих языков.

Иначе Л.В. Щерба определял смешанный билингвизм. В условиях этого двуязычия «каждый элемент одного из языков оказывается связанным с соответственным по смыслу элементом другого». [12] В таких случаях планы содержания элементов обоих языков как бы совмещены и имеют разные планы выражения в речи на каждом из них.

Что касается адыгейско-русского двуязычия, то в собственно-лингвистическом плане оно представляет собой взаимодействие (взаимовлияние) двух разносистемных языков. На этой основе лингвистический аспект адыгейско-русского билингвизма непосредственно выходит на теорию языковых контактов, на данные типолого-сопоставительного описания этих языков, которые свидетельствуют о весьма существенных расхождениях в лексикограмматическом строе русского и адыгейского языков.

На современном этапе развития адыгейско-русского билингвизма стоит задача комплексного решения трех взаимосвязанных проблем:

- 1) обучение адыгейскому языку как родному;
- 2) обучение русскому языку как неродному, языку межнационального общения;
- 3) обучение адыгейскому языку как неродному. [13]

Подходы к каждой из указанных проблем и их реализация непосредственно связаны с социальным аспектом.

Социальный аспект адыгейско-русского двуязычия выражается соотношением общественных функций этих языков. В социально-политических условиях республики Адыгея русский язык выполняет важную общественную функцию.

Это язык делопроизводства государственных учреждений, радио, печати, язык обучения и воспитания детей в школах, дошкольных, внешкольных учреждениях, вузах, язык приобщения адыгейцев к достижениям русской и мировой наук, техники, культуры. Вместе с этим предусматривается повышение статуса и развития адыгейского языка. На этом издается учебно-художественная литература, газеты, журналы. Ведутся радиопередачи и телепрограммы, работают республиканские национальные театры. Адыгейский язык изучается в школах, в университетах и является языком обучения и воспитания в начальных классах и детских дошкольных учреждениях. Это язык семьи, быта, культуры, традиции и обычаев, обрядов.

В условиях новой языковой ситуации важно исходить из того, что изменение социальных функций и роли в учебном процессе русского и родного языков не должны привести к ослаблению внимания к изучению русского языка. Нельзя забывать, что в нашей многонациональной стране русский язык остается важным средством межнационального общения, языком обучения и образования, языком приобщения к русской и мировой науке и культуре.

Хотя и много общего с методикой изучения русского языка как родного, методика обучения русскому языку в национальной школе имеет много специфического, строится на определенных принципах, использует конкретные методы, определяемые основной целью обучения. [13]

Педагогический аспект двуязычия тесно связан с лингвистическим, социальным, психологическим аспектами, основывается на них. Отнесенность русского и родного языков к разносистемным языкам, важная социальная функция русского языка (это не только предмет изучения, но и язык познания, обучения) предопределяет необходимость развития речи учащихся с целенаправленным предупреждением предопределением интерферирующего влияния прежних языковых представлений и навыков. Для этого требуется результативное решение важной психологической задачи выработать у обучаемых навыки автономного мышления, своевременного переключения мышления с родного языка на русский. Формирование навыков автономного мышления – процесс длительный и многоэтапный. Методический аспект этой психолого-педагогической задачи связан и с этапами обучения русскому языку, с развитием необходимого активного двуязычия, и с реализацией принципа коммуникативно-практической направленности обучения неродному языку в условиях продуктивного билингвизма. Длительность процесса формирования навыков автономного мышления объясняется наличием некоторых психофизиологических закономерностей усвоения неродного языка, согласно которым, постепенно овладевая языковыми и речевыми реалиями второго – неродного языка учащиеся довольно продолжительный период пользуются родным языком как единственным средством коммуникации и как орудием дальнейшего познания окружающего мира, приобретения жизненного опыта, знаний. И лишь тогда, когда навыки неродной речи будут в

высокой степени автоматизированы, неродной язык тоже станет орудием познания реальности и средством активного общения.

Сопоставительное изучение русского и национального языков в методических целях имеет длительную историю. Опираясь на методическое наследие прогрессивных педагогов и методистов (Н.Н. Ильминского, Каюм Насыри, Я.С. Гогебашвили, Н.Ф. Яковлева и многих других), в развитие методики преподавания русского языка в национальной школе значительный вклад внесли известные ученые А.М. Лукьяненко, А.В. Миртов, Я.С.Богданович, В.Д. Кудрявцев, Ф.Ф. Советкин, В.М. Чистяков, Н.К. Дмитриев, Е.Д.Поливанов и другие. В трудах В.Д. Поливанова, В.М. Чистякова, Ф.Ф. Советкина, А.В.Миртова и других особое место отводится сопоставлению и как основе для установления системы обучения русскому языку в национальной школе и как методическому приему.

По методике преподавания русского языка защищены диссертации непосредственно и по адыгейской школе.

Сопоставительное изучение русского и адыгейского языков имеет давнюю традицию. Проникновение русского языка в среду адыгов началось с того времени, когда Кавказ вошел в состав Российской империи. Первые школы, в которых преподавание велось на русском языке, открылись во 2-й половине 19 века.

В современную эпоху проблема взаимодействия русского и адыгейского языков рассматривается в работах М.А. Кумахова, А.К. Шакирова, М.А. Апажева, З.Ю. Кумаховой и других.

Докторская диссертация 3.У. Блягоза посвящена общим проблемам адыгейскорусского двуязычия. В работе рассмотрены взаимодействие русского и адыгейского языков в условиях двуязычия, определены и описаны интерферентные явления в русской и родной речи билингвов и причины их возникновения, даны рекомендации для их устранения [14].

Большой вклад в изучение лингводидактических основ обучения русскому языку в адыгейской школе внесла доктор педагогических наук Шхапацева М.Х. [15] Автор в своей докторской диссертации на основе системно-функционального принципа исследует проблему многоаспектного обучения не только синтаксическому строю русского языка, но также изучения лексики и морфологии на синтаксической основе, дает богатый материал по типологическому сопоставлению лексико-грамматических категорий русского и адыгейского языков.

В условиях адыгейско-русского двуязычия взаимодействие русского и адыгейского языков осуществляется почти на всех уровнях языковой структуры.

В процессе обучения второму языку одной из важнейших мест занимает развитие речи и формирование лексических навыков. Практика показывает, что именно развитие речи и овладение лексикой являются наиболее слабым звеном в курсе обучения русскому языку нерусских учащихся. Об этом свидетельствует большое число лексических ошибок, допускаемых ими в русской речи. [16]

Главная трудность в освоении лексики состоит не столько в том, чтобы осмыслить и запомнить слово, сколько в том, чтобы научиться употреблять его в речи (т.е. активно освоить).

Из этого факта вполне естественно следует проблема о необходимости разработки более оптимальной методики развития речи. Такая методика предполагает придать

обучению русскому языку серьезную практическую направленность, которая должна выразиться в том, чтобы каждый урок русского языка планировался, продумывался, разрабатывался и проводился как урок развития мышления и речи. Процесс обучения русскому языку в целом следует организовать так, чтобы изучение каждой темы, каждого раздела школьного курса максимально содействовало развитию всех видов мышления и связной речи учащихся.

Для этого совершенно необходимо глубокое изучение, переосмысление всего школьного курса русского языка, изложенного в программах на предмет определения максимальной речевой пригодности (коммуникативной полезности).

Построение рациональной и эффективной методической системы возможно только в результате правильного отбора, соответствующей систематизации, четкого изложения языкового материала.

Но в решении этой важной учебной задачи сказывается то, что к настоящему времени не разработана целостная система развития связной русской речи нерусских учащихся, многие ее аспекты недостаточно изучены. Данная проблема исследуется в работах отдельных лингвистов и методистов или в связи с использованием в речи определенных языковых единиц, или относительно конкретной национальной школы. Хотя в программах и учебниках для национальных школ РФ уделяется немало времени и места развитию речи учащихся, эффективность этой работы остается низкой, так как не установлены основополагающие категории и понятия развития речи, не в достаточной степени определены содержание, приемы и методы ее развития, не установлены критерии оценки уровня речевого развития учащихся. Сказывается и то, что до последнего времени основной коммуникативной единицей признавалось предложение, развитие речи ограничивалось уровнем предложения. В результате не получила достаточного освещения основная лингвистическая единица связной речи – текст и его составляющий компонент – микротекст или сложное синтаксическое целое, не отработана методика овладения механизмом построения связного текста. [13]

Для создания эффективной системы обучения неродной речи также необходим учет взаимодействия родного и русского языков.

К настоящему времени синтаксис текста не подвергался специальному исследованию, не установлены признаки целого текста, микротекста или сложного синтаксического целого.

Однако анализ работ русских и зарубежных лингвистов, которые занималась и занимаются разработкой теории текста на примере различных языков (Е. Агрикола – на материале немецкого; Ф. Данеш – на материале чешского; В.Г. Гак – французского; Г.А.Золотова - русского) позволяет сделать вывод, что построение текста, а также ССЦ в различных языках имеет общие закономерности: смысловая и коммуникативная целостность, наличие структурной связности и определенных средств связи, основные модели построения и т.д. Различия касаются только лексико-грамматического строя каждого конкретного языка.

Специфика адыгейского языка в построении микротекста или связного монологического высказывания заключается в существенном различии компонентов, входящих в ССЦ, в специфике внутренней структуры простого предложения, являющегося основным конструктивным элементом ССЦ.

В построении ССЦ в сопоставляемых языках имеются существенные различия, которые прежде всего связаны со структурными особенностями простого двусоставного повествовательного предложения в русском и адыгейском языках:

1. В сопоставляемых языках различны законы словопорядка в предложении, что объясняется принадлежностью русского и адыгейского языков к разным языковым системам: русского – к флективной группе, адыгейского – к агглютинативной.

Для современного русского языка нормативной является следующая тенденция: в предикативной основе предложения подлежащее обычно препозитивно по отношению к сказуемому. Для второстепенных членов правила порядка слов следующие: согласуемые члены предложения располагаются в препозиции по отношению к определяемому члену; управляемые члены предложения располагаются в постпозиции; примыкающие — в препозиции или постпозиции. Таким образом, в русском повествовательном предложении за каждым членом предложения закреплено определенное, наиболее характерное для него место, связанное с расположением компонентов словосочетаний определенных структур, участвующих во внутренней организации предложения.

В отличие от русского, адыгейский язык относится к языкам с твердым порядком. Обычным для адыгейского простого повествовательного предложения является словопорядок: подлежащее – дополнение – обстоятельство – сказуемое. [17]

- 2. В русском языке согласованное определение всегда препозитивно, а несогласованное постпозитивно. В адыгейском же языке согласованное определение может быть препозитивным и постпозитивным, а определение, соответствующее русскому несогласованному определению, как правило, препозитивно. Также не совпадает в данных языках место дополнения и обстоятельств по отношению к сказуемому, так как сказуемое в адыгейском языке располагается в конце предложения. Эти различия во внутренней структуре простого повествовательного предложения в русском и родном языках не могут не сказаться на построении связной русской речи учащимися.
- 3. В русском языке местоимения-заменители согласуются с существительными предыдущих предложений в роде и числе. В адыгейском языке согласование в роде отсутствует. Поэтому при обучении учащихся адыгейских школ необходимо учитывать эту особенность родного языка учащихся.

Объектом изучения в русской и национальной школе является русский язык как система, и объем изучаемого языкового материала один и тот же. Но в русской школе изучается язык, который ребенок впитал с молоком матери, которым ученик в определенной мере владеет и уже практически пользуется в процессе изучения других учебных предметов. Школе при этом остается развивать и совершенствовать уже сложившиеся навыки речи, добиваться того, что учащимися уже усвоено практически. В национальной школе основная цель сводится не столько к овладению определенным кругом знаний о языке, сколько к приобретению умений и навыков, способствующих формированию речевой деятельности на русском языке в разных ее формах. [13]

В программах и учебниках для национальных школ РФ уделяется немало времени и места развитию речи учащихся. Однако эффективность этой работы недостаточна, так как не установлены основополагающие категории и понятия развития речи, недостаточно

определены содержание, приемы и методы ее развития, не установлены критерии оценки уровня речевого развития учащихся. В связи с этим учителю приходится во многом полагаться на собственное творчество, по возможности связывая сложные задачи развития связной речи с процессом изучения лексико-грамматических категорий русского языка.

Так, перед началом нового учебного года каждый учитель должен прежде всего:

- 1. Внимательно изучить программу, ее объяснительную записку, весь теоретический материал с целью уяснить себе четко, чему учить в течение года, каков объем языкового материала программы, какие речевые умения и навыки требуется сформировать, а какие совершенствовать у учащихся на данном языковом материале. Продумать пути и средства осуществления преемственной связи с достигнутым уровнем знаний, умений и навыков.
- 2. Затем весь этот языковой материал программы рассмотреть на предмет определения максимальной полезности каждой темы для формирования, развития и совершенствования речевых умений и навыков, рекомендуемых программой в разделе «Развитие связной речи».
- 3. Виды работ по развитию речи соотнести с каждой грамматической темой, чтобы определить, какой грамматический материал наиболее удобен для выработки тех или иных речевых умений и навыков, т.е. содержание раздела «Развитие связной речи» распределить по грамматическим темам. Это позволит обеспечить органическое сплетение языкового материала программы и видов речевых умений и навыков, которые требуется выработать на данном языковом в процессе изучения.
- 4. Только после этого следует спланировать работу по обучению русскому языку на предстоящий учебный год.

При этом необходимо исходить из того положения, что русскому языку мы учим для того, чтобы научить говорить по-русски грамотно и свободно, логично, эмоционально. Ибо неоценимо велико значение умения говорить с людьми. Речь позволяет общаться с людьми, делиться мыслями, переживаниями, чувствами.

Речь — средство познания чего-то нового. Тем самым речь помогает людям вместе работать, вместе отдыхать, согласовывать свои действия, когда это необходимо. Речь — средство эмоционального воздействия на человека (людей). Она может поднять дух, повысить работоспособность, развеселить, рассмешить. Речь — средство воспитания, предостережения от ненужных действий, поступков.

Поль Л.Сопер в книге «Основы искусства речи» считает, что речь — это человек в целом. Речь — основной рычаг человеческого мышления. Без способности организовать мысль посредством слова человек не мог бы рассуждать и развиваться в организованное социальное существо.

Речь — неотъемлемая часть характера и самым широким образом определяет личность. Она в наши дни более чем когда-либо прежде, представляет собой главное средство, с помощью которого люди живут вместе и сотрудничают в местных, национальных и даже международных масштабах. Для мира перед любой грозящей ему опасностью слово будет тем средством, которым люди добьются победы, если оно восторжествует. Это имел в виду известный поэт В. Шефнер, когда писал: «Словом можно убить, словом можно поднять, словом можно полки за собой повести...».

Надо только хорошо владеть словом (родным и русским). Адыги всегда придавали важное значение этому умению, взыскательно требовали, помимо логической и грамматической правильности, обязательной языковой вежливости, культуры речи. Уверяли, что люди о тебе будут судить по тому, что и как ты говоришь. Такой взгляд вполне соответствует общечеловеческим нравственным представлениям, согласно которым речь — элемент внешней культуры, которая абсолютно точно и исчерпывающе полно выдает внутреннюю культуру человека. Никакая модная, современная, красиво сшитая ловко подогнанная по фигуре одежда и никакие драгоценные украшения не скроют и не сгладят показателей речи: лексический состав, качество оформления и выражения мысли, манера высказывания и тон.

Важность и значение развитой речи, в человеческом обществе, умение говорить с людьми не вызывает сомнения. Все же хочется еще раз обратить внимание на тот исторический факт, что развитая речь, умение говорить серьезно влияет на нравственное здоровье общества, на духовный климат, в котором живут и работают люди.

И поэтому задача учителя — в доступной для учащихся форме раскрыть основные функции речи как средства общения, средства передачи и усвоения определенной информации, как средства организации и планирования деятельности людей, как средства воздействия на их мысли и чувства, а через них и на поведение и поступки. Школа должна учить логически и грамматически правильной речи, эмоционально выразительной и доказательно убедительной речи — такова ее задача.

Обучение русскому языку в национальной школе, как и любому другому языку, - это развитие мышления детей, совершенствование и обогащение мыслей новыми средствами. Процесс изучения языка в школе — это процесс познания детьми новых явлений реальной действительности в педагогически организованных условиях. Поэтому преподавание русского языка в национальной школе имеет огромное познавательное и образовательное значение. Изучение русского языка в национальной школе вызывается потребностями межнационального общения, необходимостью обмена опытом, требованиями развития культуры и экономики, защиты и управления, единства и дружбы между народами.

Овладение нерусскими учащимися русским языком как государственным языком Российской Федерации, познание его закономерностей имеют свою специфику, которая вытекает из соотношения структуры русского языка и имеющихся у школьника навыков по родному языку. Например, при усвоении явлений русской фонологии и фонетики, отличных от звуковой системы родного языка, ученик должен осознать, что в русском языке есть звуки, которых нет в родном языке, и произносятся эти звуки иначе; затем перестроить артикуляционные навыки и выработать новые, отличные от прежних. Поэтому для того чтобы найти рациональные пути обучения звуковой системе русского языка, нужно выявить специфические особенности восприятия и воспроизведения учащимися тех или иных элементов звуковой системы второго языка в соответствии с имеющимися у них опытом и с учетом психофизиологических особенностей детей.

Обучение языкам имеет практическое, образовательное и воспитательное значение при различных условиях.

В процессе обучения русскому языку в национальной школе на первое место выступает практическое знание, ибо лишь практическое знание учащимися русского языка дает возможность реализовать его образовательное и воспитательное значение.

Перед обучением русскому языку в национальной школе стоит задача сформировать и развить умения и навыки речевой деятельности во всех его проявлениях: слушании с пониманием и говорении, чтении и письме. Учащиеся достигают так называемого продуктивного билингвизма, заключающегося в том, что «билингв не только может понимать и воспроизводить речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе, но и порождать их». [10]

Учащиеся национальных школ начинают овладевать русским языком, имея сформировавшиеся с раннего детства навыки родной речи, которые в школе интенсивно развиваются, навыки же русской речи дети приобретают в школе. При этих условиях знания по русскому языку, которые лежат в основе речевых умений и навыков, взаимодействуют с теми знаниями, умениями и навыками, которыми учащиеся располагают по родному языку.

В основе развитой речи, как известно, лежит высокая степень овладения изучаемым языком.

Овладеть русским языком — это значит научиться пользоваться им во всех видах речевой деятельности, иметь возможность свободно общаться на нем. Поэтому цель обучения русскому языку, как правильно утверждают методисты, - это прежде всего обучение речи, общению и выражению мысли.

Помимо этого, национальная школа должна дать учащимся определенный уровень языковой культуры, открыть перед ними широкие возможности самосовершенствования в пользовании русской речью. Вся работа, проводимая учителем на уроках русского языка в связи с изучением школьного курса, подчинена одной цели – развитию речи, для того, чтобы ученики овладели языковыми нормами (произносительными, лексическими, морфологическими, синтаксическими), а также умением выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения. Эта задача значительно сложнее решается в национальной школе, потому что в русской школе развитие речи учащихся происходит на базе лексики, приобретенной в окружении постоянной русской языковой среды, выработка и закрепление навыков и умений устной и письменной речи происходят все в той же естественной языковой среде. Поэтому вполне справедливо мнение методистов, которые считают, что «главное на уроке русского языка (в русской школе) – постижение красоты языка, удивление перед его возможностями и открытия, свои «открытия», «пусть маленькие, пусть уже сделанные кем-то из больших ученых». Когда же ученик научится чувствовать язык, понимать, почему так, а не иначе говорят и пишут, тогда придет и желание «изловить законы языка, т.е. через постижение красоты языка, его богатства, неисчерпаемых возможностей к формированию навыка грамотной устной и письменной речи (не наоборот!). Надо приучать детей «всматриваться» и «вдумываться» в средства, представляемые языком для выражения мысли». (И.И. Срезневский) И, что не менее важно, нельзя забывать, что в русской школе изучаемый на уроках русский язык – единственное средство общения и мышления. А в национальной школе учитель сталкивается с первых шагов, на первых же уроках с трудностями, объективно обусловленными: незнанием русского языка. Это объясняется отсутствием русской языковой среды в данном населенном пункте. А в таком случае русскую речь учащиеся слышат только на уроках. Осложняет дело и тот факт, что изучаемый (русский) язык не является единственным средством общения, и учащиеся не ощущают жизненной потребности в овладении им. Общение и мышление они осуществляют

на родном языке. Поэтому развитие русской речи учащихся национальной школы происходит на базе ограниченной лексики, как правильно заметил В.М. Чистяков, приобретаемой в основном тут же на уроке. [18]

Выработка и закрепление навыков происходят в классе с помощью различных тренировочных упражнений. Учителю нерусской школы важно не забывать, что в отличие от русской школы, грамматические правила и законы здесь служат не столько обобщению речевой практики, сколько готовыми формами, моделями для построения речи (моделирование речи). Следовательно, в национальной школе учитель работает над «выработкой и укреплением навыков русской речи». [19]

Многие ученые увлекаются излишним теоретизированием процесса обучения, упуская из виду практические упражнения в русской речи. В результате этого дети, знающие на «отлично» теоретический материал, отвечающие учителю языком учебника, оканчивают школу с хорошими и отличными оценками по русскому языку и литературе, но затрудняются в проведении по-русски самой простой беседы об окружающем мире, о каких-то событиях, явлениях, не говоря уже об экономической, политической, культурной жизни страны. Это свидетельствует об отсутствии практической направленности обучения, тогда как программа разъясняет: «Задачи преподавания русского языка в национальной школе состоят в том, чтобы помочь учащимся овладеть русским языком как средством коммуникации; привить им навыков диалогической и монологической речи и т.д.».

Цели обучения русскому языку в национальной школе: «Научить школьников практическому владению русским языком, с тем, чтобы учащиеся, окончившие среднюю национальную школу, могли свободно пользоваться русской речью в ее устной и письменной форме».

Важно, чтобы учащиеся осознали практическую ценность русского языка. Учитель должен уметь приспосабливать реальные жизненные ситуации к нуждам развитие речевых умений детей на материал е изучаемой языковой категории. При этом необходимо помнить о том, что овладение вторым языком представляет собой двуединый процесс, в котором усвоение новых языковых явлений идет через преодоление в этом новом явлении старого. И течение этого двуединого процесса во многом зависит от того, насколько глубоко изучены соотношения фонетических, лексических и грамматических явлений родного и русского языков, четко выявлена степень их соответствия, удачно осуществляется научнометодическое руководство развитием речи. Отметим, что любая методическая рекомендация может принести наибольшую пользу только в том случае, если она применяется осознанно, с учетом конкретных условий работы, уровня знаний и общего развития обучаемых.

Важно учесть и то, что одновременно с русским языком изучается ряд родственных предметов: родной язык и литература, русская литература, иностранный язык. У учащихся при этом накапливается опыт учебной работы с языковым материалом. Наблюдается повышение интереса к проблеме целостности языкового образования учащихся. (БарсукР.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. – М., 1970.)

Очень ценными являются мысли Л.В. Щербы о том, что в практике школы процесс обучения русскому языку часто приобретает несколько односторонний характер, что школа уделяет главное внимание навыкам высказывания (навыкам речи) и в меньшей мере навыкам понимания, слушания. В непосредственном опыте нам, с одной стороны, даны факты говорения, т.е. высказывания наших мыслей, чувств, желаний и т.д., а с другой — факты

понимания этого говорения. Первые особенно привлекают к себе наше внимание, и мы их охотно называем языком. Вторые обыкновенно остаются в тени и сравнительно легко выпадают из поля зрения даже теоретиков. Между тем именно вместе взятые эти процессы образуют единый процесс коммуникации.

В своих наблюдениях над языком он приходит к выводу о том, что большинство наших учеников зачастую являются двуязычными, т.е. знают свой родной язык и в той или иной мере русский. Это обстоятельство есть одно из самых благоприятных условий для развития ума и наблюдательных способностей. «Лишь соприкосновение одного языка с другим на почве сравнений, - как одна и та же мысль в разных языках по-разному выражена, - естественным образом останавливает на средствах выражения и делает человека внимательным к тонким нюансам мысли и чувства». [20] Это делает его естественно, более восприимчивым к анализу и восприятию слова, произносимого и читаемого. Обыкновенно человек по читаемому на своем родном языке в общих чертах, через пятое на десятое, а вот когда приходится иметь дело с другим языком, появляется вопрос: как это сказать? Вот тогда человек, естественно, начинает всячески углубляться, вдумываться в текст, в слова. Л.В.Щерба говорит: «Вы должны полностью использовать условие двуязычия, оно важно со многих точек зрения» [20].

Для успешной организации обучения развитию речи нужны новые практически продуманные методы реализации известных, давно бытующих в практике школ направлений работы по развитию речи: исправление и пополнение лексического запаса ученика. Оба эти направления взаимосвязаны и существующая методика их реализации не достигает цели. Ладыженская Т.А. говорит о необходимости системы работы, которая сделала бы словарную работу средством обогащения речи.

Речь – очень широкая сфера деятельности человека.

В развитии речи выделяются 3 линии: работа над словом, работа над словосочетанием и предложением, работа над связной речью. Все эти три линии работы развиваются параллельно, хотя они находятся в то же время и в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложений, для связной речи, при подготовке к рассказу, сочинению проводится подготовительная работа над словом и предложением.

Упражнения в связной речи представляют собой высшую ступень в сложной системе речевых упражнений, в них сливаются все умения — и в области словаря, и на уровне предложения, и по логике им композиции текста, и умение накапливать материал, и графикоорфографические умения.

Важнейшее требование, предъявляемое к речевым упражнениям в национальной школе, - систематичность (последовательность, перспективность, взаимосвязь разнообразных упражнений, умение подчинить их единой цели). Каждое новое упражнение, будучи связано с предыдущими, в то же время вносит что-то новое, хотя бы небольшой элемент нового, обеспечивающий движение вперед.

Этот элемент нового довольно легко определяется в курсе грамматики, орфографии, но не всегда легко – в развитии речи. Традиционный вопрос методики «Чему учить?» в развитии речи не всегда ясен, т.е. речевые упражнения проводятся без четкой целевой установки.

Важно предусмотреть определенную, конкретную цель каждого речевого упражнения. Это значит определить, какое новое умение по сравнению с уже усвоенным сформирует это упражнение.

Необходимо также разнообразие видов упражнений. Одно из требований систематичности состоит в том, чтобы в процессе обучения были более или менее равномерно представлены все доступные возрасту виды работ.

Речевые упражнения окажутся эффективными лишь тогда, когда их система накладывается на ряд других условий, составляющих фон для речевого развития. Такой фон составляет атмосфера постоянного внимания к языку и речи, интереса к нему, здоровая речевая среда, которую создает школа и которую расширяет классное и внеклассное чтение, изучение грамматики и орфографии, другие языковые занятия.

Речевые упражнения, как правило, не дают заметного эффекта за короткий срок. В развитии речи нужна долгая, кропотливая работа учащихся национальной школы. Систематическая работа по развитию речи обязательно даст плоды. Речевые умения и навыки развиваются по законам геометрической прогрессии: малый успех приводит к большему, речь совершенствуется и обогащается.

Выводы:

- 1. Отнесенность русского и родного языков к разносистемным языкам, важная социальная функция русского языка (это не только предмет изучения, но и язык познания, обучения) предопределяет необходимость интенсивного развития речи учащихся с целенаправленным предупреждением и предопределением интерферирующего влияния прежних языковых представлений и навыков.
- 2. Задача учителя в доступной для учащихся форме раскрыть основные функции речи как средства общения, средства передачи и усвоения определенной информации, как средства организации и планирования деятельности людей, как средства воздействия на их мысли и чувства, а через них и на поведение и поступки. Школа должна учить логически и грамматически правильной речи, эмоционально выразительной и доказательно убедительной речи.
- 3. Одним из важных принципов обучения связной русской речи учащихся национальной адыгейской школы является правильное определение основополагающих лингвистических понятий: язык и речь, текст и микротекст, их соотношение, особенности текстообразования в русском и родном языках. В определении содержания и методов обучения русскому языку в национальной школе следует исходить из осознания сущности языка и речи, их соотношения, видов речи и форм их существования.
- 4. Знание основных видов речи, их соотношения, внутренней связи помогает в организации работы по развитию связной речи учащихся, способствует реализации принципа комплексного развития видов речи с соблюдением определенной иерархии и последовательности.
- 5. Не умаляя значения устной речи, следует уделять больше внимания письменной речи, добиваясь от учащихся: логической последовательности и четкости структуры высказывания, обоснованности мысли, правильного употребления слов, конструкций, предложений, использования выразительных средств языка.

Литература

- 1. Успенский М.Б. Совершенствование методов и приёмов обучения русскому языку в национальной школе / Под ред. Н.М. Шанского. М.: Педагогика, 1979. 128 с.
- 2. Методика начального обучения русскому языку в национальной школе: Уч. пос. / Под ред. И.В. Баранникова, А.И. Грекул. Л.: Просвещение, 1984. 312 с.
- 3. Акишина А.А. Структура целого текста. Вып. I и II. М., 1979.
- 4. Катаюшина Н.А. Проблемы двуязычия и многоязычия за рубежом. В кн.: Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972)
- 5. Блягоз З.У. Двуязычие и культура русской речи. Майкоп, 1977.
- 6. Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972.
- 7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.
- 8. Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия. В кн.: Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972
- 9. Мусаев К.О. О проблеме двуязычия. В кн.: Взаимодействие и взаимообогащение языков народов СССР. М., 1969
- 10. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия. М., 1969.
- 11. Щерба Л.В. О понятии смешения языков. Л., 1958.
- 12. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. М., 1947
- 13. Шхапацева М.Х. Современный этап развития билингвизма и проблемы обучения языкам в Республике Адыгея // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 1988. С. 108-110.
- 14. Блягоз З.У. Адыгейско-русское двуязычие: Автореф. дис. д-ра фил. наук. Киев, 1980.
- 15. Шхапацева М.Х. Лингводидактические основы обучения синтаксическому строю русского языка в адыгейской школе: АДД пед. наук. М., 1986.
- **16**. Мамхегова Р.А., Шеожева Б.А. Лексические заимствования из русского языка, вызывающие интерференцию в речи учащихся адыгов. Сб. научных трудов. М., 1984.
- 17. Шхапацева М.Х. Лингводидактические основы обучения синтаксическому строю русского языка. Пособие для учителей общеобразовательных школ Республики Адыгея. Майкоп, 1993. 333 с.
- **18**. Чистяков В.М. Развитие русской речи учащихся национальных школ. М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.
- 19. Советкин В.М. Развитие речи учащихся в национальных школах. М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.
- 20. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «РОДНОЙ ЯЗЫК» В СРЕДНЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Орлова Н.А.

к.фил.н. доцент кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета, г. Пятигорск



Расположенный в регионе мультиязычия и поликультурности, наш университет и развивается как центр многоцветья языков и культур. В университете созданы Центры северокавказских языков и культур, а также Центры армянского, грузинского, китайского, португальского, испанского языков и многие другие.

В Пятигорском государственном университете с большим уважением относятся родным языкам студентов и преподавателей и создают благоприятную атмосферу.



К



Пять лет назад Пятигорский государственный университет включился в процесс создания и открытия Центров русского языка и культуры под брендом «Институт Пушкина» в рамках реализации Программы продвижения русского языка и образования на русском языке, намеченной в Российской Федерации в соответствии с задачами, поставленными Президентом и Правительством страны, и приступил к

осуществлению основных векторов данной программы.

Вся деятельность ПГУ, направленная на сохранение, поддержку и развитие русского языка и культуры, раскрывает уникальность языковой ситуации, которая сложилась в СКФО и на всем Юге России, демонстрирует много образие языков и культур, существующих во взаимоуважении и взаимопроникновении, отражает роль русского языка и культуры в северокавказском поликультурном сообществе, а также роль Центров русского языка и культуры в продвижении русского языка в России и за рубежом.

Русский язык является poдным языком pyccкого наpoda, основой его духовной культуры.

Он формирует и объединяет нацию, связывает поколения, обеспечивает преемственность и постоянное обновление национальной культуры. Изучение русского языка и владение им — могучее средство приобщения к духовному богатству русской культуры и литературы, основной канал социализации личности, приобщения её к культурно-историческому опыту человечества.



Русский язык как родной, выполняя свои базовые функции коммуникативную, познавательную, экспрессивную, познавательную, информационную, эстетическую, кумулятивную, эмотивную обеспечивает межличностное и социальное взаимодействие людей, участвует формировании сознания, самосознания мировоззрения личности, является важнейшим средством хранения и передачи информации,

культурных традиций и истории народа, говорящего на нём.

Русский язык как родной относится к числу важных предметов, составляющих вместе с другими школьными дисциплинами основу школьного базового образования. В федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения впервые установлены требования к результатам освоения основных образовательных программ общего образования по компетенциям, важнейшей составляющей которых является сформированность российской гражданской идентичности, любви к Отечеству, гордость за свою Родину, за свой родной край.

Обратим внимание на особенности реализации стратегии преподавания дисциплины «Родной язык» и на ряд проблем, с которыми столкнулись среднеобразовательные учреждения СКФО:

- отсутствие стандартного (строго определённого) количества учебных часов, отводимых на изучение дисциплины «Родной язык» и «Родная речь»;
- отсутствие унификации содержания дисциплины «Родной язык» с учётом регионального компонента;
- отсутствие учебников по дисциплине «Родной язык» и «Родная литература».

Введение дисциплин «Родной язык» и «Родная литература « является актуальным для республик Северного Кавказа, где до недавнего времени русскоязычные школьники вынуждены были изучать языки других народов и наоборот.

Северный Кавказ – регион, в котором представлено более 50-ти национальностей и еще большее количество языков, 34 из которых ЮНЕСКО определило как исчезающие.

Одна из актуальных стратегий – повышение квалификации преподавателей, в том числе, преподавателей национального языка.

Как правило, предмет «Родной язык» и «Родная литература» вводятся с 5 класса, однако для правильного достижения поставленных целей необходимо *прочное владение базовыми знаниями* по дисциплине «Русский язык» на момент введения этих дисциплин.

В 2019-2020 учебном году в нескольких школах г. Железноводска численность учеников первого класса - 35 человек, в том числе, билингвы и монолингвы. Эффективность

передачи базовых знаний при таком количестве учащихся в начальной школе резко сокращается.

Необходимо совершенствовать методику обучения родным языкам и литературам, разрабатывать новые технологии. Наряду с общеизвестным и широко применяемым сегодня методическим инструментарием, требуется разработка новых форм и методов преподавания.

Говоря о методах и технологиях обучения, необходимо отметить достоинства в использовании именно разнообразия и сочетания различных образовательных методов и технологий, что позволяет сделать образовательный процесс ярким, творческим, мотивирующим и к самостоятельному изучению родного языка и родной литературы.



Преподаватели кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования ПГУ также внесли свой достойный вклад в пополнение копилки новых технологий: в 2017 г. мы создали массовый открытый онлайн-курс «Русские писатели XIX — начала XX вв. и Кавказ» (при грантовой поддержке Министерства

образования и науки РФ). В центре внимания – биографические и литературные проекции, связывающие русских писателей с Кавказскими Минеральными Водами.

В условиях поликультурного региона нами предложен интересный и эффективный, на наш взгляд, творческий метод, ориентированный на сопоставительное изучение русской поэзии в зеркале перевода на родной язык, а это мотивирует к изучению родного языка и родной литературы, к созданию авторского перевода с русского языка на родной.

Предложения

Для выработки стратегии совершенствования преподавания дисциплины «Родной язык» в средне-образовательных учреждениях:

Усиливать материально-техническую поддержку вузов, осуществляющих деятельность, направленную на сохранение, поддержку и развитие русского языка и родных языков, в особенности в многонациональных регионах, включая Северный Кавказ.

Для успеха реализации программ «Родной язык» и «Родная литература» необходимо выделить и закрепить значительную долю финансирования в научных фондах на грантовую поддержку исследований по русскому и родному языкам, проектов в данной области.

Проанализировать и обобщить опыт российских вузов, ведущих активную работу в области продвижения русского языка и преподавания родного языка, с целью поддержки успешных практик и направлений развития.

ПАНЕЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ

«Выработка навыков и компетенций в процессе обучения как аспект преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации»

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОСНОВЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ АДЫГЕЯ)

Жажева С. А.

к.п.н., доцент,

заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет

Билингвизм как коммуникативный феномен является широко распространенным явлением, являясь при этом одним из ключевых понятий лингвистики, социолингвистики, психолингвистики и многих других наук. Данному понятию всегда уделяли пристальное внимание филологи. Но в настоящее время можно наблюдать интерес не только со стороны лингвистов, но и ученых из самых разных областей научного знания, т.е. двуязычие становится одним из наиболее популярных и широко изучаемых так же психологами, педагогами, социологами, лингвокультурологами, специалистами в сфере межкультурной коммуникации феноменов современности.

По мнению исследователей, билингвов в мире больше, чем монолингвов. В связи с этим билингвизм можно признать весьма распространенным явлением.

Лев Владимирович Щерба в своей книге «Языковая система и речевая деятельность» так классифицировал билингвизм: «Под двуязычием подразумевается способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках. Так как язык является функцией социальных группировок, то быть двуязычным значит принадлежать одновременно к двум таким различным группировкам» [5, с.127].

В современной науке существует множество трактовок понятия «билингвизм». Согласно общепринятым представлениям, билингвизм (двуязычие) - это свободное владение двумя языками одновременно. Классическим определением билингвизма можно считать определение У. Вайнрайха. Он утверждает что, билингвизм - это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения. В известной книге У. Вайнрайха «Языковые контакты» мы читаем: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, двуязычными» [1].

Сходное определение дает Виктор Юльевич Розенцвейг: «Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения» [2].

С позиций психолингвистики, билингвизм - это способность употреблять для общения две языковые системы [3].

Все представленные выше определения разных школ и направлений сходятся в главном: билингвизм (двуязычие) - это свободное владение двумя языками одновременно.

Однако ни в одном из этих определений не указывается степень владения языками: просто подразумевается, что практика пользования языками по очереди уже предполагает самую возможность их использования для коммуникации.

На наш взгляд при изучении феномена билингвизма следует учитывать степень овладения новым языком, так как понятие "билингвизм" весьма неоднородно.

Евгений Михайлович Верещагин выделяет три уровня билингвизма: рецептивный (понимание речевых произведений, принадлежащих вторичной языковой системе), репродуктивный (умение воспроизводить прочитанное и услышанное) и продуктивный (умение не только понимать и воспроизводить, но и «строить цельные осмысленные высказывания» [4].

В России наиболее характерным типом двуязычия является национально-русский билингвизм, который усваивается при общении людей разных национальностей с русскоязычным населением.

К настоящему моменту о билингвизме написано много как в отечественных, так и зарубежных работах. На стыке исследований билингвизма представителями разных отраслей знания появилась область исследования, именуемая билингвологией, в рамках которой существует множество определений билингвизма [6, с. 98], отражающих различие подходов ученых к этому явлению.

Все многообразие концепций можно разделить на две противоположные группы: одна группа концепций подразумевает владение вторым языком приблизительно в такой же степени, как своим родным, а вторая допускает значительные различия в знании двух языков, однако предполагает пользование вторым языком (неродным) в естественной ситуации общения. Эти две концепции отражают узкое (первая) и широкое (вторая) понимание билингвизма. Так или иначе билингвизм имеет место тогда, когда двуязычный индивид способен достаточно эффективно осуществлять коммуникацию на каждом из двух языков. При описании степени билингвизма ученые нередко пользуются терминами «полное двуязычие» и «частичное двуязычие», впервые употребленными Б. Гавраненком в 1966 году [7, с. 96-97].

Проблема двуязычия и многоязычия не может изучаться и разрабатываться без функционального подхода к языку, без рассмотрения тех разнообразных и важных функций, которые он выполняет в обществе, в частности, коммуникативной функции языка.

Распространение билингвизма на основе языка межнациональной коммуникации должно и может происходить не в ущерб национальным языкам. Напротив, билингвизм способствует лучшему осознанию родного языка и родной культуры, развивая одновременно чувство толерантности к иной лингвокультуре, приводит к преодолению предвзятости одного сообщества по отношению к другому.

Билингвизм стал одним из самых ярких явлений межкультурной коммуникации, определяемой как «общение людей, представляющих разные культуры». Такое общение происходит, как правило, при помощи языка-посредника, которым пользуются представители разных языковых сообществ.

Ядром межкультурной коммуникации является коммуникативная компетенция, которая во многом связана со сформированностью у человека переводческих навыков. Коммуникативная компетенция, отражающая картину иноязычного общения личности, представлена совокупностью языковой, речевой и социокультурной компетенций.

Формирование коммуникативной компетенции происходит в процессе обучающей коммуникации.

При столкновении двух языков в условиях билингвизма один язык может полностью вытеснить другой, или оба языка могут претерпеть определенные изменения на различных уровнях языковой структуры: фонетическом — изменение особенностей произношения, лексическом — заимствование и калькирование слов, грамматическом — заимствование и калькирование грамматических явлений.

Ученые считают, что абсолютно эквивалентное владение двумя языками невозможно. Абсолютный билингвизм предполагает совершенно идентичное владение языками во всех ситуациях общения. Достичь этого невозможно. Чаще всего человек предпочитает использовать разные языки в разных ситуациях. Например, в ситуациях, связанных с обучением, с техническими аспектами знаний, предпочтение будет отдаваться одному языку, а в ситуациях эмоциональных, связанных с семьей – другому. Два языка обычно бывают сформированы у человека в разной степени, поскольку не бывает двух совершенно одинаковых социальных сфер действия языков и представленных ими культур.

Коммуникативное преимущество билингва по сравнению с монолингвом, в первую очередь, обусловлено тем, что его окружают два языка и две культуры, тем самым, расширяя коммуникативное пространство его самореализации, что отражается в более комплексном характере коммуникативной компетенции билингва. Следующее отличие — широта и свобода выбора коммуникативных средств как следствие наличия большего числа коммуникативных моделей поведения по сравнению с монолингвом. Третье отличие проявляется в большей гибкости и динамичности, что связано с частотой переключения кода. Следовательно, у коммуниканта-билингва больше возможностей найти ту модель поведения, которая будет более адекватно соответствовать его коммуникативному стилю и коммуникативным интенциям, а также конкретной ситуации общения.

Все представленные выше определения разных школ и направлений сходятся в главном: билингвизм (двуязычие) - это свободное владение двумя языками одновременно. Однако ни в одном из этих определений не указывается степень владения языками: просто подразумевается, что практика пользования языками по очереди уже предполагает самую возможность их использования для коммуникации.

На наш взгляд при изучении феномена билингвизма следует учитывать степень овладения новым языком, так как понятие «билингвизм» весьма неоднородно.

Евгений Михайлович Верещагин выделяет три уровня билингвизма: рецептивный (понимание речевых произведений, принадлежащих вторичной языковой системе), репродуктивный (умение воспроизводить прочитанное и услышанное) и продуктивный (умение не только понимать и воспроизводить, но и «строить цельные осмысленные высказывания» [4].

Лингвистика или языкознание рассматривает билингвизм с точки зрения взаимовлияния языков.

Язык - это средство общения, средство выражения мыслей. Разумеется, у него есть и другие функции, но эти две - самые важные. Язык служит средством коммуникации.

При обсуждении темы взаимоотношения и взаимодействия языка с реальным миром часто используются метафоры: язык - это зеркало окружающего мира, он отражает действительность, создает свою картину мира, специфичную и уникальную для каждого

языка и, соответственно народа, этнической группы, речевого коллектива, пользующихся данным языком как средством общения. Сравнение языка с зеркалом правомерно: в нем действительно отражается окружающий мир. За каждым словом стоит предмет или явление реального мира. Однако между языком и реальным миром стоит человек. Именно человек воспринимает и осознает мир посредством органов чувств и на этой основе создает систему представлений о мире. Пропустив их через свое сознание, осмыслив результаты своего восприятия, он передает их другим членам своего речевого коллектива с помощью языка. Иначе говоря, между реальностью и языком стоит мышление.

Слово отражает не сам предмет реальности, а то его видение, которое навязано носителю языка имеющимся в его сознании представлением, понятием об этом предмете. Понятие же составляется на уровне обобщения неких основных признаков, образующих данное понятие, и поэтому представляет собой абстракцию, отвлечение от конкретных черт. Путь от реального мира к понятию и далее к словесному выражению различен у разных народов, что обусловлено различиями истории, географии, особенностями жизни этих народов и, соответственно, различиями развития их общественного сознания. Поскольку наше сознание обусловлено как коллективно (образом жизни, обычаями, традициями и т.п., т.е. всем тем, что определяется словом культура), так и индивидуально (специфическим восприятием мира, свойственным данному конкретному индивидууму), то язык отражает мир не прямо, а через «два зигзага: от реального мира к мышлению и от мышления к языку» [8]. Метафора с зеркалом уже не так точна, как казалось вначале, потому что это «зеркало оказывается кривым: его перекос обусловлен культурой говорящего, его менталитетом, видением мира, или мировоззрением» [8].

Язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляет единое целое, состоящее из трех компонентов, ни один из которых не может функционировать, а, следовательно, существовать без других. Вместе они соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его.

Соотношение между реальным миром и языком в книге С.Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» [8] представлено следующей схемой:

Реальный мир - Мышление/Культура Язык/Речь

Предмет, явление - Представление, понятие - Слово

Окружающий человека мир представлен в трех формах:

- 1. Реальная картина мира.
- 2. Культурная (или понятийная) картина мира.
- 3. Языковая картина мира [8].

Реальная картина мира - объективная внечеловеческая данность, это мир, окружающий человека.

Культурная (или понятийная) картина мира - это отражение реальной картины через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание как коллективное, так и индивидуальное. Культурная картина мира специфична и различается у разных народов.

Культурная и языковая картины мира тесно взаимосвязаны, находятся в состоянии непрерывного взаимодействия и восходят к реальной картине мира, а вернее просто к реальному миру, окружающему человека.

Путь от внеязыковой реальности к понятию и далее к словесному выражению неодинаков у разных народов, что обусловлено различиями истории и условий жизни, спецификой развития их общественного сознания. Соответственно различна языковая картина мира у разных народов. Наиболее точно и лаконично мысль о взаимосвязи языка и реального мира выражена у М. Хайдеггера: «Язык есть дом бытия» [9]. Л. Вайсгербер высказывается более экстравагантно: язык - это «судьба». Даже «оковы» (что на фоне предыдущего выражения провоцирует формулу «язык - тюрьма бытия»). В связи с этим возникает вопрос: может ли человек чувствовать себя в чужом «доме» (а тем более - в тюрьме) совершенно свободно, «как у себя дома» (не вести себя, как дома, но чувствовать)? Тот же Хайдеггер отвечает: «Диалог между домами оказывается почти невозможным» [9]. Заметно проще на это смотрит А. Мартине: «Овладеть языком - значит научиться по-новому анализировать то, что составляет предмет языковой коммуникации» [10]. В данном контексте, разумеется, необходимо дифференцировать язык как средство широкого общения (говорение) и язык как Логос (Слово, Разум), «старейшее слово для ... осмысленной власти слова, для речи, ...одновременно слово для бытия...» [9], т.е. как «...не просто средство для взаимопонимания, но подлинный мир, который дух внутренней работой своей силы призван воздвигнуть между собой и предметами...» [9].

Путь от реальности к слову (через понятие) сложен, многопланов и зигзагообразен. Усваивая чужой, новый язык, человек одновременно усваивает чужой, новый мир, говоря словами М. Хайдеггера, осваивает «новый Дом». А насколько это реально - войти в этот Дом, «великий и могучий», чтобы овладеть всем его богатством, т.е. не только понять, но и прочувствовать значение и смысл, нередко скрытый, десятков и даже сотен тысяч слов, пословиц, поговорок и т.п.? Смысл, который открывается только человеку, с детства погруженному в культуру народа, хорошо знакомому с его историей, литературой, этнографией, фольклором и многим другим, вплоть до климатических условий и конфессиональных особенностей...

В этом плане условно можно выделить два уровня овладения языком и его использования: низший (передача смысла информации), или схематический, и высший - создание и передача информации как объемного и цветного изображения; если развить аналогию, эти уровни соотносятся как чтение партитуры и оркестровое исполнение.

Более того, даже совершенно правильный язык (большой словарный запас, безукоризненная грамматика) может быть стерильным, как дистиллированная вода, т.е. безвкусным, тогда как включение «неправильных» слов, «неподходящих» выражений, сознательных ошибок (псевдоошибок, псевдооговорок) нередко делает язык литературного произведения, как и устной речи, более насыщенным по колориту, юмору и т.п., т.е. более живым. Последнее далеко не всегда доступно даже для носителей данного языка, не говоря уже о билингвах, для которых второй язык не является родным. По-видимому, именно с этим положением перекликается мысль Хайдеггера: «так ли мы в языке, что касается его существа, понимаем его как язык и, вслушиваясь собственно в него, воспринимаем его» [9]?

В связи с этим было бы уместно обсудить точку зрения М.П. Алексеева [10], который в свое время обращался к проблеме многоязычия в литературном процессе. Свою мысль «многоязычие не так уж редко встречается в образованной среде» он иллюстрирует ссылками на творчество П. Мериме, Ж. Верна, А. Стринберга, английского поэта XIX в. Ч. Суинберна («почти сверхъестественная «многоязычность»), О. Уайльда («по мнению

современников, отличался мастерством, с которым он писал по-французски»). Однако тут же автор замечает: «... прежде чем печатать французский текст Стринберга, его приходилось всегда исправлять»; «несмотря на изящество и звуковое богатство стихов Суинберна «...в них чувствуется иностранный акцент»; «французские сочинения» О. Уайльда «с точки зрения природных французов имели много погрешностей...». Затем делает вывод: «усвоение чужого языка в писательском сознании имеет предел; творческое владение несколькими языками всегда оказывается в какой-то степени иллюзорным». Далее автор приводит слова И.С. Тургенева (который «великолепно говорил и писал по-французски и по-английски»): «Когда я пишу по-русски, я свободен. Когда ... по-французски, я чувствую себя стесненным. Когда ... по-английски, то мне кажется, будто я надел на ноги слишком тесные сапоги...» [10]. Во всех этих высказываниях Тургенев имел в виду только литературное творчество в узком смысле слова.

Понятие языковой и культурной картин мира играет важную роль в изучении иностранных языков. Действительно, интерференция родной культуры осложняет коммуникацию ничуть не меньше родного языка. Изучающий иностранный язык проникает в культуру носителей этого языка и подвергается воздействию заложенной в нем культуры. На первичную картину мира родного языка и родной культуры накладывается вторичная картина мира изучаемого языка.

«Когда два языка вступают в контакт... в одном индивиде, то это означает..., что в контакт и в конфликт приходят два видения мира... Переход от одного языка к другому может вызвать в мышлении глубокие потрясения» [11]. Это уже к вопросу, если можно так сказать, о «плате за жилье» в чужом Доме. Причины этого «конфликта-потрясения», наряду с прочими, в определенной степени связаны с различиями коммуникативного плана. Для индивидуалистических западных культур большое значение имеет содержание сообщения (что сказано), а не то - как (низкоконтекстные культуры); в высококонтекстных культурах (в т.ч. и русской) люди в большей степени склонны обращать внимание на контекст сообщения (как сказано). Для коллективистических культур (японская, русская) характерна и большая, чем для индивидуалистических, дифференциация эмоциональных категорий, богатство языковых средств для выражения эмоций. Можно сказать, что «язык ведет к ядру духовно-культурной экзистенции народа» [12], но, учитывая отмеченное выше, проникновение в это ядро требует определенных жертв. По мнению С. Бочнера [12], в результате межкультурных контактов формируются четыре индивидуальных типа билингвов.

- 1) «перебежчик» (отказ от собственной культуры ради чужой);
- 2) «шовинист» (противоположный вариант);
- 3) «маргинал» (колебание между двумя культурами);
- 4) «посредник» (синтезирует две культуры, являясь их связующим звеном).

Билингвизм живет и развивается за счет взаимопроникновения культур и

языков в процессе длительного и непосредственного контакта. Известный афоризм психолога Б.Г. Ананьева: «Личность - это продукт культуры» приобретает особый смысл, когда речь идет о билингве. Можно ли его считать продуктом двух культур или культурный контакт в данном случае приводит лишь к освоению личностью иной культуры, во время которого происходит взаимопроникновение и смещение культур. А билингв становится личностью «на рубеже двух культур»? Мы разделяем сомнения В.А. Власова по поводу этой мысли. «Личность билингва, рассматриваемая только в таком контексте, является как будто

«застывшей» константой, в то же время процесс ее формирования носит непрерывный, динамичный, характер, и, значит, личность постоянно подвергается различным влияниям, в частности, воздействию со стороны новой, иноязычной культуры» [13].

В случае принятия подобной точки зрения необходимо вести речь о формировании билингвистической (полилингвистической) личности, не находящейся статично «на рубеже двух культур» (трех или более - это уже не так важно), но активно усваивающей плоды, результаты этих культур, при этом вырабатывающей собственную культуру, некий конгломерат культур внутри себя - культуру мира, культуру толерантности, культуру личности как открытой системы для всего нового, иного. В таком видении целей образования выразительно просматривается культурологический и социокультурный подходы. В полной мере это касается проблемы целей и содержания «полиязыковой» подготовки жителя XXI столетия, его лингвистического образования. Оно должно создать условия для вступления личности в равноправный диалог с имеющимся поликультурным окружением, позволяющим ей через национальную и изучаемую культуру войти в мировую.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что билингвизм способствует достижению адекватной картины мира в сознании личности. Со всей справедливостью нужно отметить, что двуязычие, во-первых, помогает общению, сотрудничеству, сближению и взаимопомощи в общественно-политической жизни; во-вторых, оно способствует распространению широкого культурного обмена между народами; в-третьих, оно может свести к минимуму языковые барьеры в общении людей разных национальностей, выступая в качестве средства, исключающего возможность взаимоизоляции народов; в-четвертых, способствует широкому распространению языка межнационального общения; в-пятых, способствует взаимному обогащению и взаимовлиянию, пополнению и расширению лексического запаса каждого из языков, участвующих в общем и едином процессе.

Литература

- 1. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев, 1979.
- 2. Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы языковых контактов // Новое в лингвистике. Языковые контакты. М., 1972. Вып. VI.
- 3. Залевская А.А., Медведева И.А. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия.
- 4. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., 1969.
- 5. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974
- 6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1978-1980.
- 7. Гавранек Б. К проблематике смешения языков // Языковые контакты. М. 1972. (Новое в зарубежной лингвистике. вып.6), С.96-97
- 8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
- 9. Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993.
- 10. Многоязычие и литературное творчество / Отв. ред. М.П. Алексеев. Л., 1981.
- 11. Дадье Б. Люди между двумя языками // Иностранная литература. 1968. № 4.
- 12. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М., 1999.
- 13. Власов В.А. Многоязычие как лингводидактический фактор методике обучения иностранным языкам и культурам // Сб. статей под. ред. Н.В. Барышникова. Пятигорск: ПГЛУ, 2003.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ И ОБЩЕКУЛЬТУРНОМУ РАЗВИТИЮ

Шаталова О. В.

д.фил.н., профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Исследовательский потенциал школьника «динамичный ресурс, включающий единство развитых природных задатков (интеллекта, сензитивности к новизне ситуации, исследовательской активности, коммуникативности), ценностно-смыслового отношения к результатам исследования, <...> умений использовать научные методы познания окружающего мира, который в разной мере актуализируется в виде диапазона и величины проявлений школьником себя в качестве исследователя в ходе целенаправленного получения им результатов познания <...> и обеспечивает эффективную перестройку направления и содержания познавательной деятельности, творческую продуктивность, личностное самоопределение и творческое саморазвитие»

Исследовательская работа - НЕ научная !!!!!!!

Основные цели научно-исследовательской работы в школе — образовательная (приобретение учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности) и дидактическая (выявление способностей учащегося к проведению исследований).

Формы организации комплексной исследовательской деятельности:

- научно-практический семинар (в университете),
- практикум или лабораторные исследования (в научно-исследовательской лаборатории),
- практикум или факультатив (в школе).

Лексика русского языка с точки зрения ее происхождения представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Лексика русского языка с точки зрения ее происхождения

№ п/п	Тема	Тип занятия	Кол-во часов	Основное содержание
1	2	3	4	5
1.	«Откуда есть пошла Русская земля?»	Л-П	1	Обзор истории развития русского языка в соотношении с генетической классификацией
2.	«И мудрый друг славян…»	С	1	Знакомство с общеславянской лексикой по заранее подготовленным учащимися сообщениям
3.	«Русское слово несется не из нови — исстари»	П	1	Решение заданий на соотношение фонетических, грамматических и семантических параметров слов русского, белорусского, украинского языков

4.	«Русская речь — великое русское слово!»	Л-П	1	Экскурс-обзор состояния русского языка XIV-XVII вв. Оценка влияния деятелей Славяно-греко-латинской Академии и М.В. Ломоносова на формирование русского литературного языка
	«Есть лирика великая – кириллица!»	С	1	Знакомство с историей возникновения славянской письменности по заранее подготовленным учащимися сообщениям
	«Торжественно- строгие строки, литая славянская вязь»	П	1	Выполнение упражнений на выявление фонетических, словообразовательных, семантических особенностей старославянизмов
	«Договор Русских с Греками»	Л-П	1	Экскурс-обзор взаимодействия восточнославянской и греческой культуры в X-XII вв.
	«Поговорим о Риме – дивный град!»	С	1	Знакомство с историей вхождения латинизмов в русский язык в различные периоды (принятие христианства, посредничество польского, классицизм) по заранее подготовленным учащимися сообщениям

Теоретическое и практическое освоение каждой темы позволяет определить направление собственных исследований учащихся в соотношении со следующими параметрами образовательной среды:

- проблемы современной коммуникативной среды, включающие специфику бытования русского языка в СМИ, в сфере рекламы и в киноиндустрии, в повседневной речи того социума, в котором живет школьник и т.д.;
- содержательная составляющая программы по литературе и литература, находящаяся за пределами школьного минимума, но распространенная или имеющая тенденции к распространению в конкретной возрастной среде;
- психо-эмоциональные характеристики индивидуума; специфика научнометодической деятельности / направленности учителя-наставника.

Факторы развития исследовательской среды см. в таблице 2.

Таблица 2 – Направления и темы исследования

Направление	Тема исследования					
1	2					
«Есть лирика великая — кириллица!»	«Стихи азбучные» как явление русской культуры. Магия АЗБУКИ в восприятии поэтов (В. Маяковский, Б. Заходер, А. Вознесенский, И. Бродский и др.)					
«Торжественно- строгие строки, литая славянская вязь»	Старославянизмы (книжная лексика) в текстах официальных выступлений общественных деятелей XX-XXI вв. Старославянизмы в речевом портрете современных мультипликационных персонажей (например, в речи героев цикла о русских богатырях). Старославянизмы в литературе жанра «русское фэнтези» (произведение – по выбору учащегося).					

«Латынь из моды вышла ныне…» ?	Магия латинского языка в современной детской литературе о волшебниках (произведение – по выбору учащегося). Заклинания Гарри Поттера в латинско-русском словаре. Цитаты и кальки латинской фразеологии в русской литературе (персоналия – по выбору учащегося).
-----------------------------------	---

Литература

- 1. Макотрова Г.В. Эффективность развития исследовательского потенциала школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2016. №3. С. 201-205.
- 2. Программы педагогических институтов. Сборник 3. М., 1980. С.17.
- 3. Шаталова О.В. Проблемы методики организации исследовательской работы учащихся (Из опыта работы эксперта научно-практической конференции школьников) // Русский язык в школе. 2016. №8. С.11-15.
- 4. Шаталова О.В. Поэзия Азбуки // Региональное образование: современные тенденции. 2013. №2 (20). С. 43-51.
- Шаталова О.В. Научно-практический семинар (практикум) как средство выявления исследовательского потенциала учащихся // Русский язык в школе. – 2017. – №6. – С.7-12.

ЛИНГВОСОЦИОРИТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КАК АКТИВИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Тангир К. М.

д.фил.н., профессор кафедры педагогики и методики начального образования Кубанского государственного университета

- I. В процессе обучения русскому языку следует исходить из того, что иностранные студенты, особенно старших курсов, осознают, что не владеют навыками и умениями формирования и изложения своих мыслей, а также испытывают трудности при создании текста выступления различного характера (доклады, рефераты, курсовые дипломные работы и т.д.), поэтому для решения подобных проблем требуются значительные усилия со стороны педагога и обучаемых во избежание коммуникативного провала.
- II. Отсутствие четкого понимания структуры, композиции выступления, недостаточность словарного запаса, активизации языкового и речевого материала; неуверенность и нежелание выступать перед публикой, связанные со спецификой национального коммуникативного поведения, а также психологических и религиозных особенностей личности все это требует формирования навыков и умений составления текстов выступления.
- III. Для оптимизации успешной речевой коммуникации студентов и развития навыков и умений составления текстов выступления автором предлагается комплекс лингвосоциориторических действий на основе классического риторического канона (образец мыслительной и речевой деятельности).
- IV. Инвенция или изобретение речи предполагает определение темы, отбор материала для последующего выступления с учетом языкового социума, речевого поведения, возраста, пола, профессии, социального статуса, менталитета, национальных особенностей, религиозных предпочтений, а также эмоционально-психологического состояния аудитории. Учёт данных параметров позволяет определить и круг вопросов названной темы; Определить топики (мыслительные категории, по Аристотелю)
- V. Диспозиция это искусство организации сообщения или расположение найденного и отобранного материала в упрощенном порядке для наилучшего восприятия иностранной аудиторией конкретной речи, текста выступления (по М. Квинтилиану:
 - а) обращение к аудитории;
 - б) именование темы;
- в) повествование, где дается история предмета речи;) описание, где даются всевозможные классификации, указываются специфические свойства и признаки; д)доказательства, состоящие из логических аргументов с соблюдением законов логики: закон тождества, закон противоречия, закон исключения третьего, закон достаточного основания, также определяются разновидности аргументов (восходящие и нисходящие, опровергающие и поддерживающие, односторонние и двусторонние, сильные и слабые);
 - е) опровержение иной точки зрения;
- ж) воззвание обращение к чувствам слушателей с целью привлечения к точке зрения выступающего;
 - з) выводы, заключение.

Определяется и разновидность подачи материала:

- линейная (последовательное изложение фактов и событий, построенные в хронологическом порядке);
- ступенчатая (концентрированный переход от одного положения к другому (доклад, лекция, реферат));
- концентрическая (переход от одного положения к другому с возращением к уже приведенным положениям по типу спирали);
- параллельная (на сопоставлении двух или более положений, фактов, событий);
- дискретная (пропуск отдельных моментов событий, характерных для художественных текстов и для лекций в сильной аудитории);
- кольцевая (повтор начала и концовки текста выступления).
- VI. Элокуция это словесное выражение, оформление, украшение речи разнообразными языковыми образными средствами (метафора, метонимия, ирония, олицетворение и т.д.). Определяется с учетом стиля речи.
- VII. Меморио запоминание особых мест текста речи: обращения, именования темы, круг рассматриваемых вопросов, цифры, даты, имена, аргументы, афоризмы, опровержения, воззвание, выводы и заключение.
 - VIII. Акцио это техника исполнения речи, которая делится на 2 этапа.

На первом этапе избрать и соблюдать темп речи, ритмику, дикцию, тембр голоса, интонацию (с учетом особенностей конкретной аудитории).

На втором этапе соблюдать языковые нормы: фонетические, орфоэпические, лексические, морфологические, синтаксические, стилистические, коммуникативные, этические.

Каждый раздел и этап рассматривается на практическом занятии с изучением и отрабатыванием всевозможных речевых формул, а также предусмотрено выступление студента в роли оратора-педагога с последующим коллективным анализом и оценкой.

Общие рекомендации:

- 1. Увеличить количество часов для изучения русского языка в целом
- 2. Для стран СНГ обеспечить курсы повышения квалификации преподавателей по русскому языку.
- 3. Организация речевой подготовки и практики для иностранных студентов в вузах России.

СЕМИНАР

«Особенности обучения русскому языку в полилингвальном пространстве»

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР КУЛЬТУРНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Шаталова О. В.

д.фил.н., профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Представляемая для обсуждения тема, несмотря на внешнюю ориентированность на самые актуальные тенденции развития современной культуры, соотносится с несколькими вопросами, которые в истории становления и развития русского языка и международной системы общения уже неоднократно актуализировались и получали разрешение.

Так, положение русского языка как государственного, в том числе и как основного языка в образовании, обсуждалось в начале XX века, положение русского языка как одного из мировых признавалось безусловным в середине XX века.

И хотя сегодня обозначенным фактам дается, как правило, социально-историческая и политологическая оценка, необходимо отметить собственно языковые и культурные параметры, которые определили значимое положение русского языка в международной коммуникативной среде XX века и позволяют говорить о его широких возможностях в развитии современной поликультурной, ориентированной на глобализацию среды.

Изучение иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, в современных условиях образования и профессионального становления строится на уровневой системе. При этом в зависимости от перспективной задачи освоения иностранного языка обучающийся изначально выбирает тот уровень, который является, по его представлениям и в соответствии с требованиями будущего работодателя, достаточным.

В обозначенных условиях распространенным является подход, когда обучающийся останавливается на начальном уровне владения языком, достаточном для сдачи профессионального минимума, а если продолжает изучение иностранного языка, то, как правило, в узко специальном направлении — осваивая профессиональную терминологию. При этом за пределами интеллектуального освоения и эмоционального восприятия обучающегося остается значительный массив знаний (данных), которые, во-первых, потенциально могут помочь в усвоении изучаемого языка (в нашем случае — русского) и культуры, а во-вторых, в силу специфики русского языка, могут облегчить социально-психологическую и коммуникативную адаптацию обучающегося не только в рамках русской культуры, но и в сфере международной коммуникации.

Особенно существенно последнее замечание оказывается для организации процесса изучения русского языка студентами из Китая, Вьетнама, Монголии, Кореи и других стран. Это определяется тем, что, с одной стороны, исторически Россия – многонациональное

государство, русский язык формировался в поликультурных условиях, социальнополитическое взаимодействие народов России и стран Азии и Дальнего Востока на
протяжении веков было активным и продуктивным. Все эти аспекты получили отражение в
русской культуре, были закреплены в русском языке [6; 8; 9], что позволяет многим ученым,
придерживающимся интеграционных взглядов на природу русского языка, говорить о
тесном взаимодействии и даже близости русского языка и культуры азиатским (восточным)
[2; 3].

С другой стороны, Россия тесно соприкасалась в плане геополитики и культуры со странами Западной Европы, что также находит отражение в языке и культуре (западничество – одно из основных философско-социологических направлений в осмыслении историко-культурного пути России) [4]. При этом существенным оказывается фактор достаточно успешно осуществлявшейся на протяжение XVII-XX вв. устойчивости русского языка к влиянию западноевропейской культуры и мышления, зафиксированного, например, в английском и французском языках [1], то есть в структуре русского языка заложен генетически опыт адаптации к реалиям западной культуры, что – как опыт – немаловажно для сохранения национальной самоидентификации в условиях глобализации.

Таким образом, закономерно предположение, что углубленное изучение русского языка для представителей стран Азии может стать своеобразным средством ориентирования и адаптации в современном поликультурном мире.

Значимым фактором реализации обосновывающейся нами идеи углубленного изучения русского языка как иностранного для адаптации в современной международной среде является признание значимости изучения каждого уровня организации русского языка: необходимо изучать фонетику русского языка, а не ограничиваться только орфоэпией, обращаться к семантике и исторической лексикологии, анализировать грамматический строй русского языка, а не только выучивать стандартизированные грамматические конструкции. Приведем несколько конкретных аргументов.

Так, для русского национального сознания / ментальности характерно особенное отношение к речи – и к содержанию (семантика), и к форме (фонетика). Множество русских пословиц и поговорок подтверждают особое – аудиальное / слуховое – восприятие речи: Красна речь слушаньем; Говорит – как река льется (Интересно сравнение с А.С.Пушкиным: «А как речь-то говорит – словно реченька журчит» («Сказка о царе Салтане»)) и др.. Известны многочисленные высказывания специалистов-лингвистов, писателей – знатоков и ценителей слова – о специфике звукового оформления речи: Среди великоленных качеств нашего языка есть одно совершенно удивительное и малозаметное. Оно состоит в том, что по своему звучанию он настолько разнообразен, что заключает в себе звучание почти всех языков мира (Паустовский К.Г.); Следует избегать некрасивых, неблагозвучных слов. Я не люблю слов с обилием шипящих и свистящих звуков, избегаю их (Чехов А.П.) и др.

Обозначенное свойство русской речи — благозвучие, звуковая гармония — во многом обусловлена такими специфическими для русского языка процессами, как системно проявляющаяся редукция гласных звуков, которая зависит от ударной / безударной позиции, но не зависит от орфографии, и ассимиляция согласных.

Освоение орфоэпии и артикуляции русских слов в соответствии условиям редукции и ассимиляции позволяет не только органично вступить в пространство функционирования русского языка, но и на уровне артикуляции воспринять некоторые психологические

особенности русского человека и этически нормы, отличающиеся, например, от западноевропейских: Глупый ртом глядит (т.е. «широко рот открывает»); Животину водить – не разиня рот ходить; Пашет Федот, разинув рот, а толку – ни на иголку (т.е. «широко раскрытый рот – признак безделья, бессмысленного провождения времени, не требующего значительных усилий»); Рот до ушей, хоть завязочки пришей (т.е. неодобрение широкой улыбки – с открытым ртом, с демонстрацией внутренних органов речи). Тогда как «американская улыбка» – с демонстрацией двух рядов зубов – воспринимается русским человеком с недоверием.

Другим примером фонетического анализа является сопоставление согласных звуков русского языка с соответствующими им в некоторой степени звуками западноевропейских языков, например, английского: $T [T // T'] - T [t] - Th [\theta]$; B [B // B'] - V [v] - W [w]. Сравнение артикуляции при произношении обозначенных звуков позволяет увидеть и внешние отличия и психосоматические. Также в словах, которые были заимствованы, но пережили орфоэпическую адаптацию, можно обнаружить стремление к четкому произношению имеющихся в слове звуков, что приводит к более последовательной грамматически родовой квалификации слов:

Английский / English		Русский	
biker	[′b∆ikə]	байкер	[баί′к′ьр]
inauguration	[i´nə:gjureʃn]	инаугурация	[инъгурацыі́′ъ]

Как известно, в русском языке одушевленные существа могут быть мужского либо женского пола, оформляя эти характеристики с помощью определенных окончаний, среди которых нет —Е / —О (показатель категории среднего рода). Именно поэтому слово biker в русском произносится с четким конечным [р]. Inauguration же воспринимается по аналогии с другими социальными процедурами (например, коронация), поэтому трансформируется не только орфоэпически, но и грамматически. Заметим, что в русской ментальности в принципе значимые социальные процедуры получают бытование как категории, связанные с представлением о женской сущности (свадьба, смерть и др.).

Как видим, знакомство с грамматическими особенностями русского языка способствует пониманию особенностей мышления русского человека. Отметим такие показательные категории, как категория одушевленности / неодушевленности, способность ее грамматического проявления, в том числе у слов, обозначающих предметы неживой природы: кукла, матрешка, страшилище, идол, истукан и др. Для сравнения можно оценить применение «it» в английском языке по отношению к предметам, а также к животным, маленьким детям.

Знакомство с некоторыми историческими категориями, например, с двойственным числом существительных, позволит обучающимся оценить поступательное развитие русского языка в соответствии с социально-психологическими условиями и оценить возможное влияние западных тенденций на языки, в рамках которых сегодня формируются своеобразные пиджины.

Внимательное отношение к лексике изучаемого языка, к расширению лексикона и углублению понимания семантики не требует широкого комментария, поскольку обосновано

многократно в работах как лингвистов-классиков и методистов, так и ученых-теоретиков в рамках новых научных направлений [5].

Таким образом, углубленное знакомство с русским языком позволяет более системно и последовательно оценивать положение восточной культуры в рамках мировых тенденций. Перспективным же для дальнейшего исследования может быть вопрос о продуктивности / непродуктивности интегративного изучения языков Азии для расширения представлений о русской культуре и ментальности: в качестве позитивного аргумента представим ситуацию, когда на заседании секции, где обсуждались вопросы межкультурной коммуникации, магистрантка МПГУ Сунь Сяомэй (Китай) обозначила, что для нее было открытием при столкновении с русской культурой, что человек, долго спящий - «сова», тогда как в китайском в подобных случаях используется образ кота. В ответ на дополнительный вопрос о том, как в китайском языке обозначается человек, встающий рано утром (русский «жаворонок»), Сяомэй не смогла подобрать аналог, объяснив, что ранний подъем не является для жителей Китая чертой, требующей особого обозначения, так как подобное поведение является нормой. Данное наблюдение вызвало у присутствующих русскоязычных магистрантов желание не только более глубоко познакомиться с культурой Китая, но и определить причины появления русских фразеологизмов. Следовательно, в условиях интеграции культур углубленное знакомство с иностранным языком является значимым аспектом развития личности, способствует социализации личности [см. также: 7].

Литература

- 1. Виноградов В.В. Избранные труды. История русского литературного языка. М.: Наука, 1978. 320 с.
- 2. Гумилев Л.Н. От Руси до России. М.: Айрис-Пресс, 2016. 320 с.
- 3. Гумилев Л.Н. Древняя Рус и Великая Степь. М.: АСТ-Москва, 2008. 848 с.
- 4. Западничество (европейство) // Новейший философский словарь. Гл. ред. и сост. Грицанов А.А. Минск, 1999. 896 с.
- 5. Московкина Е.А. Методические и дидактические аспекты спецкурса «Русские нравы и обычаи, этика общения» в программе подготовки иностранных граждан // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2015. №23. С.51-55.
- 6. Приорова И.В., Чжан Ц. Лингвокультурологический аспект изучения русского языка в Китае: личность в эпохе эпоха в личности // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: Д.В. Кузнецов. 2018. С. 582-587.
- 7. Сунь С. Этнолингвистические проблемы, возникающие у китайских студентов при изучении русского языка // Конгресс магистрантов 2018: материалы Международной научно-практической конференции интегративного характера / Под общ. ред. О.В. Шаталовой. Липецк: ЛГПУ, 2018. 233 с. С.13-15.
- 8. Тхинлом Н. Русский язык в Тайланде: история и современность // Конгресс магистрантов 2018: материалы Международной научно-практической конференции интегративного характера / Под общ. ред. О.В. Шаталовой. Липецк: ЛГПУ, 2018. 233 с. С.18-20.
- 9. Чжун Ю. Библиотека «Русское дело» Н.М. Щербакова в Шанхае как культурная веха в деятельности белой эмиграции // Конгресс магистрантов 2018: материалы Международной научно-практической конференции интегративного характера / Под общ. ред. О.В. Шаталовой. Липецк: ЛГПУ, 2018. 233 с. С.20-22.

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ И ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИЗ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Пешков А. Н.

преподаватель подготовительного отделения Кубанского государственного университета

Рассмотрение вопросов, связанных с изучением предложно-падежной системы русского языка как неродного. Способы преодоления языковой интерференции у студентов из ближнего зарубежья.

Два уровня языковой интерференции: правильная мотивация учащихся и значение внеаудиторной работы как способ преодоления данной проблемы.

Особенности устной и письменной речи студентов на начальном этапе обучения.

Автоматизация грамматических конструкций и значение этого навыка при общении.

Устное общение: от подготовленной речи к спонтанной.

Письменное общение: работа над художественным и научным тестом, основные проблемы и пути их решения.

Русский клуб в качестве важного фактора социализации и культурного диалога.

Разные типы уроков и способы подачи материала – важный фактор поддержания интереса к учебе.

Углубленное изучение русского языка во втором полугодии и выход студентов к промежуточному экзамену.

Проблемные вопросы:

- подход к изучению и анализу научных текстов в курсе РКИ с позиции преподавателя-филолога: поверхностное изучение материала без акцентирования внимания на сложных вопросах того или иного направления (филологи работают со студентами-химиками, -физиками, -биологами, -инженерами, порой не имея представления, о чем идет речь в тексте) «Критик смотрит на литературу изнутри, филолог с ближайшей колокольни» С. Довлатов;
- низкая подготовленность студентов к учебе на первом курсе русских вузов: невозможность воспринимать устную речь лектора и вести одновременно конспект урока (что приносит особые трудности студентам гуманитарных направлений);
- отсутствие академической мобильности, программ обмена опытом, мастерклассов от ведущих ученых страны РКИ в региональных вузах, и как следствие низкая мотивация преподавателей и высокая текучесть кадров.

Предложения/рекомендации по совершенствованию системы подготовки педагогических кадров:

- включение в курсы РКИ большего количества часов пассивной и активной практики. Возрождение системы патронажа по отношению к практикантам и молодым преподавателям;
- обеспечение материальной стабильности и повышение социального статуса преподавателя в обществе.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В БИ- И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ АДЫГЕЯ И КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ)

Жажева С. А.

к.п.н., доцент,

заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет

Сегодня, когда в России на волне социального обновления, стремления к открытому обществу и интеграции в мировое и европейское культурно-образовательное пространство появился опыт би- и полилингвального образования в новых условиях, создаются научные и методические центры по данной проблеме, возникает естественный интерес к мировому опыту би- и полилингвального образования, аккумулирующему разнообразные формы организации обучения и поликультурного воспитания, отражающие национально-культурные особенности страны и регионов. Групповой и массовый билингвизм становится отличительной чертой современной языковой ситуации в различных странах, атрибутом общей и профессиональной подготовки выпускников школ и вузов.

Необходимость теоретического осмысления билингвального образования отечественной и зарубежной педагогике усиливается в связи с процессами глобализации научно-педагогического знания и интернационализации образования Особую роль приобретает би- и полилингвальное образование как технологическая и методическая база процесса интернационализации высшего образования в русле Болонского процесса. Однако в массовой практике России билингвальные программы еще не получили широкого распространения, нерешенным продолжает оставаться вопрос билингвальных школ и курсов педагогических кадров, сочетающих специальную, языковую и межкультурную компетенции. Как свидетельствует мировой опыт билингвального образования, аналогичные проблемы являются типичными и для образовательных систем многих стран

Развитие этнорегиональных образовательных систем в современной России возможно при создании образовательного пространства с учётом этнорегиональных и поликультурных факторов. Содержание образовательного пространства должно быть направлено на развитие личности.

Изменения, происходящие сегодня в обществе, как в России, так и за рубежом, ставят на повестку дня новые образовательные задачи. Модернизация отечественного образования призвана обеспечить системные изменения в образовании с целью приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, создание культуры и механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества и государства, интеграции в международное образовательное пространство. Явление языковых контактов неотделимо от процесса развития общества вообще и образования в частности. На разных этапах развития человечества могли меняться языки, изучению и преподаванию которых то или иное

сообщество отдавало предпочтение, но двуязычие или многоязычие как результат языковых контактов неизменно присутствовало в большинстве стран на разных этапах истории.

Происходящие в мире глобализационные, интеграционные процессы выдвигают на первый план новые актуальные вопросы, связанные с формированием личности, способной к активной жизнедеятельности в многонациональной, поликультурной среде, обладающей развитым чувством уважения, понимания других культур и народов. Возникает необходимость переориентации целей образования на полилоговые способы общения, базирующиеся на уважении многообразия культур, традиций, языков разных народов, с учетом принципов поликультурности для формирования целостной картины мира, ценностного самоопределения личности в полилингвальном образовательном пространстве.

Проблема билингвизма (двуязычия) и полилингвизма (многоязычия, в иностранной литературе, как правило, мультилингвизма) является одной из давно изучаемых в современных отраслях науки, предметом которых являются языковые и речевые явления, прежде всего в психологии, лингвистике и психолингвистике. Особый исследовательский интерес вызывают носители двух и более языков.

Полилингвальное образовательное пространство представляет собой сложную, открытую, динамичную реальность, наполненную разнообразными и полифоничными смыслами, помогающими участникам образовательного процесса приобщиться культурному наследию И культурному процессу в целом ДЛЯ последующей самоидентификации и самореализации в жизни, познании, труде и общении, с одной стороны, с другой стороны - позволяющая обрести ценностные личностные смыслы, развить способность к личностной включенности в процесс познания и самопознания. Его характеристиками являются полифоничность, событийность, креативность, проектность.

Полилингвизм определяется, как присущая всем говорящим способность изучать (самостоятельно или в процессе обучения) и использовать языки (более одного) в разной степени и для достижения разных целей. Цель обучения заключается в том, чтобы развивать полилингвальную и поликультурную компетенцию (отсюда выражение «полилингвизм как компетенция».

Образовательная ценность полилингвизма состоит в том, что он составляет основу языковой толерантности, другими словами, положительное восприятие других языков; осознание говорящими их полилингвизма может привести к тому, что они будут в равной степени оценивать значение других языков, которые используют они сами или другие личности, даже если эти языки выполняют различные функции. Но данное осознание должно формироваться в процессе обучения, так как оно ни в коей мере не является автоматическим (отсюда выражение «полилингвизм как ценность»).

Целью полилингвизма и полилингвального обучения не является одновременное обучение ряду языков (хотя это тоже может иметь место), обучение посредством сравнения языков или обучение как можно большему количеству языков. Скорее, цель состоит в том, чтобы развивать полилингвальную компетенцию и межкультурное образование. Полилингвизм не предполагает, что каждый человек должен стать полиглотом; личность может очень хорошо знать свой родной язык, использовать в повседневном общении язык проживающей по соседству нации, читать на одном иностранном языке и разговаривать на другом иностранном языке, в этом случае она считается полилингвальной личностью. Следует различать индивидуальный полилингвизм и общественный полилингвизм,

последний предполагает использование нескольких языков в обществе, например, в Татарстане, где два языка являются государственными. Наличие общественного полилингвизма приводит к распространению индивидуального.

Полилингвизм как принцип языкового образования рассматривается с той точки зрения, что только через полилингвизм можно осуществить полноценный процесс обучения иностранным языкам. Мы полагаем, что формирование языковой личности будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации будет протекать успешно, если обучение будет организовано с учетом принципа полилингвизма.

Под полилингвальной личностью понимается компетентный носитель родного и неродного языков, который должен проявлять 4 компетенции:

- языковая владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, морфология, словообразование, синтаксис, основа стилистики текста;
- речевая владение способами формирования и формулирование мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи;
- коммуникативная знания, умения, навыки, необходимые учащимся для общения, в зависимости от сферы, цели и обстановки общения (умение общаться на изучаемом языке);
- этнокультуроведческая знания, умения, навыки, необходимые учащимся для понимания истории, культуры, менталитета народа страны изучаемого языка, а так же толерантности к обычаям, традициям и образу жизни.

Целью полилингвального образования является:

- воспитание толерантного отношения к языковым и культурным различиям, преодоление негативных этносоциальных стереотипов;
- формирование языковых умений и навыков с носителями различных культур;
- формирование у школьников культуры межнационального общения;
- воспитание полилингвальной личности в условиях физико-математического лицея.

Полиязыковая личность - активный носитель нескольких языков. Она представляет собой личность, во-первых, речевую (комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках), во-вторых, коммуникативную (совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов), в-третьих, личность словарную, или этносемантическую (симбиоз мировоззренческих установок, ценностных направленностей, поведенческого опыта, интегрировано отраженных в лексической системе нескольких языков).

В процессе формирования полиязыковая личность обретает качества, «необходимые для решения разнообразных жизненных, познавательных, профессиональных задач для «образования через всю жизнь». Благодаря многообразию и разнообразию языков, составляющих полиязыковое пространство, человек в процессе жизнедеятельности воспринимает и продуцирует культурные концепты».

Полиязыковая личность способна осваивать знания о языках как знаковой системе и общественном явлении, их устройстве, развитии и функционировании, основных нормах

родного и неродных языков, обогащать словарный запас и грамматический строй речи, формировать способность к анализу, оценке, сопоставлении языковых явлений и фактов, пользоваться различными лингвистическими словарями, воспринимать языки как форму выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национальнокультурной специфики языка, владеть нормами речевого этикета, культурой межнационального общения, в равной степени оперировать несколькими языками в интегрированных образовательных ситуациях. В будущей профессиональной деятельности полиязыковая личность способна эффективно осуществлять иноязычную деятельность: участвовать в инновационных проектах, работать со специализированной иностранной литературой, общаться с коллегами на конференциях, в дискуссиях и на семинарах различного уровня, читать и слушать лекции разной тематики, составлять научные доклады, деловые письма зарубежным партнерам, выполнять письменные и устные переводы рефератов и аннотаций научных статей, представленных на иностранном языке.

Показателем сформированности полиязыковой личности является полилингвальная культура, под которой понимают особую интегративную сферу социокультурной реальности, основу которой составляет полиязычие, совокупность взаимодействующих составляющих: способ сохранения национальных и общечеловеческих ценностей, базовые функции, способы воспроизводства языков культуры в процессе индивидуального культурного самоопределения человека в пространстве социальных практик.

Основной характеристикой полиязыковой культуры, проявляющейся в процессе развития жизненных сил человека, в его национальном самосознании, является многофункциональность в силу многообразия функций самого языка.

В современном мире широко распространен би- и мультилингвизм (или полилингвизм), что объясняется этническими и политическими причинами, а также географической мобильностью. Знание двух и более языков является необходимым условием для прохождения учебы (академической мобильности) или выполнения работы в чужой (в языковом отношении) стране

Полилингвизм, многоязычие представляет собой совокупность речевых умений и коммуникативной компетенции говорящего, позволяющих использовать в общении несколько языковых систем.

Полилингвизм (многоязычие, мультилингвизм) — это использование нескольких языков в пределах определенной социальной общности. Выделяют два вида:

- 1) национальное, которое наблюдается в многонациональных странах (РФ, Индия, Нигерия и др.);
- 2) индивидуальное свободное использование индивидом трех или более языков как обиходных, в отличие от иностранных языков. При многоязычии языковые образования: литературные языки, диалекты, говоры, социальные и профессиональные жаргоны обычно находятся в иерархическом соотношении. На практике многоязычие обычно реализуется в виде двуязычия, которое представляет наибольший интерес в регионах России. Билингвизм изучали такие ученые как

Существующие в специальной литературе определения билингвизма существенно отличаются друг от друга. Каждая дефиниция выделяет разные аспекты и признаки двуязычия, привело к разграничению его понимания в широком и узком смысле. В широком

смысле билингвальным (двуязычным) является тот человек, который активно и/или пассивно обладает грамматическими и коммуникативными навыками в двух языках. В узком смысле термин «билингвизм» часто используется только для обозначения тех людей, которые в двух языках обладают компетенцией родного языка (т.е. владеют двумя языками на уровне (или почти на уровне) родного языка). Такие люди обычно уже в детстве освоили и активно используют по меньшей мере два языка.

Билингвальное образовательное пространство - это развивающая среда, которая учитывает внешние и внутренние условия для осуществления перспектив развития двуязычного ребёнка, направленного на освоение социокультурного опыта.

Таким образом, проблемы двуязычия и овладения иностранными языками являются многоплановыми; в их решении скрещиваются различные аспекты: лингвистический, социологический, культурологический, психологический, педагогический и др.

Проблема билингвизма тесно связана с проблемой билингвального образования.

Билингвальное образование - это система обучения на двух языках одновременно. Такая система реализуется в учебных заведениях стран, где в обществе функционирует несколько языков. Например, в ряде субъектов Российской Федерации государственным языком, кроме русского, являются также адыгейский, алтайский, удмуртский, карачаевобалкарский, татарский, тувинский, чеченский, эрзянский языки. В данных регионах билингвизм является организованным и массовым, а с лингвистической точки зрения - в большинстве случаев субординативным.

Многие ученые - политологи, психологи, лингвисты - говорят сегодня о двуязычии как об основной тенденции языкового развития современного общества. Развитие информационных технологий приводит к абсолютной доступности информации, что, в свою очередь, стимулирует глобальные билингвальные (и мультилингвальные) процессы.

В сегодняшнем мире во многих странах характерно двуязычие, которое является конкретной формой реализации языковых контактов. Билингвизм традиционно определяют как способность пользоваться при общении попеременно двумя языками. Предполагается при этом, что один язык освоен в достаточном объёме (как правило, такой язык является родным), а второй язык овладевается человеком в разной степени. Известно, что, чем сильнее мотивация в освоении второго языка, тем выше степень владения им.

Если человек является носителем двух систем общения и в определенных ситуациях иная, вторичная система используется самостоятельно и активно, то это билингв (буквально: двуязычный человек). Умения, присущие билингву, называются билингвизмом. Иными словами, билингвизм — способность индивида пользоваться попеременно двумя языками и реализация этой способности на практике.

«Стихийный» билингвизм — это стихийное, не планируемое заранее использование родителями языков в общении с ребёнком. Билингвизм развивается стихийно, если родители сами смешивают языки, не контролируют речь ребёнка, не обращают внимания на её недостатки. Или когда «домашний» и «уличный» языки смешиваются без внимания к этому со стороны родителей.

Билингвизм, возникающий без целенаправленного воздействия на становление «вторичной» языковой системы, называется естественным. «Естественный» билингвизм — это усвоение обоих языков в ходе коммуникации, происходящее при их одновременном освоении, а не при специальном обучении. Естественный билингвизм наблюдается в тех

случаях, когда ребенок «помещается» в иноязычную среду и учится новому языку таким же способом, как и родному. Потребность в коммуникации — основной стимул освоения языка, который при благоприятных условиях усваивается как «второй родной».

Очевидно, что второй язык занимает промежуточное положение между родным и иностранным. Это не родной язык, поскольку:

- 1) индивид усваивает второй язык, опираясь (пусть и неосознанно) на известные речевые модели родного языка; отсюда появление интерференции на разных уровнях освоения языка;
- 2) индивид словесно определяет значения слов второго языка не через понятия (как это происходит у маленьких детей при овладении речью), а через известные слова родного языка;
- 3) индивид имеет определенные цели и намерения при усвоении второго языка, то есть можно говорить о наличии мотивации.

С другой стороны, второй язык не является и иностранным, поскольку:

- 1) овладение вторым языком в ситуации двуязычия чаще всего происходит спонтанно, без опоры на грамматику; но с опорой на известные речевые модели;
- 2) чаще второй язык усваивается в устной форме, поскольку основная цель данного процесса не просто общение, а адаптация в данной языковой среде; часты случаи, когда билингвы, в течение многих лет находящиеся в языковой среде, хорошо говорят, но совсем не пишут и не умеют читать; при систематическом обучении иностранному языку подобные явления редкость, независимо от избранного метода;
- 3) при овладении вторым языком индивид спонтанно усваивает не только язык, но и лингвострановедческий материал, чего не происходит при овладении иностранным языком; по этому поводу Вайнрайх пишет: «У многих (если не у большинства) говорящих развивается подсознательная эмоциональная привязанность к тому языку, посредством которого они усваивали основы своего семиотического поведения». И далее: «...однако впоследствии дальнейшие эмоциональные наслоения, патриотические чувства к новой стране способны создавать более сильные противоположные привязанности».

Эти различия важно представлять для более грамотной организации преподавания второго языка группам билингвов: при отборе приемов и методов работы, учебного материала, ориентированного на эту категорию учащихся, необходимо осознание того, что преподается (не иностранный, а второй язык) и как это необходимо преподавать (не допуская подмены понятий «иностранный - второй»).

Билингвизм всегда был распространенным явлением, он встречался и встречается у многих народов мира. Под двуязычием понимается «владение двумя языками и регулярное переключение с одного языка на другой в зависимости от ситуации общения. При этом встают два вопроса. Первый из них касается определения различия языков и степени этого различия, второй - степени владения языками». Не следует смешивать понятия «второй язык» и «иностранный язык». По этому поводу А.А. Леонтьев пишет: «Неродной язык, которым овладевает ребенок, может быть... двух видов. Если это - язык, употребительный в той общности, в которой развивается ребенок, то обычно говорят о втором языке (second language). Это язык национально-языкового меньшинства, государственный или официальный язык (для тех, для кого он не является родным), язык межэтнического

общения. Если же носителей данного языка в языковой среде нет или практически нет, то это - иностранный язык (foreign language)».

Изучение в отечественной и зарубежной литературе проблем билингвизма и развивающих условий билигвальной среды выходит в последнее время на новый уровень значимости. В условиях, когда Россия стремится к построению открытого общества и интеграции в мировое и европейское культурно-образовательное пространство, особо актуальным становится осмысление образовательных возможностей билингвальной среды и способов их реализации на современном этапе развития российского общества. Появляется интерес к изучению разнообразных форм организации обучения и воспитания в билингвальной среде, в рамках которой наиболее ярко отражаются национально-культурные особенности страны и региона. Большинство специалистов признают, что билингвизм как социокультурное явление способствует, при условии грамотного использования его возможностей, достижению реального двуязычия, сближению народов, мирному решению вопросов сосуществования, выработке навыков уважительного отношения к культуре и языку, к традициям и обычаям других народов, формированию общих задач и целей в процессе интеграции. В этом контексте билингвизм выступает мощным фактором языкового развития современного общества, что дает человеку возможность осознать свое место и свою культуру в диалоге культур и цивилизаций в процессе сотрудничества и кооперации с другими людьми. Феномен билингвизма представляет значительный интерес и для науки.

В своем выступлении я хотела бы осветить ситуацию в республике Адыгея и Краснодарском крае.

Республика Адыге́я (адыг. Адыгэ Республик; краткое название: Адыге́я) - субъект Российской Федерации, республика в её составе, входит в состав Южного федерального округа, является частью Северо-Кавказского экономического района. Столица - город Майкоп.

Единственный регион России, расположенный внутри другого региона - в данном случае территория республики со всех сторон окружена территорией Краснодарского края.

По данным Росстата на 2019 г. численность республики Адыгея составляет 454 744. Городское население составляет примерно половину жителей республики и сосредоточено в двух городах - Майкопе и Адыгейске, а также пяти поселках городского типа.

Адыгея относится к регионам с высокой демографической нагрузкой. Прирост населения в последние годы происходит за счет миграции.

Адыгея - многонациональная республика, на ее территории проживают более 100 национальностей. По данным переписей населения основное население - русские (61,5 %) и адыгейцы (24,3%). К числу других народов, населяющих республику, относятся армяне, белорусы, украинцы, немцы, татары, греки и другие.

Численность населения Краснодарского края по данным Росстата составляет 5 648 235 чел. (2019). По численности населения край занимает третье место среди регионов Российской Федерации после Москвы и Московской области. Городское население - 54,44 %.

На территории Краснодарского края проживают представители более ста народов. Основную часть населения составляют русские. Для региона характерно компактное расселение групп различной национальности, как проживающих с древних времен – греки, армяне, украинцы, адыги, так и появившихся сравнительно недавно — немцы, турки-

месхетинцы, крымские татары. С конца 1980-х годов в регион усилился приток мигрантов, как русских, в основном из республик Закавказья, так и других национальностей.

Общемировая тенденция становления многоязычия в условиях России развивается в двух направлениях: внутреннем и внешнем. В первом случае речь идет о стремлении малочисленных народов изучить язык своей страны (русский), каковым является язык «титульной» нации, для того, чтобы иметь возможность в полной мере реализовать свои гражданские права в рамках своего государства. Во втором случае имеется в виду стремление образованной части россиян к интеграции в мировую систему информационных, социальных и иных взаимоотношений, приобщение к ценностям мирового культурного наследия посредством изучения иностранных языков (английского, французского, немецкого, испанского, итальянского и т. д.).

Что касается адыгейско-русского двуязычия, то в собственно лингвистическом плане оно представляет собой взаимодействие (взаимовлияние) двух разносистемных языков. На этой основе лингвистический аспект адыгейско-русского билингвизма непосредственно выходит на теорию языковых контактов, на данные типолого-сопоставительного описания этих языков, которые свидетельствуют о весьма существенных расхождениях в лексикограмматическом строе русского и адыгейского языков.

По утверждению проф. Шхапацевой М.Х., На современном этапе развития адыгейско-русского билингвизма стоит задача комплексного решения трех взаимосвязанных проблем [1]:

- 1) обучение адыгейскому языку как родному;
- 2) обучение русскому языку как неродному, языку межнационального общения;
- 3) обучение адыгейскому языку как неродному.

Подходы к каждой из указанных проблем и их реализация непосредственно связаны с социальным аспектом.

Социальный аспект адыгейско-русского двуязычия выражается соотношением общественных функций этих языков. В социально-политических условиях республики Адыгея русский язык выполняет важную общественную функцию.

Это язык делопроизводства государственных учреждений, радио, печати, язык обучения и воспитания детей в школах, дошкольных, внешкольных учреждениях, вузах, язык приобщения адыгейцев к достижениям русской и мировой наук, техники, культуры. Вместе с этим предусматривается повышение статуса и развития адыгейского языка. На этом издается учебно-художественная литература, газеты, журналы. Ведутся радиопередачи и телепрограммы, работают республиканские национальные театры. Адыгейский язык изучается в школах, в университетах и является языком обучения и воспитания в начальных классах и детских дошкольных учреждениях. Это язык семьи, быта, культуры, традиции и обычаев, обрядов.

В условиях новой языковой ситуации важно исходить из того, что изменение социальных функций и роли в учебном процессе русского и родного языков не должны привести к ослаблению внимания к изучению русского языка. Нельзя забывать, что в нашей многонациональной стране русский язык остается важным средством межнационального общения, языком обучения и образования, языком приобщения к русской и мировой науке и культуре.

Хотя и много общего с методикой изучения русского языка как родного, методика обучения русскому языку в национальной школе имеет много специфического, строится на определенных принципах, использует конкретные методы, определяемые основной целью обучения [1].

Педагогический аспект двуязычия тесно связан с лингвистическим, социальным, психологическим аспектами, основывается на них. Отнесенность русского и родного языков к разносистемным языкам, важная социальная функция русского языка (это не только предмет изучения, но и язык познания, обучения) предопределяет необходимость интенсивного развития речи учащихся с целенаправленным предупреждением предопределением интерферирующего влияния прежних языковых представлений и навыков. Для этого требуется результативное решение важной психологической задачи выработать у обучаемых навыки автономного мышления, своевременного переключения мышления с родного языка на русский. Формирование навыков автономного мышления процесс длительный и многоэтапный. Методический аспект этой психолого-педагогической задачи связан и с этапами обучения русскому языку, с развитием необходимого активного двуязычия, и с реализацией принципа коммуникативно-практической направленности обучения неродному языку в условиях продуктивного билингвизма. Длительность процесса формирования навыков автономного мышления объясняется наличием некоторых психофизиологических закономерностей усвоения неродного языка, согласно которым, постепенно овладевая языковыми и речевыми реалиями второго – неродного языка учащиеся довольно продолжительный период пользуются родным языком как единственным средством коммуникации и как орудием дальнейшего познания окружающего мира, приобретения жизненного опыта, знаний. И лишь тогда, когда навыки неродной речи будут в высокой степени автоматизированы, неродной язык тоже станет орудием познания реальности и средством активного общения.

Сопоставительное изучение русского и национального языков в методических целях имеет длительную историю. Опираясь на методическое наследие прогрессивных педагогов и методистов (Н.Н. Ильминского, Каюм Насыри, Я.С. Гогебашвили, Н.Ф. Яковлева и многих других), в развитие методики преподавания русского языка в национальной школе значительный вклад внесли известные ученые А.М. Лукьяненко, А.В. Миртов, Я.С.Богданович, В.Д. Кудрявцев, Ф.Ф. Советкин, В.М. Чистяков, Н.К. Дмитриев, Е.Д.Поливанов и другие. В трудах В.Д. Поливанова, В.М. Чистякова, Ф.Ф. Советкина, А.В.Миртова и других особое место отводится сопоставлению и как основе для установления системы обучения русскому языку в национальной школе и как методическому приему.

По методике преподавания русского языка защищены диссертации непосредственно и по адыгейской школе.

Сопоставительное изучение русского и адыгейского языков имеет давнюю традицию. Проникновение русского языка в среду адыгов началось с того времени, когда Кавказ вошел в состав Российской империи. Первые школы, в которых преподавание велось на русском языке, открылись во 2-й половине 19 века.

В современную эпоху проблема взаимодействия русского и адыгейского языков рассматривается в работах М.А. Кумахова, А.К. Шакирова, М.А. Апажева, З.Ю. Кумаховой и других.

Докторская диссертация З.У. Блягоза посвящена общим проблемам адыгейскорусского двуязычия. В работе рассмотрены взаимодействие русского и адыгейского языков в условиях двуязычия, определены и описаны интерферентные явления в русской и родной речи билингвов и причины их возникновения, даны рекомендации для их устранения [2].

Большой вклад в изучение лингводидактических основ обучения русскому языку в адыгейской школе внесла доктор педагогических наук Шхапацева М.Х. [3] Автор в своей докторской диссертации на основе системно-функционального принципа исследует проблему многоаспектного обучения не только синтаксическому строю русского языка, но также изучения лексики и морфологии на синтаксической основе, дает богатый материал по типологическому сопоставлению лексико-грамматических категорий русского и адыгейского языков.

В условиях адыгейско-русского двуязычия взаимодействие русского и адыгейского языков осуществляется почти на всех уровнях языковой структуры.

В процессе обучения второму языку одной из важнейших мест занимает развитие речи и формирование лексических навыков. Практика показывает, что именно развитие речи и овладение лексикой являются наиболее слабым звеном в курсе обучения русскому языку нерусских учащихся. Об этом свидетельствует большое число лексических ошибок, допускаемых ими в русской речи [4].

Главная трудность в освоении лексики состоит не столько в том, чтобы осмыслить и запомнить слово, сколько в том, чтобы научиться употреблять его в речи (т.е. активно освоить).

Из этого факта вполне естественно следует проблема о необходимости разработки более оптимальной методики развития речи. Такая методика предполагает придать обучению русскому языку серьезную практическую направленность, которая должна выразиться в том, чтобы каждый урок русского языка планировался, продумывался, разрабатывался и проводился как урок развития мышления и речи. Процесс обучения русскому языку в целом следует организовать так, чтобы изучение каждой темы, каждого раздела школьного курса максимально содействовало развитию всех видов мышления и связной речи учащихся.

Для этого совершенно необходимо глубокое изучение, переосмысление всего школьного курса русского языка, изложенного в программах на предмет определения максимальной речевой пригодности (коммуникативной полезности).

Построение рациональной и эффективной методической системы возможно только в результате правильного отбора, соответствующей систематизации, четкого изложения языкового материала.

Но в решении этой важной учебной задачи сказывается то, что к настоящему времени не разработана целостная система развития связной русской речи нерусских учащихся, многие ее аспекты недостаточно изучены. Данная проблема исследуется в работах отдельных лингвистов и методистов или в связи с использованием в речи определенных языковых единиц, или относительно конкретной национальной школы. Хотя в программах и учебниках для национальных школ РФ уделяется немало времени и места развитию речи учащихся, эффективность этой работы остается низкой, так как не установлены основополагающие категории и понятия развития речи, не в достаточной степени определены содержание, приемы и методы ее развития, не установлены критерии оценки

уровня речевого развития учащихся. Сказывается и то, что до последнего времени основной коммуникативной единицей признавалось предложение, развитие речи ограничивалось уровнем предложения. В результате не получила достаточного освещения основная лингвистическая единица связной речи – текст и его составляющий компонент – микротекст или сложное синтаксическое целое, не отработана методика овладения механизмом построения связного текста [1].

Для создания эффективной системы обучения неродной речи также необходим учет взаимодействия родного и русского языков.

К настоящему времени синтаксис текста не подвергался специальному исследованию, не установлены признаки целого текста, микротекста или сложного синтаксического целого.

Однако анализ работ русских и зарубежных лингвистов, которые занималась и занимаются разработкой теории текста на примере различных языков (Е. Агрикола – на материале немецкого; Ф. Данеш – на материале чешского; В.Г. Гак – французского; Г.А.Золотова - русского) позволяет сделать вывод, что построение текста, а также ССЦ в различных языках имеет общие закономерности: смысловая и коммуникативная целостность, наличие структурной связности и определенных средств связи, основные модели построения и т.д. Различия касаются только лексико-грамматического строя каждого конкретного языка.

Объектом изучения в русской и национальной школе является русский язык как система, и объем изучаемого языкового материала один и тот же. Но в русской школе изучается язык, который ребенок впитал с молоком матери, которым ученик в определенной мере владеет и уже практически пользуется в процессе изучения других учебных предметов. Школе при этом остается развивать и совершенствовать уже сложившиеся навыки речи, добиваться того, что учащимися уже усвоено практически. В национальной школе основная цель сводится не столько к овладению определенным кругом знаний о языке, сколько к приобретению умений и навыков, способствующих формированию речевой деятельности на русском языке в разных ее формах [1].

В программах и учебниках для национальных школ РФ уделяется немало времени и места развитию речи учащихся. Однако эффективность этой работы недостаточна, так как не установлены основополагающие категории и понятия развития речи, недостаточно определены содержание, приемы и методы ее развития, не установлены критерии оценки уровня речевого развития учащихся. В связи с этим учителю приходится во многом полагаться на собственное творчество, по возможности связывая сложные задачи развития связной речи с процессом изучения лексико-грамматических категорий русского языка.

Так, перед началом нового учебного года каждый учитель должен, прежде всего:

- 1. Внимательно изучить программу, ее объяснительную записку, весь теоретический материал с целью уяснить себе четко, чему учить в течение года, каков объем языкового материала программы, какие речевые умения и навыки требуется сформировать, а какие совершенствовать у учащихся на данном языковом материале. Продумать пути и средства осуществления преемственной связи с достигнутым уровнем знаний, умений и навыков.
- 2. Затем весь этот языковой материал программы рассмотреть на предмет определения максимальной полезности каждой темы для формирования, развития и

совершенствования речевых умений и навыков, рекомендуемых программой в разделе «Развитие связной речи».

- 3. Виды работ по развитию речи соотнести с каждой грамматической темой, чтобы определить, какой грамматический материал наиболее удобен для выработки тех или иных речевых умений и навыков, т.е. содержание раздела «Развитие связной речи» распределить по грамматическим темам. Это позволит обеспечить органическое сплетение языкового материала программы и видов речевых умений и навыков, которые требуется выработать на данном языковом в процессе изучения.
- 4. Только после этого следует спланировать работу по обучению русскому языку на предстоящий учебный год.

При этом необходимо исходить из того положения, что русскому языку мы учим для того, чтобы научить говорить по-русски грамотно и свободно, логично, эмоционально. Ибо неоценимо велико значение умения говорить с людьми. Речь позволяет общаться с людьми, делиться мыслями, переживаниями, чувствами.

Обучение русскому языку в национальной школе, как и любому другому языку, - это развитие мышления детей, совершенствование и обогащение мыслей новыми средствами. Процесс изучения языка в школе — это процесс познания детьми новых явлений реальной действительности в педагогически организованных условиях. Поэтому преподавание русского языка в национальной школе имеет огромное познавательное и образовательное значение. Изучение русского языка в национальной школе вызывается потребностями межнационального общения, необходимостью обмена опытом, требованиями развития культуры и экономики, защиты и управления, единства и дружбы между народами.

Овладение нерусскими учащимися русским языком как государственным языком Российской Федерации, познание его закономерностей имеют свою специфику, которая вытекает из соотношения структуры русского языка и имеющихся у школьника навыков по родному языку. Например, при усвоении явлений русской фонологии и фонетики, отличных от звуковой системы родного языка, ученик должен осознать, что в русском языке есть звуки, которых нет в родном языке, и произносятся эти звуки иначе; затем перестроить артикуляционные навыки и выработать новые, отличные от прежних. Поэтому для того чтобы найти рациональные пути обучения звуковой системе русского языка, нужно выявить специфические особенности восприятия и воспроизведения учащимися тех или иных элементов звуковой системы второго языка в соответствии с имеющимися у них опытом и с учетом психофизиологических особенностей детей.

Обучение языкам имеет практическое, образовательное и воспитательное значение при различных условиях.

В процессе обучения русскому языку в национальной школе на первое место выступает практическое знание, ибо лишь практическое знание учащимися русского языка дает возможность реализовать его образовательное и воспитательное значение.

Перед обучением русскому языку в национальной школе стоит задача сформировать и развить умения и навыки речевой деятельности во всех его проявлениях: слушании с пониманием и говорении, чтении и письме. Учащиеся достигают так называемого продуктивного билингвизма, заключающегося в том, что «билингв не только может

понимать и воспроизводить речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе, но и порождать их» [5].

Учащиеся национальных школ начинают овладевать русским языком, имея сформировавшиеся с раннего детства навыки родной речи, которые в школе интенсивно развиваются, навыки же русской речи дети приобретают в школе. При этих условиях знания по русскому языку, которые лежат в основе речевых умений и навыков, взаимодействуют с теми знаниями, умениями и навыками, которыми учащиеся располагают по родному языку.

В основе развитой речи, как известно, лежит высокая степень овладения изучаемым языком.

Овладеть русским языком — это значит научиться пользоваться им во всех видах речевой деятельности, иметь возможность свободно общаться на нем. Поэтому цель обучения русскому языку, как правильно утверждают методисты, - это, прежде всего, обучение речи, общению и выражению мысли.

Помимо этого, национальная школа должна дать учащимся определенный уровень языковой культуры, открыть перед ними широкие возможности самосовершенствования в пользовании русской речью. Вся работа, проводимая учителем на уроках русского языка в связи с изучением школьного курса, подчинена одной цели – развитию речи, для того, чтобы ученики овладели языковыми нормами (произносительными, лексическими, морфологическими, синтаксическими), а также умением выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения. Эта задача значительно сложнее решается в национальной школе, потому что в русской школе развитие речи учащихся происходит на базе лексики, приобретенной в окружении постоянной русской языковой среды, выработка и закрепление навыков и умений устной и письменной речи происходят все в той же естественной языковой среде. Поэтому вполне справедливо мнение методистов, которые считают, что «главное на уроке русского языка (в русской школе) – постижение красоты языка, удивление перед его возможностями и открытия, свои «открытия», «пусть маленькие, пусть уже сделанные кем-то из больших ученых». Когда же ученик научится чувствовать язык, понимать, почему так, а не иначе говорят и пишут, тогда придет и желание «изловить законы языка, т.е. через постижение красоты языка, его богатства, неисчерпаемых возможностей к формированию навыка грамотной устной и письменной речи (не наоборот!). Надо приучать детей «всматриваться» и «вдумываться» в средства, представляемые языком для выражения мысли». (И.И. Срезневский) И, что не менее важно, нельзя забывать, что в русской школе изучаемый на уроках русский язык – единственное средство общения и мышления. А в национальной школе учитель сталкивается с первых шагов, на первых же уроках с трудностями, объективно обусловленными: незнанием русского языка. Это объясняется отсутствием русской языковой среды в данном населенном пункте. А в таком случае русскую речь учащиеся слышат только на уроках. Осложняет дело и тот факт, что изучаемый (русский) язык не является единственным средством общения, и учащиеся не ощущают жизненной потребности в овладении им. Общение и мышление они осуществляют на родном языке. Поэтому развитие русской речи учащихся национальной школы происходит на базе ограниченной лексики, как правильно заметил В.М. Чистяков, приобретаемой в основном тут же на уроке [6].

Выработка и закрепление навыков происходят в классе с помощью различных тренировочных упражнений. Учителю нерусской школы важно не забывать, что в отличие от русской школы, грамматические правила и законы здесь служат не столько обобщению речевой практики, сколько готовыми формами, моделями для построения речи (моделирование речи). Следовательно, в национальной школе учитель работает над «выработкой и укреплением навыков русской речи» [7].

Многие ученые увлекаются излишним теоретизированием процесса обучения, упуская из виду практические упражнения в русской речи. В результате этого дети, знающие на «отлично» теоретический материал, отвечающие учителю языком учебника, оканчивают школу с хорошими и отличными оценками по русскому языку и литературе, но затрудняются в проведении по-русски самой простой беседы об окружающем мире, о каких-то событиях, явлениях, не говоря уже об экономической, политической, культурной жизни страны. Это свидетельствует об отсутствии практической направленности обучения, тогда как программа разъясняет: «Задачи преподавания русского языка в национальной школе состоят в том, чтобы помочь учащимся овладеть русским языком как средством коммуникации; привить им навыков диалогической и монологической речи и т.д.».

Цели обучения русскому языку в национальной школе: «Научить школьников практическому владению русским языком, с тем, чтобы учащиеся, окончившие среднюю национальную школу, могли свободно пользоваться русской речью в ее устной и письменной форме».

Важно, чтобы учащиеся осознали практическую ценность русского языка. Учитель должен уметь приспосабливать реальные жизненные ситуации к нуждам развитие речевых умений детей на материал е изучаемой языковой категории. При этом необходимо помнить о том, что овладение вторым языком представляет собой двуединый процесс, в котором усвоение новых языковых явлений идет через преодоление в этом новом явлении старого. И течение этого двуединого процесса во многом зависит от того, насколько глубоко изучены соотношения фонетических, лексических и грамматических явлений родного и русского языков, четко выявлена степень их соответствия, удачно осуществляется научнометодическое руководство развитием речи. Отметим, что любая методическая рекомендация может принести наибольшую пользу только в том случае, если она применяется осознанно, с учетом конкретных условий работы, уровня знаний и общего развития обучаемых.

Важно учесть и то, что одновременно с русским языком изучается ряд родственных предметов: родной язык и литература, русская литература, иностранный язык. У учащихся при этом накапливается опыт учебной работы с языковым материалом. Наблюдается повышение интереса к проблеме целостности языкового образования учащихся [8].

Очень ценными являются мысли Л.В. Щербы о том, что в практике школы процесс обучения русскому языку часто приобретает несколько односторонний характер, что школа уделяет главное внимание навыкам высказывания (навыкам речи) и в меньшей мере навыкам понимания, слушания. В непосредственном опыте нам, с одной стороны, даны факты говорения, т.е. высказывания наших мыслей, чувств, желаний и т.д., а с другой — факты понимания этого говорения. Первые особенно привлекают к себе наше внимание, и мы их охотно называем языком. Вторые обыкновенно остаются в тени и сравнительно легко выпадают из поля зрения даже теоретиков. Между тем именно вместе взятые эти процессы образуют единый процесс коммуникации.

В своих наблюдениях над языком он приходит к выводу о том, что большинство наших учеников зачастую являются двуязычными, т.е. знают свой родной язык и в той или иной мере русский. Это обстоятельство есть одно из самых благоприятных условий для развития ума и наблюдательных способностей. «Лишь соприкосновение одного языка с другим на почве сравнений, - как одна и та же мысль в разных языках по-разному выражена, - естественным образом останавливает на средствах выражения и делает человека внимательным к тонким нюансам мысли и чувства» [9]. Это делает его естественно, более восприимчивым к анализу и восприятию слова, произносимого и читаемого. Обыкновенно человек по читаемому на своем родном языке в общих чертах, через пятое на десятое, а вот когда приходится иметь дело с другим языком, появляется вопрос: как это сказать? Вот тогда человек, естественно, начинает всячески углубляться, вдумываться в текст, в слова. Л.В.Щерба говорит: «Вы должны полностью использовать условие двуязычия, оно важно со многих точек зрения» [9].

Для успешной организации обучения развитию речи нужны новые практически продуманные методы реализации известных, давно бытующих в практике школ направлений работы по развитию речи: исправление и пополнение лексического запаса ученика. Оба эти направления взаимосвязаны и существующая методика их реализации не достигает цели. Ладыженская Т.А. говорит о необходимости системы работы, которая сделала бы словарную работу средством обогащения речи.

Изучение лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы, анализ программы и учебников в аспекте исследуемой проблемы, изучение уровня знаний учащихся, экспериментальное обучение, проведенное исследование показали необходимость выделения работы над развитием связной письменной русской речи учащихся национальной школы в качестве основы обучения, которая закладывается в начальных классах.

Сегодня проблема специальной профессиональной подготовки билингвальных преподавателей является весьма актуальной, причем недостаточное количество учреждений, обеспечивающих эту подготовку и самих преподавателей часто оказывается роковым для идей билингвального образования в целом. Как в России, так и за рубежом до сих пор существует дефицит билингвальных педагогов. За рубежом билингвальное образование часто подвергается серьезной критике, что в глазах общественности снижает престиж профессии. Бытует мнение, что деятельность билингвального учителя снижает уровень знаний билингвально обученных детей, ухудшая тем самым их перспективы.

Лингвистическое, социолингвистическое и лингвокультурологическое исследование двуязычия как результата языковых контактов, изучение реальной русской речи представителей малых народов, ставит следующие задачи при подготовке педагогических кадров по русскому языку:

- 1) выявить исторические предпосылки возникновения двуязычия в регионе;
- 2) определить социально-экономические, общественно-политические, демографические, этнические и др. условия функционирования и развития двуязычия;
 - 3) изучить характер функционирования контактирующих языков;
- 4) установить условия функционального и внутриструктурного развития национального языка в наиболее значимых для развития национально-русского двуязычия в сферах (образование, наука, культура, СМИ);

- 5) уточнить роль, место и лингвистические параметры общего лексического фонда русского и национального языков в качестве социально-лингвистической базы на начальном этапе овладения русским языком в качестве средства межнационального общения народов РФ;
 - 6) определить функционирующие типы и формы двуязычия;
- 7) исследовать сущность русской речи как особого речевого феномена на фонетическом, лексико-семантическом, грамматическом, синтаксическом и т. д. уровне;
 - 8) выявить проблемы межкультурной коммуникации в аспекте билингвизма.

Анализ исследуемой проблемы показал, что, несмотря на значительный фонд знаний, накопленный в России и за рубежом о содержании и организации билингвального образования, в педагогической науке отсутствует целостная концепция непрерывного билингвального образования, обеспечивающая логические взаимосвязи между его отдельными уровнями, не разработаны теоретико-методологические подходы, позволяющие исследовать мировой опыт билингвального образования как педагогическиого феномена, имеющего универсального значение для образовательных систем различных стран мира, не выявлены потенциальные возможности билингвального обучения и поликультурного воспитания студентов для интернационализации современного образования

Таким образом, в научно-теоретическом плане существует необходимость разработки научно-методологических основ теории и практики билингвального образования в высшей и средней школе.

В социально-практическом плане необходимо вычленитьт те ведущие идеи в мировом опыте билингвального образования, которые инструментально могут быть освоены при осуществлении инновационного поиска в системе высшего и среднего образования России.

Литература

- 1. Шхапацева М.Х. Современный этап развития билингвизма и проблемы обучения языкам в Республике Адыгея // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 1988. С. 108-110)
- 2. Блягоз З.У. Адыгейско-русское двуязычие: Автореф. дис. д-ра фил. наук. Киев, 1980.
- 3. Шхапацева М.Х. Лингводидактические основы обучения синтаксическому строю русского языка в адыгейской школе: АДД пед. наук. М., 1986.
- 4. Мамхегова Р.А., Шеожева Б.А. Лексические заимствования из русского языка, вызывающие интерференцию в речи учащихся адыгов. Сб. научных трудов. М., 1984.
- 5. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Изд. Моск. Ун-та, 1969. 160 с.
- 6. Чистяков В.М. Развитие русской речи учащихся национальных школ. М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.
- 7. Советкин В.М. Развитие речи учащихся в национальных школах. М.: Изд. АПН РСФСР, 1956)
- 8. Барсук Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. М., 1970.
- 9. (Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974.)

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ РУДН)

Крючкова Е. С.

специалист Международного центра тестирования ФПКП РКИ РУДН, ассистент кафедры лингводидактики и тестологии РУДН

В настоящее время, с введением новых требований для поступающих в университеты России на программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, всё более актуальным становится пересмотр и стандартизация методики преподавания русского как иностранного на подготовительных факультетах университетов.

На подготовительных факультетах возникает необходимость создания учебных пособий, ориентированных на студентов, которые собираются сдавать выпускное тестирование по РКИ с учетом их профессиональной ориентации.

Нынешняя методика преподавания полностью ориентирована на внутренние стандарты каждого университета, таким образом, возникает проблема со сменой университета. Подготовительный факультет каждого университета ориентирован на то, что их студенты будут учиться в том же университете и совершенно не готовит к учёбе в других университетах. Из-за отсутствия единой методики и требований возникает проблема разного уровня подготовки студентов разных вузов.

Изучение русского как иностранного не так популярно в настоящее время. В том числе это является следствием отсутствия популяризации со стороны государства достижения определённого уровня владения языком. Ярким примером является малая информированность абитуриентов о системе ТРКИ, а также методике подготовки к тесту. К счастью всё больше университетов запускает систему итогового сертификационного тестирования по окончанию подготовительного факультета, что позволяет студентам быть более мобильными и всего через год пребывания в России подтвердить свой уровень владения языком международным сертификатом.

Усилиями ведущих вузов, входящих в Тестовый консорциум, был введён уровень B1+, который, на массовых выпускных экзаменах в РУДН, позволяет провести мониторинг качества полученного образования.

Методика преподавания РКИ в РУДН, за счёт введения выпускного квалификационного экзамена на уровень В1+, стала ориентированной на систему ТРКИ, которая, на данный момент, является основным стандартом в оценке уровня владения русским как иностранным.

Основными проблемами внедрения новой системы стали:

- 1. Отсутствие широкого выбора учебников, ориентированных на систему ТРКИ, в том числе B1+.
- 2. Необходимость повышения квалификации преподавателей подготовительного факультета по новым требованиям и, соответственно, недопущение использования методики, ориентированной на внутренний выпускной экзамен, существовавший ранее.

3. Малая информированность студентов о преимуществах итоговой сертификации по системе ТРКИ.

В настоящее время имеется сильный запрос развитие методики преподавания русского языка, ориентированной на современную систему тестирования, которая позволит выпускникам вузов России пройти сертификацию, подтверждающую уровень владения языком. Наличие сертификатов ТРКИ уже сейчас может позволить студентам получить образование в любом вузе России или за рубежом, а также престижную работу, в том числе в международных компаниях.

Проблемные вопросы:

- 1. Малое внимание со стороны государства к билингвам и учебникам для изучения русского в би- или полилингвальной среде.
- 2. Недоступность большинства учебников по русскому как иностранному зарубежом (продаются на локальных площадках, вузы не заинтересованы продавать в других странах из-за низкой прибыли).
- 3. Низкий уровень внимание к системе лингводидактического тестирования по русскому как иностранному, неинформированность общества о данном экзамене. *Рекомендации*
- 1. Обратить внимание на систему тестирования по русскому как иностранному, ввести требование для иностранцев при поступлении в вузы сдавать ТРКИ (по аналогии с тестами по английскому, которые сдаются в англоязычных странах).
- 2. Дотирование издательств для выведения на международные площадки учебников и пособий по русскому языку, в т.ч. как иностранному.

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В МОНО- И ПОЛИНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Ушаков А. А.

преподаватель подготовительного отделения КубГУ

Психологические, социальные, лингвистические факторы, оказывающие влияние на характер, формы и виды работы в моно- и полинациональных группах

Кросскультурное взаимодействие и кросскультурная компетентность в рамках реализации современных образовательных программ на занятии РКИ

Формирование этнической толерантности участников образовательного процесса, модель эмоционального интеллекта по Д. Гоулману, основные черты толерантной личности

Из опыта практической работы по социокультурной адаптация иностранных обучающихся в русскоязычной языковой среде в КубГТУ и КубГУ

Развитие актуальных «гибких навыков» преподавателя как необходимое условие повышения эффективности учебного процесса.

О двух типах ученых: «птицах» и «лягушках» (по Ф. Дайсону) и возможности появления третьего типа, сочетающего в работе обучение конкретным умениям и навыкам и формирование метапредметных и личностных компетенций.

Трудности в организации системной фонетической работы в полинациональной группе на занятии по РКИ на начальном этапе обучения в связи с индивидуальными особенностями обучающихся.

Недостаточное внимание к развитию «гибких навыков» преподавателя РКИ как необходимому условию повышения эффективности образовательного процесса.

КРУГЛЫЕ СТОЛЫ, МАСТЕР-КЛАССЫ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СПО

Асланова Ф.С.

преподаватель ГБПОУ МО «Химкинский техникум»

Самостоятельная работа обучающихся является обязательной для каждого студента, а ее объем определяется Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). Стимулирование самостоятельной индивидуальной работы студентов- это одно из основных направлений в совершенствовании современного среднего специального образования, важная и неотъемлемая часть учебного процесса.

Самостоятельная работа - это основа полноценного образования, планируемая и выполняемая работа студентов по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельную работу студентов СПО можно расценивать как базу для образования во всех формах обучения.

Цель самостоятельной работы - научить студента самостоятельно и осмысленно работать с учебным материалом, с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение и стремление в дальнейшем непрерывно каждый мог повышать свою квалификацию.

Самостоятельная работа выполняет ряд важных функций:

- развивающая (повышение культуры умственного труда, обогащение
- интеллектуальных способностей студентов);
- воспитательная (формируются и развиваются профессиональные качества специалиста);
- исследовательская (новый уровень профессионально-творческого мышления);
- информационно-обучающая (учебная деятельность студентов на аудиторных занятиях).

К основным задачам самостоятельной работы относятся:

- систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и
- практических умений студентов;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умения использовать справочную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности студентов;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию;
 самосовершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских умений.

В учебном процессе выделяют следующие виды самостоятельной работы:

- аудиторная самостоятельная работа выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданиям (лекции, семинары, практические занятия).
- внеаудиторная самостоятельная работа выполняется студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия (доклад, реферат, самостоятельное исследование, сообщение, эссе, презентация).

Виды аудиторной самостоятельной работы:

- 1) если это лекционный курс, например, по литературе, то непосредственно в аудитории контролируется усвоение материала основной массой обучающихся при помощи вопросов по прочитанной и исходным темам, обучающиеся на лекции следят за планом чтения лекции, прорабатывают конспект лекции и дополняют конспект рекомендованной литературой.
- 2)Работа с учебно-методической литературой (текстовые пособия, графические(таблицы, схемы, модели), творчески развивающие).
- 3) Самостоятельная отработка практических навыков с использованием алгоритмов отработки, таблиц, видеоматериалов, тренировочных упражнений.
- 4) Коллективное обсуждение докладов, рефератов на специально отведённом для этой цели занятии. Такие формы работы проводятся на заключительном занятии или на итоговом занятии по пройденному разделу дисциплины.
- 5) Самостоятельная работа обучающихся осуществляется во время контрольных, практических и лабораторных работ, где каждый может получить оценку за работу, каждый может показать усвоенный материал в полном объеме.

Виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы

1. Для овладения и углубления знаний:

- составление различных видов планов и тезисов по тексту;
- конспектирование текста;
- ознакомление с нормативными документами;
- создание презентации.

2. Для закрепления знаний:

- работа с конспектом лекции;
- повторная работа с учебным материалом;
- составление плана ответа;
- составление различных таблиц, опорных схем.

3. Для систематизации учебного материала:

- подготовка ответов на контрольные вопросы;
- аналитическая обработка текста;
- подготовка сообщения, доклада;
- тестирование;
- составление кроссвордов;
- формирование плаката;
- составление памятки.

- 4. Для формирования практических и профессиональных умений:
 - решение задач и упражнений по образцу;
 - решение ситуативных и профессиональных задач;

Перед выполнением обучающимися внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель должен провести инструктаж, который необходим для того, чтобы помочь студентам осмыслить содержание задания, нацеливает на получение положительного конечного результата, предупреждает обучающихся о возможных ошибках.

Критериями оценки результатов ВСР студента являются:

- уровень освоения студентом учебного материала;
- умение студента использовать теоретические знания при выполнении
- практических задач;
- сформированность умений;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями.

Заключение

Организация самостоятельной работы, руководство ею — это ответственная и сложная работа каждого педагога. Актуальность этой темы бесспорна, так как знания, умения, убеждения, духовность нельзя передать от преподавателя к обучающемуся, прибегая только к словам. Этот процесс включает в себя знакомство, восприятие, самостоятельную переработку, осознание и принятие этих умений и понятий.

При тщательно продуманной методике проведения самостоятельных работ ускоряются темпы формирования у обучающихся умений и навыков практического характера, а это в свою очередь оказывает положительное влияние на формирование познавательных умений и навыков.

Таким образом, самостоятельная работа является неотъемлемой частью учебного процесса.

Проблемные вопросы в области преподавания русского языка и литературы.

- 1. Одна из проблем преподавания филологических дисциплин в СПО является развитие речи студентов. Основная задача преподавателя русского языка и литературы и учебного учреждения познакомить студентов с выразительными средствами русского языка, привить навыки умелого употребления слов, построения высказываний, заложить основы речевой культуры. В связи с этим очевидна роль и значение художественного текста, его изучения и работы над ним.
- 2. Проблема низкой культуры чтения на сегодняшний день стоит очень остро. Наши дети очень плохо читают, а если и читают, то только комиксы, иллюстративные журналы или пользуются интернет ресурсами. Привить детям любовь к чтению непосредственная задача всех педагогов.
- 3. Нехватка высококвалифицированных педагогических кадров. Ведь зачастую молодые специалисты не идут в школу или колледж по многим причинам: это и небольшая заработная плата, и неадекватные родители, и многое другое.

ОСНОВНЫЕ ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ БИЛИНГВОВ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ

Ахнина К.В.

доцент кафедры русского языка Медицинского института РУДН

Факторы, влияющие на развитие билингва и формирование билингвальной коммуникативной компетенции:

- принцип билингвизма;
- возраст;
- особенности этапа билингвального развития ребенка;
- культурные особенности каждого из изучаемых языков;
- учет языковых особенностей пар языков;
- стратегии общения преподавателей и родителей с ребенком.

Основные трудности при обучении билингвов:

- интерференция двух языковых систем, которая приводит к речевым ошибкам;
- недостаточный лексический запас для выражения мыслей на одном из языков;
- нежелание осуществлять поиск эквивалентов;
- копирование неправильной речи родителей.

Методы и технологии обучения русскому языку билингвов.

Использование стратегий и приемов коммуникативно-деятельностной методики дает хорошие результаты при обучении русскому языку детей-билингвов:

- игры (лексические, грамматические, направление на развитие речи учащихся);
- видеофрагменты из русских мультфильмов;
- различные информационные технологии в обучении билингвов.

Причины возникновения морфологических ошибок:

во-первых, слабое усвоение обучающимися грамматического материала;

во-вторых, давление языковой системы;

в-третьих, воздействие интерференции родного языка.

Ошибки в согласовании глаголов с существительными единственного и множественного числа:

 системы ослабляется, орган формируют, клетка гибнут, дыхание и пульс учащается, кости приобретает, многие простейшие приобретает, зародышевые клетки возникает.

Образование совершенного и несовершенного видов глагола:

 делать вдох, сделать вдох, вместо синонимичных слов вдыхать и вдохнуть несовершенного и совершенного вида употребляют глаголы вздыхать, выдыхать, вдыхнут.

Упущение мягкого знака в глагольных формах также является распространённой ошибкой:

 покраснет, побелет, сузится, сгущатся, расширится, похудет, задохнутся и др. или наоборот добавляют мягкий знак, где он стоять не должен: из раны течеть кровь, насос приводить воду.

Морфологические ошибки, связанные с употреблением предлогов:

- а) пропуск предлогов: Кровь течет стенки сосудов; Жидкость перетекает лимфы в сосуды. б) В процессе в дыхании происходит расширение легких; В учащении в пулсе важную роль играет эмоциональное и физическое состояние;
- б) дублирование предлогов: В нашей в группе много студентов вместо В нашей группе много студентов; В нашей в республике много городов вместо В нашей республике много городов;
- в) замена одного предлога другим: Я переживала на моего друга; Он спросил про них; Он приехал с Малайзии; Они пришли с института; учится в медицинском факультете; я хожу в медицинский факультет; иду в студенческое собрание, в студенческое собрание; идти из балета; вешает пальто на большой шкаф; получает письмо с Малайзии.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В СПО

Горобец Л.Н.

д. п. н., профессор кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

В докладе раскрыта роль методики как науки и учебного предмета, в том числе в СПО. Именно она вооружает преподавателей СПО необходимыми традиционными и нетрадиционными приемами, средствами обучения, технологиями на занятии и во внеаудиторной деятельности. А каждое занятие по русскому языку должно стать приближением к основной цели: формированию/развитию обучающегося как языковой личности, способной анализировать общественные явления, входить в новые социальные общности, осваивать новые виды деятельности, в том числе речевой, реализовывать свои творческие способности. Чтобы достичь поставленных целей, преподавателю СПО необходимо учитывать специфику своего предмета. Преподаватель русского языка имеет возможность влиять на межличностные отношения между учениками, создавать условия для поликультурной совместимости, опираясь на принцип: культура через язык – язык через культуру.

Проблемы в рамках выступления

- 1. Использования инновационного подхода в процессе преподавания русского языка в СПО, основанного на принципе «культура через язык язык через культуру»:
 - инновации в формах организации занятий (урок-диалог, урок-коллективный способ обучения, урок-экскурсия и т.д.);
 - инновации в использовании технологий, методов, средствах обучениях;
 - инновации в содержании курса русского языка.
- 2. Проблема применения педагогических технологий, методов, приемов и средств обучения, формирующих языковую личность учащихся.

Предложения

- 1. Использовать инновационный подход в процессе преподавания русского языка в СПО, основанного на принципа «культура через язык язык через культуру»:
- инновации в формах организации занятий (урок-диалог, урок-коллективный способ обучения, урок-экскурсия и т.д.);
- инновации в использовании технологий, методов, средствах обучениях;
- инновации в содержании курса русского языка.
- 2. Примененять педагогические технологии, в том числе текстовые, методы, приемы и средства обучения, формирующие языковую личность, способную анализировать общественные явления, входить в новые социальные общности, осваивать новые виды деятельности, в том числе речевой, реализовывать свои творческие способности

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФОРМА ПОЗНАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Кальницкая Ирина Геннадьевна

Почетный работник СПО, заслуженный работник образования Хабаровского края, заведующий лабораторией «Начальное образование», краевое ГБПОУ «Хабаровский педагогический колледж» им. Героя Советского Союза Д.Л. Калараша»

Одной из социально значимых задач стратегии опережающего образования на Дальнем Востоке является создание взаимоувязанной и непрерывной системы совершенствования знаний, навыков и компетенций.

Поиск технологий непрерывного, всеобъемлющего, безграничного образования, отвечающих потребностям конкретного ученика в определенной точке его образовательного маршрута как значимого компонента траектории развития его личности есть ответ на внешний вызов, поставленный обществом образованию и внутренний – тенденцией перехода образования от масштабных форм обучения – «коллективных» к образованию в сфере дефицитарных зон личности.

Ключевой и знаковой фигурой образования является личность учителя, его профессионализм обеспечит наполненность образовательной и воспитательной (социокультурной) среды школы различными смыслообразующими событиями.

Нами осознается необходимость создания новых траекторий профессиональной подготовки учителя начальных классов — рефлексирующего деятеля, просветителя, медиатора лучших культурных практик.

Ключевым компонентом новых траекторий является изменение типа взаимодействия преподавателя и студента: от договорных отношений к сотворчеству, сотрудничеству в рамках проведения общих дел, где всеми осознается значимость происходящего и ценность результатов для каждого участника общего дела.

Соответственно с вышесказанным, должны происходить точечные, но системные изменения в содержании и формах лингвистического образования будущих учителей начальных классов.

Одной из возможных форм активного взаимодействия педагога и студента как партнеров в целеполагании, координации и согласовании совместных действий является реализация совместного проекта.

Технологии проектной деятельности соответствуют вызовам современного общества и образования, прежде всего, социально значимым содержанием и практико-ориентированной направленностью, соответствует требованиям движения Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)».

Одним из направлений реализации проектной деятельности является обучение детей-инофонов.

Проект «АзБукиВеди» соответствует Концепции государственной миграционной политики в Р Φ на период до 2025 г., направлен на решение государственной программы «Развитие образования в Хабаровском крае2:

- создание равных образовательных возможностей для всех категорий детей;
- создание системы оказания психолого-педагогический, социальной помощи детям, нуждающимся в такой помощи;
- обновление содержания и технологий педагогического образования в соответствии с задачами развития образования в регионе;
- организация научных исследований по проблемам, представляющих интерес для края [1].

Проект реализован в соответствии с планом деятельности рабочей группы по вопросам социальной и культурной адаптации детей мигрантов в образовательных организациях Хабаровского края при министерстве образования и науки Хабаровского края.

Проект направлен на решение задач профессионального образования: создание современных условий для реализации основных профессиональных программ СПО, ДПО и профессиональной подготовки; формирование условий для создания опережающей подготовки кадров на базе ПОО, минимизирующей кадровые дефициты.

Актуальность проекта также определяется состоянием теоретических и практических исследований по данной теме: наука «Методика русского языка как неродного» находится в стадии становления, опыт в этой сфере педагогической деятельности, его описание являются востребованными.

Цель проекта: повысить уровень речевых и языковых компетенций учащихся как базового компонента культурной, социально-образовательной, языковой адаптации учащихся-инофонов.

Русский язык как один из главных «носителей» национальной культуры, хранитель истории духовной жизни народа становится важным средством воспитания учащихся в рамках традиционных ценностей.

Ежегодно в Хабаровском крае проводится краевой конкурс «Каллиграф» как праздник славянской письменности и культуры для учащихся и учителей начальной школы, торжественное восхваление подвига святых равноапостольных братьев Мефодия и Кирилла.

Идея и концепция конкурса принадлежит коллективу лаборатории «Начальное образование» Хабаровского педагогического колледжа имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша, проводится в соответствии с планом реализации краевого проекта «Педкластер 27» и во исполнение пункта 3.1 Комплекса мер по подготовке и дополнительному профессиональному образованию учителей русского языка и русской литературы, учителей языков и литературы народов Российской Федерации в Хабаровском крае на 2016-2020 гг. (утвержденного распоряжением Правительства Хабаровского края от 19 ноября 2015 г. № 851-рп).

Цели и задачи конкурса:

- сохранение и развитие духовных, исторических и культурных ценностей через постижение красоты русского письма;
- раскрытие творческого потенциала обучающихся общеобразовательных организаций Хабаровского края, приобщение их к русской культуре;

- привлечение внимания общественности к проблемам сохранения и развития русского литературного языка;
- диссеминация педагогического опыта в области методики преподавания русского языка.

Конкурс «Каллиграф» охватывает все большее количество детей и школ, стал уже традицией для начальной школы Хабаровского края: в 2013 г. в конкурсе приняли участие 28 детей из 14 школ г. Хабаровск, в 2019 г. в конкурсе приняли участие 47 учеников 31 школы 6-ти муниципальных районов Хабаровского края и г. Хабаровска.

Студенты, будучи активными реализаторами проекта, приходят к осознанию значимости образовательных событий, посвященных сохранению русской культуры, осмысляют, а значит, принимают то, что является их частью — слоем души русской — историю русской письменности со всем ее духовным наполнением.

Проведение конкурса среди учащихся начальной школы края является по своей сути просветительским проектом, создающим условия для сохранения великого и уникального культурного языкового наследия через постижение гармонии и красоты русской азбуки.

Социокультурная и культурологическая направленность проектной деятельности обеспечивает создание единого образовательного пространства для всех участников, формирует навыки многосторонней коммуникации на основе толерантного содружества и сотворчества, обеспечивает осознание будущими учителями начальных классов значимости инкультурации личности в условиях поликультурного общества.

Литература

1. Постановление от 05 июня 2012 года № 177-пр О государственной программе Хабаровского края «Развитие образования в Хабаровском крае» (с изм. на 22 мая 2019 года)

«КОСМОС» В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Коврыгина Н. В.

преподаватель Сочинского института РУДН

Тема космоса в методике преподавания русскому языку как иностранному является одной из самых значимых. Так как данная тема способствует формированию лингвокультурной компетенции, знакомит с национально-культурными компонентами страны, что помогает студентам познакомиться с историей России, культурой и её традициями.

Как писал великий А.А. Леонтьев: «под именем языка мы преподаём культуру». Ведь, изучая язык, мы не только изучаем культуру, но и знакомим с ней других.

Далее представлен комплекс упражнений, с помощью которых студенты смогут ознакомиться с данной темой.

Упражнение 1. Ответьте на вопросы:

- 1. Что такое космос?
- 2. Кто такой космонавт?

Упражнение 2. Прочитайте текст про первый полёт великого космонавта Ю. Гагарина и ответьте на вопросы:

Рубрика «А знаете ли Вы, что...», в которой представлены интересные факты о полётах в Космос.

Упражнение 3. Как вы понимаете цитаты про космос известных людей?

Упражнение 4. Согласны ли вы с выражениями выдающихся личностей?

Упражнение 5. Найдите в словаре значение следующих слов:

Земля, земной, космодром, иллюминатор, звезды, затмение, орбита, метеорит, простор.

Упражнение 6. Познакомьтесь с песней-гимном космонавтов и прочитайте интересные факты о ней. Ответьте на вопросы.

Упражнение 7. Придумайте свою песню или стихотворение о Космосе.

Проблемы в рамках выступления

Одной из главных проблем в обучении русскому языку как иностранному является недостаточная обеспеченность учебными материалами, особенно адаптированных текстов для аудирования. Для этого необходимо разрабатывать комплексы упражнений, различные пособия, видео-уроки.

Еще одним проблемным вопросом, на мой взгляд, является отсутствие мотивации к изучению русского языка. Необходимо процесс обучения сделать более современным и нескучным. Для этого следует организовывать и проводить различные конкурсы, олимпиады по русскому языку, использовать игровые элементы на занятиях по русскому языку.

КЛЮЧЕВЫЕ КРИТЕРИИ ВЫБОРА ТЕХНОЛОГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ МЕТОДИК

Клыга Л. О.

преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Содержание образования по русскому языку и литературе (согласно новым ФГОС) направлено на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов на основе компетентностного подхода, который обеспечивает формирование и развитие коммуникативной, языковой, литературоведческой и культуроведческой компетенций.

Ещё одной технологией, направленной на формирование речевой культуры обучающихся, является технология системно-деятельностного подхода.

Совершенствование речевой деятельности студентов на занятиях русского языка и литературы в рамках ФГОС предполагает формирование таких ключевых критериев выбора в технологии системно-деятельностного подхода: ориентироваться в ситуации общения, осознавать свою коммуникативную задачу, планировать содержание сообщения, формулировать собственные мысли и понимать чужие, осуществлять самоконтроль за речью, восприятием её собеседником, пониманием основного содержания речи.

Остановимся более подробно на коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность – основа практической деятельности человека в любой сфере жизни.

Идеи развития коммуникативной компетентности прослеживалась уже в трудах Демокрита и Сократа, Платона и Аристотеля, которые рассматривали образование и воспитание как важнейшие способы подготовки индивида к жизни. Они же первоначально сформулировали идеал свободной, мыслящей личности с развитым самосознанием, духовной культурой.

А в современной педагогической науке встречается множество определений коммуникативной компетенции. Я обратила внимание на мнение Е.В. Михайловой. Под коммуникативной компетенцией студентов она понимает своевременное применение совокупности коммуникативных умений, знаний правил речевого поведения, способствующие решению нестандартным алгоритмом коммуникативных задач в межличностных отношениях.

Формирование коммуникативной компетенции у студентов, обучающихся по программе среднего профессионального образования, наиболее эффективно осуществляется при изучении дисциплин гуманитарного цикла.

Главной функцией учебного предмета «Литература» является художественное познание действительности, трансляция и присвоение социокультурного нравственного опыта, воплощенного в системе личностных смыслов (А.Н.Леонтьев). Формирование читательской позиции предполагает развитие способности учащегося воссоздавать в воображении картины жизни, нарисованные писателем, мир чувств и переживаний литературных героев, «прослеживать судьбу героя» (П.Я.Гальперин), видеть авторскую позицию и оценку, осмысливать логико-понятийную сторону произведения искусства

(устанавливать последовательность событий, причинно-следственные связи, отбирать материал для характеристики героев, делать выводы и обобщения), умение давать собственную самостоятельную оценку всем элементам произведения вихединстве.

Рассмотрим основные средства формирования коммуникативной компетенции у обучающихся 1-2-х курсов в процессе реализации рабочей программы по УД «Литература».

Традиционно выделяют две группы основных методов обучения, ориентированных на устную и письменную коммуникацию. К первой группе относятся:

- все формы учебного диалога;
- защита проектов;
- участие в диспутах и дискуссиях;
- публичное представление сообщений и докладов;
- выступления в качестве ведущих на внеурочных мероприятиях по литературе.

К основным методам, ориентированным на письменную коммуникацию, относятся:

- написание синквейнов, эссе, сочинений;
- подготовка статей;
- составление рецензий;
- оформление проектов, сообщений, рефератов.

Остановимся более подробно на некоторых методах обучения, ориентированных на устную и письменную коммуникацию в рамках технологии системно-деятельностного подхода с целью совершенствования речевой культуры студентов.

Рассмотрим формы учебного диалога. Так, при формулировании ключевого понятия в теме занятия уместно использовать такой вид проблемного диалога, как подводящий. Ряд занятий можно начать, с выяснения ассоциаций, связанных с названием произведения (например, «Вишнёвый сад» А.П. Чехова) или же с поиском ключевого слова в названии темы с последующим комментарием. Такой подход к началу занятия позволяет развивать воображение и в ходе занятия сопоставить авторскую мысль с мыслями и чувствами студента. Например, при изучении темы «Всякая любовь - великое счастье...» (по рассказу И.А. Бунина «Тёмные аллеи» и повести А.И. Куприна «Гранатовый браслет»), чтобы подвести студентов к проблемному вопросу «Правы ли писатели, утверждая, что всякая любовь есть великое счастье?», уместно вспомнить основные формы проявления любви, высказать ассоциации, прослушав игру на флейте, вспомнить муз, вдохновивших писателей на создание произведений. Такой диалог позволит обучающимся без особых затруднений сформулировать ключевое понятие темы занятия. Посмотрим видеофрагмент этого этапа занятия.

Видеофрагмент.

Актуальным средством формирования коммуникативной компетенции у студентов является подготовка и представление сообщения. Почти на каждом занятии по литературе уместно предлагать обучающимся различные темы для сообщений: интересные факты из жизни писателя, история создания произведения, сведения о прототипах литературных героев. Это, несомненно, вызывает интерес студентов к личности автора и его произведению.

Особое место на занятии занимает работа с текстом. При устном литературоведческом анализе произведений в ходе учебного диалога необходимо учить студентов аргументировать собственную позицию. Это будет способствовать формированию навыка грамотного, эмоционального выражения мыслей, развитию речи и мышлению обучающихся.

Так, при анализе рассказа «Тёмные аллеи», студенты последовательно отвечали на вопросы, которые представлены на слайде:

- На каком герое сосредоточивает своё внимание автор?
- Как выглядели герои рассказа? На что обращает внимание автор?
- Как пейзаж и интерьер помогают понять красоту души Надежды и отсутствие таковой у Николая Алексеевича?
- Подумайте, что делает жизнь Надежды полнее, счастливее?
- Как вы думаете, почему Надежда не прощает Николая Алексеевича?
- Скажите, почему Бунин не даёт шанса Николаю Алексеевичу быть прощёным Надеждой?

Отвечая на подобные вопросы, студенты учатся не только грамотно аргументировать своё мнение, но и понимать основной смысл текста, выделять главные события, формулировать авторскую позицию, а самое главное — заинтересоваться проблемой произведения. Ведь задача педагога не только подвести обучающихся к пониманию текста, но и еще необходимо его пережить, прочувствовать.

Регулярное аргументированное обсуждение художественных особенностей произведения, критических статей, высказываний позволяет обучающимся грамотно отвечать на проблемные вопросы занятия, подводит их к написанию сочинения. Письменно излагая ответ на проблемный вопрос, раскрывая предложенную тему, обучающиеся в творческой форме закрепляют полученные знания, учатся тщательно подбирать слова, избегая ошибок.

Умению выбирать ключевые понятия темы занятия способствует составление синквейна. Его композиция представлена на слайде. Такая работа помогает обучающимся расширять словарный запас, выделять основную мысль темы занятия, преобразовывать свои суждения в лаконичную форму.

Видеофрагмент.

Использование технологии системно-деятельностного подхода в формировании коммуникативной компетенции у студентов не ограничивается аудиторными занятиями. Так, обучающиеся демонстрируют свои способности в ходе проведения Недели студенческого творчества. В прошлом учебном году студенты 1 курсов приняли участие в литературной гостиной о Белгородчине (читали стихи, исполняли частушки, участвовали в викторине); проявили себя в литературном турнире (каждая команда в качестве домашнего задания представила буктрейлер по прочитанному произведению 19 века, отвечала на вопросы литературоведческого характера, работала с иллюстрациями к произведениям), а также продемонстрировали навык выразительного чтения в конкуре чтецов. Обучающиеся вторых курсов на данных мероприятиях выполняли роли ведущих.

Во втором семестре прошлого учебного года в ходе Недели студенческой науки обучающиеся 1-2 курсов имели возможность представить исследовательские работы на двух

научно-практических конференциях: «75-летие блокады Ленинграда» и «Режиссёрдраматург: модели их взаимоотношений в отечественном театре конца 19 — начала 20 века». Такая внеурочная деятельность была направлена на развитие творческих и познавательных способностей обучающихся.

Формирование коммуникативной компетенции осуществляется и в ходе участия в конкурсах разного уровня. Так большой интерес у студентов вызывает возможность участия в региональных и муниципальных конкурсах. Уже второй год мы принимаем активное участие в региональных конкурсах «Юность Оскола» (в очной и заочной номинациях) и «Голос Родины». Студенты с особой тщательностью относятся к подготовке к таким мероприятиям. Для них это возможность попробовать свои силы, реализовать творческий потенциал, продемонстрировать любовь к литературе и искусству.

Если целенаправленно и регулярно использовать технологию системнодеятельностного подхода в формировании коммуникативной компетенции у обучающихся, то это позволит им

- значительно повысить качество знаний по дисциплинам социально-гуманитарного цикла;
- адекватно, корректно выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми;
- употреблять точные языковые ассоциации, сравнения, метафоры и другие художественные тропы в связной устной и письменной речи
- свободно фантазировать и направлять творческие возможности на решение различных задач.

Использование технологии системно-деятельностного подхода в формировании коммуникативной компетенции посредством работы с текстом, выступлений на занятиях и мероприятиях разного уровня не только помогает подготовиться к успешной сдаче экзамена и зачёта, но и способствует разностороннему развитию языковой личности студента.

ПЛАТФОРМЕННОЕ РЕШЕНИЕ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Литвинов К. А.

к.п.н., директор НОЧУ ДПО «КМИДО», ген. директор ООО «ИЦОТ»

Технологии, меняющие ландшафт образования: следовать нельзя игнорировать? Образовательная модель

 Ядро бакалавриата Междисциплинарная магистратура Избыточная образовательная среда Банк кампусных курсов Автономное управление образовательными программами Модульность образовательной программы Ярмарка проектов Онлайн-курсы Передовые технологии обучения 	 Формирование подходов к решению проблем влияния цифровых технологий на жизнь современного человека Преодоление разрывов между университетом и бизнесом Модернизация ООП под реалии цифрового общества Создание системы опережающей подготовки кадров для информационного общества Подготовка выпускников, умеющих создавать цифровые продукты и пользоваться ими Система онлайн-обучения LLL
Выбор траектории образования обучающимся	Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных траекторий

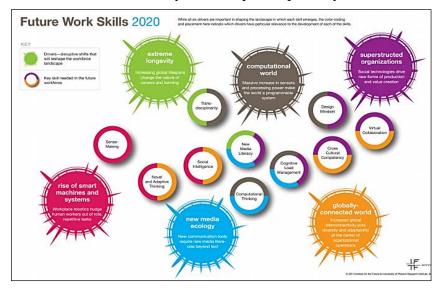
Векторы изменений в образовательном процессе



В основе ALT (Advanced Learning Technologies):

- слияние «learning» и «e-learning»;
- интеллектуальные среды обучения;

- адаптивные системы, сочетающие возможности искусственного интеллекта, машинного обучения, виртуальной и дополненной реальности, анализа больших данных;
- учет индивидуальных потребностей и способностей обучающегося;
- автоматизированная адаптация образовательного контента под отдельного человека, индивидуальные траектории обучения.



Технологически поддерживаемые методы развития навыков мышления:

- критическое мышление,
- инженерный дизайн,
- принятие решений,
- проблемно-ориентированное обучение и др.

Передовые образовательные технологии (ALT):

1. Change / Активно развиваются

- мультимедийные технологии;
- MOOC;
- «Перевернутый класс»;
- онлайн-оценивание;
- взаимное оценивание и рецензирование;
- геймификация;
- тренажеры и симуляторы;
- интерактивный контент;
- проектная деятельность;
- использование обучающих сообществ и lms для поддержки обучающихся;
- мобильные и облачные технологии;
- смешанное обучение;

2. Disrupt / Прорывные ALT

- искусственный интеллект и умные обучающие системы;
- адаптивное обучение;
- виртуальная и дополненная реальность;
- интернет вещей в обучении;
- технологии совместного обучения;
- технологии педагогического дизайна;
- технологически поддерживаемые методы развития навыков мышления;
- семантические веб-технологии.

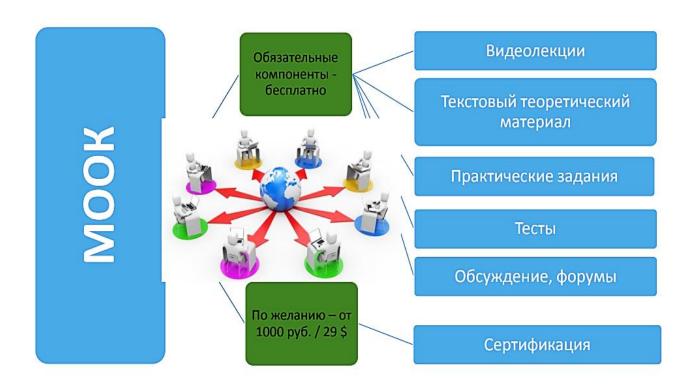
Технологии, меняющие ландшафт образования:

- адаптивное обучение;
- дополненная и виртуальная реальность:

- геймификация;
- нативное обучение;
- микрообучение;
- интерактивное обучение;
- курирование контента;
- нейронаука и киберпрокторинг;
- социальное обучение;
- «перевернутый класс».

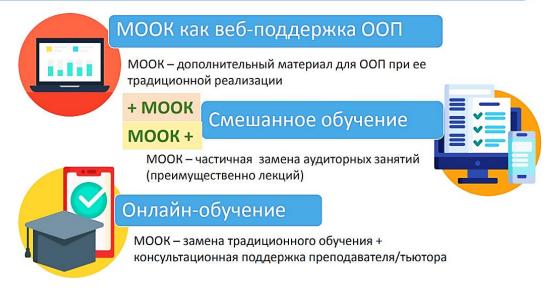
Что такое онлайн-курсы и где их искать?

- большое количество участников одновременно;
- курсы от ведущих университетов и организаций;
- бесплатность (оплата сертификата / доп. опций);
- доступность 24/7 (открытый доступ через интернет);
- обучение проходит на специальной платформе;
- набор учебных материалов: основа видеолекции;
- система тестов и заданий для текущего и промежуточного контроля;
- система сопровождения (поддержание мотивации слушателей);
- возможность начать и закончить обучение в любое время.



В основе MOOC (Massive Open Online Course) – идея сделать образование массовым и общедоступным.

Модели встраивания МООС в основные и дополнительные профессиональные программы



Трудности на пути применения технологий в образовании:

- 1. Понимаем и знаем, как решить
 - Повышение цифровой грамотности;
 - Интеграция формального и неформального обучения.

Понимаем, но решение неясно:

- Разрыв в достижениях;
- Продвижение цифрового равенства.

Сложно определить, к ним гораздо меньше обращаемся:

- Управление устареванием знаний;
- Баланс онлайн- и оффлайн-жизней;
- Переосмысление роли преподавателей;

Трудности на пути применения технологий в образовании:

- Консерватизм академической среды, нежелание менять что-то в своей деятельности и жизни со стороны педагогов;
- Нехватка подготовленных кадров для создания онлайнкурсов, потребность в быстром и непрерывном развитии компетенций со стороны преподавателей и специалистов в области технологизации образования
- Трудная адаптация оргструктуры вуза к изменениям;
- Отсутствие у большинства вузов возможности осуществлять финансовую поддержку этого направления.

Трудности внедрения:

- недоверие преподавателей к онлайну (страх быть замененными онлайнкурсами);
- отсутствие во многих вузах механизмов (нормативных, финансовых, методических) внедрения онлайн-курсов, перехода на смешанное обучение;
- опасение вузов не пройти аккредитацию при переходе на онлайн;
- низкий уровень самоорганизации студентов

Трудности после внедрения:

- растущее нежелание студентов приходить на лекции после знакомства с онлайн-курсами и технологиями в обучении;
- необходимость изменения педагогической деятельности;
- отсутствие механизмов оплаты труда преподавателей, использующих в учебном процессе онлайн-курсы (перераспределение нагрузки).

Онлайн-образование полностью не заменит традиционное, но изменит его в лучшую сторону, так как происходит:

- стирание границ между очным, смешанным и онлайн- обучением;
- изменение роли педагога (от транслятора знаний к партнеру по образовательной деятельности, к взаимному обмену знаниями);
- сближение формального и неформального образования;
- создание условий для персонализированного (индивидуального) обучения;
- внедрение портфолио компетенций вместо дипломов квалификаций;
- развитие качества обучения на основе учебной аналитики.

МООК – один из самых востребованных ресурсов непрерывного образования;

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБМЕНА ЗНАНИЯМИ МЕЖДУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ В РАМКАХ СНГ

Литвинов К. А.

к.п.н., директор НОЧУ ДПО «КМИДО», ген. директор ООО «ИЦОТ»

Согласно нашему пониманию, такие сущности как «школа» и «ВУЗ» являются социально обусловленными. Их границы постоянно переопределяются с точки зрения возраста студентов и решаемых ими задач. Мы рассматриваем эти социальные сущности как системные решения «экзистенциальных» проблем, с которыми индивиды могут (статистически) сталкиваться в определенном возрасте (Erikson, 1959). В современном мире эти сущности и их «задачи» (грубо) определяются нижеследующим образом (см. ниже). В будущем задачи и содержание образовательных процессов в этих сущностях может меняться (этот форсайт указывает на некоторые возможные направления изменений). Мы решили сохранить традиционные имена имеющихся социальных решений, понимая, что в будущем они могут принимать самые разнообразные формы.

Масштабные изменения в образовании неизбежны в ближайшие годы.

Образование будет непрерывным, повсеместным, человеко-ориентированным, представленным множеством форм

Трансформация образования — шанс для роста бизнеса и экономики, инструмент влияния на глобальном рынке. Форсайт указывает на некоторые из возникающих возможностей.

Государство и общество может поддержать или блокировать эти возможности.

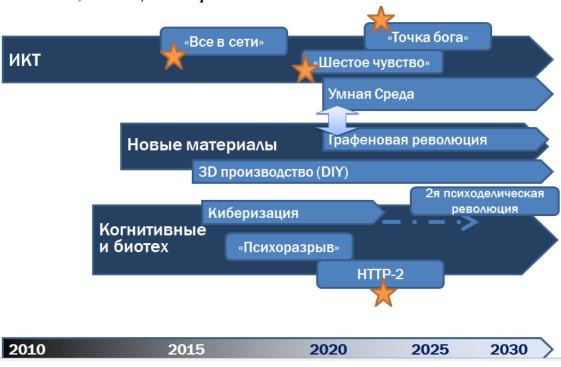
ЭТАПЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ



Структура образования



Технологии, влияющие на образование



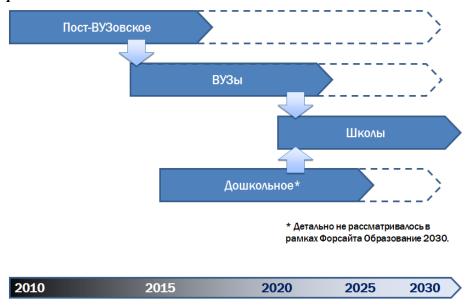
К 2016: в результате развития ШПД и беспроводного доступа >90% населения страны присутствует в Интернете.

В результате развития цифровых и мобильных технологий вся поддающаяся оцифровке информация (в т.ч. культурное наследие и описания технологий) хранится в Сети и доступна из любой точки планеты.

В результате развития RFID и минитю аризации:

- развитие «телесных» интерфейсов (прототип: MIT MediaLab Sixth Sense) и отказ от компьютеров как «специальных отдельных объектов»;
- распространение Умной Среды любой объект в физическом пространстве может присутствовать в Сети.

Изменения образования:



Направления и этапы изменения системы:



ЭТАПЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ

Этап 1: «Закрытие дырок»	Этап 2: «Запрос на практичность»	Этап 3: Альтернативы набирают силу	Этап 4: Слом / ликвидация традиционных моделей образовательной системы
Система неэффективна, проблемы решаются внесистемным образованием (напр. репетиторы, клубы по интересам и пр.) и решениями ad hoc	Давление со стороны государства и бизнеса приводит к развитию «практичных» решений (внимание к нуждам экономики и общества)	Альтернативы, поддержанные технологическими решениями, систематически демонстрируют большую эффективность	Самораспад или пересборка образовательных систем под реальность пост- информационного общества
2010	2015	2020	2025 2030

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Медведева В. В.

преподаватель ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Трудно встретить сегодня человека, полностью равнодушного к современной речи и удовлетворенного её состоянием. В последнее время заметно проявился интерес к родному языку, что наблюдается в спорах о языке, дебатах и прениях о его красоте и богатстве.

Велика роль учебных заведений в повышении культуры речи, в усвоении норм литературного языка. Ведь образовательные учреждения — это основной канал сознательного воздействия на речевую практику. Именно на занятиях русского языка и литературы исправляются и шлифуются языковые навыки, здесь формируется правильная литературная речь.

Требование современного общества – развитие языковой личности, способной воспринимать и анализировать информацию, содержащуюся в тексте любого вида и формы, создавать речевое высказывание, применяя результаты интеллектуальной деятельности на практике, - обусловило концептуальные позиции современного филологического образования:

- русский язык и литература основные дисциплины, способствующие социализации нового поколения;
- формирование речевой личности, способной быть активным членом общества;
- потребность овладения в условиях профильной школы навыками работы с информацией;
- практическая реализация личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании студентов;
- формирование коммуникативной, языковой, лингвистической, литературоведческой, культурологической компетенций.

В свете этих позиций содержание образования по русскому языку и литературе (согласно новым $\Phi \Gamma O C$) направлено на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов на основе компетентностного подхода, который обеспечивает формирование и развитие коммуникативной, языковой, литературоведческой и культуроведческой компетенций. Именно они позволяют сформировать функциональную грамотность как способность человека максимально быстро адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать.

В нашем среднем профессиональном учебном заведении, Старооскольском педагогическом колледже, важным фактором повышения качества и эффективности образования является использование новейших педагогических технологий, особенно в гуманитарном образовании, поскольку требования к личности современного учителя

подразумевают развитие его научного, профессионального мышления и методической культуры, необходимых для качественного осуществления учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, ведущую позицию в процессе обучения наших студентов должно занимать развитие речи. Для этого каждый педагог (не только словесник) должен создавать на занятиях необходимую развивающую речевую среду.

Ведущими технологиями, направленными на развитие речевой культуры обучающихся, можно назвать технологию педагогической мастерской и технологию системно-деятельностного подхода.

Одним из альтернативных и эффективных способов обучения является технология педагогической мастерской.

Педагогическая мастерская — это одна из интенсивных технологий обучения, включающая каждого из его участников в «самостроительство» своих знаний через критическое отношение к имеющимся сведениям, к поступающей информации и самостоятельное решение творческих задач.

Из существующих педагогических методов работы мастерская приближается к исследовательским и проблемным методам обучения, которые опираются на логические противоречия и связи, творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания. В системе мастерских все проблемы выдвигаются участниками, и в ней важен сам процесс творчества.

Эта технология обусловливает изменение общей парадигмы образования и соответствует новой философии образовательных целей:

- создавать условия для самоактуализации и самореализации обучающегося;
- предоставить возможность для конструирования собственного знания, для создания своего цельного образа мира;
- реализовать возможности самооценки и самокоррекции;
- помочь выработать навыки интеллектуального и физического труда, предоставляя право на ошибку и право на сотрудничество.

Технология педагогических мастерских позволяет решить задачи:

- личностного саморазвития;
- образовательной мотивации, повышение интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала;
- функциональной грамотности и креативности;
- культура речи: навыкам аргументированного говорения и письма;
- социальной компетентности: коммуникативных навыков и ответственности за знание.

Технология педагогических мастерских – это система обучения, которую предложили французские педагоги. В нашей стране эта технология стала известна благодаря публикации российских педагогов А.А. Окунева, Н.И. Беловой и многих других из Санкт - Петербурга, Москвы, Карелии.

Основными элементами технологии проведения учебного занятия, методическими приемами являются индукция, самоконструкция, социоконструкция, социализация, афиширование знаний, разрыв, творческое конструирование знания, рефлексия. Остановимся на некоторых из них.

Технологию педагогических мастерских я осваивала постепенно и вводила на начальном этапе отдельные элементы. Сначала индукцию.

Индукция педагогической мастерской — это начало, мотивирующее творческую деятельность каждого, основанное на проблемной ситуации. Только проблема в урочной системе определяется преподавателем, а в системе мастерских все проблемы выдвигаются студентами через задание вокруг слова, предмета, рисунка, текста, причем чаще всего это задание неожиданное для студентов, в чем-то загадочное и обязательно личностное.

Предлагаю сейчас посмотреть начало занятия по литературе на тему: «Изображение нравственных качеств человека в повести В.М. Шукшина «Калина красная», которое позволит проиллюстрировать этап индукции.

Видеофрагмент

Замечу, творческий процесс является главным методологическим средством достижения цели образования: формирования правил, осознания текста, приобретения опыта исследования, поэтому на следующем этапе в творческом процессе студентов можно использовать два необходимых элемента технологии: самоконструкция и социконструкция.

Самоконструкция - построение знаний каждым студентом. Она предполагает смысловое равенство всех участников, здесь идет индивидуальное создание гипотезы.

Студентам были предложены проблемные вопросы:

- Скажите, а в чем заключалась красота героя повести Егора Прокудина от рождения?
- И куда же делась вся эта красота? Проследите по тексту: кто же он сейчас Егорушка, Горе, Горюшка, как называет его автор?

Эти вопросы вызвали у студентов противоречие в понимании поступков героя при анализе произведения.

Далее они посмотрели два кадра из кинофильма «Калина красная»: сцена разгульной жизни и посещение матери. Эти кадры помогли студентам назвать качества главного героя, его отношение к окружающим его людям, к матери и самому себе.

Студенты пришли к осознанию, что душа Егора чего-то просила, и что не устраивало его в такой жизни, подтверждали примерами из текста.

Обратимся к следующему элементу технологии — социоконструкции. В ней главным для нас является групповая работа. Это позволяет создать условия эмоционального комфорта и творческой раскованности, здесь в полной мере реализуются принципы «педагогики успеха».

Говорю о том, что режиссёром-постановщиком фильма «Калина красная» является сам В.М. Шукшин, и он позволил отойти от содержания повести, включая в свою картину, эпизод, когда Егор Прокудин стремительно проносится на «ракете» по водному пространству на фоне разрушенной церкви. В этом есть определенный символ.

Предлагаю работу в парах: студенты первого ряда рисуют словесную картину, отображающую затопленную разрушенную церковь, на фоне которой Егор Прокудин

проносится по водному пространству; второй ряд рисует на фоне храма картину горького покаяния после посещения матери.

Посмотрим видеофрагмент занятия, где студенты демонстрировали грамотность и креативность, навыки аргументированного говорения и письма, а также коммуникативные навыки и ответственность работы в паре.

Видеофрагмент

Важным элементом на нашем занятии является социализация. Этот элемент присутствует в нашей традиционной практике, а в мастерской делается акцент на самореализации каждого. Каждая группа выступает с отчетом о выполнении задачи. Для меня и для студентов важно, чтобы в отчете были задействованы все студенты, тогда используются уникальные способности всех участников занятия, и они могут самореализоваться.

Я обращаю внимание на слова-ассоциации, записанные в тетрадь в начале занятия, предлагаю подчеркнуть слово или словосочетание, которое, как они считают, больше всего подходит к пониманию красоты человека. Это слово или словосочетание и будет лейтмотивом их мини-сочинения, тема которого «В чём заключается красота человека?»

Самым трудным для меня в использовании педагогических мастерских является такой элемент, как разрыв, или «озарение» - это необходимый и важный элемент, ядро занятия. Путем «озарения» студент приходит к качественно новому повороту истины. Таким образом, происходит восхождение от старого знания к новому.

Видеофрагмент

Таким образом, этот элемент педагогической мастерской развивает творческие способности, формирует понимание практической направленности работы, а также помогает оценить собственные возможности, что повышает заинтересованность в собственных результатах.

Последним и обязательным этапом технологии педагогической мастерской является рефлексия, которая предполагает отражение чувств, ощущений, возникших у студентов в ходе занятия. Можно сказать, рефлексия является универсальным психологическим механизмом изменения и развития сознания каждого обучающегося. Этот элемент оказался не менее трудным. По существу, он выводит не только на сиюминутное отражение своих чувств и эмоций, а на самоанализ и прогнозирование своей учебной и познавательной деятельности.

Видеофрагмент

Таким образом, образовательные цели и задачи успешно реализуются в ходе применения технологии педагогической мастерской. Эффективность данной технологии проявляется в интересе студентов к изучаемым дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Контрольные срезы показывают, что студенты прочно усваивают содержание изучаемых художественных произведений, владеют навыками анализа литературных фактов и явлений, правильно понимают связь литературы с жизнью, у них воспитан интерес к самостоятельному чтению художественной литературы, а также сформированы навыки выполнения творческих работ различного характера. Как видим, эта технология отвечает одному из основных требований современного общества — развитие языковой личности, способной воспринимать и анализировать информацию, содержащуюся в тексте любого вида

и формы, создавать речевое высказывание, применяя результаты интеллектуальной деятельности на практике.

Данную технологию я давно использую в преподавании русского языка и литературы. Мною проведены такие занятия по литературе, как «Изображение нравственных качеств человека в повести В.М. Шукшина «Калина красная», «Тихая лирика» Н.М. Рубцова», «Проблема сохранения памяти поколений в повести В. Г. Распутина «Прощание с Матерой». Интегрированные уроки русского языка и литературы «Употребление форм имен прилагательных в речи. Пейзажная лирика И.А. Бунина. «Я вижу, слышу, счастлив. Всё во мне», «Слово в лексической системе языка. Базаров в системе действующих лиц (по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети») я провела совместно с молодым преподавателем Клыгой Любавой Олеговной.

Эффективность и результативность занятий с применением технологии педагогической мастерской позволило мне и моей коллеге Любаве Олеговне участвовать в региональном конкурсе профессионального мастерства «Профессионал» в номинациях «Лучший преподаватель общеобразовательных дисциплин», «Педагогические надежды», где я заняла второе место, а Любава Олеговна среди молодых педагогов области - первое.

Проблема формирования навыков устной речи

В настоящее время снижается общая и речевая культура населения. В требованиях к выпускникам профессиональных образовательных учреждений отсутствуют ориентиры на носителя высокой культуры.

В условиях современных тенденций назрела необходимость говорить о риторике как обязательном компоненте профессионального образования. Выпускник СПО, обладающий критическим и творческим мышлением, обязан владеть богатым словарным запасом.

Предложение - на заседаниях круглых столов рассмотреть вопросы о повышении речевой грамотности студентов, об использовании ими в речи всех богатств русского языка и ведении в компонент профессионального образования уроков говорения (риторики).

Проблема формирования и закрепления навыков грамотного письма

В преподавании русского языка методисты остро ставят проблему обучения студентов орфографии и пунктуации. Проблема возникла из-за слияния в последние годы двух дисциплин: «Русского языка» и «Методики преподавания русского языка».

Выпускники СПО работают в различных социальных сферах. Им приходится работать с различными видами документов, где необходима грамотность письменной речи, поэтому и возникла проблема: какие применить новейшие технологии по совершенствованию грамотности студентов СПО.

Предложение - больше включать в обсуждение коллег практических мероприятий по разработке системы повышения грамотности студентов в условиях профессионального образования.

СОВРЕМЕННАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕВАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В АСПЕКТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ТРАДИЦИИ

Букирева Татьяна Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры дефектологии и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Аннотация: Тенденция к технологизации некоторых процессов развития, в частности, педагогического, таит в себе опасность утраты духовного, ценностно-смыслового контекста, свойственного идеалам русской культуры. Практическая реализация современной профессиональной речевой подготовки педагога полноценно возможны исключительно с учетом традиционных аспектов педагогической риторики.

Ключевые слова: Педагогическая риторика, риторические традиции, духовные ценности, современные потребности.

Сегодня, в эпоху стремительно развивающихся рыночных отношений в России и в связи с новизной социальных условий и потребностей, проблема овладения свободным, подлинно культурным словом для любого члена общества, пожалуй, как никогда актуальна. В настоящее время велика общественная потребность в практическом овладении ораторским искусством самыми различными слоями населения вследствие процессов демократизации, возникновения новых социально-политических движений и общественных формирований, повышения социальной активности граждан, развития предпринимательской деятельности.

Усилия, предпринимаемые в области современной риторики, дают положительные результаты: в вузах восстановлена риторическая педагогика, созданы новые теории убеждения, происходит активный обмен риторическим опытом, формируется механизм компьютеризации речи и многое другое.

В этой ситуации речь педагога - не только главное орудие профессиональной деятельности, но и образец для подражания, сознательно или бессознательно усваиваемый обучающимися, а значит, неизбежно «тиражируемый» ими в разной речевой среде.

Педагогическая риторика, как особая теоретическая и практическая дисциплина, находится в настоящее время в стадии некоторой трансформации. Проблема профессионально-речевой подготовки преподавателей до сих пор, по сути, решается преимущественно в области лингвометодики. Теоретическое обоснование и практическая реализация современной профессиональной речевой подготовки педагога в русле отечественной речевой традиции, на наш взгляд, важнейшая задача ближайшего будущего.

Современная педагогическая риторика должна представлять собой дисциплину, развитие которой обусловлено не столько совершенствованием техники педагогического речевого общения и конструируемая преимущественно на теоретическом фундаменте речеведения, сколько собственной длительной и даже древней историей, имеющей особую риторико-философскую базу, особый концептуальный аппарат и методологию, лингвокультурологические знания и практики.

Одна из основных задач современного образования — целостное и одновременно многогранное развитие личности обучающегося в аспекте способности к самостоятельной мыслительной деятельности. В таком случае, основная цель педагога — содействовать развитию коммуникативной компетенции обучающихся, основанной на адекватной, и, по возможности, объективной оценке своей и чужой деятельности (3).

В этих условиях происходит смена приоритетов в образовании, становится возможным усиление его культурообразующей роли, появляется новый идеал человека образованного в виде «человека культуры», «человека облагороженного образа», обладающего умственной, этической, эстетической, общественно-духовной культурностью.

Тенденция к технологизации некоторых процессов развития, в частности, педагогического, таит в себе опасность утраты духовного, ценностно-смыслового контекста, свойственного идеалам русской культуры. Сегодня технологии ориентированы, скорее, на формирование «человека технического» (термин Н.А. Бердяева), более социального, нежели духовного. В системе образования традиционно русские риторические задачи «очеловечивания» формирующейся личности, обладающей «умственной, этической, эстетической, общественно-духовной культурностью» (Л.К. Граудина) остаются слабо представленными.

Таким образом, сегодня существует объективная необходимость естественной трансформации задач педагогической риторики. Смысловой контекст педагогической риторики требует определения актуальности тех или иных риторических задач, в зависимости от решения которых приоритеты получают те или нравственные и духовные ценности. Умелое сочетание современных потребностей и традиционных возможностей может обеспечить сегодня успешность педагогического убеждения в разных сферах деятельности.

Для современной педагогической риторики должны быть характерны следующие традиционные, на наш взгляд, аспекты:

- 1. Апелляция к общему этическому фундаменту, к нравственным и духовным ценностям общества.
- 2. Формирование внутренней мотивации к саморазвитию личности слушающего (учащегося).
- 3. Ориентация не на личный успех говорящего(педагога), а на духовнонравственные потребности слушающего (учащегося).
- 4. Нацеленность на возможность применения духовных знаний в любой жизненной ситуации.
 - 5. Консолидация аудитории.
 - 6. Точность и чистота речи, отсутствие элементов т.н. «украшательства».

Очевилно, что современная педагогическая риторика, активно предлагая выбору оптимальных риторических стратегий, тактик, приемов рекомендации по организации и оптимизации общения в педагогических речевых ситуациях, постепенно педагогико-риторический Однако, сформирует актуальный канон. теоретическое обоснование и практическая реализация современной профессиональной речевой подготовки педагога полноценно возможны исключительно с учетом традиционных аспектов педагогической риторики.

Список литературы

- 1. Анисимова Т.В., Гимпельсон Е.Г. Современная деловая риторика. М., 2002.
- 2. Букирева Т.А., Капралова Ю.Ю. Реализация русских риторических традиций в современной педагогической речи // Инновационные направления коррекционной педагогики и специальной психологии. Краснодар, 2013.
- 3. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. Современная риторика. Ростов на Дону, 1995.
- 4. Граудина Л.К., Миськевич Г.И. Теория и практика русского красноречия. М., 1989.
- 5. Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики. /Под ред. В.И. Аннушкина. М., 2003.
- 6. Хазагеров Г.Г. Персоносфера русской культуры // Новый мир. Философия. История. Политика. 2002. №1.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РОДНАЯ ЛИТЕРАТУРА» В УСЛОВИЯХ МУЛЬТИЯЗЫЧНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА СЕВЕРНОГО КАВКАЗА (НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Орлова Н.А.

к.ф.н. доцент кафедры

словесности и педагогических технологий филологического образования, заместитель директора Центра международного образования Пятигорского государственного университета, г. Пятигорск

Цели преподавания дисциплины «Родная литература» имеют специфику, обусловленную дополнительным характером курса, а также особенностями функционирования русского языка в разных регионах Российской Федерации.

Цели обучения учебной дисциплины «Родная литература»:

- 1. формирование представлений об истории и культуре родного края;
- 2. формирование знаний учащихся о единстве историко-литературного процесса России, включающего в себя развитие региональных литератур;
 - 3. формирование эстетического вкуса;
 - 4. формирование нравственных идеалов;
- 5. воспитание патриотизма на основе представлений о литературе и культуре родного края;
 - 6. воспитание культуры чтения;
- 7. формирование и развитие умений грамотного и свободного владения устной и письменной речью.

Задачи обучения по дисциплине «Родная литература»:

- 1. приобретение знаний по чтению и анализу художественных произведений с привлечением базовых литературоведческих понятий и необходимых сведений по истории литературы;
- 2. овладение способами правильного, беглого и выразительного чтения вслух художественных и учебных текстов, в том числе и чтению наизусть;
- 3. овладение способами устного пересказа (подробного, выборочного, сжатого, от другого лица, художественного) небольшого отрывка, главы, повести, рассказа, сказки;
- 4. свободное владение монологической и диалогической речью в объеме изучаемых произведений;
- 5. научиться развернутому ответу на вопрос, рассказу о литературном герое, характеристике героя;
- 6. отзыву на самостоятельно прочитанное произведение; способами свободного владения письменной речью.

Основные проблемы введения дисциплины «Родная литература»:

1. Снижение интереса к родным языкам, в том числе и к родному (русскому) языку и родной (русской) литературе.

- 2. Недостаточно оснащена материально-техническая база школы по родным языкам, в том числе по родному (русскому) языку и родной (русской) литературе. Эта проблема злободневна для школы, особенно в плане учебно-методического обеспечения.
- 3. Необходимо совершенствовать методику обучения родным языкам и литературам, разрабатывать новые технологии. Наряду с общеизвестным и широко применяемым сегодня методическим инструментарием, требуется разработка новых форм и методов преподавания.

Особенности введения регионального компонента.

Уроки по родной литературе дают возможность обратиться к своим истокам и корням; сформировать интерес к глубинному изучению своей малой Родины в направлении возрождения любви и заинтересованности к истории своего рода, семьи, самому себе; обратиться к простым вопросам самопознания и становления человека.

Ученик, который изучает родную литературу, должен развить способность понимать тексты, отражающие этнокультурные традиции своего народа

Содержание дисциплины «Родная литература»:

1) Фольклор. Сказки народов Северного Кавказа.

Цель данного урока - закрепить представление о сказах как сокровищнице народной мудрости, о поучительности как жанровом признаке сказки.

2) Мифы и легенды Ставропольского края и народов Северного Кавказа.

Цель данного урока - воспитывать чувство патриотизма, интерес и толерантность к культурным ценностям, традициям, обычаям народов, населяющих Кавказ.

3) Произведение писателей XIX века. К.Л. Хетагуров «Охота за турами».

Цель данного урока - познакомить учащихся с произведением Хетагурова «Охота за турами».

4) Пребывание на Кавказе А.С. Пушкина.

Цель данного урока - знакомство с жизнью и творчеством А.С. Пушкина в период пребывания на Кавказе.

5) Пребывание на Кавказе М.Ю. Лермонтова.

Цель данного урока - знакомство с жизнью и творчеством М.Ю. Лермонтова в период пребывания на Кавказе.

6) Пребывание на Кавказе Л.Н. Толстого.

Цель данного урока - знакомство с жизнью и творчеством Л.Н. Толстого в период пребывания на Кавказе.

7) Творчество В.И. Туренской. Произведение «Зрелость».

Цель данного урока – познакомить учащихся с произведением В.И. Туренской «Зрелость».

8) Поэтические картины природы в произведениях поэтов Ставрополья. И. Кашпуров.

Цель данного урока - познакомить учащихся с текстами лирических произведений известных поэтов Ставропольского края, в которых воспеваются родные просторы.

9) Писатели и поэты Ставрополья и Северного Кавказа о Великой Отечественной войне» Л.И. Харченко «Шел ребятам в ту пору».

Цель данного урока – углубить знания учащихся о ВОВ, добиться понимания глубины и истоков патриотизма ставропольцев-героев.

10) Творчество Г.К. Баева. Рассказы.

Цель данного урока - прививать интерес к истории родного Ставропольского края.

11) Творчество И.С. Романова «Направь шаги тропою доброты».

Цель данного урока - воспитывать доброту, милосердие, честность, справедливость, пробудить любовь к чтению.

12) Творчество А.И. Трилисова «Родовая криница».

Цель данного урока — познакомить учащихся с произведением А.И. Трилисова «Родовая криница».

13) Творчество С.Н. Рыбалко «Легенда Кавказа».

Цель данного урока — приобщение учащихся к искусству слова, богатству литературы ставропольских поэтов и писателей.

Разнообразие образовательных технологий:

Преподаватели кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования ПГУ создали массовый открытый онлайн-курс «Русские писатели XIX – начала XX вв. и Кавказ» (при грантовой поддержке Министерства Образования и науки РФ). В центре внимания - биографические и литературные проекции, связывающие русских писателей с Кавказскими Минеральными Водами.

Массовый открытый онлайн-курс состоит из 6 модулей, каждый из которых предполагает наличие видеолекций, а также сопроводительных учебно-методических и контрольно-измерительных материалов.

Структура каждого модуля включает: видеолекцию, графическую презентацию, материал для самостоятельного изучения, тесты для контроля усвоения материала модуля, дискуссионные вопросы и темы форума для интерактивного общения преподавателя и слушателей.

РОССИЯ В КИНОКАДРЕ: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Рожик Е. Н.

преподаватель кафедры РКИ филологического факультета Кубанского государственного университета

Спецкурс «Россия в кинокадре» предназначен и подходит для студентов-иностранцев как филологических специальностей, так и других направлений подготовки.

Основной целью просмотра кинофильмов на уроках является, в первую очередь, совершенствование навыков устной и письменной речи при обсуждении содержания художественного фильма, а также углубление страноведческих представлений о России.

Для данного курса отбирают разнообразные материалы: художественные, документальные, мультипликационные фильмы; записи художественно-публицистических, информационных и других телевизионных передач; видеозаписи концертов и театральных постановок. Стоит также сказать и о том, что фильм, показанный на занятиях по РКИ, несёт в себе не только лингвистическую, но и культурно-эстетическую информацию, при этом, позволяя студенту-иностранцу составить общее представление об образе жизни, традициях и обычаях, этикете, бытовом укладе и культурной среде в целом другого государства.

Просмотр фильмов повышает культурологическую компетенцию учащихся. Усвоив содержание показанной истории, разобравшись в характерах действующих в ней лиц, студенты-иностранцы могут лучше представить себе социальную структуру русского общества, ценности и образ жизни людей.

Наиболее простыми для восприятия являются экранизации произведений художественной литературы и художественные фильмы, которые не имеют литературной основы.

Нельзя не упомянуть и об экранизированных русских сказках, которые представляют собой потенциальный учебный материал, предназначенный ввиду своей фольклорной, литературной и исторической основы для презентации в аудитории студентов-филологов.

В свою очередь, сюжет экранизированных русских сказок может послужить подходящим материалом для организации методического аппарата по обучению иностранных студентов национально-окрашенной лексике. Методически организованная работа с экранизированной русской сказкой способствует совершенствованию лингвокультурологической компетенции учащихся, повышает их уровень лексических и лингвокультурологических знаний.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сказать о том, что просмотр кинофильмов на занятиях по русскому языку как иностранному, представляется полезным и необходимым, так как способствует развитию лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся. При просмотре кинофильмов происходит расширение и углубление знаний студентами лексических значений, что особенно важно для их практического владения языком.

РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ АКЦИЙ В ПРОДВИЖЕНИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА, ИЛИ К ВОПРОСУ О ТОТАЛЬНОМ, ГЕОГРАФИЧЕСКОМ И ЭТНОГРАФИЧЕСКОМ ДИКТАНТАХ

Самуэлян С.Б.

к. п. н., доцент кафедры русского и славянских языков Ереванского государственного университета языков и социальных наук им. В.Я. Брюсова, ведущий специалист отдела русского языка и образования Российского центра науки и культуры в Ереване

Вышеназванные международные просветительские акции проходят в Республике Армения при поддержке и содействии Российского центра науки и культуры в Ереване и его филиала в Гюмри. Будучи вот уже несколько лет координатором площадок указанных акций, мы хотим поделиться опытом их проведения и некоторыми соображениями по поводу их формата, аудитории и содержания. Отметим при этом, что значимость проведения международных просветительских акций в плане поддержки, продвижения и популяризации русского языка и русской культуры за рубежом бесспорна.

Первая из акций, на которой мы хотим остановиться, носит название «**Большой** этнографический диктант».



Оговоримся сразу, что, несмотря на ключевое слово диктант, эта акция, как и «Географический диктант», проходит в формате тестирования с заданиями закрытого и (реже) открытого типа. Организаторами «Большого этнографического диктанта» выступают Федеральное агентство по делам национальностей и Министерство

национальной политики Удмуртской Республики. Научный партнер — Институт этнологии и антропологии имени Н.Н. Миклухо-Маклая РАН.

Международная просветительская акция «Большой этнографический диктант» проходит в первых числах ноября в 11:00 часов по местному времени во всех субъектах России и за рубежом. Проведение акции приурочено ко Дню народного единства.

Участниками Диктанта могут стать жители России и зарубежных стран, владеющие русским языком, независимо от образования, социальной принадлежности, вероисповедания и гражданства. Возрастных ограничений нет.



Диктант дает возможность оценить уровень этнографической грамотности населения, его знания о в России. народах, проживающих Он призван привлечь внимание К этнографии науке, как занимающей гармонизации важное место В межэтнических отношений.

В России эта масштабная акция проводится уже четвертый год подряд.

Она была запущена в 2016 г. В 2017 году мероприятие получило статус международного.

В 2019 г. «**Большой этнографический диктант**» состоялся 1 ноября 2019 года в 85 субъектах Российской Федерации и 42 зарубежных странах на всех 5 континентах. Свои знания решили проверить 454 тыс. человек в России и за рубежом, было организовано 5800 площадок. Самому младшему участнику было 6 лет, самому старшему 95 лет.

Уникальными площадками проведения выступили Космодром Восточный в Амурской области, юрта в Республики Тыва.



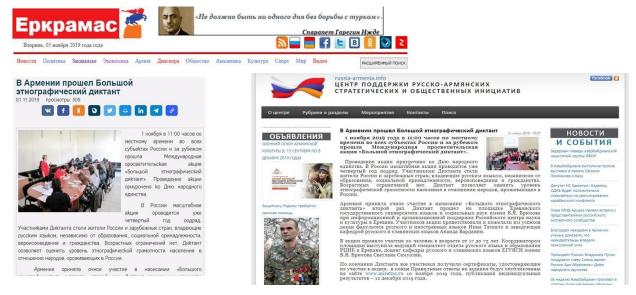
Армения приняла очное участие написании «Большого этнографического диктанта» второй раз. Диктант прошел 1 ноября в единый для всех площадок день в Ереванском государственном университете языков и социальных наук имени Площадка была выбрана не В.Я. Брюсова. случайно: основными участниками выступили будущие страноведы, специализирующиеся страноведении России.

В акции приняло участие 20 человек в возрасте от 17 до 73 лет. Работы были проверены и отсканированы в тот же день. Сканы работы и протокол площадки были отправлены организаторам. Средний балл, набранный нашими участниками, – 28 из 100.

По окончании Диктанта все участники получили сертификаты, удостоверяющие их участие в акции.

Правильные ответы на задания были опубликованы на сайте <u>www.miretno.ru</u> 10 ноября 2019 года, публикация индивидуальных результатов ожидается 12 декабря 2019 года.

Для тех, кто по каким-либо причинам не смог проверить свои знания на региональных площадках, на официальном сайте Большого этнографического диктанта www.miretno.ru было организовано онлайн-тестирование. Проведение акции предварялось пресс-релизами в социальных сетях, на сайте РЦНК в Ереване и университете. По окончании акция была широко освещена в русскоязычных СМИ.



Тест состоял из 30 вопросов закрытого типа, предполагающих один или несколько правильных ответов. 20 вопросов — общих для всех и 10 региональных, уникальных для каждого субъекта. На выполнение теста участникам отводилось 45 минут. Максимальная сумма баллов за выполнение всех заданий — 100.

Географический диктант проводится Русским географическим обществом по инициативе Председателя Попечительского Совета Общества, Президента Российской Федерации В.В. Путина ежегодно с 2015 года. Его основной целью является популяризация географических знаний и повышение интереса к географии России среди населения.

В 2017 г. диктант впервые стал международным.

В 2018 г. Географический диктант значительно расширил свою географию: его написали в 97 странах мира на 3532 площадках. Лидерами по числу площадок среди зарубежных государств стали: Китай — 10 площадок, Республика Беларусь — площадок, Армения — 6.

27 октября 2019 года в пятом Географическом диктанте РГО на 5831 специально организованной площадке в 110 странах приняли участие *не менее 330 тысяч человек*. Уже можно говорить о рекордном числе участников акции в 2019 г. Для сравнения: в прошлом году на площадках Географический диктант написали около 257 тысяч человек.

Среди площадок для проведения диктанта: корабль-музей «Крейсер Аврора». Центр по управлению полетами, Саяно-Шушенский, Кавказский и другие заповедники.

Участников акции встретили школы, университеты, воинские части и даже нефтедобывающие платформы в Каспийском море.

В просветительском мероприятии приняли участие также военнослужащие и члены их семей, гражданские служащие и сотрудники Минобороны РФ.



В этом году впервые появились не только английская, но и французская версия вопросов. Также есть специальный вариант для слабовидящих участников. Для них было подготовлено 234 площадки.

Для тех, кто по каким-либо причинам не смог проверить свои знания на региональных площадках, на сайте Географического диктанта был организован *онлайн-диктанта*.

31 октября 2019 года правильные ответы были опубликованы на сайте Географического диктанта.



Республика Армения принимает участие в акции с 2017 г.

В 2019 г. в Армении в международной просветительской акции «Географический диктант» приняли участие 670 человек. Основными площадками акции «Географический диктант» стали Российский центр науки и культуры, а также военные гарнизоны в Гюмри и Ереване.

Эта акция также была широко освещена в прессе, социальных сетях и на телевидении.

Основной площадкой для диктанта уже третий год подряд остается РЦНК.

Перед началом Диктанта участники посмотрели ролик о деятельности Русского географического общества.

Затем мы провели викторину по географии и истории географических открытий. Победители викторины получили призы — бейсболки с логотипом РЦНК в Ереване.

Послушав приветствие экипажа Международной космической станции и ознакомившись с правилами, участники приступили к выполнению заданий диктанта. В этом году вопросы в видеопрезентации озвучивали певец и ведущий Сергей Шнуров, телеведущая Мария Ситтель, режиссер, актер и продюсер Никита Михалков.

Время выполнения заданий участниками Диктанта – 45 минут.

Диктант 2019 г. был разбит на 2 части. В первую часть входили 10 простых вопросов, которые основаны на общеизвестных фактах. А во вторую — 30 более сложных вопросов. Чтобы ответить на них, необходимо наличие не только эрудиции, но и образования, логического мышления. Отметим здесь, что задания разработали специалисты интеллектуальной викторины «Своя игра» и эксперты РГО.

О результатах Диктанта мы пока ничего не знаем, так как, в отличие от Этнографического диктанта, проверяли их не мы. Работы были отсканированы и отправлены организаторам. Однако уже сейчас можно утверждать, что эти вопросы вызвали значительно больший интерес, нежели задания Большого этнографического диктанта. Это, отчасти, оправдано, наличием ролика-видеопрезентации и иллюстраций к заданиям. Но не только: напомним, что в разработке вопросов принимали участие специалисты интеллектуальной викторины «Своя игра».

Обратимся к содержанию некоторых вопросов.

Приведем пример одного из вопросов так называемого упрощенного уровня.

Вопрос 3. Посмотрите на этот памятник. На шкале термометра выделена отметка минус 71,2 градуса по Цельсию. Выберите из списка географический объект, где находится памятник.



Варианты ответов:

Пулково;

Мурманск;

Анадырь;

Оймякон.

(правильный ответ – Оймякон)

Вопросы второй части, согласно организаторам, требуют применения образного мышления, системную логику и эрудиции.

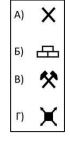


Приведем пример вопросов этого уровня.

Вопрос 17. Этот город расположен на стыке Урала и Сибири, по обоим берегам реки Миасс. Родившийся там Олег Митяев в своей песне назвал его «сизым смогом одетым». Что это за город?

> Варианты ответов: Кемерово; Чита; Нижний Тагил; Челябинск.

> > (правильный ответ – Челябинск)



Вопрос 20. Каким знаком на топографических картах обозначается действующая шахта или штольня?

Варианты ответов: А Б В Г

(правильный ответ - B)

Как отметили участники, задания были трудные, но интересные. Для тех, кого заинтересовала эта Акция, представляем адрес сайта http://dictant.rgo.ru.

И, наконец, акция, название которой соответствует формату ее проведения. Тотальный диктант – ежегодная образовательная акция в форме добровольного диктанта для всех желающих.

Цель акции (цитируем Положение) – «показать, что быть грамотным – важно для каждого человека; убедить, что заниматься русским языком нелегко, но увлекательно и полезно; объединить всех, кто умеет или хочет писать и говорить по-русски».

аз в год. Для всех, кто умеет писать.

Тотальный диктант – общественный проект, который проводится силами активистов и волонтеров. Организатор акции – фонд «Тотальный диктант» (Новосибирск). Организатором акции является фонд поддержки языковой культуры граждан «Тотальный диктант», расположенный в Новосибирске. Участвовать в Тотальном диктанте может любой желающий, независимо от возраста, пола, образования, вероисповедания, профессии, семейного положения, интересов и политических взглядов.

Первый Тотальный диктант состоялся в 2004 году как студенческая акция. Первыми «диктаторами» – с 2004 по 2008 год – были преподаватели НГУ. За 15 лет существования Тотальный диктант превратился в масштабное всемирное событие.

В 2019 году акция прошла в 1200 городах на почти 4 тысячах площадок, охватив 71 страну, ее участниками стали более 236.000 человек.



Армении проект реализуется Российским центром науки и культуры в Ереване и филиалом РЦНК в Гюмри. Для проведения акции приглашаются известные ведущие актеры, режиссеры, путешественники.

В Ереване Тотальный диктант проводится с 2015 года, жители Гюмри И Ванадзора впервые присоединились к акции.





В 2019 в Армении Тотальный диктант написали свыше 350 человек, из них 6 человек получили пятерки. В этом году сотрудники РЦНК Ереване организовали работу Тотального диктанта на площадках Российско-Армянского университета, Ереванского Российского филиала экономического Г.В. университета имени Плеханова. Армянского государственного педагогического



университета имени Хачатура Абовяна и Ереванского государственного университета языков и социальных наук имени В.Я. Брюсова. В роли чтецов Тотального диктанта-2019 выступили директор Института русской словесности Института гуманитарных наук РАУ, заслуженный профессор, кандидат филологических наук, доцент Аршак Саркисян, заслуженная артистка Армении, художественный руководитель «Театра танца и души» Софи Девоян, писатель и журналист Елена Шуваева-Петросян, ведущий и сценарист армянского комедийного шоу «АрмКомеди» Сергей Саргсян.





Отметим здесь, что уникальный текст диктанта каждый год специально для акции создает известный писатель. В 2019 г. автором текста 16-го тотального диктанта был выбран российский писатель, литературовед и критик Павел Басинский, а столицей проведения акции – город Таллинн.

В Ереване, Гюмри и Ванадзоре люди разных возрастов и профессий написали текст Павла Басинского под названием «Ловец душ» по мотивам пьесы Максима Горького «На дне».

В начале июня в рамках Недели русского языка в Республике Армения состоялось награждение отличников и торжественное вручение свидетельств участникам Тотального диктанта в Ереване.





Кстати, уже известен автор текста «Тотального диктанта-2020». Это сибирский писатель, автор романов «Жажда», «Степные боги», «Холод», «Роза ветров», лауреат литературной премии «Национальный бестселлер» Андрей Геласимов. Текст будет посвящен космосу.

Акция пройдет 4 апреля. Главный претендент на звание столицы Акции – город Нукус (Узбекистан).

Более подробно о просветительской акции «Тотальный диктант» можно узнать на сайте totaldict.ru.

Как бессменный организатор акции и председатель экспертной комиссии по проверке диктантов (все работы, написанные в Ереване, проверялись комиссией из 5 человек, затем были отсканированы и отправлены организаторам) позволю себе поделиться некоторыми соображениями по вопросу формы проведения и содержания акции.

То, что текст авторский, с одной стороны хорошо, но с другой стороны, текст изобилует так называемыми авторскими знаками препинания. В памятке для проверяющих в таких случаях указываются практически все возможные знаки вплоть до их отсутствия. Спрашивается: как можно проверить владение языком и, в частности знание синтаксических норм, при таком подходе. И второе, не менее важное обстоятельство, а в условиях нашей республики и коммуникативной направленности обучения русскому языку как иностранному приоритетное: при оценке работы учитываются ошибки, связанные с нарушениями норм орфографии и пунктуации, между тем как нарушения в согласовании и управлении не считаются за ошибку.

ановке Маловского художиственного века неверагтный успел вимпария и поторого биентатинго сверал веловичения убренования борожи разгар конфингудавалось именно разгар конфинагудавалось именно разгар конфинагуда не на земле то на кебе?
гудавали не на земле то на кебе?
гудава, Тастое упелинавале выбра

Процитируем фрагменты из Памятки проверяющего (ТД2019. Часть 3. Памятка проверяющего):

«Пункт 6. Подчеркиваются как ошибки, но не включаются в общий подсчет ошибок:

- грамматические ошибки (напр., случаи неверно выбранной формы управления или согласования, числа или падежа: удавал<u>о</u>сь вместо удавал<u>а</u>сь, обитал<u>е</u>м вместо обитател<u>я</u>ми под.);

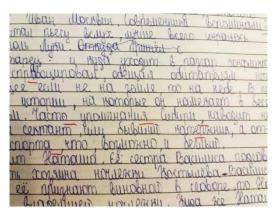
матем и проводите вам не весере с васы приматия в населе водительно турь водительно поль мури и прости и проводительно сыграм водительно поль мури и прости и проводительно поль мури и прости и проводительно поль мури и прости и проводительного поль мури и прости и проводительного поль мури и прости и проводительного прости и проводительного прости и променения в прости и прости прости и проводительного водительного в

Пукт 10. Не являются ошибками:

- описки, неверно расслышанные и неправильно понятые слова, если в них нет ошибок;»

Отметим здесь, что в Армении русский язык сегодня имеет статус иностранного, изучается в общеобразовательной школе как обязательный предмет со 2-го по 12-ый класс и для нашей аудитории характерны именно лексико-грамматические ошибки на согласование

в роде и числе (удавалось роль, упоминания наводит), управление. Очень часто встречаются неверно расслышанные и неправильно понятые слова (ставец вм. «старец», катержник вм. каторжник, обиталям вм. обитателям и т.д.).



Как беседы показали некоторыми участниками, участие в акции часто озадачивает их и наводит на мысль о собственной безграмотности и нецелесообразности участия в акции, на мысль о том, что их учили или учат не тому, что нужно. Конечно, МЫ не проводили специального социологического исследования по этому вопросу, но подавляющее большинство участников акции получающие или армяне, люди, получившие образование на армянском языке и изучающие

русский язык как иностранный и для них характерны, в первую очередь, лексикограмматические ошибки. При этом и уровень орфографической грамотности оставляет желать лучшего.

Что проверяет Тотальный диктант в наших условиях и о чем он должен заставить задуматься как нас, так и организаторов? Что мы проверяем: уровень орфографической и пунктуационной грамотности или уровень владения языком, и что более актуально в наших условиях? Какая ошибка с точки зрения акта коммуникации страшнее: «блистательна сыграл» или «блестательно сыграл»? Насколько важна орфографическая ошибка в корне слова «разберается» в предложении «Он плохо разберается в людях», если учащийся правильно использовал видовременнуюформу глагола? Чему мы обучаем и что проверяем?

Напомню, что у нас по всей Армении было всего 8 пятерок. А двоек около 40 процентов. Означает ли это, что мы должны перестать участвовать в Тотальном диктанте? Конечно, нет. Но этой масштабной акции, как акции, непосредственно связанной с русским языком, должно уделяться особое внимание. К ней нужно готовить. К ней нужно готовиться. Обязательно. Кстати, задолго до проведения Тотального диктанта, в РЦНК в Ереване и его филиале в Гюмри организуются специальные бесплатные консультации для всех желающих, информация о проведении которых размещается в соцсетях и на сайте РЦНК в Ереване и в Гюмри.

Отметим еще раз, что значимость проведения международных просветительских акций в плане поддержки, продвижения и популяризации русского языка и русской культуры за рубежом бесспорна. Однако чтобы участие в вышеуказанных акциях не было делом добровольно-принудительным и результаты участия были лучше, к ним следует

специально готовиться как организаторам, так и участникам. Для этого на соответствующих сайтах есть все необходимые материалы: положения, требования, рекомендации, тестовые вопросы и ответы к ним за все годы прошлые годы, видеолекции, тексты Тотального диктанта за все время его существования, начиная с 2014 года.

Литература

- 1. [Электронный ресурс]. URL: http://dictant.rgo.ru (дата обращения: 15.10.2019).
- 2. [Электронный ресурс]. URL: www.miretno.ru (дата обращения: 12.11.2019).
- 3. [Электронный ресурс]. URL: <u>www.totaldict.ru</u> (дата обращения: 15.10.2019).

РОЛЬ МОНОЛОГА И ДИАЛОГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В СПО

Тарасова И. И.

к.фил.н., доцент кафедры отечественной филологии и журналистики, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Диалог и монолог являются важными формами научно-учебной речи.

Учебный монолог преподавателя является ведущей формой организации познавательной деятельности, это одно из основных средств оптимизации учебного процесса и активизации мыслительной деятельности, внимания, интереса, воображения учащихся.

Учебный монолог преподавателя представляет собой диалогизированную научноучебную речь, рассчитанную на передачу нового знания. Процесс диалогизации монолога в учебном процессе связан с необходимостью создания условий для эффективной работы студентов на занятии по русскому языку и литературе.

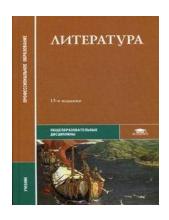
«Любой текст (в том числе и внешне монологический) в той или иной мере диалогизирован, поскольку продуцируется с установкой на активное восприятие его адресатом. В этом смысле явление диалога глобально. Узкое же понимание диалога связано с противопоставлением последнего как формы заключающейся обмене речи. взаимообусловленными репликами, монологу как высказыванию одного лица» (Стилистический энциклопедический словарь русского языка).



Русский язык: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / под. ред. Н.А. Герасименко. — М.: Издательский центр «Академия», 2017.



Антонова Е.С. Русский язык: учебник для сред. проф. образования / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева. – М.: Издательский центр «Академия», 2014.



Литература: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / под. ред. Г.А. Обернихиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2017.

Роль диалога и монолога при формировании коммуникативной компетенции учащихся СПО на занятиях по русскому языку и литературе велика. Монолог и диалог являются актуальными формами научно-учебной речи. Активизация процесса обучения происходит путем диалогизации речи на учебных занятиях по русскому языку и литературе. Процесс диалогизации учебного монолога должен соответствовать содержанию обучения, ситуации общения, цели занятия, выбранным методам, приёмам, средствам обучения.

Проблемы в рамках выступления

Совершенствование приемов диалогизачии речи в процессе преподавании русского языка и литературы в СПО.

Проблема методического и филологического сопровождения процесса обучения русскому языку и литературе, расширяющего учебно-методические комплексы.

Предложения

Разработать филологическое и методическое сопровождение деятельности преподавателя-словесника СПО в аспекте использования диалога и монолога, что поможет обновить знания преподавателя по русскому языку и литературе (видеоматериалы, видеолекции и т.д.)

Разработать программу повышения квалификации преподавателей русского языка и литературы СПО, направленную на обучение способам диалогизации учебной монологической речи.

РЕЗОЛЮЦИЯ

Всероссийского съезда преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки»

В рамках реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», подпрограммы «Развитие и распространение русского языка как основы гражданской самоидентичности и языка международного диалога» 2 и 3 декабря в г. Москва состоялся Всероссийский съезд преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки».

Организаторами мероприятия выступили Министерство просвещения Российской Федерации и Институт социальных технологий.

Участниками Всероссийского съезда стало более 300 преподавателей русского языка и языков народов РФ, заместителей руководителей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки».

С целью совершенствования системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования участники съезда обсудили широкий круг теоретико-методологических, организационно-управленческих вопросов, кадровых и нормативно-правовых вопросов.

Участники обсудили съезда ключевые направления развития непрерывного педагогического образования; современного методики, инновации, эффективные практики в педагогике, современные образовательные технологии, методические нормативные вопросы разработки образовательных программ по русскому языку и национальным Российской Федерации.

Участниками съезда был определен основной круг проблемных вопросов в области преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации. Требующими особого внимания были обозначены следующие:

- необходимость формирования представления о родном языке как духовной, нравственной и культурной ценности народа;
- важность развития любви к родному языку, устойчивого интереса к его изучению, стремления речевому самосовершенствованию;
- недостаток учебных материалов, подходящих для изучения русского языка в би- или полилингвальной среде;
- недостаток применения педагогических технологий, методов, приемов и средств обучения, формирующих языковую личность учащихся;
- отсутствие академической мобильности, программ обмена опытом, мастер-классов от ведущих ученых страны РКИ в региональных учебных заведениях, и как следствие низкая мотивация преподавателей и высокая текучесть кадров;
- отсутствие в учебниках начальных классов четкой структуры и логичной последовательности в предоставлении нового материала с опорой на ранее изученный,
- отсутствие учебников с четкой структурой для преподавания русского языка как неродного, иностранного;
- отсутствие методических пособий для обучения детейбилингвов;
 - отсутствие мотивации к изучению русского языка;
- целенаправленное развитие врождённого чувства языка и речемыслительных способностей учащихся;
- формирование знаний норм современного русского литературного языка: лексических, морфологических, синтаксических, орфоэпических;
- направленность на формирование метапредметных умений и навыков, связанных с развитием видов речевой деятельности, которые прежде всего заключаются в способности извлекать из разных источников, преобразовывать и преподносить информацию, а также создавать собственные высказывания в устной и письменной форме;
- формирование понимания русского языка как одной из основных национально-культурных ценностей российского общества, а

также роли родного языка как основы успешной социализации личности; осознания эстетической ценности русского языка;

• формирование способности к самооценке на основе наблюдения за собственной речью, потребности речевого самосовершенствования.

Основными формами работы в рамках съезда были:

- пленарное заседание на тему стратегии совершенствования системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования;
- панельная дискуссия об актуальных проблемах преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации в профессиональных образовательных организациях;
- семинар «Особенности обучения русскому языку в полилингвальном пространстве»;
- 10 круглых столов, в рамках которых темами обсуждения стали методики преподавания русского языка, технологии, приемы и подходы преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации, учебно-методическое обеспечение преподавания русского языка и языков народов Российской Федерации и проверка знаний обучающихся, современные педагогические технологии и формы обучения русскому языку в условиях реализации ФГОС.
- мастер-классы по реализации дистанционного обучения и использованию мультипликации в обучении.

Участники съезда согласовали общую научную и практикоориентированную позицию в понимании основных направлений реализации задач развития и совершенствования системы подготовки педагогических кадров по русскому языку и языкам народов Российской Федерации в образовательных организациях среднего профессионального образования.

По итогам Всероссийского съезда предложено:

1. Продолжить изучение и обобщение отечественного и зарубежного опыта, направленного на повышение эффективности, качества и доступности современного российского педагогического образования, совершенствование его форм и содержания.

- 2. Способствовать решению проблем создания национальной системы учительского роста.
- 3. Использовать возможности сетевого взаимодействия образовательных организаций с заинтересованными общественными, государственными и негосударственными организациями и ведомствами субъектов Российской Федерации, а также в рамках международного сотрудничества.
- 4. Опубликовать материалы по итогам съезда в электронном и печатном форматах.
- 5. Отметить положительный эффект совместной работы участников съезда в определении новых подходов к решению проблем и задач непрерывного педагогического образования.

Участниками съезда выработаны следующие рекомендации.

Федеральным органам государственной власти в сфере образования:

- стандартизировать количество учебных часов, отводимых на изучение дисциплины «Родной язык» и «Родная речь»;
- увеличить количество часов, выделенных для изучения русского языка и языков народов РФ;
- включить в курсы РКИ большее количество часов пассивной и активной практики;
- возрождение системы патронажа по отношению к практикантам и молодым преподавателям;
- обеспечить материальную стабильность и работать над повышением социального статуса преподавателя в обществе.

<u>Органам государственной власти субъектов Российской Федерации в</u> сфере образования:

- регламентировать количество часов, выделяемых на изучение дисциплин «Родной (русский) язык», «Литературное чтение на родном (русском) языке» и «Родная (русская) литература», в отдельно взятом регионе;
- разработать единых для региона содержательных учебных пособий по дисциплинам с учетом специфики субъекта РФ;
- разработать совместно с федеральным учебно-методическим объединением в системе СПО программу изучения русского языка, отвечающую современным требованиям российских стандартов обучения

- с усилением культурологических и правовых компонентов для учащихся субъектов РФ, говорящих на официальных языках;
- разработать филологическое и методическое сопровождение деятельности преподавателя-словесника СПО в аспекте использования диалога и монолога с целью актуализации знаний преподавателя по русскому языку и литературе (видеоматериалы, видеолекции и т.д.).

Руководителям профессиональных образовательных организаций, реализующих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования, по укрупненной группе «Образование и педагогические науки»:

- внедрять в практику преподавания личностно-ориентированные, предметно-ориентированные педагогические технологии;
- консолидировать усилия преподавателей русского языка профессионального образования по развитию и представлению методики обучения русскому языку учащихся с родным, вторым родным, неродным русским языком;
- Использовать инновационный подход в процессе преподавания русского языка в СПО, основанный на принципе «культура через язык язык через культуру»;
- внедрять следующие формы организации занятий: урок-диалог, урок-коллективный способ обучения, урок-экскурсия и т.д.;
- применять педагогические технологии, в том числе текстовые, методы, приемы и средства обучения, формирующие языковую личность, способную анализировать общественные явления, входить в новые социальные общности, осваивать новые виды деятельности, в том числе речевой, реализовывать свои творческие способности;
- представить в адрес федерального учебно-методического объединения в системе СПО (в тех субъектах РФ, в которых обучают русскому языку и народов) работы профессиональных организаций, языкам опыт направленный на возрождение языков, находящихся на грани исчезновения.

<u>Федеральному учебно-методическому объединению в системе СПО по</u> укрупненной группе «Образование и педагогические науки»:

- разработать программу повышения квалификации преподавателей русского языка и литературы СПО, направленную на обучение способам диалогизации учебной монологической речи;

- использовать активнее ресурсы виртуальной среды для представления опыта деятельности средних профессиональных учреждений в направлении "Подготовка специалистов к обучению русскому языку как родному, неродному, иностранному";
- разработать совместно с субъектами РФ программу изучения русского языка, отвечающую современным требованиям российских стандартов обучения с усилением культурологических и правовых компонентов для учащихся субъектов РФ, говорящих на официальных языках;
- разработка программ повышения квалификации, направленных на совершенствование профессиональной компетенции преподавателей, связанной с готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

<u>Ассоциациям профессиональных образовательных организаций,</u> реализующих образовательные программы СПО по укрупненной группе «Образование и педагогические науки»:

- использовать инновационный подход в процессе преподавания русского языка в СПО, основанного на принципах «культура через язык язык через культуру»;
- применять педагогические технологии, в том числе текстовые, методы, приемы и средства обучения, формирующие языковую личность, способную анализировать общественные явления, входить в новые социальные общности, осваивать новые виды деятельности, в том числе речевой;
- провести ряд вебинаров по направлениям "Специфика обучения русскому языку студентов профессиональных организаций, для которых русский язык не является родным, "Подготовка будущих воспитателей, учителей к работе с иноязычными детьми" с целью обмена опытом различными субъектами РФ;
- разработать учебно-методические пособия, комплексы упражнений и адаптированных текстов для аудирования; записать видеоуроки в едином формате для обучения русскому языку как иностранному.

















СБОРНИК ТЕЗИСОВ И ДОКЛАДОВ

Всероссийского съезда преподавателей профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки» (2 - 3 декабря 2019 г.)

Подписано в печать 10.12.2019 Бумага типографская №1 Печать RISO Тираж 200 экз.

Тираж изготовлен на полиграфической базе Кубанской многопрофильной Академии подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов г. Краснодар, мкр. Пашковский, ул. Заводская, 32/301