

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**«Курский государственный медицинский университет»
Минздрава России
(ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России)**

Кафедра русского языка и педагогики



**«МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РКИ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ»**

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

**IX Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной
Году семьи в России**

(17 апреля 2024 г.)

Курск, 2024

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2024

ISBN 978-5-7487-3169-0

УДК 81(063) ББК 81.2 я43

Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов IX Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году семьи в России (17 апреля 2024 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2024. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) – 3,32 МБ, – 507с.

В сборнике представлены материалы, подготовленные преподавателями вузов, сузов, школ, аспирантов и молодых ученых России по актуальным проблемам методики преподавания языков: иностранных, русского, русского как иностранного. Статьи могут представлять интерес для исследователей современной педагогики, филологии, языкознания и прикладных аспектов лингвистики. Статьи публикуются в авторской редакции.

© 978-5-7487-3169-0

УДК 81(063) ББК 81.2 я43

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2024

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент И.А. Ковынева

кандидат философских наук, доцент Н.В. Девдариани

кандидат филологических наук Н.Н. Самчик

СОДЕРЖАНИЕ

<u>Агагелдиева А.Б., Троцюк С.Н.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) ИНТЕГРАЦИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: НОВЫЕ СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ	14
<u>Алферова А.Н., Новик А.А.</u> (Смоленск, Российская Федерация) ВЫРАЖЕНИЯ ДОЛЖЕНСТВОВАНИЯ И НЕОБХОДИМОСТИ В РКИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	16
<u>Анненкова А.В.</u> (Иркутск, Российская Федерация) РАЗВИТИЕ НЕСТАНДАРТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 38.03.02 «МЕНЕДЖМЕНТ» ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	21
<u>Багликова В.П.</u> (Курск, Российская Федерация) ГЕЙМИНГ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МФК КГМУ	24
<u>Бахтоярова Л. И.</u> (Луганск, ЛНР, Российская Федерация) К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ	26
<u>Белых К.С.</u> (Пенза, Российская Федерация) ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ В ГРУППАХ И ИНДИВИДУАЛЬНО	29
<u>Белых К.С., Зитева К.Е.</u> (Пенза, Российская Федерация) ТЕХНОЛОГИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	33
<u>Беляева Н.В.</u> (Курск, Российская Федерация) КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	37
<u>Болдырева Т.П., Попов А.А.</u> (Курск, Российская Федерация) МОДЕЛЬ КУРАТОРСТВА В ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГАУ)	41
<u>Борзова И.А., Малинина Д.А., Дьяченко С.М.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) ПРИНЦИП КУЛЬТУРНОГО ОПОСРЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ И УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ	46
<u>Варнавская Е.В., Яковенко Н.С., Ковалев Н.А.</u> (Воронеж, Российская Федерация, Кишинев, Молдова (Республика Молдова)) THE SIGNIFICANCE OF NOVEL EDUCATION METHODS IN TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS	50
<u>Василькова А.П., Рудакова Л.Е.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВЫХ ПОКОЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ КАК	54

ПРИЧИНА ИЗМЕНЕНИЯ ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	
<u>Веревкина Ю. В., Чумакова А. А., Алдобаев Д. А.</u> (Курск, Российская Федерация) ТРЕВОЖНОСТЬ И СПОСОБЫ ЕЕ СНИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	57
<u>Власова Н.А.</u> (Воронеж, Российская Федерация) К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ И ПРИЕМАХ РАЗВИТИЯ НАВЫКА АУДИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	60
<u>Войтович К. А.</u> (Брест, Республика Беларусь) ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ИНОФОНОВ	63
<u>Волобуева О.В., Кочерова П.И.</u> (Курск, Российская Федерация) РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	67
<u>Вьюнова Л.М.</u> (Минск, Республика Беларусь) МЕТАФОРА ПРИРОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ВИДЕОБЛОГЕ	70
<u>Галимова О.М.</u> (Уфа, Российская Федерация) МЕТОДЫ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ОСЕНЬ»)	73
<u>Гицкая О. П.</u> (Минск, Республика Беларусь) МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	79
<u>Глазунов М.В.</u> (Орёл, Российская Федерация) МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ДЕЕПРИЧАСТИЙ И ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ОБОРОТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	83
<u>Гордиенко Д.Д.</u> (Пятигорск, Российская Федерация) ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	89
<u>Гордиенко О.А., Павленко-Илларионова К.А.</u> (Краснодар, Российская Федерация) РОССИЙСКИЕ СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	91
<u>Гривенко С.Г.</u> (Симферополь, Российская Федерация) НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ С АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ФОРМОЙ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ ХИРУРГИИ	94
<u>Гриневич Е.В.</u> (Минск, Республика Беларусь) «ФЕЙКОВЫЕ НОВОСТИ» НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	99
<u>Гринько Е.Н.</u>	105

(Пермь, Российская Федерация) USING FILMS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: WAYS OF ENHANCING STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS	
<u>Громова О.И., Самуйлова Т.И.</u> (Минск, Республика Беларусь) ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПОСОБИЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ ДЛЯ АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ (СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЛЕЧЕБНОЕ ДЕЛО» И «СТОМАТОЛОГИЯ»)	109
<u>Грязнова В. В., Харитоновна Н. В.</u> (Тверь, Российская Федерация) ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	113
<u>Дададжанова И.Б.</u> (Душанбе, Таджикистан) ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ФИТОНИМОВ В ТАДЖИКСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ	116
<u>Дададжанова И.Б.</u> (Душанбе, Таджикистан) ПЕРЕВОД АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ С ТЕРМИНАМИ МИГРАЦИИ НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК	121
<u>Демёхина Е.И.</u> (Курск, Российская Федерация) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ САЙТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ "MY FAMILY" СТУДЕНТАМИ СПО	125
<u>Деньгин В.В.</u> (Щербинка, Российская Федерация) ВАЛИДАЦИЯ ВЗАИМОПРОВЕРКИ ПАРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ДЛИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ С ПОМОЩЬЮ ЯНДЕКС-ТАБЛИЦ И ОНЛАЙН-ФОРМ	128
<u>Долженко О.В.</u> (Тольятти, Российская Федерация) ЯЗЫК КАК КАРТА КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	133
<u>Долженко О.В.</u> (Тольятти, Российская Федерация) СПЕКТР СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИЯ И РКИ	137
<u>Дорошко А.В., Русаленко И.А.</u> (Гомель, Республика Беларусь) ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	141
<u>Зимакова Е. С.</u> (Владимир, Российская Федерация) RUSSIAN AS THE LANGUAGE OF INTERNATIONAL COMMUNICATION	145
<u>Зайцева С. Н.</u> (Луганск, ЛНР, Российская Федерация) ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	149
<u>Иванова Е.В., Ульянова Э.Ф.</u> (Москва, Российская Федерация) STUDYING PARONYMY AND HOMONYMY ON THE EXAMPLE OF SLAVIC LANGUAGES WITHIN THE FRAMEWORK OF A MULTIMODAL APPROACH	152

<u>Иванова Н.К.</u> (Иваново, Российская Федерация) РУССКИЙ И ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ	156
<u>Трегубова И.</u> (Балашов, Российская Федерация) МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	161
<u>Итинсон К. С., Чиркова В. М.</u> (Курск, Российская Федерация) IMPACT OF ONLINE LEARNING AND A DIGITAL MEDICAL ENVIRONMENT ON MEDICAL STUDENTS	165
<u>Казакова Л.Н.</u> (Курск, Российская Федерация) СТРАТЕГИИ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	168
<u>Камбарова Маржан Адил кизи</u> (Ташкент, Узбекистан) ЛИНГВОКОНТРАСТИВНЫЕ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИХ ПОСЛОВИЦ (АНГЛИЙСКИЙ, РУССКИЙ, УЗБЕКСКИЙ, КАЗАХСКИЙ)	172
<u>Карпенко Е.В.</u> (Курск, Российская Федерация) ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «БАНКОВСКОЕ ДЕЛО»	175
<u>Карташова В.Н.</u> (Елец, Российская Федерация) РЕГИОНАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	178
<u>Касюк Н.С.</u> (Далянь, Китай) К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	181
<u>Кляута О.С.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ВУЗЕ	187
<u>Кожевникова Е.И., Зилушина Д.С.</u> (Пенза, Российская Федерация) ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА И ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В МАЛЬТИЙСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ	190
<u>Кожухова Н.Е., Качан Е.С.</u> (Минск, Республика Беларусь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ И БЕЛОРУССКИХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КУРСОВ «БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА» И «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»	195
<u>Конорев Д. С., Маль Г. С.</u> (Курск, Российская Федерация) НЕКОТОРЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В РФ	200
<u>Котова А.В.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК»	204

232КАК СПОСОБ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ВЕТЕРИНАРНОЙ МЕДИЦИНЫ	
<u>Кочеткова О.Н.</u> (Могилев, Республика Беларусь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА II СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ	209
<u>Крюкова О.В.</u> (Курск, Российская Федерация) ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ТЕКСТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ СПО	212
<u>Крюкова О.В.</u> (Курск, Российская Федерация) ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ	214
<u>Куйдина Е.П., Ачылов Б.Г.</u> (Воронеж, Российская Федерация) ОБУЧЕНИЕ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ ИЗВИНЕНИЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	217
<u>Кулецкая Н. М., Кулецкий И. О.</u> (Гродно, Республика Беларусь) БЛИЦ-ИГРА КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНОГО МЕТОДА ПРОВЕРКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	221
<u>Лапина В.Ю.</u> (Екатеринбург, Российская Федерация) ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	224
<u>Латыпова В. А., Ишмухаметова Я.И.</u> (Уфа, Российская Федерация) ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ	228
<u>Лесохина А. М.</u> (Санкт Петербург, Российская Федерация) ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОВ-РЕАЛИЙ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ИСПАНО-АМЕРИКАНСКИХ АВТОРОВ	232
<u>Летецкая Н. А.</u> (Минск, Республика Беларусь) РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (АНГЛИЙСКОМУ)	235
<u>Леткина Н.В.</u> (Саранск, Российская Федерация) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ АРХИТЕКТУРНО- СТРОИТЕЛЬНОГО ИНСТИТУТА	238
<u>Лешутина И.А., Федорова М.Н., Демочко Д.А.</u> (Москва, Российская Федерация) СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РКИ: ПРЕИМУЩЕСТВА ПЛАТФОРМЫ MIRO	241
<u>Литвишко О. М.</u> (Пятигорск, Российская Федерация) ЯЗЫК ПРАВА В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ОПЫТ КРИТИЧЕСКОГО ДИСКУРС-АНАЛИЗА	245

<u>Лучкина Н.В., Мирзоева С.А., Проценко И.Ю.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) СЕМЬЯ КАК КЛЮЧЕВОЕ ПОНЯТИЕ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ	248
<u>Малгатаева М. М.</u> (Иркутск, Российская Федерация) ЭТНОСПЕЦИФИКА НЕМЕЦКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	251
<u>Малгатаева М. М.</u> (Иркутск, Российская Федерация) ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ МЕДИЦИНСКИХ ЦЕЛЕЙ	255
<u>Меликова О.С., Прокудайло Т.Н.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	258
<u>Мельникова Т.Н., Занкович Е.П.</u> <u>(Минск, Республика Беларусь),</u> <u>Ковынева И.А., Петрова Н.Э.</u> (Курск, Российская Федерация) СИМУЛЯЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	262
<u>Меньшикова А.А.</u> (Томск, Российская Федерация) НОВЕЙШИЕ ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ	267
<u>Милетова Е.В.</u> (Пятигорск, Российская Федерация) ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕЛИГИОЗНОЙ ПРОПОВЕДИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	270
<u>Михайлова М.А.</u> (Кемерово, Российская Федерация) THE FORMING OF THE INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE COURSE OF TEACHING NON-VERBAL COMMUNICATION DURING THE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES	273
<u>Мойсеёнок Н.С.</u> (Минск, Республика Беларусь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	277
<u>Муллина А.М.</u> (Москва, Российская Федерация) ЭТИКЕТНЫЕ ФОРМУЛЫ ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ (В СФЕРЕ БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ)	281
<u>Наумчик В. Н., Наумчик Р.П.</u> (Минск, Республика Беларусь) РОЛЬ ФИЗИКИ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	285
<u>Никольская И.Г.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) КОУЧИНГ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ АСПИРАНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ	289
<u>Одарюк И.В., Гампарцумов А.С.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) АНАЛИЗ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ В СЕМАНТИКЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	293
<u>Одарюк И.В.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)	298

ИММЕРСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ <u>Онучина А.В.</u> (Советск, Кировской области, Российская Федерация) КРЕАТИВНОЕ ПИСЬМО НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	301
<u>Пальмова Е.А.</u> (Таганрог, Российская Федерация) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРЕДМЕТУ	304
<u>Пальмова Е.А., Петриченко А.Д.</u> (Таганрог, Российская Федерация) АНГЛИЙСКАЯ ПУНКТУАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МИРОВОГО ПРОСТРАНСТВА	308
<u>Перькова Е.Л., Болдырева Т.П.</u> (Курск, Российская Федерация) ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГАУ)	312
<u>Петросян Я.В., Склярова О.Н., Отарова Е.Н.</u> (Воронеж, Российская Федерация) TECHNOLOGICAL FEATURES OF THE CREATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES WITH THE CONTROL OF THE SUCCESS OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MATERIAL	316
<u>Пирмагомедова А.С.</u> (Махачкала, Российская Федерация) РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК» СРЕДИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ФОРМИРОВАНИИ У НИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	320
<u>Пирогова Н.Г.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES OF TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS IN A REMOTE CLASSROOM	322
<u>Пичужкин К.В., Арсеньева Е.А.</u> (Владимир, Российская Федерация) МИГРАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ И ГЕРМАНИИ: СРАВНИТЕЛЬНО- ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ	326
<u>Полева А.Д., Кучешева И.Л.</u> (Омск, Российская Федерация) TENNIS: TERMINOLOGY, RULES, SCORE, COMPETITIONS	330
<u>Поликарпова Е.С.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТАРШЕМУ ПОКОЛЕНИЮ	333
<u>Поречная В. И.</u> (Курск, Российская Федерация) ИНОЯЗЫЧНАЯ КУЛЬТУРА КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	336
<u>Провоторова Е.А.</u> (Москва, Российская Федерация) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ QUIZZ.COM ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОВЕРОЧНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ЛАТИНСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	339

<u>Протасовицкая Р.Н.</u> (Гомель, Республика Беларусь) METHODOLOGY OF PRACTICAL CLASSES IN MEDICAL BIOLOGY AND GENERAL GENETICS IN ENGLISH	343
<u>Птицина О.В.</u> (Курск, Российская Федерация) СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА: КЛЮЧЕВЫЕ ЧЕРТЫ НАУЧНОГО ЯЗЫКА	348
<u>Пустошило Е.П.</u> (Гродно, Республика Беларусь) РОЛЕВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ	351
<u>Раенко Е.А.</u> (Таганрог, Российская Федерация) КОЛОРОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	355
<u>Ромашенко С.В.</u> (Гатчина, Российская Федерация) ПЛЮСЫ И МИНУСЫ МЕТОДА «СТРОИТЕЛЬНЫЕ ЛЕСА» НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	358
<u>Савицкая А.Н.</u> (Таганрог, Российская Федерация) ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ	362
<u>Савицкая А.Н.</u> (Таганрог, Российская Федерация) СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	366
<u>Сапченко Н.А.</u> (Новосибирск, Российская Федерация) РЕФЛЕКСИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	369
<u>Ситникова М.Г.</u> (Гомель, Республика Беларусь) ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТА	372
<u>Смердова Е.А.</u> (Пермь, Российская Федерация) РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «РУССКИЙ ЯЗЫК. 5 КЛАСС. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СМЕШАННОГО (С ЯЗЫКОВОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ) КОНТИНГЕНТА	376
<u>Снегирева Л.В., Рышкова А.В.</u> (Курск, Российская Федерация) ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА» ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	380
<u>Сороколетова А.Е., Ткаченко Е.А.</u> (Волгоград, Российская Федерация) ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	383
<u>Степушина О.В.</u>	386

403 (Санкт-Петербург, Российская Федерация) К ВОПРОСУ ОБ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ОБУЧЕНИЮ НА ПЕРВОМ КУРСЕ УНИВЕРСИТЕТА: ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
<u>Стрелкова О.С.</u> (Курск, Российская Федерация) ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ФИЛЬМ «ОСТРОВ» НА УРОКАХ РКИ КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА)	391
<u>Стринадко И. О.</u> (Могилев, Республика Беларусь) СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	397
<u>Талан Ю.Б., Тарасенко М.И.</u> (Москва, Российская Федерация) ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШЕГО РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ	400
<u>Саямова В. И., Олешко Т. В.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК НЕОТЪМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ	403
<u>Татарина Н.В., Каличкина Т.И., Губайдуллина В.В.</u> (Москва, Российская Федерация) ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ	407
<u>Татарина Н.В., Каличкина Т.И., Губайдуллина В.В.</u> (Москва, Российская Федерация) ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ	410
<u>Титкова С.В.</u> (Москва, Российская Федерация) ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ РЕЧЕВОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	413
<u>Тропина И.А.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) МУЛЬТИЛИНГВИЗМ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ	416
<u>Троянская Е. Н.</u> (Москва, Российская Федерация) РОЛЬ БИОГРАФИЧЕСКОГО ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	419
<u>Уланова О.Б.</u> (Москва, Российская Федерация) АНАЛИЗ ПРАГМАТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИКОЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ	422
<u>Федюковский А.А.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) К ПРОБЛЕМЕ ВЫБОРА МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ	428
<u>Феоктистова О.В.</u> (Екатеринбург, Российская Федерация) ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО К ОБУЧЕНИЮ ФОНЕТИКЕ	431
<u>Феопентова С.В.</u>	434

(Москва, Российская Федерация) МЕДИАЦИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	
<u>Хлямов С.В., Маль Г.С.</u> (Курск, Российская Федерация) ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КАЧЕСТВЕ ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	437
<u>Черникова Н.С.</u> (Луганск, ЛНР, Российская Федерация) К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	439
<u>Черноштан О.Н.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) ОБ ИЗДЕРЖКАХ СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ	442
<u>Чернякова Л.А., Озерова Е.Н.</u> (Курск, Российская Федерация) О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	447
<u>Чжан Вэйхань</u> (Елец, Российская Федерация) РАЗВИТИЕ И ПООЩРЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	450
<u>Чигина Н.В.</u> (Кинель, Российская Федерация) ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В АГРАРНОМ ВУЗЕ	453
<u>Шетэля В.</u> (Москва, Российская Федерация) КОММЕНТАРИИ К ПРИЛАГАТЕЛЬНОМУ «КРЫЖАТЫЕ» В СТИХОТВОРНОЙ СТРОКЕ А.К. ТОЛСТОГО	456
<u>Широбокова Л.П.</u> (Курск, Российская Федерация) ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ КАК КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	460
<u>Шпудейко Л.Н., Гайдук И.И.</u> (Брест, Республика Беларусь) СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	463
<u>Шутько Г.Г., Тропина И.А., Черненко Е.В.</u> (Ростов-на-Дону, Российская Федерация) ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАНЦЕВ ЯЗЫКУ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ	467
<u>Щербакова Е.Е.</u> (Калуга, Российская Федерация) ОБУЧЕНИЕ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	471
<u>Щитова Н.Г.</u> (Таганрог, Российская Федерация) ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ	474

ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПЕРЕВОДУ	
<u>Юнаш М.В.</u> (Минск, Республика Беларусь) СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ "TEAM BUILDING")	478
<u>Юферева Я. А.</u> (Киров, Российская Федерация) МАЛЫЕ ЖАНРЫ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	482
<u>Ян Ч.</u> (Санкт-Петербург, Российская Федерация) НАЗВАНИЯ КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РУССКОЯЗЫЧНОМ КРОССВОРДЕ И ИХ ТОЛКОВАНИЕ: ОПЫТ АНАЛИЗА МЕТАЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ НАИВНОГО НОСИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	486
<u>Яшина Е. А.</u> (Мичуринск, Российская Федерация) ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	490
<u>Фашану Хзпенесс Омофа, Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам, Корекар Кшитидж Пракаш, Раджкумар Денсинг Самуэл Радж</u> (Курск, Российская Федерация) AI-POWERED LANGUAGE EDUCATION: NAVIGATING MULTILINGUALISM AND MIGRATION IN A GLOBALIZED WORLD	493
<u>Нур Алиах Бинти Назри, Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам, Корекар Кшитидж Пракаш, Раджкумар Денсинг Самуэл Радж</u> (Курск, Российская Федерация) IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGIES IN LANGUAGE LEARNING	496
<u>Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам, Корекар Кшитидж Пракаш, Раджкумар Денсинг Самуэл Радж</u> (Курск, Российская Федерация) IMPORTANCE OF MULTILINGUAL AMONG YOUTH IN AIDING THEM TOWARDS THEIR CAREERS	499
<u>Polyakova S.A., Morozova S.N.</u> (Vladimir, Russia) THE POSSIBILITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR CREATING EDUCATIONAL RESOURCES	501
<u>Ulyanova E.F., Mirolyubova N.A., Ivanova E.V.</u> (Москва, Российская Федерация) THE PROBLEM OF CROSS-CULTURAL ADAPTABILITY FORMATION FOR FOREIGN STUDENTS AT A TECHNOLOGICAL UNIVERSITY	504

ИНТЕГРАЦИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: НОВЫЕ СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ

Агагелдиева А.Б.

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Троцюк С.Н.

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Актуальность. Тема интеграции сопоставительной лексикологии в преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ) является актуальной и важной, так как она позволяет усовершенствовать методики обучения и обогатить словарный запас иностранных студентов, развить их лингвистическую компетенцию.

Цель исследования. Основной целью данного исследования является изучение новых стратегий и подходов к интеграции сопоставительной лексикологии в процесс преподавания РКИ.

Материалы и методы. Для достижения поставленной цели были проведены анализ существующих методов преподавания РКИ с использованием сопоставительной лексикологии: сравнение, интервьюирование и наблюдение, чтобы получить полную картину о применении новых стратегий и подходов к интеграции сопоставительной лексикологии в преподавании РКИ.

Результаты. Сопоставительная лексикология изучает сходства и различия между лексическим составом различных языков. Интеграция сравнительной лексикологии в преподавании РКИ является важной и перспективной задачей, требующей новых стратегий и подходов. Включение этого аспекта в учебный процесс поможет иностранцам лучше понять лингвистические, лингвокультурологические и коммуникационные особенности русского языка.

Одним из подходов к интеграции в сопоставительной лексикологии является проведение сравнительного анализа лексики русского языка и родного языка обучающегося. Это поможет выявить сходства и различия в употреблении слов, а также понять специфику русской лексики. Кроме того, можно использовать тексты на родном языке обучающихся для изучения сравнительной лексики.

Другой стратегией может быть использование упражнений и игр, направленных на знакомство с лексическими особенностями русского языка и другого языка. Например, сравнение синонимов и антонимов, изучение фразеологии и идиом и др.

На наш взгляд, важно также включить в программу обучения РКИ темы, связанные с культурными различиями, которые отражаются в лексике. Это позволит не только расширить словарный запас иностранных студентов, но и понять менталитет и особенности устной русской речи как отражения русской культуры.

Интеграция сопоставительной лексикологии в преподавании РКИ имеет множество преимуществ. Во-первых, это помогает иностранным студентам лучше понимать особенности русской лексики и ее отличия от языка источника, что способствует более глубокому изучению языка и повышению их мотивации. Во-вторых, сопоставительная лексикология позволяет расширить словарный запас обучающихся за счет изучения сходств и различий между языками. Это делает процесс усвоения новых слов более эффективным и интересным.

Интеграция сопоставительной лексикологии способствует развитию креативности и аналитических способностей у иностранцев. Сравнительный анализ лексики различных языков требует глубокого понимания и логического мышления, что положительно сказывается на когнитивных способностях обучающихся.

Необходимо также учитывать индивидуальные особенности иностранных студентов при интеграции сопоставительной лексикологии в учебный процесс. Некоторым из них может быть интересно и легко сравнивать слова и выражения на разных языках, в то время как другие могут испытывать затруднения. Важно подбирать такие методы работы с учебным материалом, которые помогают учитывать уровень языковой компетенции и личные предпочтения иностранцев.

Интеграция сопоставительной лексикологии в преподавании РКИ может быть осуществлена различными способами с использованием новых методов работы, которые потенциально смогут оказать эффективное влияние на процесс интеграции сопоставительной лексикологии в контексте учебного процесса.

Сравнительный анализ лексики: обучающимся предлагается исследовать сходства и различия между словами и конструкциями в русском языке и их аналогами в их родном языке. Это позволяет иностранцам лучше понимать особенности русской лексики и сознательно использовать ее при общении.

Кросс-культурные сравнения: обучающиеся изучают лексические единицы, которые имеют уникальное культурное значение в русском языке. Это помогает им не только расширить свой словарный запас, но и углубить понимание культурных особенностей, связанных с этими словами.

Интерактивные уроки: использование интерактивных заданий и игр, направленных на сравнительный анализ лексики различных языков, может сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным. Например, игры с карточками, кроссворды или онлайн-квизы.

Использование современных технологий: включение мультимедийных ресурсов, онлайн-словарей и приложений для изучения языка также может обогатить учебный процесс и сделать его более интерактивным.

Проектные работы: иностранным студентам предлагается провести собственное исследование по сопоставительной лексикологии, сравнивая, например, два языка по определенным темам или областям лексики. Это позволяет им активно применять полученные знания и развивать аналитические навыки.

Эти новые подходы могут помочь стимулировать интерес иностранцев к изучению русского языка, улучшить их языковую компетенцию и понимание культурных аспектов изучаемого языка. Но, на наш взгляд, важно отбирать такие методические приемы работы, которые должны учитывать индивидуальные потребности и интересы субъектов обучения, чтобы обеспечить максимальную эффективность их обучения и всего учебного процесса.

Вывод. Таким образом, можно говорить о том, что интеграция сопоставительной лексикологии в преподавании РКИ открывает новые возможности для эффективного и интересного изучения русского языка иностранными студентами. Правильно выбранные методы работы на уроках РКИ в рамках комплексного подхода к процессу обучения помогут создать стимулирующую обучающую среду, повысить качество языкового образования, т.е. дадут возможность углубленно изучать русский язык, понимая его различные функциональные особенности и своеобразие.

Литература

1. Васильева Г. М., Мячина В. В. Интегративная сопоставительная модель как основа организации лексики в содержании обучения русскому языку как иностранному (на материале лексико-семантического поля «Туризм») // Педагогика. - С. 170-172.
2. Расулова М. И. Сопоставительная лексикология: становление, история развития, проблемы и перспективы // Хорижий филология. - 2019. - №1. - С. 19-23.

ВЫРАЖЕНИЯ ДОЛЖЕНСТВОВАНИЯ И НЕОБХОДИМОСТИ В РКИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Алферова А.Н.

**Смоленский гуманитарный университет
(Смоленск, Российская Федерация)**

Новик А.А.

**Смоленский гуманитарный университет
(Смоленск, Российская Федерация)**

Актуальность. Едва ли не одна из самых сложных тем в РКИ – выражение долженствования и необходимости. В разных языках эта тема имеет оригинальную модальность и грамматическое наполнение. Так, Одинцова признает, что «Выражение модальных отношений – одна из наиболее сложных тем в практике преподавания русского языка иностранцам» [1, с. 40]. Это равно можно отнести к изучению любого языка. Поскольку модальность является универсальной категорией, следовательно, значения модальности также должны обладать универсальным характером и так или иначе присутствовать во всех языках. Что позволяет проводить языковые параллели в процессе изучения данных моделей.

В русском языке нет строго единого мнения в отношении этого вопроса. Различные исследователи по-разному смотрят даже на такой фундаментальный вопрос, как соотношение категорий долженствования и необходимости. Например, И.В. Одинцова подчёркивает, что «значение необходимости шире, чем значение долженствования» [1, с. 42]. Напротив, Д.М. Ханнанова полагает, что «долженствование понимается в лингвистике как главенствующая по отношению к необходимости категория, которая в языковом употреблении нивелирует последнюю и является ее проявление» и связывают это с категорией «необходимости» в философии и логике» [2, с. 558]. Этому же мнению придерживается и М.К. Сабанеева: она считает, что «семантика долженствования, способная в принципе стать выражением логической необходимости, значительно шире по своему объёму, чем логическая необходимость» [3, с. 253]. Исследовательница указывает также на влияние в широком смысле «социальных, юридических, этических и эстетических норм, образующих содержание деонтической модальности; понимание долга как ситуативной вынужденности совершения того или иного действия; понимание долга как внутреннего побуждения» [3, с. 253].

С.В. Туганова соглашается с этой позицией, расширяет её, вводит дополнительно значение «наусущной необходимости» [4, с. 91].

Цель исследования. Материалы и методы. Разнообразие семантических оттенков долженствования присутствует и в учебном материале на занятиях РКИ. Обратимся к используемым на кафедре лингвистики СГМУ учебнику «Жили-были...» [5] и к рабочим тетрадям («Жили-были... 28 уроков: рабочая тетрадь» [6], «Рабочая тетрадь по практической грамматике» [7]) и проследим, в какой мере и на примере каких лексем студентам представляются категории долженствования и необходимости.

Наибольшее распространение из этих лексем в учебном комплексе «Жили-были... 28 уроков» имеет лексема «любить». Впервые она вводится в уроке 11 на лексическом материале семантического поля «еда». В учебнике представлено спряжение глагола «любить» полностью, в таблице на темном фоне [5, с. 62]. Далее следуют 4 упражнения разного уровня сложности – от чтения примеров диалогов (зад. 4), ответов на вопросы с опорой на изображение (зад. 5) до составления диалогов по предложенной ситуации (зад. 7) [5, с. 63]. В том же уроке лексема «любить» включена в текст («Что мы едим?») и используется в вопросах к тексту (зад. 8) [5, с. 64].

В этом контексте глагол «любить» имеет значение, которое приближается к значению лексемы «нравиться» и сочетается с неодушевленными объектами или определенным действием.

В рабочей тетради комплекса учащимся предлагается 3 задания на закрепление материала – использование глагола «любить» в коммуникативных ситуациях: задание на употребление правильной формы (спряжение, зад. 4), продуцирование текста с опорой на изображение (на рисунке представлены персонажи и их любимые блюда – зад. 5), составление по модели предложений о национальных гастрономических предпочтениях (зад. 6) [6, с. 37-38].

В последующих уроках лексема «любить» активно используется в качестве лексического фона при изучении новых тем. Она регулярно встречается в текстах:

- урок 13, тема «Одушевленные имена существительные, прилагательные и местоимения в винительном падеже»: «люблю писать письма»;
- урок 14, тема «Как вы себя чувствуете?»: «Она его (молоко) не любит»;
- урок 15, тема «Сколько это стоит?»: «Какие фрукты ты любишь? – Больше всего я люблю персики»;
- урок 19, тема «Глаголы движения»: «любит утренний город»;
- урок 23, тема «Творительный падеж»: «любит изучать иностранные языки».

Глагол «люблю» используется также в заданиях при изучении многих других грамматических тем:

- урок 20, тема «Глаголы движения»: пример употребления формы «ходить» – «Я люблю ходить пешком»; задание 5 – в одном из вопросов;
- урок 26, тема «Сложноподчиненные предложения с союзами ЧТО, ЧТОБЫ, ЕСЛИ»: задание 3 – «Она очень любит балет»;
- урок 27, тема «Описание внешности и характера»: задание 1 – «Больше всего она любит лежать на диване»;
- урок 28, тема «Употребление предлогов местоположения»: задание 6 – «Любите ли вы читать?».

Среди представленных языковых примеров в двух случаях глагол «любить» используется с одушевленным объектом:

- урок 25, тема «Употребление возвратного местоимения СВОЙ»: задание 2 – «Она любит ___ дочь»;
- урок 28, тема «Любите ли вы читать?» В адаптированном варианте рассказа А.П. Чехова «На даче» персонаж Павел Иванович получает письмо с признанием в любви. В этом тексте лексема «любить» представлена в разных словоформах.

В «Рабочей тетради по практической грамматике» [7] глагол «любить» также используется очень активно. Он вводится уже в упражнениях к урокам 5 и 6 в качестве примера глагола II спряжения (зад. 20, 21, 22, 23), и в значении, близком к «нравиться», с неодушевленными объектами или определенным действием: «люблю читать», «любят театр», «любите спорт» [7, с. 10-11]. Кроме того, задания с лексемой «люблю» присутствуют в материалах к уроку 11 (включены в составное глагольное сказуемое) в задании 37 и в задании 40, где нужно различить формы И. п. и В. п. («люблю футбол»). А также:

- урок 13, тема «Одушевленные имена существительные, прилагательные и местоимения в винительном падеже», зад. 53, 54;
- урок 16, тема «Глаголы совершенного и несовершенного вида», зад. 76;
- урок 18, тема «Имена существительные, прилагательные и местоимения в дательном падеже», зад. 82, зад. 91;
- урок 19, тема «Объект речи», зад. 93, 94, 96;

- урок 23, тема «Имена существительные, прилагательные и местоимения в творительном падеже», зад. 129;
- урок 26, тема «Сложноподчиненные предложения с союзами ЧТО, ЧТОБЫ, ЕСЛИ», зад. 140, 145, 146;
- урок 28, тема «Употребление предлогов местоположения», зад. 152.

В двух случаях глагол «любить» употребляется с одушевленным объектом. Это урок 18, в упражнениях на различение В. п. и Д. п. в предложениях: «люблю маму», «люблю сестру».

Таким образом, лексема «любить» широко используется в учебном комплексе «Жили-были... 28 уроков» и «Рабочей тетради по практической грамматике» и как объект специального изучения, и в качестве лексического фона при изучении самых разных тем морфологии и синтаксиса.

Все остальные лексемы группы «выражение долженствование и необходимости» встречаются в учебном комплексе реже. Лексема «нравится» используется ознакомительно в примерах речевого этикета урока 15 и в тексте урока «Сколько это стоит?», когда требуется выразить личное отношение говорящего: «Нравятся все фрукты».

Более подробно употребление лексемы «нравится» в речи рассматривается в уроке 18, в рамках изучения дательного падежа – в тексте и в таблице после текста, вместе с лексемами «надо/нужно». Далее лексема «нравится» в различных формах встречается в текстах следующих уроков:

- урок 19, тема «Утро в городе»: «нравится Санкт-Петербург»;
- урок 20, тема «Поездка в Крым»: «Поездка мне очень понравилась»;
- урок 21, «Экскурсия в Москву»: «Она нам очень понравилась»;
- а также в заданиях урока 25 (зад. 4) [5, с. 128] и урока 28 (зад. 6) [5, с. 145].

В рабочей тетради комплекса лексема «нравится» употребляется в уроке 16 задании 1 (предполагающем использование в ответе другой модели, с глаголом «люблю»); в уроке 18 заданиях 3 и 6 (с дательным падежом), в уроке 19 (как лексический фон задания 1, с именами прилагательными в дательном падеже).

Глагол «нравится» представлен в «Рабочей тетради по практической грамматике» в следующих заданиях:

- урок 19, тема «Утро в городе»: зад. 99 (в котором раскрывается многозначность лексемы «идёт»);
- урок 26, тема «Сложноподчиненные предложения с союзами ЧТО, ЧТОБЫ, ЕСЛИ» зад. 143, 145 (сложносочиненные и сложноподчиненные предложения);
- урок 28, тема «Употребление предлогов местоположения»: зад. 150 (употребление глаголов местоположения).

Еще более ограниченно в учебном комплексе представлена лексема «должен». Её словоформы приведены в отдельной таблице учебника в уроке 9, в контексте изучения составного глагольного и составного именного сказуемого. В том же уроке этой лексеме отводятся задания 4 и 5. Кроме того, лексема «должен» встречается в текстах уроков 14 и 16: «должна лежать»; «должен был встречать брата».

В «Рабочей тетради» комплекса «Жили-были» лексема «должен» используется только в уроке 9, в заданиях 4, 6, 8. В «Рабочей тетради по практической грамматике» она представлена также в заданиях 78 (в теме «Глаголы совершенного и несовершенного вида») и 101 (в теме «Глаголы движения») в качестве лексического фона.

«Надо/нужно» в учебном комплексе «Жили-были... 28 уроков» используются в единичных случаях и без указаний на различия в коннотациях: в таблице учебника урока 19 обе эти лексемы перечисляются подряд. И в «Рабочей тетради» в упражнении 4 они также употребляются как

синонимичные модели: в предложении № 1 «надо», в предложении № 2 «нужно» и т.д. «Нужно» встречается как лексический фон в задании 6 к уроку 18: «__ нужно купить пальто», «надо» – в задании 3 к уроку 25: «надо спать днем».

В «Рабочую тетрадь по практической грамматике» к уроку 18 вводится упражнение 85, где предлагается составить предложение по модели «кому надо купить что».

Краткие прилагательные «уверен» и «согласен» встречаются в учебнике только 1 раз, ознакомительно, в диалоге-примере речевого этикета урока 16: однократно используются в диалогах лексемы «уверен» и «согласен».

Результаты. В связи недостаточной освещенностью данной лексико-грамматической темы в учебных пособиях для 1 курса иностранных учащихся считаем необходимым расширить представление студентов и систематизировать изучение моделей, выражающих в русском языке долженствование и необходимость. К сожалению, мы не имеем возможности при освоении дисциплины «Иностранный язык (РКИ)» рассмотреть эту тему во всем многообразии ее коннотаций и нюансов. Тогда как носители языка часто пользуются совокупностью смысловых оттенков, не отдавая себе отчета в причинах употребления той или иной конструкции.

Наша задача иная: в рамках занятия мы сознательно ограничиваем варианты употребления модальностей, обращаем внимание студентов на самые частотные случаи словоупотребления, которые не развивают полисемии. Предложенная нами классификация носит субъективный характер, но это вынужденная мера, обусловленная учебной задачей пояснить студентам грамматический материал. В условиях необходимости изучения и дифференциации моделей выражения долженствования мы предлагаем студентам следующую таблицу:

Дательный падеж	Безличные конструкции	Формы лица, рода, числа	Именительный падеж
Мне	Нравится	(Я) люблю, (ты)...	Я
Тебе			Ты
Ему	Кажется	(Я) думаю, (ты)...	Он
Ей		(Он) уверен, (она)...	Она
Ему	Надо		Оно
Нам	Нужно	(Он) должен, (она) ...	Мы
Вам	Необходимо		Вы
Им		(Он) согласен, (она) ...	Они

В ходе работы с таблицей знакомим студентов с самыми частотными способами выражения личного мнения, согласия, описания необходимости, долженствования. Обращаем внимание студентов на грамматическое сходство моделей, употребляющих дательный падеж в наименовании одушевленного лица, их принципиальное грамматическое отличие от моделей, использующих именительный падеж субъекта. В первых из них объект, вызывающий эмоции, должен быть представлен в форме именительного падежа: «Мне (Д.п.) нравится эта музыка (И.п.)».

Уточняем, что «кажется» не допускает сочетание с последующим подлежащим, выраженным именем существительным или какой-либо другой частью речи в той же роли, и существует обычно в виде двухкомпонентного сочетания: «мне (Д.п.) кажется», «вам (Д.п.) кажется» и т.д.

Часто студенты задают вопрос о дифференциации лексем «надо / нужно / необходимо». Мы предлагаем следующий вариант различения ситуаций их использования. «Надо» – необходимость, навязанная внешними обстоятельствами, часто сопровождается негативными эмоциями, не совпадает с личными желаниями субъекта. Например, «Вам надо выучить слова и написать упражнения». «Нужно» – необходимость, тесно связанная с личными интересами. Например, «Нужно обменять деньги в банке», «Нужно купить продукты». Если эти действия не будут

выполнены, субъект окажется в некомфортной ситуации. «Необходимо» – часто используется в официально-деловом стиле, как элемент языка специальности, профессиональной речи в моделях «Вам необходимо принимать лекарство», «Вам необходимо сдать анализы» и т.п. В то же время мы обращаем внимание студентов на синонимию этих конструкций: в устной речи они взаимозаменяемы.

При анализе модели «должен» подчеркиваем, что в зависимости от субъекта речи изменяется уровень категоричности утверждения: в случае, если эту фразу произносит начальствующее лицо, она выражает требование, а в ситуации дружеского диалога – совет.

Выводы. 1. Глаголы со значением долженствования, с семантикой побуждения или волеизъявления занимают одно из важных в курсе изучения русского языка как иностранного. Это важные темы для устной и письменной речи, входят в необходимый минимум коммуникативного навыка.

Профессиональная подготовка студента-медика требует успешного освоения этих моделей, использования их в коммуникативных ситуациях, в том числе с участием носителя языка.

2. Данные грамматические модели применяются как в бытовых диалогах в повседневной жизни студентов, так и при решении сложных лингвистических задач, попытке выразить собственное мнение, передать личные чувства, т.е. самовыражения личности.

3. Для успешной коммуникации студентам необходимо понимать не только базовую семантическую составляющую этих моделей, но и оттенки, специфику употребления.

4. Поддача данного лексико-грамматических моделей в форме таблицы организует восприятие нового материала, систематизирует и структурирует знания студентов, стимулирует их когнитивные навыки, способности анализировать и классифицировать.

Литература

1. Одинцова И.В. Употребление слов должен и/или надо для выражения категорий необходимости и предположительности в практике преподавания РКИ // Русский язык за рубежом. 2010. № 1. – С. 40-48.

2. Ханнанова Д.М. Модальные категории долженствования и необходимости в лингвистике: тождественное, различное или включаемое // СибСкрипт. 2020. №2 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modalnye-kategorii-dolzhenstvovaniya-i-neobhodimosti-v-lingvistike-tozhdestvennoe-razlichnoe-ili-vklyuchaeмое> (дата обращения: 26.02.2024). С. 558-564.

3. Сабанеева М. К. Поле долженствования в латинском языке // Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры / под ред. А. В. Бондарко. – СПб.: Наука, 2005. – С. 252-276.

4. Туганова С. В. Деонтическое значение модального вспомогательного слова «должен / must» в русских и английских прескриптивных юридических текстах // Филология и культура. 2018. № 4. – С. 88-95.

5. Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: учебник / Л.В. Миллер, Л.В. Политова, И.Я. Рыбакова. – СПб.: Златоуст, 2016. – 152 с.

6. Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: рабочая тетрадь/ Л.В. Миллер, Л.В. Политова, И.Я. Рыбакова. – СПб.: Златоуст, 2015. – 116 с.

7. Рабочая тетрадь по практической грамматике русского языка для самостоятельной работы иностранных учащихся: учебное пособие / Лешутина И.А., Макеенкова Т.В., Малинкина Н.А. – 4-е изд., испр. и доп. – Смоленск: Изд-во СГМУ, 2023. – 72 с.

**РАЗВИТИЕ НЕСТАНДАРТНОГО МЫШЛЕНИЯ
У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 38.03.02 «МЕНЕДЖМЕНТ»
ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Анненкова А.В.

**Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского
(Иркутск, Российская Федерация)**

Нестандартное, креативное мышление является одним из наиболее важных качеств специалиста при устройстве на работу. Ещё более особое значение оно приобретает для выпускников управленческих направлений подготовки, поскольку способность стратегически мыслить, оценивать ситуацию, ставить новые цели, осуществлять преобразования, организовывать творческий процесс подчиненных являются неотъемлемыми характеристиками профессионала в области менеджмента.

Существует множество различных весьма эффективных методов развития у студентов творческих способностей и навыков нестереотипного критического мышления. В области каждой дисциплины накоплен целый арсенал методов и средств – мозговой штурм, метод проектов, ролевые игры, case study, метод дискуссии и т.д. [5].

Дисциплина «Иностранный язык» обладает огромным воспитательным и развивающим потенциалом. Многочисленные исследования по лингводидактике доказали, что в рамках обучения иностранному языку возможно не только формировать коммуникативную (в т.ч. и профессиональную) компетенцию, но и развивать подвижность психических процессов, память, интеллектуальные способности, критическое и образное мышление, интерпретационные навыки. В связи с этим, развитие способности нестандартно мыслить становится естественной гармоничной задачей на занятиях по иностранному языку, для решения которой необходимо произвести отбор целесообразных средств и содержания обучения [1].

Тексты являются неотъемлемой частью содержания обучения. Традиционно, работа с текстом включает предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания. При этом подавляющее большинство пособий по иностранному языку для конкретных направлений подготовки предлагает стандартный алгоритм работы: два - три вопроса перед текстом (для активации мыслительной деятельности обучающихся и их фоновых знаний по теме текстового материала); непосредственно чтение и перевод самого текста; вопросы на понимание полученной из текста информации; ряд заданий (подстановочного и переводного характера) на закрепление лексики и/или грамматических явлений текста. Безусловно, такой подход позволяет развить навыки чтения, обогатить иноязычный словарный запас обучающихся по определенной теме, закрепить грамматический материал. Однако он вряд ли будет способствовать формированию ключевых стратегических навыков мышления, необходимых в будущей профессиональной деятельности менеджера.

В данной статье мы предлагаем качественно иной подход работы с текстами профессиональной направленности, основанный на теории креативности Эдварда де Боно. Данная теория была описана в книге «Шесть шляп мышления» («Six Thinking Hats»), впервые опубликованной в 1985 г. и описывающей технику организации мышления и способ решения творческих задач [2]. Суть теории заключается в использовании автором шести метафорических цветных шляп, каждая из которых означает отдельный режим мышления. Надевая шляпу определённого цвета, человек включает этот режим. Так, Белая шляпа – аналитическое мышление: использует факты, имеющуюся в распоряжении информацию, направлено на поиск причинно-следственных связей;

Красная шляпа – эмоционально-интуитивное мышление: отражает эмоциональный фон человека;

Чёрная шляпа – критическое мышление: рассматривает негативные стороны проблемы, направлено на оценку слабых мест, рисков и трудностей, критицизм.

Жёлтая шляпа (противоположность чёрной) – оптимистическое мышление: направлено на рассмотрение сильных сторон каждого решения.

Зелёная шляпа – творческое мышление: направлено на генерирование необычных идей.

Синяя шляпа – стратегическое мышление: осуществляет контролирующую руководящую функцию, управляет процессом.

Такой подход, по мнению автора, позволяет рассмотреть проблему параллельно с разных ракурсов, позволяет навести порядок в мыслях, использовать максимальное количество подходов к решению задачи, увидеть ситуацию с разных углов и выбрать наилучшее решение [2, 3, 4, 6].

Экстраполяция данного подхода в контекст обучения иностранному языку позволила разработать методику работы с иноязычным текстом профессиональной направленности, нацеленную на развитие у студентов способности нестереотипного и нешаблонного мышления.

Приведём примеры такой работы с текстом.

В первую очередь, необходимо остановиться на вопросе отбора текстов, соответствующих нашим задачам. Во-первых, они должны соответствовать тематике курса – в нашем случае быть связаны с проблемами менеджмента, лидерства, бизнеса и т.п. Мы остановили свой выбор на коротких рассказах с моралью типа «The Pastor's duty», «A Frog and two Geese», «Funny Farmer», «The Goat And The Horse» и др. (<https://moralstories26.com>). Во-вторых, несложные с позиции лексики и грамматики, данные рассказы содержат некую мораль, описывают определённые ценности и могут послужить эффективным стимулом для рассуждений типа хорошо/ плохо, правильно/ неправильно, оценки ситуации с позиции ее преимуществ/ недостатков.

Поскольку отобранные нами тексты небольшого объёма, их прочтение было организовано вслух на аудиторном занятии. При этом, содержащиеся в тексте диалоги распределялись по ролям и озвучивались максимально выразительно. Контроль понимания текста производился традиционными способами (ответы на вопросы, задания на соответствия, TRUE/ FALSE утверждения и т.п.).

Далее была организована работа по развитию у студентов нестандартного, творческого мышления в соответствии с методом «шести шляп». Задания были следующего характера:

- пересказать историю от лица различных персонажей – белая шляпа;
- предложить картину-иллюстрацию к тексту, не рисуя её, а просто описать, что там будет - красная шляпа;
- дать совет герою, написать эссе - чёрная шляпа;
- написать рекламную брошюру какого-нибудь места из текста - жёлтая шляпа;
- написать синквейн - зелёная шляпа;
- подобрать пословицы, которые наиболее точно подходят по смыслу к описываемой в тексте ситуации и наиболее точно передают идею текста - синяя шляпа.

Следует отметить, что студенты с большим энтузиазмом выполняли подобного рода задания и с интересом осуществляли поиск дополнительной информации по проблеме, затронутой в тексте. Условное надевание метафорических шляп добавило живости и эмоциональности дискуссии.

Мы считаем, что целесообразно организовывать такую работу раз в месяц. Это будет способствовать переключению студентов от логического мышления к абстрактно-творческому, аналитическому, и, следовательно, элиминированию стереотипности и шаблонности их суждений и выводов.

Литература

1. Анненкова, А. В. Использование произведений живописи для развития творческого мышления у студентов направления подготовки 06.03.01 «биология» при обучении иностранному языку / А. В. Анненкова // Климат, экология и сельское хозяйство Евразии : Материалы XII международной научно-практической конференции, п. Молодежный, 27–28 апреля 2023 года. – п. Молодежный: Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского, 2023. – С. 154-158.
2. Боно Э. Шесть шляп мышления / пер. с англ. — Мн.: «Попурри», 2006. — 208 с.
3. Кузьмин А.М. Метод «Шесть шляп мышления» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.inventech.ru/pub/methods/metod-0003/> (дата обращения: 12.03.2024).
4. Никитина Э.Г. Метод «шесть шляп мышления» на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // The Scientific Heritage - №57, 2020 с. 38-40.
5. Опыт преподавания иностранного языка в аграрном вузе: лингводидактические стратегии и тактики / А. В. Анненкова, Т. В. Амосова, М. И. Виолина [и др.]. – Молодежный : Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского, 2023. – 148 с.
6. Шутова Г. Прием шесть шляп мышления на уроке: как его применять? Описание стратегии и примеры использования [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.eduportal44.ru/Ko-stroma_EDU/Rovesnik/pedagog/DocLib1/Проблемно е%20обучение.aspx](http://www.eduportal44.ru/Ko-stroma_EDU/Rovesnik/pedagog/DocLib1/Проблемно%20обучение.aspx) (дата обращения: 12.03.2024).

ГЕЙМИНГ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МФК КГМУ

Багликова В.П.

**КГМУ, Медико-фармацевтический колледж
(Курск, Российская Федерация)**

Актуальность. Компьютерные игры крепко вошли в жизнь современной молодежи. Студенты играют в компьютерные и мобильные игры ежедневно, отодвигая на задний план все остальные виды деятельности, включая учебную. Таким образом, перед преподавателем стоит нелегкая задача: вовлечь студентов в образовательную деятельность, заинтересовать и замотивировать их. С этой задачей поможет справиться включение в процесс обучения различных обучающих компьютерных и мобильных игр.

Объект исследования – компьютерные и мобильные приложения, которые могут быть использованы в процессе обучения иностранному языку.

Предмет исследования - применение компьютерных и мобильных игр на занятиях по изучению иностранного языка.

Цель исследования – изучить возможность и целесообразность использования компьютерных и мобильных игр в процессе изучения иностранного языка.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по данному вопросу;
2. Проанализировать собственный педагогический опыт использования компьютерных и мобильных игровых приложений в процессе обучения студентов;
3. Провести опрос среди студентов МФК КГМУ на предмет целесообразности и результативности использования мобильных и компьютерных игр в процессе изучения английского языка;
4. Оценить результаты анкетирования студентов и сделать соответствующие выводы.

Материалы и методы исследования: анализ литературы и педагогического опыта, опрос, анализ результатов исследования.

Компьютерная игра – программа, служащая для организации игрового процесса, связи с партнерами по игре, или сама выступающая в качестве партнера [1].

Компьютерная игра состоит из сеттинга, геймплея и музыки [3].

Сеттинг – среда, в которой происходит действие игры.

Геймплей – компонент, отвечающий за интерактивное взаимодействие игры и игрока.

Музыка в компьютерной или мобильной игре – это любые мелодии и композиции.

По данным исследования 2023 года, проводимого «Лабораторией Касперского», 83% обучающихся играют в компьютерные игры. 47% из них уделяет этому занятию пару часов ежедневно.

С помощью компьютерных и мобильных игр можно обучать любому предмету, в том числе и английскому языку. Можно создать игру в виде теста, чтобы проверить и закрепить знание материала, или создать аркаду, для обучения студентов новой теме. Обучающимся легче воспринимать информацию в процессе игры, они не боятся допустить ошибку, соответственно, исчезает различного рода стресс и паника. Кроме того, обычный процесс обучения представляет собой стандартный шаблон, а игру можно дорабатывать, корректировать и переделывать.

Результаты исследования. Изучив содержание рассматриваемой темы и проанализировав полученную информацию, мы решили провести анкетирование среди 100 студентов 1-2 курсов МФК КГМУ, чтобы убедиться в актуальности данной темы и необходимости создания обучающей игры.

На вопрос «Играете ли вы в компьютерные игры» положительно ответили 93% респондентов. Из них 8% играют один раз в неделю, 16% - один раз в несколько дней, 34% - каждый день, 42% - несколько раз в день.

Вопрос «Хотели бы вы изучать английский язык с помощью компьютерной игры» вызвал положительный отклик у 98% респондентов. Остальные 2% затруднились ответить. При этом эти же 98% считают, что их успеваемость по дисциплине «Иностранный язык» повысится, если в процессе обучения будет применяться компьютерная игра. Те же 2% отвечающих затруднились ответить.

Таким образом, с целью повышения качества усвоения материала по иностранному языку студентами МФК КГМУ нами была создана компьютерная игра по теме «Скелетная система». Подобная игра может быть создана и на любую другую тематику.

Игра представляет собой своеобразный тест из нескольких вопросов и написана полностью на английском языке. Вопросы могут быть изменены преподавателем, что делает игру универсальной.

В ней есть 3 основных раздела в главном меню: Rules (правила), Start (запуск игры), Creator (информация об авторе).

При выборе раздела с правилами откроется окно с правилами игры.

При выборе раздела с информацией об авторе появится окно с небольшим рассказом про создателя игры.

После запуска игры сразу появится окно с первым уровнем.

Для возврата в главное меню из разделов Rules и Creator в нижней части экрана расположена красная кнопка Menu. Чтобы прервать игру и вернуться в главное меню, необходимо нажать на зеленый флажок в левом верхнем углу.

Сама игра состоит из 2 уровней:

На первом обучающемся необходимо выбрать из предложенного списка терминов и вписать названия костей, которые будут демонстрироваться на экране.

Второй уровень автоматически запустится после прохождения первого. Здесь игроку нужно отвечать на вопросы подростка в формате теста, выбрав правильный ответ из предложенных.

Задумка игры состоит в том, чтобы ответить на все вопросы без единой ошибки и закрепить материал. В случае ошибки игра будет окончена и придется начинать заново.

Выводы. Таким образом, данная игра является востребованным продуктом для студентов МФК КГМУ и может применяться не только для более успешного изучения материала обучающимися, но и для проверки уже изученного материала преподавателем.

Литература

1. Галкин Д.В. «Компьютерные игры как феномен современной культуры: опыт междисциплинарного исследования» // «Гуманитарная информатика». Томск. Издательский дом Томского государственного университета. 2020
2. Яблоков К.В. «Исторические компьютерные игры как способ моделирования исторической информации» // «История и математика. Анализ и моделирование социально-исторических процессов. Москва. УРСС. 2017
3. Silbiger M. «Press play to grow! Designing video games as «Trojan Horses» to catalyze and integrate human development» // «Journal of Integral Theory and Practice». CA. Integral Institute. 2020

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Бахтоярова Л. И.

**Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки
(Луганск, ЛНР, Российская Федерация)**

Важное место при обучении иностранных учащихся в системе целостного вузовского образования занимает учеба на подготовительном отделении. Подготовительное отделение (ПО) – это особый этап обучения. За довольно короткое время слушатели должны усвоить не только достаточный объем знаний для изучения русского языка как иностранного и получения базового образования, но и сформировать языковые, речевые, коммуникативные навыки и умения самостоятельной работы, которые необходимы для дальнейшего непрерывного образования.

Обучение иностранных учащихся-слушателей ПО, прежде всего, предполагает осознание ими целей этой работы и конечного результата.

Целесообразно цели самостоятельной работы студентов (СРС) условно разделить на следующие составляющие: общедидактические и методические. Общедидактические цели состоят в том, чтобы научить иностранных учащихся-слушателей ПО уметь самостоятельно добывать знания из различных источников. Методические цели предполагают улучшение результатов языкового обучения слушателей ПО с учетом сформированных у них навыков и умений работать самостоятельно.

Таким образом, основной, доминирующей чертой организации учебного процесса на ПО является ориентация обучающихся на самостоятельную работу. Это предполагает переосмысление принципов организации именно аудиторного учебного процесса, при котором самостоятельность рассматривается в контексте личного вклада слушателей в предложенные преподавателем методы обучения.

Многолетний опыт работы на ПО показывает, что успех самостоятельной работы студента зависит, прежде всего, от качества педагогического диалога между преподавателем и обучающимся. Такой диалог помогает слушателю ПО научиться правильно поставить перед собой учебную цель, выбрать содержание обучения, методы и приемы, а затем установить критерии оценки проделанной работы.

Следует отметить, что в учебные планы для подготовительных отделений различных вузов обязательно включаются часы для самостоятельной работы по русскому языку и по предметам специальности. Таким образом, самостоятельная работа является составляющей учебного процесса и предполагает соответствующие формы организации и контроля [1, с. 42].

Выполнение самостоятельной работы в аудитории требует от студента осуществления определенного алгоритма действий: выработка плана, четкое определение цели и способов ее достижения и самоконтроль. Немаловажным фактором, на наш взгляд, является личная ответственность и инициативность слушателя ПО, умение анализировать свою деятельность, исправлять ошибки, давать самооценку своей деятельности. Самостоятельную внеаудиторную работу студент должен выполнять по согласованной с преподавателем схеме, причем этот вид работы должен дополнять аудиторную самостоятельную работу.

Следует отметить, что то огромное количество информации, которое существует в наше время, может быть усвоено лишь при условии, что слушатели ПО будут обучены навыкам и приемам самостоятельной работы в целом.

Опыт работы показывает, что при овладении русским языком как иностранным самостоятельная работа предполагает умение без помощи преподавателя приобретать языковые знания и умения, которые формируют коммуникативную и профессиональную компетенции.

Работая на ПО продолжительное время, мы можем сделать неутешительный вывод: студенты из большинства арабских стран не владеют навыками самостоятельной работы. Эта группа студентов психологически не готова работать самостоятельно, они не понимают ее значение, так как не владеют навыками проблемно-поисковой деятельности, потому что их школьное образование вообще не включает самостоятельную деятельность. Студенты, которые приехали из Ирана, а также из африканских стран (Марокко, Тунис, Камерун, Конго) имеют некоторые навыки самостоятельной работы.

Оценивая индивидуальный уровень умений и навыков самостоятельной работы студентов, но, придерживаясь принципа необходимости получения универсальных знаний по всем дисциплинам, преподаватель русского языка обучает слушателей ПО, с одной стороны, специфическим, профессиональным приемам работы, а с другой – общим алгоритмам самостоятельной работы как виду учебной деятельности.

На начальном этапе, особенно в первые месяцы изучения русского языка самостоятельная работа направлена на формирование навыков чтения, письма, аудирования, конспектирования мини-текстов, выполнения различных имитативных, подстановочных, трансформационных и репродуктивных упражнений под руководством преподавателя.

На нашей кафедре разработан ряд методических рекомендаций для самостоятельной работы обучающихся, в которых предлагаются упражнения после изучения определенной грамматической темы. Каждое упражнение сопровождается моделью-алгоритмом и ключом для их самостоятельного выполнения на занятиях и дома.

Таким образом, во время самостоятельной аудиторной работы под руководством преподавателя слушатели ПО должны уметь:

- определять необходимый объем работы и понимать предложенную цель;
- дифференцировать свою работу, четко определять необходимые условия для ее реализации;
- планировать и определять последовательность своих действий;
- корректировать свои действия и уметь привести в достигнутый результат необходимые изменения.

Обучив студентов-слушателей ПО необходимым навыкам и приемам самостоятельной работы, азам самообучения, преподаватель предоставляет своим подопечным возможность добывать информацию различными способами в дозированном количестве. Кроме того, важным фактором в процессе обучения играет развитие способности и умения учащихся адекватно оценивать свои достижения, определять свои слабые и сильные стороны. Этот этап самооценки является ключевым в процессе самостоятельной работы. Однако, как показывает практика, учащихся в большинстве случаев интересует не анализ собственных недочетов и ошибок, а только полученная оценка. Поэтому необходимо направлять усилия преподавателя на формирование у обучающихся умения дать объективную самооценку своей работе, четко выделять недочеты [2, с. 274].

Работу преподавателя русского языка по формированию навыков самостоятельной работы продолжают преподаватели специальных общеобразовательных дисциплин подготовительного отделения. По общеобразовательным дисциплинам учебные пособия содержат адаптированные тексты по специальности и задания, способствующие самостоятельно найти, трансформировать и воспроизводить полученную информацию.

Контроль самостоятельной работы на этом этапе осуществляется с помощью фронтального опроса, письменных ответов на устные вопросы преподавателя, составление монолога-воспроизведения.

На занятиях по биологии студентам предлагаются следующие виды самостоятельной работы:

- работа со словарем (поиск латинских и русских терминов);
- зарисовка схем строения клеток и органов человека и их последующее обозначение по-русски и по-латыни;
- подготовка кратких сообщений об инфекционных и паразитарных заболеваниях, распространенных в тех регионах, откуда приехали студенты.

На занятиях по страноведению при изучении таких тем, как «Русские традиции и обычаи», «Национальная одежда», «Русские праздники» учащимся предлагается приготовить небольшую творческую работу-сообщение о своих странах [3, с. 21].

Опыт работы показывает, что при организации СРС на подготовительном этапе обучения необходимо соблюдать некоторые правила:

- не оставлять обучающихся один на один с их учебными проблемами;
- проверять и комментировать выполнение самостоятельной работы;
- осуществлять дифференцированный подход к студентам, однако ориентироваться на студентов с высоким уровнем сформированности навыков ведения самостоятельной работы.

Таким образом, для формирования ряда общеучебных навыков и умений, которые обеспечивают и стимулируют процесс овладения языком, особую роль играет самостоятельная работа, главным приоритетом которой является то, чтобы научить иностранных учащихся самостоятельно добывать знания из различных источников и использовать русский язык в соответствии с его коммуникативными задачами.

Литература

1. Асонова, Г. А. Особые образовательные потребности иностранных студентов, обучающихся в российских вузах. / Г. А. Асонова // Поволжский вестник науки. – 2020. – № 2(16). – С. 41–43
2. Залялова, Р. Р. Современные методы обучения русскому языку как иностранному / Р. Р. Залялова // Филология и культура. – 2013. – № 3 (33). – С. 272-276
3. Исупова, С. М., Комарова, Н. И. Русский язык и культура речи: творческие задания для самостоятельной работы. / С. М. Исупова, Н. И. Комарова. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2007. – 30 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ В ГРУППАХ И ИНДИВИДУАЛЬНО

Белых К.С.

**Пензенский государственный аграрный университет
(Пенза, Российская Федерация)**

Аннотация: В данной статье рассматривается организация образовательного процесса при преподавании русского как иностранного в группах и индивидуально. Автор раскрывает теоретические аспекты преподавания РКИ, а также предлагает методические подходы к организации индивидуального и группового образовательного процесса. В статье анализируются преимущества и недостатки группового и индивидуального форм работы, а также рассмотрена роль преподавателя в успешном проведении занятий, через повышение мотивации, индивидуальный подход и создание благоприятной атмосферы на уроке.

Ключевые слова: обучение РКИ, методика преподавания, формат обучения, индивидуальный подход

В современном мире знание иностранных языков становится все более важным. Русский язык как иностранный (РКИ) является одним из самых популярных языков для изучения. Поэтому, перед преподавателями встает необходимость в совершенствовании методик обучения русскому языку как иностранному для студентов, обучающихся как в группах, так и индивидуально.

Цель статьи заключается в рассмотрении организации образовательного процесса при обучении РКИ, описании методических подходов обучения в группах и индивидуально для разных уровней знаний.

Методы исследования, используемые в статье, включают анализ литературы, обобщение опыта, моделирование и педагогическое наблюдение. Материалом для исследования послужили учебные программы, учебники и учебные пособия по РКИ, а также практический опыт автора.

Организация образовательного процесса при обучении РКИ является сложной задачей, которая требует учета многих факторов [4]. Целью в преподавании РКИ является помощь студентам в овладении русским языком на необходимом для них уровне, достаточном для общения и понимания культуры или в профессиональных целях. Задачи преподавания РКИ должны включать в себя развитие лексических, грамматических и коммуникативных навыков, знакомство с культурой и историей России, а также формирование мотивации и положительного отношения к изучению русского языка.

При планировании занятий, как индивидуальных, так и групповых, необходимо учитывать ряд факторов, включая уровень знаний студентов, цели обучения, наличие материалов и технических средств, а также особенности группы или отдельного студента.

Для организации группового образовательного процесса важно использовать методы и технологии, которые способствуют активному вовлечению студентов в процесс обучения, развитию их коммуникативных и социальных навыков, а также созданию благоприятной и мотивирующей атмосферы на занятиях. Можно использовать различные методы и техники обучения, такие как работа в парах или малых группах, ролевые игры, дискуссии, презентации и проекты. Для индивидуального обучения можно применять интерактивные задания, работу с аудио и видео материалами, использование компьютерных программ и мобильных приложений для изучения языка, а также обратную связь и контроль для отслеживания прогресса обучающихся [3].

При организации группового и индивидуального образовательного процесса по РКИ современные технологии могут быть очень полезны для повышения эффективности обучения. Например, использование мультимедийных презентаций, видео и аудио материалов, компьютерных

программ и приложений для изучения русского языка как иностранного может значительно улучшить понимание и запоминание материала. Кроме того, применение технологий может сделать процесс обучения более интерактивным и увлекательным для студентов, и выступать в качестве дополнительной поддержки для преподавателя. На данный момент существует множество современных технологий для изучения русского языка как иностранного. Некоторые из них включают в себя:

1. Компьютерные программы и мобильные приложения, такие как “LinguaLeo”, “Drops” и “Duolingo”, которые помогают изучать язык через интерактивные задания и игры.
2. Онлайн-платформы, такие как RussianPod101, Russky Info, RussianforFree, RealRussian предлагающие уроки, аудио, видео по изучению русского языка.
3. Видео- и аудиоматериалы, доступные на YouTube и других платформах, которые помогают студентам научиться понимать и говорить на русском языке.
4. Социальные сети, такие как Telegram и ВКонтакте, где можно найти группы и сообщества для общения с носителями русского языка и изучения языка в контексте реального общения.

Методические подходы обучения в группах и индивидуально для разных уровней знаний могут быть различными. Для начинающих студентов рекомендуется использовать методики, направленные на развитие базовых навыков, таких как чтение, письмо, говорение и аудирование. В этом случае групповые занятия могут быть более эффективными, так как они позволяют студентам общаться и практиковаться в использовании языка в реальных ситуациях [2]. Для студентов среднего уровня можно использовать более сложные методики, такие как дискуссионные группы, ролевые игры и проекты [1]. Эти методики помогают студентам развивать коммуникативные навыки и умение решать проблемы на русском языке. Индивидуальные занятия в этом случае могут быть более полезными, так как преподаватель может адаптировать методику обучения под конкретные потребности студента. Наконец, для продвинутых студентов можно использовать методики, нацеленные на развитие аналитических и творческих навыков. В этом случае индивидуальные занятия могут быть наиболее эффективными, поскольку они позволяют преподавателю адаптировать методику обучения под потребности каждого студента. Однако, не стоит забывать о групповых проектах, которые могут помочь студентам применить свои знания на практике и развить социальные навыки. Кроме того, необходимо регулярно проводить оценку знаний студентов. В качестве методов оценки можно применять тестирование, контрольные работы, проекты и творческие задания, устные выступления с презентациями, экзамен, портфолио (работы студента, которые отражают его достижения и прогресс в изучении русского языка). При необходимости, важно корректировать учебный процесс в зависимости от полученных результатов оценки. Это может включать изменение учебных материалов, добавление новых тем или изменение методики обучения. Важно также поддерживать мотивацию студентов, создавать благоприятную атмосферу на занятиях и поощрять активное участие каждого студента в учебном процессе.

При организации определенного формата занятий, существуют свои преимущества и недостатки. Преимуществом индивидуальных занятий является возможность адаптировать обучение под индивидуальные потребности и уровень студента, недостатком можно считать отсутствие социального взаимодействия и групповой работы. Также, входя в речевой контакт, студент привыкает к речи преподавателя, к его стилю и манере общения, что может привести к тому, что студент не сможет воспринимать и понимать диалоги других людей на достаточном уровне. Преимуществом группового обучения является возможность социального взаимодействия и развития коммуникативных навыков, а также большая мотивация и вовлеченность студентов благодаря групповой работе. К недостаткам, в свою очередь, относятся сложность в адаптации

обучения под разные уровни студентов, не все студенты могут быть одинаково мотивированы и вовлечены в процесс обучения.

Для решения проблем при организации индивидуального и группового обучения можно использовать смешанный подход, когда студенты работают в группе, но также получают индивидуальные задания и обратную связь от преподавателя. Смешанный подход – это комбинация различных методов и технологий обучения, которые используются для достижения лучших результатов. Он может включать в себя использование традиционных методов обучения, таких как лекции и семинары, а также использование технологий. Можно использовать технологии, такие как виртуальные классы и онлайн-платформы, где производится автоматическая проверка заданий студентов, что позволит сократить время преподавателю и проводить групповое обучение с большим количеством студентов и обеспечить индивидуальную обратную связь каждому.

Создание благоприятной атмосферы на занятиях является одним из ключевых факторов успеха. Преподаватель должен уметь заинтересовать студентов, создать условия для их активного участия в учебном процессе. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого студента и подбирать задания, соответствующие его уровню знаний и интересам.

Постоянная адаптация преподавателем методик и подходов в образовательном процессе позволяет учитывать изменения, происходящие в обществе, науке, технологиях и других областях. Это помогает преподавателям и студентам быть в курсе последних тенденций и использовать их в своей работе, а также позволяет сделать образовательный процесс более интересным и привлекательным для студентов, что в свою очередь повышает их мотивацию к обучению.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что групповые занятия РКИ имеют ряд преимуществ, таких как общение с другими студентами, возможность работать в команде и практиковать навыки говорения и аудирования в реальных ситуациях. Однако индивидуальные занятия предлагают больше гибкости в плане темпа обучения, могут быть более эффективными для студентов с разными уровнями знаний и интересами, а также позволяют сосредоточиться на конкретных потребностях и целях обучающегося. Оптимальная организация образовательного процесса должна включать как групповые, так и индивидуальные занятия, причем индивидуальный подход должен быть приоритетным на начальных этапах обучения, когда студенты еще не обладают достаточными навыками и знаниями. Использование различных методов и подходов в обучении, таких как интерактивные задания, работа с аудио и видео материалами, игровые методики, также способствует более глубокому и эффективному усвоению материала. Важным аспектом организации учебного процесса является регулярная оценка знаний студентов, что позволяет корректировать программу обучения и следить за прогрессом обучающихся.

Литература

1. Дмитриева, С. Ю. К вопросу преподавания РКИ в вузе / С. Ю. Дмитриева // Агропромышленный комплекс: состояние, проблемы, перспективы : Сборник статей XVII Международной научно-практической конференции, Пенза, 24–25 октября 2022 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 269-273. – EDN VIGHAI.
2. Дмитриева, С. Ю. Роль аудирования в обучении говорению на иностранном языке / С. Ю. Дмитриева // Образование, наука, практика: инновационный аспект : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки, Пенза, 05–06 февраля 2015 года / ФГБОУ ВПО «Пензенская государственная сельскохозяйственная академия». Том II. – Пенза: Пензенская государственная сельскохозяйственная академия, 2015. – С. 312-315. – EDN USNLPH.

3. Куликова, Ю. Н. Эффективное использование технологий при изучении дисциплины «иностраный язык» / Ю. Н. Куликова // Региональные проблемы устойчивого развития агропромышленного комплекса в условиях цифровой трансформации : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 25–26 апреля 2023 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 745-748. – EDN НУСННН.

4. Куликова, Ю. Н. Иностранцы студенты и реалии российской действительности / Ю. Н. Куликова, И. Н. Мавлюдов // Границы моего языка - границы моей Вселенной : Сборник научных трудов Межкультурного молодежного форума. 28.10-1.11.2019 г., Пенза, 28 октября – 01 2019 года / Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодежь), Пензенский государственный аграрный университет. – Пенза: Типография ИП Соколова А.Ю., 2019. – С. 92-96. – EDN QQJLJK.

ТЕХНОЛОГИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Белых К.С.

**Пензенский государственный аграрный университет
(Пенза, Российская Федерация)**

Зитева К.Е.

**Пензенский государственный аграрный университет
(Пенза, Российская Федерация)**

Ключевые слова: Билингвальное обучение, CLIL, EMI, ESP, EAP, WAC, CBI.

Аннотация: Модернизированное общество предъявляет повышенные требования к компетенциям иностранного языка у молодых специалистов, чтобы они могли успешно функционировать в профессиональной среде. Использование технологий билингвального обучения позволяет обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов с полным владением иностранным языком в соответствии с профессиональными стандартами. Изучение иностранных языков для современных учеников, откроет им больше возможностей, и попыток реализовать себя в других странах. В данной статье будут рассмотрены различные технологии билингвального обучения: CLIL, EMI, ESP, EAP, LAC, WAC и CBI. Также будет проведен сравнительный анализ этих образовательных методик. Их польза и удобства для современного мира. И почему иностранные языки в наше время имеют большую потребность среди молодых специалистов.

В век глобализации и развития информационных технологий необходимость владения английским языком становится все более актуальной. Университеты по всему миру отмечают растущий интерес студентов к изучению этого языка с точки зрения международного общения, деловых отношений и доступа к информации. В связи с этим ряд учебных заведений мирового уровня предлагает абитуриентам возможность обучения на английском языке.

Россия - многонациональная страна, где люди разных национальностей и вероисповеданий выражают свои мысли как минимум на двух языках: родном (национальном) и государственном (русском). Поэтому образование в нашей стране можно назвать билингвальным. Сегодня знание и владение иностранными языками является важным фактором в подготовке дипломированных специалистов. Поэтому возникает вопрос о целесообразности введения билингвального образования в систему профессионального образования.

Как уже было сказано выше, методика билингвального образования предполагает изложение материала на двух языках. При этом в образовательном процессе предусматривается несколько этапов овладения иностранным языком

1 этап: овладение иностранным языком на разговорном уровне;

2 этап: развитие мыслительных навыков на иностранном языке и приобретение концептуальной базы на двух языках.

Изучая два языка параллельно, студент не только усваивает материал, но и понимает логику и механику языка. Таким образом, иностранный язык постепенно становится для него вторым родным языком. По окончании курса студент может легко переходить с одного языка на другой в зависимости от ситуации.

Билингвальное обучение стало основной проблемой, связанной с недоверием некоторых родителей. Они опасаются отрицательного влияния этого метода на своих детей. Бытует мнение, что изучение иностранного языка должно начинаться только после овладения родным языком. Есть также опасение, что двуязычное обучение может вызвать логопедические проблемы. Прежде всего, все эти опасения связаны с так называемым языковым вмешательством - смешиванием двух языков.

Это проблема, которая в действительности существует. В начальной стадии обучения учащийся может путаться в языках. Тем не менее, это характерно только для первых 1-2 лет обучения. Поэтапно учащийся научается различать между языками, и в итоге приобретает навык свободного перехода с одного языка на другой. Родители, выбирая билингвальное образование для своих детей, могут быть уверены, что они делают значимый вклад в будущее своего ребенка.

Разностороннее образование, погружение в другую культуру, потрясающие возможности для обучения и работы за границей – все это сочетается с билингвальным обучением, которое безусловно приобретает популярность. Следующим этапом считается важным рассмотреть, какие бывают методы билингвального обучения.

CLIL (контентно-языковое интегрированное обучение или предметно-языковое интегрированное обучение) - это способ одновременного изучения учащимися языка и другого предмета. Программы построены в соответствии с этим подходом так, чтобы они дополняли друг друга. В итоге английский язык становится средством изучения другого предмета, а этот предмет - объектом изучения языка. В глобальном обществе этот подход приобретает все большее значение, поскольку знание иностранного языка помогает учащимся совершенствовать навыки владения родным языком и расширяет их возможности доносить идеи о науке, искусстве и технологиях до людей во всем мире [2]. В рамках подхода CLIL академические предметы и новые языковые навыки преподаются вместе. Развитие мышления и навыков обучения также интегрировано в процесс [3]. Среди преподавателей CLIL - учителя-предметники и учителя языка. Учитель языка должен знать больше о содержании предмета, а учитель предмета должен знать язык, на котором преподается предмет.

EMI (English Electric & Music Industries), в основном известная как Media Group (EMI Group), - многопрофильная британская компания, одна из крупнейших звукозаписывающих компаний в мире (входит в «большую четверку»). Штаб-квартира компании находится в Лондоне. EMI изучает предметное содержание, а не английский язык, и овладение вторым языком происходит одновременно с первым, либо непреднамеренно. Английский язык используется для решения академических задач по получению информации (через чтение и аудирование) и передаче информации (через устную и письменную речь). Такие навыки позволяют студентам и преподавателям получить больше информации о языке и больше возможностей для его использования, что является важной предпосылкой для изучения второго языка.

Английский для специальных целей (ESP) – это преподавание и изучение английского как второго или иностранного языка, когда целью учащегося является использование английского в определенной области. Учащиеся совершенствуют свои навыки владения английским языком, изучая интересный и актуальный материал, который поможет им в профессиональной деятельности или в дальнейшем образовании [4]. ESP сосредоточены на изучении лексики.

Английский для академических целей (EAP), широко известный как академический английский, обычно предназначен для студентов, обучающихся в высших учебных заведениях, и учит их использовать язык, соответствующий их учебе. Это одна из наиболее распространенных форм английского языка для специальных целей [1]. EAP - один из важнейших инструментов для подготовки к международным экзаменам и вступительным испытаниям, а также для использования иностранных языков в качестве профессионального инструмента в будущем. ESP, как и EAP, является эффективным способом изучения различных дисциплин. ESP - это инструмент для улучшения навыков владения английским языком в рамках конкретных дисциплин. В рамках EAP студенты обычно изучают и понимают общие структуры для написания научных работ.

WAC (Writing Across the Curriculum) - это американское движение, которое дает всем студентам возможность писать, проверять и обсуждать то, что они написали в классе. Его цель -

научить студентов думать, стать лучшими коммуникаторами и писать связно. WAC существует уже почти 40 лет, он стал частью американских высших учебных заведений и определяется как модель активного участия. Это выходит за рамки простого письма; это включает в себя чтение, письмо, мышление и повторение, что дает студентам возможность общаться более четко, логично и убедительно. Его ключевые моменты заключаются в том, что все академическое сообщество несет ответственность за написание. Следовательно, это должно быть частью всех областей, которые способствуют обучению, и только когда учащиеся станут академически дисциплинированными, они начнут общаться более эффективно. Кроме того, WAC использует письменность как инструмент для более глубокого обучения, а не для тестирования. Письмо – это завершённое и сложное упражнение, в ходе которого студенты учатся лучше объяснять свои идеи - помимо написания, редактирования и переписывания - и задавать себе вопросы, чтобы представлять и развивать критическое мышление и решать проблемы. Учитель несет ответственность за то, чтобы быть модератором, задавать вопросы, больше думать или отвечать на вопросы, но не за исправление или оценку того, что написано, поскольку это ответственность ученика.

СВІ помогает студентам развивать когнитивные навыки. Однако такой подход может сбить студентов с толку и создать у них впечатление, что они на самом деле не находятся на пути изучения языка. Найти источники информации и тексты, понятные учащимся с низким уровнем владения языком, проблематично.

Таким образом, были выявлены различия и сходства описанных технологий. На их основе были определены преимущества и недостатки этих явлений. Основными преимуществами является тот факт, что каждая из этих технологий оказывает большое влияние на улучшение владения иностранным языком. Языки изучаются не путем непосредственного изучения, а приобретаются непреднамеренно. При этом у студентов могут возникнуть трудности с пониманием содержания предмета и одновременным изучением языка.

Двуязычный подход в системе образования предполагает понимание учебной программы на двух языках. То есть этот метод основан на одновременном понимании иностранного языка и дисциплин, связанных с ним. Учебная программа разделена на три класса: подача на русском языке, подача на иностранном языке, подача материала на двух языках одновременно или поэтапно. Билингвальное образование направлено не на изучение второго или последующих иностранных языков, а на изучение предметов на них. То есть миссия билингвизма более глобальна и значима.

Чтобы студенту получить двуязычную программу в университете, ему необходимо:

- Профили с первым изучением иностранного языка и дальнейшим переходом к изучению части учебной программы на нем;
- Прежде всего, двуязычное обучение, когда студенты с первых курсов начинают понимать образовательную программу на нескольких языках;
- Развитие билингвизма посредством международных программ академической мобильности или стажировок за рубежом, предусмотренных учебной программой.

Современный молодой человек не может считать свое образование завершённым, если у него нет в багаже знания иностранного языка. Без определенных языковых навыков может быть трудно пользоваться новейшими достижениями цивилизации. Для социально активных молодых людей важно собственное развитие, а процесс международного общения играет важную роль в их жизни. Они отслеживают основные направления международного молодежного сотрудничества, участвуют в различных международных форумах и программах молодежных обменов в сфере образования и занятости. Таким образом, заинтересованная молодежь приобретает навыки общения с представителями разных культур и подготавливает почву для будущего профессионального роста.

Люди, привыкшие ценить свое время, серьезно относятся к своим увлечениям и проводят свой досуг с пользой для своего кругозора. Что может быть интереснее возможности заглянуть в незнакомые миры, понять образ мышления представителей других культур? Изучение иностранных языков предоставляет такой шанс.

Знание иностранных языков также предоставляет больше возможностей для работы. Многие крупные компании работают на международном уровне и требуют от своих сотрудников знания языков. Знание языков также может помочь в поиске работы за границей. Знание иностранных языков в рабочей деятельности – это серьезное преимущество на рынке труда. Оно не только поможет наладить контакты с иностранными клиентами, партнерами и коллегами, но и расширит доступ к новым рынкам и возможностям. Знание иностранного языка открывает множество карьерных возможностей. Например, сотрудники, владеющие иностранным языком, могут работать в международной компании, импортировать или экспортировать товары, вести переговоры с иностранными партнерами или участвовать в проектах, связанных с трансграничным обменом.

Из данной статьи можно сделать вывод, что в наше время иностранные языки развиваются в разных направлениях. Технологии билингвального обучения являются эффективными методами обучения, которые позволяют учащимся изучать предмет на двух языках одновременно. Эти методы могут быть использованы как в школах, так и в вузах, а также для самостоятельного изучения языков. Однако, для успешного применения этих технологий необходимо учитывать особенности каждого метода и адаптировать его под конкретные цели и задачи обучения.

Литература

1. Варникова, О. В. Место учебной дисциплины «Иностранный язык» в структуре образовательной программы военного вуза / О. В. Варникова, И. Ю. Савкин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 6(98). – С. 118-122. – DOI 10.24158/spp.2022.6.16. – EDN TISBMW.

2. Дмитриева, С. Ю. Английский язык для студентов сельскохозяйственных вузов : Учебное пособие / С. Ю. Дмитриева ; ФГБОУ ВПО «Пензенская ГСХА». – Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2012. – 233 с. – EDN UZVSMJ.

3. Дмитриева, С. Ю. Стимулирование познавательной и коммуникативной активности студентов неязыковых вузов на занятиях английского языка / С. Ю. Дмитриева // Образование, наука, практика: инновационный аспект : Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию ФГБОУ ВПО «Пензенская ГСХА», Пенза, 27–28 октября 2011 года / Пензенская государственная сельскохозяйственная академия. Том 2. – Пенза: Пензенская государственная сельскохозяйственная академия, 2011. – С. 149-151. – EDN VUABED.

4. Савкин, И. Применение интерактивных методов обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Туризм» / И. Савкин // Вклад молодых ученых в инновационное развитие АПК России : Сборник материалов Международной научно-практической конференции молодых ученых, Пенза, 26–27 октября 2023 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 308-311. – EDN PRRDNO.

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Беляева Н.В.

**Курский государственный аграрный университет имени И.И. Иванова
(Курск, Российская Федерация)**

В статье рассматривается вопрос кросскультурного подхода в обучении иностранных студентов. Успешное освоение русского языка дает возможность иностранному гражданину узнать больше о России, русских людях, их менталитете, о русской истории, культуре и традициях. Региональный компонент позволяет привить интерес к конкретному локусу, с которым временно связана жизнь иностранного обучающегося: через художественный текст понять Россию, открыть мир русского слова, соотнести новое с уже известным ранее и, трансформировав все это, вывести общие межкультурные ценности.

Сегодня, как никогда, важен кросскультурный подход в обучении иностранных студентов, в том числе (и особенно) тех, кто приезжает учиться в Россию. Понятие «кросскультурный» (от англ. cross-cultural), т.е. возникающий на пересечении культур и создающий на этой основе самостоятельную культуру [1], предполагает учет, взаимосвязь родного, хорошо знакомого и нового, до времени чуждого, которое может быть освоено и принято как понятное.

Общеизвестно, что иностранные граждане, приезжающие учиться в Россию, в первое время испытывают ряд социолингвистических проблем, обусловленных незнанием традиций, устоев, культуры и прежде всего языка принимающей стороны. В связи с этим перед иностранцами встает задача адаптации. Чем быстрее и безболезненнее пройдет этот процесс, тем успешнее будет освоение русского языка и «приживаемость» иностранных обучающихся. Задача преподавателей подготовительного факультета сделать адаптивный период наиболее коротким, благоприятным и результативным, поскольку несомненно, что «успешное усвоение новых условий жизни и правил поведения поможет иностранным гражданам в преодолении лингвистических и социокультурных барьеров» [2, с. 114]. Основой же всего этого, безусловно, является успешное изучение русского языка. Полагаем, нет сомнения в тесной взаимосвязи вышеназванных фактов и в понимании того, что одно влечет за собой другое: чем быстрее освоены азы русского языка, тем легче и успешнее становится общение с носителями этого языка; а чем легче становится общение, тем больше интересного о новой для них стране могут узнать иностранцы. Когда же они узнают больше о России, русских людях и их менталитете, о русской истории и традициях, о выдающихся деятелях и воинах-героях [3, с. 268], они смогут почувствовать причастность к тому локусу, где проживают, понять его специфику. В этом важную роль играет региональный компонент, который через обучение русского языка как иностранного доводится до иностранных граждан. Для тех, кто учится в Курске, – это творчество наших земляков: писателей и поэтов А. А. Фета, Н. Н. Асеева, Е. А. Благиной, К. Д. Воробьева, Е. И. Носова и др., композитора Г. В. Свиридова, художника А. А. Дейнеки, изобретателя-самоучки А. Г. Уфимцева и других, которыми так щедро одарена курская земля неподдельный интерес вызывает история Курска, тесно связанная с историко-поэтическим памятником – «Словом о полку Игореве». А значит, большую роль в социокультурном приобщении к курскому локусу могут сыграть экскурсии в литературный и краеведческий музей, в музей-заповедник А. А. Фета, в музеи Н. Н. Асеева, А. П. Гайдара и певицы Надежды Плевицкой в г. Льгове Курской области, в картинную галерею им. А. А. Дейнеки и областную научную библиотеку им. Н. Н. Асеева, пешие экскурсии по городу с посещением наиболее интересных и памятных мест, «связанных с именами замечательных курских поэтов и писателей. Такие экскурсии носят целью «погружение» в атмосферу места, дают возможность показать Курск как живой организм с его духовными и культурными ценностями» [4, с. 211]. Одним из таких мест является театральная площадь с памятником А.С. Пушкину, где можно

вспомнить о «корнях» великого русского поэта и прочитать стихи, которые учат иностранные обучающиеся, перевести их на родной язык. Здесь же иностранцы могут вспомнить и прочитать свои любимые стихи на родном языке и попытаться их перевести на русский. А это сделает обучение русскому языку более живым, заинтересованным.

В Курске – городе воинской славы – много мест и дат, связанных с трагическими военными событиями. В связи с этим интересным может быть посещение мемориала «Памяти павших в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.», посвященного героям Курской битвы, мемориального комплекса «Курская дуга» с Триумфальной аркой и музеем под открытым небом на проспекте Победы. Незабываемым событием стал для иностранных обучающихся подготовительного факультета Курского государственного аграрного университета день 8 февраля – день освобождения г. Курска от фашистов в 1943 г. В этот день в университете была развернута уникальная площадка, на которой были выставлены реальные предметы тех незабываемых времен – ружья, автоматы, пулемет «Максим», планшеты командиров, патефон 1941 г., который на глазах иностранных студентов завели и на который поставили военную граммпластинку с голосом Клавдии Шульженко. В почетном карауле стояли юноши и девушки в военной форме тех времен. И все можно было посмотреть, потрогать, подержать в руках, обо всем спросить и, конечно, сделать фото на память. Огромное впечатление на иностранных обучающихся произвел фильм, сделанный студентами Курского ГАУ, в котором говорилось об оккупации Курска и его освобождении, где можно было увидеть сохранившиеся фото разрушенного города военных лет, узнать в некоторых развалинах знакомые здания и сопоставить увиденное с реальным городом сегодня. Важным воспитательным элементом стал разговор о фашизме, зверствах нацизма и о героизме воинов, сражающихся с этим злом. Студентам из Африки эта тема очень близка, понятна и находит живой отклик в их сердцах.

Формы и средства межкультурного образовательного процесса многообразны. Так, большой интерес со стороны русских и иностранных обучающихся вызвал прошедший недавно в Курском ГАУ «Марафон традиций» – своеобразный этнофестиваль, на котором студенты, приготовившие национальные русские и африканские блюда, угощали всех желающих. Началось все с традиционного русского хлеба-соли, поданного на красивом рушнике девушкой в русском национальном костюме, который прежде всего отведать ректор аграрного университета, открывший этот фестиваль. Ярким продолжением было зажигательное исполнение песни «Крутится, вертится шар голубой», сопровождавшееся танцем студентов из Камеруна в красочных русских костюмах. Особое удовольствие иностранным обучающимся доставило участие в этом номере русской студентки. Небольшую концертную программу завершил «праздник национальной кухни», вызвавший несомненное удовольствие у всех присутствовавших.

Прошедший «марафон традиций» оставил яркий след в сердцах иностранных обучающихся подготовительного факультета, о чем они написали в своих эссе об этом празднике (приведем некоторые выдержки): Декстер: «Культурный марафон был такой удивительный. Мне очень понравилось, что студенты из разных стран демонстрируют свои блюда и объясняют, как их готовить. Мне довелось попробовать русское блюдо под названием «борщ», и это так приятно! Это были замечательные ощущения – выучить новую песню! Мне также очень нравится та часть программы, где русская студентка танцевала вместе с иностранными студентами»; Лионел: «Церемония была очень красивой. Она позволила нам открыть для себя русскую культуру. Во время церемонии мы увидели внимание, которое российские преподаватели и граждане оказывают иностранным студентам. Я ... попробовал русскую кухню. И все эти блюда были очень вкусными и мне очень понравились ... Я также хотел бы выучить новые русские песни и еще хотел бы, чтобы русские студенты пели и танцевали с нами, потому что это часть совместной жизни». Как видим, для иностранных обучающихся очень важным было общение с русскими людьми, с русскими студентами

и преподавателями, знакомство с русскими песнями, через которые открывается некая «дверь» к неформальному изучению русского языка и к духовным ценностям русских людей, что и является основой кросскультурного подхода в педагогике.

Не менее увлекательным и вместе с тем очень важным в плане адаптации было посещение выставки в литературном музее г. Курска, посвященной выходу в свет чудесным образом найденного сборника «Кутерьма» Н. Н. Асеева, утерянного много лет назад. Для африканских обучающихся поход в музей стал настоящим событием, к которому они серьезно подготовились, начиная от формы одежды и заканчивая чтением стихов поэта Н. Н. Асеева. Экскурсия, проведенная старшим научным сотрудником музея, вызвала живой интерес. Следует отметить умение научного работника разговаривать с иностранными обучающимися подфака и желание донести до слушателей важную информацию. Иностранцы посмотрели интересный фильм об истории книги «Кутерьма», увидели инсталляцию, связанную с содержанием книги, и в подарок на память получили книгу. Но и слушатели подфака не оставили музей без своеобразного «подарка»: обучающийся из Камеруна на русском языке прочитал отрывок из стихотворения Н. Н. Асеева «Простые строки» «Я не могу без тебя жить...». За выразительное чтение и хорошее знание текста наизусть камерунец Анж Лонтуо получил от музея сертификат, который он принял с большой благодарностью. А потом студенты иностранной группы спели песню «Крутится, вертится шар голубой», бывшую очень популярной во время выхода сборника «Кутерьма», и станцевали танец, чем удивили и порадовали сотрудников музея. В завершение мероприятия иностранные граждане выразили свою благодарность и получили приглашение посетить музей еще раз. Это событие оставило неизгладимый след в сердцах подфаковцев, о чем они написали в своих коротких эссе. Приведем некоторые из них (оставим стиль авторов без правки). Блерио: «Сегодня был очень хороший день. Мы пошли в литературный музей, прием был очень приятным»; Марвель: «Музей был интересный. Люди приветливые и добрые. Музей небольшой, но богат произведениями искусства»; Франклин: «Я был удивлен, узнав, что здесь много русских авторов и литературных деятелей, которые работали в литературном секторе, это было действительно трогательно, и все эти авторы, все эти поэты, которых нам подарила дама, и истории, которые с ними были, действительно очень трогательны, я оценил, даже если я не литературный человек. Я часто посещаю музей, когда у меня есть время. Я хочу узнать еще больше авторов, кроме Николая Асеева, а также знать их историю»; Дуплекс: «Мне очень понравилось сегодня посещение музея, было очень интересно, там были очень красивые вещи, статуэтки, красивые истории, музей был очень красивый, мне нравится слушать историю России [рассказанную] этой замечательной женщиной, которая приветствовала нас до нашего отъезда»; Декстер: «Мы посетили литературный музей в Курске. В музее нас очень тепло встретили. Они читали вместе с нами знаменитую книгу «Кутерьма». Это интересная книга. Из прочитанного стихотворения мы узнали, что много лет назад в Курске не было света. Люди пользовались кустарными лампами. Мы сделали много хороших фотографий. Наш друг прочитал стихотворение. Мы пели и танцевали. Это было прекрасное занятие, и я с удовольствием посещу его [музей] снова»; Надиа: «В музее [мы были] с нашим преподавателем русского языка в сопровождении других сотрудников музея. Они познакомили нас с книгами Николая Асеева. Мне понравилась обстановка музея с множеством книг повсюду, мне также понравилась царящая там тишина. Это хорошее место для хорошего размышления, это место, которое стоит посещать чаще всего». Мы намеренно привели так много отзывов, практически ничего не изменив в эссе иностранных обучающихся подготовительного факультета, чтобы обратить внимание на одну деталь, которая есть буквально в каждом отзыве: все студенты говорят о теплоте, с какой встретили и общались с иностранными гражданами русские люди, об интересе к истории и литературе Курска, о желании еще раз оказаться в стенах этого музея. Полагаем, что в этом и есть один из основных смыслов работы преподавателей подготовительного

факультета – дать возможность иностранным обучающимся почувствовать сердечность, отзывчивость русских людей, развивать в них желание общаться с русскими людьми, сформировать понимание, что Россия – холодная страна с добрыми, теплыми людьми, где можно жить, учиться, общаться.

Литература, особенно региональная, дает возможность иностранным гражданам увидеть в творчестве курских авторов отражение и неброской красоты любимого Соловьиного края, и культурных традиций народа, и высоких нравственных качеств простых людей, живущих на этой земле. Через призму художественного текста [5, с. 52], доступного для данного уровня языкового понимания, преподаватель, реализуя установку «от частного к целому», помогает иностранным обучающиеся понять Россию ... открывает для них мир русского слова [6, с. 178], позволяет соотнести увиденное, понятное с уже известным ранее и, трансформировав все это, вывести общие межкультурные ценности.

Литература

1. Шувалова М.М. Кросскультурный подход в педагогике и образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ppt-online.org/229637> (дата обращения 23. 02. 2024).

2. Беляева Н.В., Михайлова И.П. Региональный элемент в лингвистической и социальной адаптации иностранных граждан на начальном этапе обучения // В сборнике: Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Н.С. Степанова. – Курск, 2019. – С. 113 - 118.

3. Пигорева О.В., Зайцев Ю.Е. Ратные подвиги Героев Советского Союза – преподавателей Курской ГСХА: Дню Героев Отечества посвящается // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. – 2022. №9. – С. 268 - 275.

4. Беляева Н.В., Михайлова И.П., Абиза Б. Лингвокультурологический потенциал экскурсии как одной из форм адаптационной работы с иностранными гражданами на начальном этапе обучения // В сборнике: Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. – Курск, 2020. – С. 209 - 215.

5. Беляева Н.В. Слово как средство отражения национального восприятия мира (словарная работа на занятиях по русскому языку с иностранными обучающимися) // В сборнике: Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований. Сборник материалов Международной научной конференции. – Курск, 2019. – С. 52 - 61.

6. Михайлова И.П., Беляева Н.В., Абиза Б. Литературная регионалистика как средство формирования знаний иностранных граждан о духовных ценностях России // В сборнике: Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Н.С. Степанова. – Курск, 2019. – С. 177 - 182.

МОДЕЛЬ КУРАТОРСТВА В ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГАУ)

Болдырева Т.П.

Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова (Курск, Российская Федерация)

Попов А.А.

Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова (Курск, Российская Федерация)

Куратор – одна из профессиональных функций вузовского преподавателя, связанная с педагогической поддержкой студентов как взрослых обучающихся. Преподаватель, выполняющий функции куратора студенческой группы, – это посредник между студентами и сложной структурой жизнедеятельности вуза. Многие студенты отмечают, что спорные вопросы по поводу их академических проблем успешнее решает куратор. Он знает группу и отдельных студентов лучше, чем другие преподаватели, читающие учебные курсы в течение одного года или семестра. В этой связи к профессиональным качествам, которыми должны обладать кураторы, относят педагогическую эрудицию, педагогическое мышление, интуицию и предвидение, педагогическую наблюдательность, оптимизм и находчивость, педагогическую рефлексивность [1].

В практике преподавания РКИ наставничество – это форма поддержки иностранных граждан, приехавших для получения высшего образования в вузах России, оказание им помощи в скорейшей адаптации в иносоциуме, ознакомление их с традициями и культурой как России в целом, так и региона, в котором они живут и учатся. Это очень важные практики, так как социальная и образовательная среда многих российских вузов не в полной мере адаптирована для жизни и обучения иностранцев, а значит, востребованы специальные мероприятия, направленные на создание комфортной среды пребывания иностранных студентов [2].

Действительно, каждый иностранец, приезжающий в нашу страну для получения высшего образования, испытывает трудности вхождения в новый для него социум. Адаптироваться им приходится не только к вузу и к особенностям проживания в студенческом общежитии, но и в целом к жизни в другой стране: ее культуре, традициям, существующей общепринятой системе норм и ценностей.

Именно период студенчества как жизненного цикла (процесс обучения, новой коммуникативной среды, целеполагания и целерациональности) – один из важнейших этапов социализации, который, формообразует аксиологическое пространство, делает его более динамичным и осознанным. Ценностные ориентиры, будучи ядром духовной и экзистенциальной культуры личности, выполняют функцию регулятора поведения, определяют ее смысловые концепты [3, с.102].

Вместе с тем, как показывает опыт работы и многолетняя практика обучения иностранных студентов, они активно включаются в систему профессиональных, социально-психологических и культурных отношений не только конкретной образовательной организации, но и социума в целом, усваивают новые для них социальные роли, ценности, нормы. Иностранные студенты играют важную роль в академическом и культурном обмене, и их адаптация к университетской среде имеет весомое значение для успешного завершения учебной программы.

Вхождение в иносоциум и новую деятельность сопровождается высоким эмоциональным напряжением, требующим мобилизации всех внутренних ресурсов. И здесь трудно переоценить роль работы куратора группы [4].

Таким образом, актуальность заявленной в названии статьи проблемы связана с важностью создания для иностранных граждан, обучающихся в российских вузах, благоприятных условий, способствующих их скорейшей адаптации в новых социокультурных условиях и успешному обучению в вузе, что будет способствовать росту экспорта российских образовательных услуг [5].

С целью получения обратной связи от студентов иностранцев о работе куратора, изучению проблем с которыми, сталкиваются иностранные студенты в новой социокультурной среде, трудностях в адаптационных процессах иностранцев, а также роли куратора в этих процессах, было проведено социологическое исследование студентов и кураторов. Социологическое исследование проводилось методом – опроса (анкетирование – студентов-иностранцев, свободное интервью – кураторы групп), выборка – сплошная.

Институт кураторства в группах иностранных студентов в Курском ГАУ введен недавно, но, тем не менее, уже есть опыт работы, который может быть применен в дальнейшей практике.

Надо отметить, что приток иностранных граждан в вуз увеличивается с каждым годом. Увеличение количества обучающихся растет как за счет выделенных вузу квот, так и желания самих иностранных граждан обучаться в вузе. За последний год значительно повысился не только рейтинг университета, но и престижность нашего образовательного учреждения. На данный момент Курский ГАУ предлагает программы обучения только на русском языке, что существенно ограничивает выбор нашего вуза иностранными гражданами.

Для того чтобы адаптация иностранных студентов проходила успешно, в вузе в каждой академической группе есть куратор. К назначению куратора руководство деканата подходит обдуманно, так как на куратора возлагается большая ответственность. Прежде всего, куратор — это руководитель, лидер группы, ее вдохновитель, наставник, старший товарищ, умеющий слушать и умеющий поддержать, правильно спланировать работу группы, указать цель и пути ее достижения, умеющий контролировать доминирующих в группе студентов, но в тоже время не являясь диктатором. Куратор отвечает за личностное развитие каждого члена своей курируемой группы, за достижения в учебе, проводит огромную воспитательную работу и анализирует ее результативность.

В ходе интервью кураторы также перечислили компетенции в отношении своих подопечных: содействуют разрешению конфликтных ситуаций (в группе, с преподавателями, с деканатом, в общежитии и т.д.); способствуют социальной адаптации обучающихся (выявлению социальных проблем, вовлекают в студенческую общественную и научную жизнь); контролируют процесс оплаты обучения и проживания в общежитии; помогают получить медицинскую страховку, прохождения медицинской комиссии; знакомят с городом и многое другое. Как отмечают сами кураторы, одна из основных и наиболее важных задач – сделать обучение комфортным и интересным.

При выборе кандидатуры куратора администрация факультета ориентируется на то, что это должен быть активный и ответственный человек, готовый в любое время помочь студенту, это своего рода психолог, который должен правильно интерпретировать все, происходящее в группе.

На экономическом факультете Курского ГАУ куратор академической группы иностранных студентов назначен на кафедре гуманитарных наук, это преподаватель иностранных языков. С момента зачисления в вуз куратор ведет полное сопровождение студентов для их успешного интегрирования в академическую среду, снятия напряженности, страха, стресса, для формирования позитивного представления о России и ее гражданах.

На куратора возлагается очень большая нагрузка, так как он совмещает две должности – работу преподавателя и кураторство.

Как уже было сказано выше, работа куратора является важным компонентом в комплексе мер по адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде. В целях реализации стоящих перед куратором задач по вовлечению студентов в учебный процесс и общественную жизнь университета в опыте нашей работы успешно реализуются следующие направления:

- обеспечение условий успешного участия иностранных студентов в образовательном процессе;

- социокультурная адаптация к новым условиям жизни и учебы;
- лингвокультурологическая адаптация к новой языковой культуре;
- обеспечение безопасности, знакомство с правилами проживания в общежитии и правилами поведения в университете и общественных местах;
- расширение культурного кругозора, знакомство с обычаями и традициями страны и региона проживания.

Как показало наше исследование, одной из наиболее эффективных при реализации данных направлений работы являются регулярно проводимые кураторские часы. По мнению самих студентов, кураторские часы предоставляют возможность получить индивидуальное внимание и поддержку от опытного наставника. Это позволяет студентам чувствовать себя более комфортно и уверенно в новой социокультурной среде (87% опрошенных), а также помогает им быстрее адаптироваться к новым условиям обучения - 84%. Во-вторых, кураторские часы позволяют установить более тесные отношения между студентами и куратором (80% респондентов). Это способствует лучшему взаимодействию и пониманию между сторонами, что в свою очередь повышает успешность обучения иностранных студентов. Также кураторские часы помогают студентам развивать гибкие навыки и умения, которые важны для успешной учебы и коммуникации университетской среды. Помимо этого, в рамках кураторских часов студенты могут получить советы по повышению уровня языковой компетенции, подсказки по формированию здорового образа жизни и необходимости соблюдения санитарно-гигиенического режима, предупреждению негативных привычек, правилах проживания и профилактике противопожарной безопасности.

В сфере внимания работы кураторов находится и организация досуговой деятельности иностранных студентов. Надо отметить очень большую помощь и поддержку работы куратора в этом направлении оказывает руководство кафедры гуманитарных наук Курского ГАУ. Так, например, на кафедре была создана модель социокультурной адаптации иностранцев посредством экскурсий [2]. Сами студенты отмечают, что такая форма проведения адаптационных мероприятий, как экскурсия интересна для 50% юношей, 80% девушек. Концерты и мероприятия культурного характера предпочитают 40% юношей, 50% девушек. Результаты исследования также свидетельствуют о том, что студенты-иностранцы воспринимают студенческую жизнь по-разному. Как указывают сами студенты, 60% юношей и 70% девушек полностью чувствуют себя включенными в студенческую жизнь, в то время как 40% мужчин и 30% женщин характеризуют свою включенность как низкую.

Кураторами также осуществляется индивидуальная работа со студентами, организовано наблюдение за их эмоциональным состоянием и поведением в студенческой среде. Наше исследование показывало, что 75% студентов проявляют положительные изменения в эмоциональном состоянии благодаря поддержке и работе кураторов. Выявляются интересы и увлечения студентов, исходя из чего, определяется уровень межэтнической толерантности. По результатам исследования, 80% студентов проявляют высокий уровень межэтнической толерантности. На основании этих данных кураторами организуется работа в учебной группе по созданию доброжелательной конструктивной атмосферы. Результаты показали, что благодаря структурированным мероприятиям, 85% студентов отмечают улучшение атмосферы в группе и повышение комфорта в учебной обстановке. Эти усилия способствуют более комфортному проживанию и успешной учебе студентов в образовательной среде. Отвечая на вопросы интервью, кураторы отметили, что иностранные студенты чаще всего обращаются за помощью по социально-бытовым и вопросам, связанным с процессом обучения. Они также указали на то, что их подопечные часто испытывают трудности в общении с русскоязычными студентами и преподавателями из-за языкового барьера. Это подтверждают результаты нашего исследования: понимание материала вызывает трудности у 86% юношей, 90% девушек; сложности во

взаимодействии с русскоговорящими - 90% юношей, 100% девушек. Языковой барьер, как видим, является серьезным препятствием для эффективного обучения и взаимодействия со сверстниками и преподавателями, включённости в социокультурную среду университета, - это признают и сами студенты, оценивая свой уровень владения русским языком, как недостаточный - 96% всех опрошенных. Кроме того, социальные и бытовые вопросы оказывают дополнительное давление на успешную адаптацию иностранных студентов. Надо отметить и тот факт, что уровня знаний иностранных студентов недостаточно для хорошего понимания таких предметов как макро и микроэкономика, теория управления, история экономических учений, безопасность жизнедеятельности, поэтому куратор со знанием иностранного языка часто приходит на помощь, объясняя цели и задачи, поставленные на занятии.

Радует тот факт, что иностранные студенты активно вовлекаются в общественную и научную жизнь университета, принимают участие в написании диктантов по финансовой грамотности, в различных конференциях не только на базе своего вуза, но и на площадках других учебных заведений. Конечно, адаптация не всегда проходит успешно, гладко, но рядом куратор, который может всегда помочь в разрешении сложных вопросов и ситуаций.

Куратор, работающий с энтузиазмом, ответственностью и полной отдачей без какого-либо финансового вознаграждения вызывает большое уважение. По нашему мнению, администрация должна обратить должное внимание на работу кураторов, объективно ее оценивать, так как работа с группой иностранных студентов – это огромный труд и очень большая ответственность.

На основе результатов нашего исследования, можно предложить меры для улучшения программы адаптации иностранных студентов. В частности, стоит обратить внимание на значимость увеличения поддержки в учебном процессе, что является неотъемлемой частью успешной адаптации. Данные свидетельствуют, что 100% опрошенных студентов выразили необходимость дополнительной поддержки в учебном процессе. Кроме того, важным шагом к улучшению программы адаптации будет расширение языковых курсов для иностранных студентов. В соответствии с данными, 60% мужчин и 70% женщин признали значимость большего количества языковых курсов для улучшения языковой подготовки и успешной социокультурной адаптации.

Такие меры укрепят процесс адаптации студентов, позволят им эффективнее взаимодействовать в университетской среде, повысят качество образовательного опыта и успеваемости для каждого студента.

Литература

1. Записная книжка куратора студенческой группы: методические рекомендации по организации воспитательной деятельности куратора / О.В. Гришаев, М.В. Щербакова. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2009. 134 с.
2. Шульгина Н.П., Болдырева Т.П. Экскурсия как средство социокультурной адаптации иностранцев в российском вузе (на примере Курского государственного аграрного университета имени И.И.Иванова) // Наука и практика регионов: электронный научно-практический журнал. Изд-во ЧОУ ВО «Курский институт менеджмента, экономики и бизнеса. Курск. 2023. №4 (33). – С. 115-122.
3. Птицина, О. В. Динамика ценностного поля студенчества современной России / О. В. Птицина, А. А. Попов // Развитие социогуманитарного знания в меняющемся мире : Сборник статей по материалам Национальной конференции, Саратов, 05–06 декабря 2018 года / Под редакцией Е.Б. Дудниковой, В.Я. Романченко, Н.В. Шалаевой. – Саратов: Общество с ограниченной ответственностью «Амирит», 2019. – С. 101-106.

4. Шульгина Н.П. Наставничество как один из приоритетов в работе с иностранными студентами // Двадцатые Дамиановские чтения: Русская православная церковь и общество в истории России и Курского края: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, проводимой в рамках XIX Международных Знаменских чтений «Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу современного мира» 14 марта 2023 г. г. Курск: Из-во курск. гос. с-х. ак. 2023 - С.203-211.

5. Болдырева, Т. П. Интеграция иностранных граждан в Российской системе образования (на примере Курской ГСХА) / Т. П. Болдырева, Е. Л. Перькова, О. В. Птицина // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции, Курск, 04–05 декабря 2019 года / Ответственный редактор Н. С. Степанова. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 118-124.

ПРИНЦИП КУЛЬТУРНОГО ОПОСРЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ И УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Борзова И.А.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Малинина Д.А.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Дьяченко С.М.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Обучение иностранных учащихся, приехавших в Россию для получения высшего специального образования, начинается на подготовительных факультетах, где и осуществляется их предвузовская подготовка.

Русский язык – культурно-историческая основа нашего государства, он входит в число ведущих мировых языков, служит средством международного, межнационального и межкультурного общения, выступает мощным фактором «мягкой силы» России на международной арене [1]. Перед преподавателями стоит задача не только обучать учащихся русскому языку и общетеоретическим дисциплинам, но и развивать у них способность и готовность к обучению в новой для них иноязычной поликультурной среде.

Как показывает практика, решение вопросов адаптации учащихся к новой социальной, культурно-образовательной среде становится решающим фактором успешности будущих студентов в вузах.

Анализ коммуникативных потребностей студентов первых курсов вузов свидетельствует о том, что значительную трудность у них вызывает понимание, осмысление и интерпретация информации печатных текстов, объём которых стал значительно больше в сравнении с предвузовским этапом подготовки.

Как показала практика, эффективность обучения осмыслению информации на иностранном языке повышается при использовании герменевтического подхода в обучении.

Одним из важнейших принципов данного подхода, способствующим развитию навыков осмысления и интерпретации текстового материала можно считать принцип «культурного опосредования»[2].

По мнению А.В.Булгакова, принцип «культурного опосредования» представлен как реципрокная взаимосвязь трёх аспектов культуры с соответствующими дескрипторами: среда (ценности, единство среды), опосредование (инструментарий жизнедеятельности, деконтекстуализация медиаторов), посредничество (медиация как процесс и результат).

Учитывая вышесказанное в контексте обучения иностранных учащихся, имеющих не только разные психофизиологические и национально-этнические характеристики, но и разный культурный и образовательный уровни, считаем целесообразным наметить несколько этапов работы по развитию культурной и учебно-профессиональной идентичности иностранных учащихся.

На первом этапе в процессе межкультурной коммуникации осуществляется диагностика понимания учащимися таких понятий, как внутренняя культура человека, этика, социальное поведение человека, этические нормы общения в коллективе, особенности норм социального поведения в странах, откуда приехали студенты и т.д.

В процессе межкультурной коммуникации учащиеся знакомятся с особенностями культурных феноменов в разных странах. Это позволяет им лучше понять индивидуальные национально-этнические и социокультурные особенности друг друга. Преподаватель, в свою очередь, сообщает

студентам о соответствующих нормах и культурных особенностях социального взаимодействия в различных российских сообществах, в том числе в учебных заведениях и поликлиниках.

Это понимание является залогом и непреложным условием создания благоприятной творческой и дружелюбной атмосферы в учебной группе.

Такая работа осуществляется как в процессе чтения сюжетных текстов, так и в процессе просмотра документальных и художественных фильмов, которые наглядно и убедительно рассказывают о морально-этических нормах и культуре русского народа. Очевидно, что обязательным условием при отборе учебного материала должна быть его культурологическая значимость, способствующая эффективному усвоению культурных традиций и социо-культурных норм российского общества.

Второй аспект работы в этом направлении связан с непосредственным общением иностранных учащихся с учащимися школ, училищ и т.д.

Особую значимость для учащихся, будущих медиков, имеет посещение медицинских колледжей, клиник, где они не только знакомятся с системой медицинского образования и подготовкой медицинских работников, но и имеют возможность получить практический опыт общения на русском языке как со своими сверстниками, так и с опытными врачами.

У иностранных учащихся нередко развиваются дружеские отношения с русскими студентами, в результате чего появляется хороший стимул к изучению русского языка и возможность говорить на русском языке. В процессе прямого общения учащиеся на практике учатся коммуницировать с людьми разного возраста и разных профессий.

Особый интерес вызывают встречи, на которых учащиеся делают небольшие сообщения, в которых рассказывают о своём опыте работы в качестве медбрatьев, медсестёр или об особенностях медицинской системы в своих странах, о своём опыте лечения в клиниках или больницах у себя на родине. Интересных тем для обсуждения много, и студенты обычно с энтузиазмом готовятся к таким встречам: делают видеоролики о работе врачей-родственников, показывают здания больниц, поликлиник, которые находятся у них в городе.

Большой интерес вызывают темы об уникальных методах лечения, в том числе и народных, о некоторых распространённых, а также редких заболеваниях, которые характерны для мест проживания студентов.

В ходе межкультурной коммуникации, связанной с будущей специальностью студентов, становится очевидным, что значительно повышается интерес иностранных учащихся к медицинской профессии, приходит понимание роли и призвания врача в современном обществе.

Третий аспект реализации принципа культурного опосредования связан непосредственно с процессом обучения иностранных учащихся русскому языку в учебно-профессиональной сфере общения, то есть языку будущей специальности.

В связи с этим целесообразно проводить работу в трёх направлениях. Первостепенной задачей считаем создание психологической готовности учащихся к обучению. При этом реализация принципа культурного опосредования осуществляется в ходе рассмотрения культурных, национально-этнических традиций, связанных с медициной. Это вопросы развития медицины в родных странах учащихся, интересные народные методы лечения, известные врачи, медицинские центры и многие другие. Учащиеся с интересом делают презентации о фактах, свидетельствующих об успехах развитии медицины.

В результате такой работы создаётся мотивационно-побудительная основа обучения. Очевидно, что в процессе межкультурной коммуникации у учащихся формируется преждевременная учебно-профессиональная идентичность, приходит более глубокое понимание задач, стоящих перед

студентами-медиками. Всё чаще учащиеся задумываются о тех медицинских проблемах, которые им придется решать у себя на родине.

Вторым направлением в развитии учебно-профессиональной идентичности считаем языковую подготовку учащихся, развитие навыков владения языком будущей специальности учащихся.

В контексте обучения языку специальности можно говорить о необходимости овладения языковой системой, стилистически обусловленной коммуникативными учебно-профессиональными потребностями учащихся и речевой деятельностью, включающей в себя не только «понимание» и «говорение», но и более конкретные специальные навыки и умения, например, чтение и конспектирование учебно-научной литературы, написание докладов, резюме, слушание и записи лекций и т.д.

Как правило, эффективному освоению языка будущей специальности значительно способствует компетентно-смысловой подход, обязательным условием которого должен стать деятельностный интегративный характер обучения, смыслообразующее содержание и процесс обучения, смысловая активность обучаемых [3].

Таким образом, учащимся в процессе обучения языку специальности предстоит преодоление трёх разнохарактерных трудностей:

- ☐ овладение языковым материалом;
- ☐ овладение научно-предметным материалом, осмысление которого требует дополнительных усилий;
- ☐ овладение коммуникативными навыками[4].

На наш взгляд, решению этих непростых задач также может способствовать реализация принципа культурного опосредования.

Как показывает практика, освоение русского языка, его грамматической системы происходит быстрее, если преподаватель использует компетентно-смысловой подход, методы сопоставительного анализа лексико-грамматического материала, обращая внимание на сходство или различие языковых феноменов русского и родного языка (языка посредника). Это значительно повышает интерес учащихся к проблеме, при этом понимание и запоминание языкового материала происходит легче.

Необходимо отметить, что хотя учебно-научные тексты, используемые при обучении языку специальности, содержат в основном научную информацию культурологического содержания, всегда есть возможность задать косвенные вопросы культурологической направленности.

Так, при чтении текста «Вода» прямыми вопросами будут: Что представляет собой вода? Какой состав имеет молекула воды? На эти вопросы можно легко найти ответы в тексте. Но будет интересно задать и косвенные вопросы, на которые ответа в тексте нет. Например: Какую воду пьют у вас в стране? Где берут? Какие источники пресной воды есть у вас на родине? Ответы могут быть интересными и послужить поводом для беседы, то есть межкультурной коммуникации.

Считаем необходимым, чтобы текстовый материал пособий содержал больше информации о новых научных открытиях известных современных учёных, в том числе, работающих в странах, откуда приехали студенты. Такая интеграция информации культурологического характера активизирует формирование межкультурной компетенции и способствует развитию межкультурного диалога, эффективно способствует развитию учебно-профессиональной идентичности иностранных учащихся.

Литература

1. Гафиятуллина Г.Ш., Тропина И.А. Адаптация иностранных обучающихся к жизни в России и обучению в российских вузах// Материалы Всероссийской конференции с международным

участием «Реализация политики экспорта образовательных услуг на современном образовательном пространстве». – Рязань. – 2016. – С. 83-86.

2. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты её реализации в научно-образовательной практике. Образование и наука. –2012. №6.–С. 19-42.

3. Абакумова И.В. Смыслодидактика/ И.В. Абакумова. – Ростов-на-Дону: КРЕДО, 2008.– 176с.

4. Борзова И.А. Обучение языку специальности: актуальные вопросы/ И.А. Борзова. – Ростов-на-Дону: ГБОУ ДПО РО РИПК И ППРО,2016.–176 с.

THE SIGNIFICANCE OF NOVEL EDUCATION METHODS IN TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS

Варнавская Е.В.

**Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
(Воронеж, Российская Федерация)**

Яковенко Н.С.

**Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
(Кишинев, Молдова (Республика Молдова))**

Ковалев Н.А.

**Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
(Воронеж, Российская Федерация)**

Abstract. The sector of Information Technology (IT) is rapidly expanding and constantly evolving, with new technologies and innovations emerging on a regular basis. This dynamics has resulted in an increasing demand for IT specialists with advanced English language skills, as English has become the de facto language of international business and communication. Thus, understanding the vocabulary of IT specialists and how to effectively teach it in English language classes has become essential for teachers and students. The aim of our article is to dwell upon the role of information technology methods in teaching vocabulary to future IT specialists

Introduction: Information technology is an umbrella term which describes a broad range of technological tools and applications that facilitate the storage, processing, and exchange of information. The field of IT has grown significantly in recent years, and it plays an essential role in almost every aspect of modern life. So, information technologies have transformed the way we work, live, and interact with the world from personal communication to global commerce.

What is more, information technologies have transformed the way we communicate, learn, and work. With the increased importance of English as a global language, there is a growing demand for IT specialists to have a strong command of the language. An advanced vocabulary is essential for effective verbal and in written communication. In this article, we will explore the use of information technology in expanding the vocabulary of future IT specialists during English lessons [1].

Relevance. Methods in teaching vocabulary to future IT specialists find their application in modern ways of academic developments in different forms of novel types of educational techniques.

The research objective.The objective of the article is to study the significance of the novel education methods in teaching English vocabulary to future information technology specialists.The aim of our article is also to learn more about modern ways of education with the help of modern scientific and academic methods. This issue is of particular interest to those who is going to become an engineer in the information technology sector or to English teachers, who are upgrading their qualification.

Methods. In our study we used methods commonly used in philological studies. Textual analysis: close examination of the language, structure, and meaning of a particular text or group of texts. Comparative analysis: involves exploring linguistic structure, literary themes, or cultural values across different texts, including texts in the Internet, in order to better understand the broader literary or cultural landscape. Linguistic analysis: we have also analyzed the structure and evolution of language itself to understand how language changes across different contexts.

The Results and Discussion. Learning and memorizing new vocabulary is an essential component of language learning. A robust vocabulary enables students to express themselves concisely and accurately, making it easier to communicate their ideas and thoughts [2]. In the context of IT, where precise

communication is crucial, a strong vocabulary skill is even more critical. IT specialists should be able to convey sophisticated technical information to non-experts and translate it into common words.

IT specialists should have a unique set of technical vocabulary that is essential for effective communication and solving of challenges within the industry. Some of the essential technical terms used in the IT sector include programming languages, software development methodologies, network infrastructure, cybersecurity, cloud computing, data analysis, and the development of artificial intelligence (AI). This special language is often complex and require a deep understanding of the concepts and processes entailed in their implementation.

The information technology industry has produced a vast array of new words and terminologies to the English language. The evolution of the internet, social media, and other technological advances have transformed the way we communicate, leading to a new wave of IT-related vocabulary. For instance, words such as «cyberspace», «avatar», «blog», and «hashtag» have become the commonplace in everyday language.

In order to teach the vocabulary of IT specialists effectively, English language tutors must have a solid understanding of the technical concepts underlying these terms. This requires keeping up-to-date with the latest developments in the IT industry and expanding their knowledge of technical terminology continuously. What is more, instructors must be able to convey the meaning and usage of technical terms to their students effectively, using a range of teaching methods and resources.

Additionally, the development of software and hardware technologies has also provided the expansion of IT-related vocabulary. Terms such as «firewall», «algorithm», «database», «encryption» and «metadata» have become universal in the language of IT professionals. Moreover, the development of artificial intelligence has led to the emergence of new technical vocabulary, such as «machine learning», «deep learning», and «neural network».

The development of English vocabulary in the information technology field has also had a significant influence on language learning and teaching. As the information technology sector continues to spread and change, new terminologies and jargon are emerging continually, bringing about the development of specialized language courses and certifications, such as those offered by many leading IT companies.

The analysis of modern bulk of English vocabulary has given us the opportunity to distinguish the most common groups of English vocabulary in the information technology sector, which include:

Lexical items related to hardware: these are words related to physical computer components such as processors, monitors, memory, hard drives, etc.

Lexical items related to software: words related to computer programs, applications, and operating systems. This category comprises database management systems, programming languages and other types of software, etc.

Lexical items related to the Internet: words related to the global network of interconnected computers and the technology used to access and navigate it. This category comprises terms like search engines, URLs (Uniform Resource Locator), web browsers and social media, etc.

Lexical items related to networking: these are words related to computer networks and the technology. They are used to connect devices and share information. This category includes terms like firewalls, routers, switches, protocols, etc.

Lexical items related to cybersecurity: words connected with the protection of computer systems and data from unauthorized breakdown, damage or stealing. This category includes such terms as cyberattacks, antivirus, firewalls, software and others.

Lexical items related to programme development: These are words related to creation and executing computer code. This category includes terms like debugging, algorithms, syntax, object-oriented programming, etc.

Lexical items related to artificial intelligence and machine learning: these are the lexical items related to the development and use of algorithms that can teach themselves and make decisions based on data. This category includes terms like neural networks, computer vision, deep learning, natural language processing, etc.

One of the effective methods for teaching technical vocabulary to future information technology specialists is through the use of authentic materials, such as technical manuals, industry-specific articles, and the examples of the real world . By exposing students to these materials, tutors can give them an understanding of how technical terms are used in context, and how they are integrated into the broader IT industry. In addition, teachers can use role-plays and simulations to give students opportunities to practice using technical lexis in real-world situations.

Another effective means for teaching technical vocabulary is through the use of visual aids, such as flowcharts, diagrams, and animations. These methods can help students to understand complex technical notions better, and can be extremely useful in demonstrating how different terms and concepts are interconnected. For example, a flowchart might be used to show the process of software development, with each step in the process illustrated by a different technical term.

Information Technology has undoubtedly revolutionized the way we teach and learn. With the development of e-learning platforms, learning management systems, and online dictionaries, students nowadays have access to a vast array of sources to aid their language learning [3]. Below are some of the ways in which novel techniques can be used to expand the vocabulary of future information technology specialists:

Online Dictionaries: Online dictionaries provide prompt access to a wide array of words and their meanings. Students of IT specialties can use online dictionaries to acquire knowledge of the meaning, pronunciation, and usage of words. In addition, some online dictionaries offer contextual examples and synonyms to further improve the understanding.

E-learning Platforms: E-learning platforms provide a wide range of interactive tools and resources that can be used to intensify vocabulary study. These platforms offer engaging learning tasks through gamification, personalized learning, and interactive e-content. Future IT specialists can benefit from the use of these platforms, which provide a range of vocabulary building activities, such as flashcards, quizzes and word games.

Language Learning Apps: Language learning apps present a mobile and convenient way for students to master their language skills. These apps offer a scope of vocabulary building activities, such as flashcards, quizzes, and games. Some language learning apps also provide speech recognition technology, which gives students the opportunity to practice pronunciation and speaking skills [4].

Learning Management Systems: Learning management systems (LMS) are computer applications which are used to administer, track, report, and deliver educational e-courses. LMSs offer a centralized platform for teachers and students to access course materials, assignments, and assessments. In the context of vocabulary learning, LMSs can be used to create and manage vocabulary lists and tasks, track student progress and achievements, and provide feedback.

Conclusion:

The development of the IT industry has led to the creation of new terminologies and jargon, which have become an integral part of the English language lexicon. The importance of IT-related vocabulary in English cannot be overestimated, as it is essential for effective communication in the IT industry and

international business. As IT continues to develop, so too will the lexicon of English, thus creating exciting opportunities for language learning and teaching.

So, the usage of information technology can play a crucial role in expanding the vocabulary of future IT specialists in teaching English. E-learning platforms, online dictionaries, learning management systems, and language learning apps offer a range of tools and resources that can enhance vocabulary learning. By incorporating these technologies into language learning, IT specialists can develop a robust vocabulary, enabling them to communicate effectively and confidently in their professional and personal lives.

In conclusion, the vocabulary of IT specialists is essential for effective communication and problem-solving within the IT industry. English language teachers must have a solid understanding of technical terminology and be able to teach it effectively to their students. Using authentic materials, visual aids, and novel IT methods can be effective techniques for teaching technical vocabulary to IT specialists, and can help students to develop the skills they need to succeed in this dynamic and rapidly developing sphere of industry.

Литература

1. Markin D.A., Yakovenko N.S., Varnavskaia E.V. Analysis Of Student Publication Activity In The Field Of Medical Sciences // Молодежный инновационный вестник. – 2019. Т. 8. – № 2. – С. 562 - 563.
2. Бабенко О.А. Язык укрепляет духовное родство людей // Русский язык в диалоге культур. Сборник материалов по итогам Международного педагогического форума и II конференции Международного педагогического общества в поддержку русского языка (Москва, 4–5 октября 2006 года). М.: Этносфера, 2007. – С.63–66.
3. Балина И.В., Млечко Т.П., Мобилизация культурно-образовательного потенциала русскоязычного Интернета в особой экстралингвистической ситуации // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура : сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29 апреля 2020 г. : в 2 т. / под общ. – Москва : РУДН, 2020. - С. 168-177.
4. Черкасов А.А., Варнавская Е.В. Компаративный анализ возможностей платформ Memrise и Anki для самостоятельной работы при обучении медицинской латыни // Молодежный инновационный вестник. - 2019. - Том VIII. - № 2. - С. 592-594.

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВЫХ ПОКОЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ КАК ПРИЧИНА ИЗМЕНЕНИЯ ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Василькова А.П.

**Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. И.П. Павлова
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Рудакова Л.Е.

**Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. И.П. Павлова
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Нынешнее поколение студентов воспитано в условиях информационного общества, при наличии интернета, мультимедиа и большого разнообразия доступных девайсов и гаджетов. Огромный поток получаемой ими с раннего детства информации закономерно привел к изменению характера их мышления, которое называют «клиповым». Преподавателям чрезвычайно важно изучать свойства «клипового мышления» для разработки правильных педагогических стратегий и адаптации учебного процесса к новым реалиям.

Две главные характеристики «клипового мышления» это:

- 1) способность человеческого мозга воспринимать информацию фрагментарно, короткими и яркими образами;
- 2) «клиповое мышление» является быстрым, но поверхностным.

У «клипового мышления» есть свои плюсы и минусы. Среди преимуществ – высокая скорость реакций, адаптивность к внештатным ситуациям, а также умение выполнять несколько задач одновременно, легко переключаясь от одной задачи к другой, при этом не ослабляя фокуса внимания.

Среди недостатков: недолговременность концентрации внимания, преобладание конкретного мышления над абстрактным, отсутствие способности к анализу и синтезу информации, а также снижение критического мышления.

Не обладая понятийным мышлением, не умея выделять в полученной информации существенные признаки и, соответственно, не будучи способным структурировать полученные знания, укладывая их логические цепочки, индивид с «клиповым мышлением» быстро забывает фрагменты изученного материала, поскольку его мозг воспринимает данную информацию как неважную и начинает её блокировать.

Чтобы информация запомнилась, её нужно подать особым способом, который мог бы заинтересовать адресата. При «клиповом мышлении» для лучшего усвоения информации требуется её визуализация, недаром нынешнее поколение относят к «людям экрана» (в отличие от «людей книг»).

Большое значение при этом играет не только визуальный ряд: видео или картинки/слайды, - но и продолжительность подачи материала, которая не должна превышать 5-7 минут.

Соответственно, учебный материал урока необходимо дробить на короткие фрагменты («клипы»), чередуя между собой презентации, подкасты с аудио- и видеоматериалами, тексты, интерактивные задания и т.д. Целесообразно после каждого обучающего фрагмента урока («клипа») фиксировать результаты с помощью коротких тестов. [1] [2]

Работа с текстом. В нынешних условиях требуются новые способы работы и с текстовыми материалами, которые по-прежнему являются неотъемлемой частью корпуса учебных пособий. Тексты из учебников по аналитическому чтению, материалы для внеаудиторного чтения, учебные пособия по устной речи и т.д., которые традиционно представлены на бумажных носителях, целесообразно переводить в цифровой, т.е. «экранный» формат (word, pdf, jpg).

Для более эффективной работы с учебной информацией необходим мультимодальный подход, когда подача одного и того же материала осуществляется многоканально: посредством не только текстовых, но и аудиальных, а также визуальных способов. Это могут быть фото, графика, аудио, видео и т.д.

Текст по теме урока может быть представлен как на бумажном носителе, так и в цифровом варианте (word, pdf, jpg), а также в виде хорошо иллюстрированной, разбитой на слайды («клипы») презентации в Power Point. Преобразование печатного текста в аудио и его воспроизведение голосом легко реализуется с помощью онлайн синтезаторов речи в любом онлайн переводчике (микрофоны). Для повышения интереса обучаемых к теме урока и эффективности усвоения новой информации, отработку и закрепление материала можно осуществлять с привлечением аудиовизуального контента по данной тематике. Его можно найти в открытом доступе в youtube или других видеохостингах.

Грамматика. При объяснении грамматического материала следует по возможности минимизировать применение традиционных текстовых правил, насыщенных грамматической терминологией. Вместо этого, например, по теме «Глагол» рекомендуется формировать у учащихся умение слышать формы английского глагола через призму семантического и прагматического восприятия носителей языка. Также необходимо давать обучаемым практические инструкции с опорой на мнемотехники, семиотический и когнитивный подходы, обобщающие теоретическую грамматику в зрительные образы, которые осуществляют функцию компрессии информации: это могут быть легко запоминаемые схемы, модели, рисунки (например, по образцу метода опорного конспекта/ опорных сигналов В. Шаталова) и т.д. [3]Отработку грамматического материала целесообразно проводить в интерактивном режиме. Для самопроверки можно использовать многочисленные грамматические тесты на сайтах с открытым доступом, например: <https://www.native-english.ru/tests>.

В качестве эксперимента в течение осеннего семестра 2024 года в трёх группах первого курса лечебного ф-та и одной группе первого курса ОКП по темам «Видо-временные формы английского глагола. Активный залог» и «Видо-временные формы английского глагола. Пассивный залог» материал вводился с минимальным использованием специальной терминологии, при этом грамматические правила заменялись на схемы-рисунки и знаки-символы, осуществляющие визуализацию и компрессию информации.

В конце семестра был проведён анонимный опрос студентов. Вопрос анкеты был сформулирован следующим образом:

«Помогли ли вам в понимании английского глагола рисунки и схемы, которые мы использовали на наших занятиях?»

Предлагались три варианта ответов: «ДА», «скорее ДА, чем НЕТ» и «НЕТ».

Результаты. Из 44 человек, принявших участие в анкетировании, 28 чел. (64%) выбрали ответ «ДА», в то время как 16 чел. (36%) ответили «скорее ДА, чем НЕТ». Ответ «НЕТ» среди выбранных вариантов не присутствовал.

Причём, по факультетам результаты распределились следующим образом: три группы лечебного ф-та (всего 37 чел.) - 26 чел. (70%) выбрали ответ «ДА», 11 чел. (30%) ответили «скорее ДА, чем НЕТ»; одна группа ОКП (всего 7 чел.) - 2 чел. (29%) выбрали ответ «ДА», 5 чел. (71%) ответили «скорее ДА, чем НЕТ».

Несмотря на то, что результаты данного анкетирования не являются статистически значимыми по меркам стандартных исследований, однако они дают возможность сделать первичные выводы о достаточно высоком позитивном отклике со стороны студентов на применение

метода опорного конспекта/опорных сигналов с минимализацией роли теоретического блока при объяснении грамматического материала на уроках английского языка в медицинском вузе.

Значительная разница в результатах анкетирования по факультетам выявила и недостаток данного метода. Курс по методу опорного конспекта/опорных сигналов предполагает абсолютную непрерывность процесса относительно аудиторных занятий. Пропуск студентом даже одного урока приводит к образованию не заполняемых в ходе самостоятельной работы «лакун», поскольку графическая наглядность в опорном конспекте формируется на аудиторном занятии «на договорной основе», иногда с применением некоторых приёмов мнемоники и даже криптографии. Результаты анкетирования в группе ОКП, в которой имели место пропуски занятий по различным уважительным причинам, наглядно продемонстрировали относительно невысокий уровень одобрения студентами данного метода при нарушении линейности аудиторного курса.

Выводы. Мультимодальный подход в работе с текстовыми материалами, а также семиотический и когнитивный подходы, включающие метод опорных конспектов в работе с грамматикой, учитывают особенности восприятия, мышления, сознания и памяти современного поколения студентов. Следовательно, повышается их интерес к учебному процессу, усиливается учебная мотивация обучаемых, что приводит к более качественному усвоению материала и улучшению их академической успеваемости.

Литература

1. [электронный ресурс] – URL: <https://www.skolkovo.ru/expert-opinions/klipovoe-myshlenie-kak-osnova-dlya-bystrogo-prinyatiya-vernyh-reshenij/>(дата обращения 08.01.2024)
2. [электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremenного-obshchestva>(дата обращения 10.01.2024)
3. [электронный ресурс] – URL: <https://ped-kopilka.ru/blogs/blog80705/aktualnost-metoda-v-f-shatalova-v-sovremenom-obrazovani-dnr.html>(дата обращения 08.01.2024)

ТРЕВОЖНОСТЬ И СПОСОБЫ ЕЕ СНИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Веревкина Ю. В.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Чумакова А. А.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Алдобаев Д. А.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

В данной статье дается общая характеристика явления тревожности, рассматривается проявление тревожности у студентов медицинских вузов. На основе данных, полученных в результате проведенного опроса, представлены и описаны результаты исследования, указывающие на основные причины возникновения тревожности, даны рекомендации по снижению уровня психоэмоционального напряжения, способствующего развитию состояния тревожности у студентов. Кроме того, в статье описаны возможности, предоставляемые кафедрой русского языка и педагогики ФГБОУ ВО «КГМУ» Минздрава России, позволяющие повысить психологический комфорт студентов и тем самым снизить уровень тревожности.

Современный этап развития общества ознаменован процессом интенсивного научно-технического развития, что неуклонно влечет за собой усложнение социальной реальности и ускорение темпа жизни. Все эти факторы в совокупности оказывают негативное воздействие на такие психические процессы, как память и внимание, от которых напрямую зависит уровень успеваемости студентов в процессе осуществления учебно-познавательной деятельности. Как следствие, возникает тревожность на фоне постоянного стресса. Если не предпринимать мер, позволяющих снизить отрицательное воздействие внешних факторов, будет наблюдаться увеличение уровня тревожности.

В последнее время отмечается повышение интереса отечественных и зарубежных ученых к теме тревожности, развивающейся в результате постоянного психоэмоционального напряжения и пребывания в стрессовом состоянии. Тревожность можно трактовать как «психический феномен; отдельную эмоциональную индивидуальность личности; склонность лица к переживанию волнения; состояние высокого беспокойства» [3]. Мы понимаем под тревожностью «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [4]. Многочисленные исследования данной проблемы демонстрируют наличие подобного рода расстройств у лиц разных возрастных групп. Однако отмечен рост подобных расстройств и среди представителей студенческой среды, что чаще всего является следствием повышенной тревожности, возникающей в основном вследствие высокой загруженности в учебной деятельности.

Влияние тревожности на личностные и поведенческие характеристики, учебную деятельность может носить не только негативный характер, дезорганизуя студента, но и позитивный, мобилизирующий. Бытует мнение, что «для плодотворной работы определен уровень тревоги просто необходим: тот уровень, который не изматывает человека, а создает тонус его деятельности. Такая тревога мобилизует его на преодоление препятствий и решение задач. Поэтому ее называют конструктивной, выполняющей адаптивную функцию жизнедеятельности организма. Однако в значительной части случаев мы имеем дело с деструктивным проявлением тревоги» [4].

Стоит отметить, что в последнее время фиксируется увеличение количества студентов, подверженных тревожности на фоне постоянных страхов, причиной которых является успеваемость, а если говорить о студентах, обучающихся в медицинских вузах, то в числе причин следует указать и повышенный уровень ответственности, связанный с выбранной профессией. Постоянное пребывание в подобном состоянии способствует развитию различных невротических состояний, проявляющихся

в основном с возрастом, что позволяет идентифицировать тревожность как отправную точку, катализатор развития нестабильности эмоциональной сферы личности студентов.

Одной из самых сложных, ответственных профессий, требующих большого количества знаний, является профессия врача. Именно поэтому для медицинских высших учебных заведений характерна интенсивная нагрузка, характеризующаяся наличием большого количества информации; студентам свойственен стресс во время сессии, неудачной сдачи экзаменов/зачетов. Следует упомянуть также «дефицит свободного времени, приводящий к психическим травмам» [2]. Но для дальнейшей профессиональной деятельности необходимо «сохранить высокий уровень физического и психического состояния» [1].

Цель исследования, раскрываемого в данной статье, – проанализировать анкеты студентов-медиков, разработанные студентами 3 курса лечебного факультета КГМУ, выявить факторы, способствующие повышению уровня тревожности, и способы предотвращения развития тревоги.

В качестве эмпирического материала представлены результаты анкетирования 73 студентов-медиков различных медицинских вузов (КГМУ, РостГМУ, ВолгГМУ, РНИМУ). Участие респондентов нескольких высших учебных учреждений позволяет сделать наиболее точные выводы по данной проблеме. В опросе участвовали респонденты различных курсов обучения, а именно: 17,8% приходится на 1 курс, 23,3% – на 2 курс, 43,8% – на 3 курс, 6,8% – на 4 курс, 5,5% – на 5 курс, 2,7% – на 6 курс.

В вопросе о частоте появления тревожности в результате получения плохих оценок в период обучения 56,2% ответов респондентов составлял ответ «иногда», 30,1% – «часто», 8,2% – «всегда» и лишь 5,5% приходится на ответ «никогда». Для уменьшения эмоционального напряжения и решения данной проблемы 17,8% опрошенных обращались к специалисту, 45,3% не обращались, но хотели бы, 43,8% считают, что им не нужна подобная помощь. Полученные результаты свидетельствуют о высоком уровне ответственности студентов за усвоение учебного материала и успеваемость в целом. Также можно отметить высокую мотивированность студентов к освоению профессии медицинского работника, осознание степени ответственности за жизнь и здоровье будущих пациентов. Все эти факторы, равно как и интенсивность занятий, способствуют повышению уровня тревожности у студентов.

Особый интерес нашего исследования представляет собой изучение способов снятия стресса и понижения уровня тревожности. Прежде чем подойти к решению данного вопроса, мы изучили навыки управления стрессом, которые используют опрошенные студенты медицинских вузов. По мнению респондентов, одним из наиболее эффективных способов снижения уровня стресса во время учебного процесса является смена рода занятий. При вопросе о наличии какой-либо внеучебной деятельности лишь 20,5% респондентов ответили, что не занимаются ничем подобным. Большая часть студентов выбрала как минимум одну сферу занятий, а именно 47,9% опрошенных занимаются общественной деятельностью, 43,8% – научно-исследовательской деятельностью, 39,7% – творческой деятельностью, 5,5% выбрали спорт, 1,4% – чтение книг.

Все эти способы позволяют студентам адаптироваться к внешним обстоятельствам и повысить уровень стрессоустойчивости. Результаты нашего исследования показывают, что каждый студент-медик по-своему справляется с эмоциональным напряжением и стрессом. Рассмотрим различные пути, которые выбирают респонденты для уменьшения тревожности. В качестве возможных вариантов представлены следующие виды деятельности, способствующие нивелированию стрессового состояния: некоторые респонденты выбирают шопинг (1,9%) или принятие душа (1,9%), небольшой процент опрошенных считает необходимым обращение к специалисту (1,9%) и прием успокоительных средств (1,9%); гурманские удовольствия, «заедание» стресса позволяет расслабиться 5,7% от общего числа опрошенных; немалый процент респондентов предпочитает прослушивание любимой музыки (15,1%), путешествия, прогулки на свежем воздухе (15,1%), хобби, позволяющее сменить вид деятельности (15,1%); наблюдается тенденция к саморазвитию посредством занятий спортом (17,7%), уединения, самопознания (22,6%); некоторым помогает восстановиться здоровый сон (28,3%), просмотр фильмов, чтение книг (28,3%), но большинство полагает, что лучшим средством от эмоционального перенапряжения служит общение с близкими (30,2%).

Среди вероятных вариантов, способствующих саморегуляции психического состояния студентов, на наш взгляд, особо следует выделить различного рода мероприятия, организуемые на базе высшего учебного заведения. Кафедра русского языка и педагогики КГМУ предоставляет студентам целый ряд возможностей для самореализации как в творческом процессе, так и в научной деятельности. Так, например, 8-го ноября кафедрой был организован и проведен концерт «Чтоб память на земле не умирала...», посвященный 100-летию со Дня рождения Расула Гамзатова и Празднику белых журавлей. [5,6]. В ходе подготовки к данному мероприятию, участие в котором может принять любой желающий, студенты получили возможность творческого самовыражения: они могли подготовить выразительное чтение стихотворения или спеть песню военной тематики. Приветствуется не только моновыступление, но и участие творческих коллективов. Также для русскоязычных иностранных студентов проводятся олимпиады по русскому языку, организованные на базе кафедры. Кроме того, студенты, проявляющие интерес к русскому языку и к культуре нашей страны, могут принять участие в научном кружке. Деятельность, которую он предполагает, позволяет студентам наладить новые контакты в студенческой среде, получить новые знания, скорректировать эмоциональное состояние, а также способствует личностному росту.

Для желающих фундаментально заниматься научной работой предлагается участие в конференциях различного уровня; результатом такого участия являются выступления с докладами и публикации в научных сборниках.

Таким образом, кафедра русского языка и педагогики предоставляет равные и широкие возможности всем студентам, обучающимся в нашем университете, и все эти возможности способствуют снижению психоэмоциональной нагрузки, формированию и развитию стрессоустойчивости, и, как следствие, снижению уровня тревожности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что тревожность является одной из составляющих учебного процесса студентов медицинских образовательных учреждений, что неблагоприятно сказывается на психическом состоянии будущих врачей. Подобная хроническая эмоциональная тревожность ведет к ухудшению восприятия учебного материала, ссорам с близкими, преподавателями, появлению эмоционального выгорания. Но каждый из опрошенных студентов в процессе обучения адаптировался к сложным условиям. Некоторым в борьбе с тревожностью помогает общение с близкими людьми, некоторым просмотр фильмов, прочтение книг, другим – спортивная деятельность, третьим – сон и другое, некоторым – творческая или научная самореализация в стенах вуза. Для предупреждения последствий хронического стресса в высших учебных учреждениях необходимо проводить профилактику учебной тревожности среди студентов, проводить мониторинг психического состояния студентов и создавать благоприятные условия для учебной деятельности, минимизируя факторы стресса.

Литература

1. Лебедева, Н.В. Проблема учебного стресса у студентов-медиков / Н.В. Лебедева, Е.В. Максакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 306-309. – EDN RYHHWC.
2. Новгородцева, И.В. Учебный стресс у студентов-медиков: причины и проявления / И.В. Новгородцева, С.Е. Мусихина, В.О. Пьянкова // Вятский медицинский вестник. – 2014. – № 3-4. – С. 34-37. – EDN RGZLWB.
3. Мисунов, С.Л. Понятие тревожности / С.Л. Мисунов // Вестник науки. – 2021. – № 2(35). – Т. 1. – 253 с. – С. 17–20. – ISSN 2712-8849. URL : <https://www.xn----8sbempclcw3bmt.xn--p1ai/article/4138> (дата обращения 15.03.2024).
4. Ищенко, Д.В. Тренинг личностного роста, как средство профилактики подростковой тревожности / Д.В. Ищенко // Психология в России и за рубежом: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2011. – С. 54-57. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1130/> (дата обращения: 13.03.2024).
5. Ковынева, И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / И.А. Ковынева // В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского образования. Печатается по решению редакционно-

издательского совета Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". – Курск, 2010. С. 194-196.

6. Лешутина, И.А. Константы и переменные русской «почтовой прозы» первой трети XIX столетия/И.А. Лешутина // Диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Смоленский государственный медицинский университет. Москва, 2006

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ И ПРИЕМАХ РАЗВИТИЯ НАВЫКА АУДИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Власова Н.А.

**Институт международного образования Воронежского государственного университета
(Воронеж, Российская Федерация)**

Проблема восприятия и осмысления устной речи для иностранных обучающихся оказывается одной из важнейших. Как показывает практика, далеко не всякий выпускник российской школы, становясь студентом, способен эффективно воспринимать и конспектировать лекции. Тем более это касается иностранцев, которые зачастую испытывают серьезные затруднения на этапе включения в учебный процесс в России, в том числе во время довузовской подготовки.

Иностранным обучающимся приходится преодолевать множество трудностей в процессе восприятия и осмысления звучащей речи. Это обусловлено целым рядом причин, среди которых следует назвать особенности организации учебного процесса в национальных школах и вузах; недостаточное владение русским языком, в частности, языком специальности; нехватку учебных часов, необходимых для формирования навыков и умений аудирования; дефицит учебных пособий, направленных на формирование и автоматизацию аудитивных навыков и умений; , а также «в методически некорректной организации и презентации учебных материалов» [1, с. 104].

Трудности в восприятии лекций связаны и с тем, что у учащихся недостаточно сформированы механизмы, участвующие в процессе аудирования [2, с. 120]. Современная психолингвистика выделяет несколько механизмов, необходимых для восприятия звучащей речи. Перечислим и кратко охарактеризуем важнейшие из них.

Во-первых, кратковременная память, которая помогает удерживать в сознании слушающего воспринимаемые на слух слова и словосочетания в течение небольшого промежутка времени, необходимого для осмысления фразы или небольшого текста.

Во-вторых, долговременная память, которая характеризуется длительным временем хранения и значительным объемом обработанной информации. В случае необходимости слушающий способен обращаться к хранящимся в долговременной памяти сведениям, извлекая их быстро и без значительных потерь.

В-третьих, это вероятностное прогнозирование, которое помогает по началу слова (словосочетания, предложения) предугадать его конец. Этот механизм представляет собой определенную сложность для иностранных учащихся, поскольку трудности прогнозирования оказываются тесно связаны с недостаточным знанием языковых форм.

В-четвёртых, осмысление – процесс, в результате которого происходит установление смысловых связей и отношений между словами, частями сложного предложения, значимыми частями высказывания.

В-пятых, внутреннее проговаривание, когда слушающий преобразует звуковые образы в артикуляционные. Этот этап узнавания речи тесно связан, по мнению специалистов, с говорением, что «свидетельствует о необходимости их параллельного развития в течение определённого времени» [3, с. 100]. Для успешного аудирования у учащихся должны быть сформированы чёткие произносительные навыки. Узнавание и понимание новых слов происходит, если учащиеся умеют правильно проговаривать новые слова сначала во внешней, а затем и во внутренней речи;

В-шестых, сегментация речи – умение выделить отдельные слова (синтагмы, фразы) и понять смысл каждого элемента, чтобы осмыслить целое сообщение.

Некоторые исследователи выделяют ещё два психофизиологических механизма – селекционирование полезного звукового сигнала и механизм адаптации, развитием которых, по их мнению, следует специально заниматься в ходе учебного процесса.

Селекционирование помогает учащимся исключать посторонние звуковые сигналы, что важно в условиях занятия, особенно лекционного, когда студент должен научиться воспринимать речь на слух даже при условии отвлекающих внимание шумов (звуки, доносящиеся из коридора или с улицы, шёпот соседей и др.).

Механизм адаптации связан с тем, что, привыкая к голосу одного преподавателя, работающего с группой на начальном этапе обучения в условиях довузовской подготовки, иностранный учащийся с трудом воспринимает людей с другими голосовыми параметрами (темпом, тембром, высотой голоса, особенностями артикуляции и т.д.).

Остановимся на упражнениях, которые направлены на выработку навыка аудирования и подготовку иностранных учащихся к восприятию устной монологической речи уже на начальном этапе обучения.

Развитию кратковременной памяти способствует хорошо известное упражнение «снежный ком». Его можно проводить различными способами. Один из возможных вариантов – повторение фраз вслед за преподавателем (хором или попеременно) с записью наиболее полного варианта в тетрадь. Приведём пример такого упражнения.

Слушайте и повторяйте слова:

Я люблю / я люблю кофе / я люблю кофе с молоком / я люблю кофе с молоком и с сахаром, а мой друг любит / я люблю кофе с молоком и с сахаром, а мой друг любит чай / я люблю кофе с молоком и с сахаром, а мой друг любит чай с лимоном. Последний, наиболее полный вариант предложения («Я люблю кофе с молоком и с сахаром, а мой друг любит чай с лимоном») студенты записывают в тетрадь.

Это упражнение можно проводить как на материале предложений, так и с использованием изучаемых грамматических конструкций (у кого есть что; у кого нет чего/кого; знаю кого/что и т.д.). Например, каждому из студентов предлагается назвать предметы, которые у него есть и которых у него нет по модели («у меня есть телефон, но нет ноутбука»). Обучающиеся повторяют друг за другом по цепочке («У Джафара есть телефон, но нет ноутбука, а у меня есть ручка, но нет карандаша»). Последний вариант можно записать в тетрадь.

Развитию долговременной памяти способствует периодическое возвращение к пройденным как лексическим, так и грамматическим единицам. Разумеется, в учебниках по РКИ применяется концентрический подход к организации материала, но и в рамках конкретной темы мы считаем необходимым и полезным возвращение к ранее изученным (написанным) текстам с тем, чтобы повторить и закрепить лексику и грамматические конструкции.

Развитию вероятностного прогнозирования способствует необходимое и сильное изучение русского языка в теоретическом аспекте: словообразовательных моделей, частей речи и их категорий. Так, студент, понимающий, что такое корень слова, умеющий вычленять однокоренные

слова, знакомый с категориями прилагательных (род, число, падеж), и некоторыми моделями образования прилагательных (при помощи суффиксов -н-, -енн-, -ск-, -ическ-) сможет идентифицировать прилагательное «африканский» в тексте, определить его значение, правильно согласовать с существительным (африканская страна – африканские страны).

Особое внимание следует уделять внутреннему проговариванию. Формирование этого навыка следует с повторения вслед за преподавателем слов (словосочетаний, предложений), при этом студенты должны иметь зрительную опору. Практика показывает, что на начальном этапе обучения совмещение прослушивания лексических единиц, лексико-грамматических конструкций, текстов и диалогов с их просматриванием помогает студентам легче понять предъявляемый материал и быстрее сформировать навык внутреннего проговаривания. При формировании этого навыка очень важно следить за тем, чтобы обучающиеся максимально корректно проговаривали вслух предъявляемые слова, поскольку ошибки во внешней речи влекут закрепление соответствующих ошибок в речи внутренней.

При развитии аудитивных навыков важно варьировать темп речи, высоту голоса, мужские / женские голоса, условия, в которых предъявляется материал для прослушивания.

Учет психофизиологических механизмов восприятия звучащей речи и разработка системы упражнений в соответствии с ними способствует успешному развитию аудитивных навыков уже на начальном этапе изучения РКИ и дальнейшему эффективному обучению иностранных студентов по выбранной специальности.

Литература

1. Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. – 2001. – №3. – С. 104 – 108.
2. Литвинова Г.М. К проблеме формирования навыков аудирования лекций по специальности // Вестник Московского университета. – Серия 22. – Теория перевода. – 2013. – №4. – С. 119 – 126.
3. Бердичевский А.Л., Гиниатуллин, Лысакова И.П., Пассов Е.И. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2011. – 184 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ИНОФОНОВ

Войтович К. А.

**Брестский государственный технический университет
(Брест, Республика Беларусь)**

Республика Беларусь, где русский язык наряду с белорусским является государственным, заняла заметное место на международном рынке образовательных услуг, создав благоприятные условия для профессиональной подготовки иностранных граждан, а также для изучения ими русского языка, который дополнительно к своим национальным функциям, выполняет и функции языка-посредника. Таким образом государство не только повышает свой международный имидж и влияние через подготовку специалистов и интеллектуальной элиты для зарубежных стран, но и готовит благоприятную почву для международного сотрудничества в будущем, привлекает талантливую молодёжь из других стран и подтверждает качество своего образования.

В настоящее время в Беларуси предоставлением платных образовательных услуг иностранцам занимается более 50 учреждений образования, а государственная политика в области экспорта образовательных услуг закреплена на уровне законодательных актов.

Увеличение численности иностранных студентов в белорусских вузах привело к необходимости в активизации учебно-методической работы, в подготовке учебно-методических и дидактических материалов для обеспечения качественного учебного процесса; в проведении теоретических исследований с целью выработки оптимальных методов обучения РКИ с учётом его особенностей и особенностей родного языка обучаемых. Поэтому большое внимание уделяется как разработке новейших технологий методики обучения русскому языку, так и разработке документов, регламентирующих процесс обучения иностранных студентов, в том числе и студентов-нефилологов, русскому языку.

Современные программы по русскому языку для иностранных студентов разрабатываются по модульному принципу: инвариантным компонентом этой системы является программа по обучению общему владению РКИ, которая дополняется системой профессиональных модулей, в которых регламентируется обучение русскому языку в специальных целях [1, с. 127].

Профессиональная компетенция выпускника технического университета представляет собой сложный комплекс общенаучных и специальных знаний. При подготовке иностранных студентов немаловажная роль в этом комплексе принадлежит РКИ, который служит базой для овладения выбранной специальностью, средством для получения научной информации. При этом важно отметить, что русский язык для инофонов является и целью, и средством овладения профессиональной компетенцией.

Обучение РКИ с учётом будущей специальности обучающегося невозможно без целенаправленной и систематической работы над терминологической лексикой, изучение которой всегда вызывает трудности у студентов-инофонов.

Формированию знаний, умений и навыков в оперировании терминологией архитектуры и строительства способствует работа с текстами учебников, лекций, методических указаний по специальности, которые насыщены соответствующими предметными терминами. Для правильной организации работы по раскрытию значений терминов и их усвоению на занятиях по РКИ необходимо прежде всего знание особенностей изучаемого пласта лексики, что, в свою очередь, подскажет и наиболее верные пути семантизации терминов.

Таким образом, изучение иностранными студентами терминологической лексики имеет большое теоретическое и практическое значение. В теоретическом плане оно обогащает представление о слове вообще, в практическом – представляется необходимым в освоении специальности и формировании профессиональных компетенций.

Обучение студентов профессиональной лексике предполагает введение новых лексических единиц в процессе чтения специальных текстов как носителей информации изучаемой области знания. Процесс восприятия инофонами профильных текстов осложняется значительной концентрацией специальной лексики, малознакомой или полностью неизвестной студентам. Решение этой учебной проблемы должно опираться как на тесное междисциплинарное взаимодействие русистов с выпускающими кафедрами, обсуждение разрабатываемых учебно-методических материалов по РКИ с преподавателями профильных дисциплин, так и на рациональную организацию образовательного процесса по принципу «от простого к сложному», то есть от чтения общенаучных, адаптированных текстов к изучению более сложных узкоспециальных текстов [2, с. 23].

Каждый из текстов сопровождается определённым набором упражнений, которые способствуют усвоению студентами-иностранцами терминологии с её последующим использованием в подготовленной и неподготовленной речи, при этом формируются следующие умения и навыки: узнавание термина, выбор его правильного значения, нахождение нужной формы слова, употребление терминов в словосочетании и предложении, формулирование вопросов с использованием определённого подъязыка. Система предтекстовых, притекстовых и послетекстовых упражнений имеет цель снять фонетические, лексические и грамматические трудности при чтении специализированных текстов [3, с. 290].

Предтекстовые задания – вид упражнений, задачей которых является целенаправленное формирование психологических механизмов чтения, объяснение значений новых слов и грамматических явлений и тренировка в их употреблении, снятие возможных социокультурных и содержательных трудностей текста [4, с. 210]. Данные задания формируются в основном языковыми упражнениями, которые дают возможность сконцентрировать всё внимание студента на данном явлении языка, постепенно выработать представление о системе русского языка.

Предтекстовые задания могут представлять собой словарь базовой терминологической лексики, фонетические и лексико-грамматические упражнения, показывающие синтагматические и парадигматические связи между терминами, их словообразовательные особенности. На данном этапе можно выделить следующие направления в изучении терминологической лексики:

1) работа над фонетическим аспектом (орфоэпическим и акцентологическим) – в профессиональном модуле реализуется во время фонетической зарядки, а также при введении новой терминологической лексики; нацелена на формирование и совершенствование слухопроизносительных навыков учащихся. Примерами заданий могут быть: Пользуясь терминологическим словарём, расставьте ударения в данных терминах; Слушайте предложения, повторяйте за преподавателем; Соотнесите термины с их транскрипцией; Слушайте термины, поставьте ударения в них; Прочитайте данные терминологические словосочетания, обращая внимание на слитность чтения его компонентов и др.;

2) работа над словообразовательной и морфемной структурой термина, например: Сгруппируйте однокоренные слова; Замените глаголы именами существительными в следующих терминологических словосочетаниях; Найдите слова, обозначающие «название лица по профессии», определите, какие суффиксы используются для выражения данного значения; Продолжите ряды слов, определите часть речи и др.;

3) работа над грамматическим аспектом, например: Раскройте скобки, поставив данные термины в нужном падеже; Раскройте скобки, согласовывая имена прилагательные с именами существительными в терминологическом словосочетании; Поставьте данные термины в форму множественного числа; Просклоняйте следующие термины и др.;

4) работа над семантикой термина, например: Установите соответствие термина и его значения; Пользуясь терминологическим словарём, дайте определения данным терминам; Найдите среди следующих терминов названия инструментов и материалов и др.;

5) работа по выявлению лексических микросистем (синонимов, антонимов, омонимов и др.), например: Установите родовидовые отношения между словами из данных групп; Составьте антонимические пары из заданных терминов; Установите соответствия терминов с их синонимами; Сравните значение и употребление выделенных слов. Можно ли их назвать абсолютными синонимами?; Что обозначают данные слова-омонимы? Составьте предложения с ними; Определите, в каких отношениях (синонимия, антонимия, омонимия, отношения часть–целое, род–вид) находятся следующие ряды терминов и др.

Задачей притекстовых заданий является формирование коммуникативной установки на чтение. Такие задания должны нацелить студента на извлечение информации из текста и проверку того, как эта информация понимается и усваивается [4, с. 220]; могут представлять собой установочные вопросы, предпосланные собственно тексту, направленные на развитие умений вычленения нужной терминологической информации в процессе чтения, например: Прочитайте текст и определите, что включают в себя строительно-монтажные работы; Прочитайте текст, восполните недостающую информацию, используя следующие предложения; Прочитайте текст, озаглавьте каждый параграф и др.

Послетекстовые задания обеспечивают контроль понимания прочитанного, успешность смысловой обработки информации студентами [4, с. 205]. Послетекстовые задания могут формироваться упражнениями:

– языковыми: например, Найдите в тексте терминологические словосочетания модели прилаг.+сущ.+сущ.; Найдите в тексте термины-заимствования. Пользуясь словарём, определите язык заимствования; Найдите в тексте предложения с конструкцией «что является чем» и др.

– условно-речевыми, например: Ответьте на вопросы по тексту; Найдите в тексте фрагмент, где описываются данные термины; Перенесите схему в тетрадь и закончите её, используя информацию из текста; Установите соответствия между предложениями микротекста и пунктами плана; На основе информации из текста дайте определения данных терминов и др.;

– речевыми, например: Согласны ли вы с данными утверждениями? Аргументируйте свою точку зрения; Составьте диалог, употребляя данные термины; Опишите ваш проект, используя следующие термины и др. Задания данного этапа ориентированы на понимание и усвоение специальной информации текста и развитие умений и навыков употреблять в речи терминологию специальности.

Таким образом, глубокое знание о природе и языковых особенностях термина формирует методическую основу для обучения инофонов на занятиях РКИ в профессиональном модуле и обуславливает пошаговую работу в системе упражнений по формированию и развитию умений и навыков использования терминологической лексики в профессиональном общении инофонов.

Литература

1. Лебединский, С. И. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. – Мн., 2011. – 309 с.

2. Войтович, К. А. Формирование терминосистемы специальности в профессионально-ориентированном обучении русскому языку иностранных студентов строительного факультета / К. А. Войтович // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сб. науч. ст. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина; Брест. гос. технич. ун-т ; редкол. : Л. А. Годуйко, Т. М. Лянцевич ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2016. – С. 20–23

3. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. – М. : Златоуст, 2015. – 390 с.

4. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Волобуева О.В.

**Курский государственный техникум технологий и сервиса
(Курск, Российская Федерация)**

Кочерова П.И.

**Курский государственный техникум технологий и сервиса
(Курск, Российская Федерация)**

Развитие современного поликультурного мира привело к пересмотру значимости учебного предмета «Иностранный язык». Требования, предъявляемые сегодня на рынке труда к современному профессионалу достаточно высоки, и чтобы стать успешной и конкурентоспособной личностью современный профессионал должен обладать определенным спектром знаний, умений и навыков, в число которых входит и знание иностранного языка. Все это напрямую связано с методикой преподавания иностранных языков. Ведь главной задачей преподавателя становится поиск подходов и стратегий, направленных на эффективное освоение иностранного языка студентами. Существует множество различных методик, но основные принципы всех из них сводятся к тому, чтобы создать благоприятную обучающую среду, в которой студенты могут уверенно и свободно использовать иностранный язык.

Кроме того, иноязычная подготовка предполагает формирование у выпускников таких способностей, которые позволят им использовать иностранный язык, как инструмент общения в диалоге культур, поэтому преподаватели используют в своей работе коммуникативный метод, направленный на развитие коммуникативной компетенции. Именно поэтому цель нашей статьи заключается в необходимости обоснования, как научить говорить на иностранном языке правильно и свободно. Методами исследования стали анализ, синтез.

Для того чтобы поставленная цель могла быть достижимой, следует отходить от традиционных методов обучения, и использовать разнообразные виды упражнений, такие как проекты, коммуникативные игры, театрализации, дискуссии, т. е. развивать все языковые навыки устной и письменной речи. Кроме того, повышение интереса к предмету «Иностранный язык» благоприятно сказывается на формировании коммуникативной мотивации.

Одной из самых популярных методик преподавания иностранных языков является коммуникативный подход. Основным принципом этого подхода является акцент на коммуникации и практическом использовании языка в реальных ситуациях. Студенты учатся говорить, понимать, читать и писать на иностранном языке не просто с целью запоминания правил, а для того, чтобы использовать язык в повседневной жизни.

Другой популярный метод преподавания иностранных языков – это тематический подход. При таком подходе уроки организуются вокруг конкретных тем или сюжетов, что помогает студентам лучше запоминать и применять новую лексику и грамматику.

Существуют также методики, основанные на принципах наглядности и игрового подхода. Игры, картинки, видео и аудиозаписи используются для привлечения внимания студентов и создания интересной и позитивной атмосферы на уроках.

Важным элементом методики преподавания иностранных языков является индивидуализация обучения. Преподаватели должны учитывать индивидуальные особенности студентов, их уровень языковых знаний и потребности, чтобы адаптировать учебный процесс под каждого отдельного студента. Кроме того, здесь важно понимание потребностей обучающихся.

Следующим важным аспектом в преподавании иностранного языка является вариативность и интерактивность. Разнообразные методы обучения, включая игры, ролевые игры, обсуждения и

дебаты, помогут поддержать интерес и мотивацию учащихся, ведь методика преподавания иностранных языков постоянно совершенствуется и развивается вместе с современными технологиями. Современные методики включают в себя использование интернета, мультимедийных материалов, онлайн-курсов и других инновационных средств обучения, все это призвано обеспечить повышенную мотивацию в изучении языка и желании использовать его на практике.

Постепенное увеличение сложности выполняемых заданий, общеизвестно, что начинать изучение языка следует с основ и постепенно увеличивать уровень сложности заданий и текстов.

Практика и задания на живом языке. Регулярная практика на живом языке, общение с носителями языка и выполнение заданий на аутентичном материале способствует быстрому улучшению уровня владения языком. А также сокращение разрыва между теоретическим и «практическим» обучением, для обучающихся очень важно видеть и понимать, что иностранный язык, это не просто предмет, предусмотренный учебным планом, эта та сфера, которая может быть полезна в профессиональной деятельности, именно поэтому, все выполняемые задания носят практический характер. Так, например, при изучении темы «Завораживающий мир коктейлей», или «Кухни народов мира» мы разбираем лексические единицы по данным темам, выполняем разнообразные лексические упражнения, прорабатываем необходимое оборудование, используемое при приготовлении коктейлей/блюд, переводим различные рецепты. А после этого, наши обучающиеся совместно с преподавателями спецдисциплин и преподавателями иностранного языка готовят коктейли/блюда в специально оборудованных помещениях (учебный ресторан, цех), таким образом, у них есть возможность не просто проработать изученный материал, а закрепить его на практике. Такой вид работы, на наш взгляд, является одним из наиболее эффективных, так как позволяет осознать обучающимся уровень своего владения языком и положительно влияет на повышение мотивации в его дальнейшем изучении.

Формирование навыков самостоятельного изучения. Студентам необходимо научиться самостоятельно, изучать язык, используя различные источники информации и методики обучения.

Оценка и обратная связь. Регулярная оценка знаний и навыков, а также обратная связь от преподавателя помогут студентам понять свои успехи и ошибки и поддерживать мотивацию к изучению языка.

Все эти ключевые аспекты методики преподавания иностранных языков включающие в себя понимание потребностей учащихся, вариативность и интерактивность, постепенное увеличение сложности, практику и задания на живом языке, формирование навыков самостоятельного изучения, оценку и обратную связь, призваны улучшить методику преподавания, и сделать процесс изучения иностранного языка более эффективным, интересным и продуктивным для учащихся.

Иноязычная профессионально ориентированная подготовка обучающихся в системе СПО приобретает в современных условиях существенное значение, поскольку выпускники, получая профильное образование, должны быть готовыми к быстрому и профессиональному принятию решений в различных ситуациях. Овладение иностранным языком для специальных целей окажет несомненную помощь будущим специалистам в условиях усиления интеграционных процессов в современном мире, расширения сотрудничества с зарубежными странами и увеличения товарообмена с ними.

Литература

1. Безукладников К.Э., Новоселов М.Н., Крузе Б.А. Особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка // Язык и культура.

2. Губанова Л. В. Психолого-педагогические основы подготовки преподавателей иностранных языков (в условиях работы в неязыковых учебных заведениях). – М.: ИНФРА-М, 2014.
3. Поляков О.Г. Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса// Иностранные языки в школе. 2004. № 2.
- 4.Северина В. Ф., Румянцева Г. Г. Основные этапы развития продуктивного учебного взаимодействия преподавателя и студентов вуза при обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4 (53). – С. 101–104.
5. Шатурная Е.А. Методика обучения устному иноязычному профессиональному дискурсу средствами учебно-речевых ситуаций и ролевых игр: английский язык, неязыковой вуз (специальность 080504 «Государственное и муниципальное управление»): Автореф. дис...канд. пед. наук. Тамбов. 2009. 18 с.

МЕТАФОРА ПРИРОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ВИДЕОБЛОГЕ

Вьюнова Л.М.

**Минский государственный лингвистический университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Блог (англ. blog, web blog – интернет-журнал событий, интернет-дневник, онлайн-дневник) – это веб-сайт, основным содержанием которого являются регулярно добавляемые пользователем записи, включающие текст, изображения или мультимедиа [1].

Существует следующая классификация блогов: политические блоги, быт-блоги, блоги о моде, блоги о путешествиях, блоги о музыке, информационно-аналитические блоги, спортивные блоги, блоги о кино, WEB-блоги, блоги о здоровье, бизнес-блоги и образовательные блоги [2]. В образовательном видеоблоге размещаются видео, целью которых является просвещение зрителей.

Э. Кассирер представляет метафору как сознательный перенос названия одного представления в другую сферу – на другое представление, подобное какой-либо чертой первому или предполагающее какие-либо косвенные с ним аналогии [3].

Метафорические модели делятся на частные и универсальные. В соответствии с классификацией А. П. Чудинова, частные метафорические модели могут иметь следующие сферы-источники: человек, социум, природа, артефакты [4]. Понятие, заимствованное из сферы природы, может выступать в качестве метафоры неживой и живой природы (фитоморфная и зооморфная метафоры) [4]. Метафоры неживой природы основаны на аналогиях со стихиями, ландшафтом, полезными ископаемыми, небесными телами и т.п. Фитоморфная метафора предполагает использование образов, связанных с миром растений. Источником может быть состав царства растений, части растений, жизненный цикл растений и участие в нём человека, а также места произрастания [4]. Зооморфная метафора основана на аналогиях с миром животных. В качестве источника выступает состав царства животных, объединения животных и иерархические отношения в них, действия животных, обращение с животными, части их тела и места их обитания [4].

В образовательном видеоблоге на русском языке были выявлены примеры использования частных метафор как живой, так и неживой природы.

Метафора живой природы (фитоморфная)

- Когда у вас нет общего ствола, либо у него вырезан кусок, вам некуда нанизывать это всё [материал] – ствол является основной частью дерева, и без него негде было бы расти веткам. Автор видео проводит параллель между стволом и важной темой, пропустив которую будет невозможно усвоить дальнейшие знания. Блогер целенаправленно использует метафору для воздействия на зрителей, призывая их самостоятельно изучать пропущенные темы.

Метафоры живой природы (зооморфные)

- Если вы замечаете, что очень часто используете слова-паразиты, старайтесь себя контролировать и исключать их из своей речи – паразиты вредят организмам, в которых они обитают, и точно так же определённые слова могут наносить вред речи, нарушая её чистоту.

- ВУЗ и школа – это естественный отбор – при естественном отборе выживают наиболее приспособленные к среде особи, в школе и университете так же важно научиться находить выход из любой ситуации, чтобы успешно окончить учебное заведение. С помощью представленной метафоры автор видео демонстрирует своё отношение к процессу обучения, старается убедить зрителей в необходимости использовать такое качество, как хитрость, для более удачного прохождения программы.

Метафоры неживой природы

- Если попытаться описать это образно, то его исследования показали, что наш мозг любит, когда на него обрушивается лавина информации, в которой он может вычлениить некоторые закономерности – сравнение информации с лавиной помогает понять то, что имеется в виду поступление информации в большом объёме.

- В принципе, лексическое поле в одной и той же теме плюс-минус одинаковое – поле – это совокупность растений, в данном случае – совокупность используемых слов.

- Университет не ограничивает вашу жизнь в пузырь, исходя из которого вы должны получать знания только там – слово пузырь выступает в качестве обозначения замкнутости, ограниченности.

- Я изначально не сильно горела экономическим направлением – огонь и связанные с этой стихией действия зачастую ассоциируются с сильными эмоциями. Словосочетание гореть чем-то используется при описании высокой степени энтузиазма в отношении определённого занятия, сферы деятельности.

- Если у вас горят дедлайны и вы не успеваете сделать какое-то домашнее задание, то можете просто собраться с одноклассниками и сделать его вместе – в данном примере также используется слово гореть, однако в другом значении, когда дедлайны, то есть, крайние сроки сдачи работы, очень близки. Метафора придаёт экспрессивность высказыванию, помогая автору подчеркнуть срочность решения вопросов с домашним заданием.

- Используйте этот интерес в нужном русле для того, чтобы подпитывать свою мотивацию к изучению иностранного языка – блогер советует использовать интерес, направляя его таким же образом, как русло определяет направление движения потока воды.

- Наверное, огромный культурный пласт, который меня действительно влюбил в иностранные языки, – это кино, сериалы, видео на ютубе и любой медиаконтент, который предполагает зрительное восприятие – пласт – это плотный слой почвы или какой-либо породы. В словосочетании культурный пласт имеются в виду определённые составляющие культуры.

- На берегу мы с вами разобрались с небольшой терминологией, которая будет присутствовать – на берегу – это в начале видео, перед тем как приступить к основной части. С берега отправляются в плавание, поэтому этот вид ландшафта может ассоциироваться с началом чего-либо, с подготовкой перед погружением в тему.

- Учебников сейчас море – море в прямом значении представляет собой большое скопление воды, в метафорическом значении это слово употребляется в качестве синонима к слову много. Используя метафору в качестве альтернативы, говорящий вносит разнообразие в свою речь.

- Поскольку сейчас самый разгар сессии, я понимаю, что это видео как никогда актуально – разгар происходит, когда что-либо горит в полную силу. Под разгаром сессии имеется в виду самая тяжёлая, насыщенная её часть.

- У меня мозг кипит, и я думаю, что я обречена – проведена параллель между водой, которая кипит при высокой температуре, и мозгом, который кипит от большого количества мыслей или от решения сложных задач. С помощью метафоры автор делает высказывание экспрессивным, описывает своё состояние в период высокой загруженности в университете.

Таким образом, частная метафора неживой и живой природы (фитоморфная и зооморфная) используется в речи блогеров, создающих образовательный контент, придавая их высказываниям образность. Проведение аналогий с объектами и явлениями окружающего мира положительно влияет на процесс восприятия и усвоения информации.

Литература

1. Громова, Н. В. Жанровое своеобразие интернет-дискурса: подходы к классификации и специфика интернет-коммуникации / Н. В. Громова, Л. В. Мартынова // Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России : материалы Пятой всеросс. науч.-практ. конф., Знаменск, 24 – 25 марта 2022 г. / АГУ им. В. Н. Татищева ; сост. С. Н. Бориско. – Астрахань, 2022. – С. 369 – 374.
2. Шамаев, И. Н. Классификация блогов рунета / И. Н. Шамаев // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 9, Иссл. молодых учёных. – 2013. – № 11. – С. 120 – 124.
3. Кассирер, Э. Сила метафоры / Э. Кассирер // Теория метафоры : сб. ст. – М. : Прогресс, 1990 . – С. 33 – 43.
4. Чудинов, А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991 – 2000) : моногр. / А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 238 с.

МЕТОДЫ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ОСЕНЬ»)

Галимова О.М.

**Башкирский государственный медицинский университет
(Уфа, Российская Федерация)**

В современных работах о методиках преподавания РКИ прочно утвердился тезис об эффективности культурологического подхода в преподавании языка иностранным студентам. Существенная роль в обучении русскому языку как иностранному принадлежит художественному тексту в качестве источника лингвокультурологической информации. Но если обращение к художественному слову в работе с обучающимися гуманитарного профиля является обычной практикой, то в работе со студентами факультетов естественно-научных направлений, технических специальностей этот метод часто остается на периферии учебного процесса. В данной статье предпринята попытка доказать, что богатство и глубина русского слова позволяет практически любой художественный текст «развернуть» в сторону профессиональных интересов студентов, в частности – студентов медицинского вуза.

Как правило, работа с текстом начинается с предтекстовых заданий – определительных комментариев, которые студенты изучают самостоятельно, используя сведения из толкового словаря. Но поскольку семантика слова не исчерпывается лексическим понятием, непосредственно на занятии обучающиеся знакомятся с описательными комментариями. «В описательных комментариях толкование лексической единицы не дается, проводится только описание существенных для адекватного понимания текста семантических долей с помощью исторической справки или указания на словообразовательный тип. К описательным комментариям относятся: комментарии, расширяющие лексический фон за счет использования сведений из словаря; комментарии, расширяющие лексический фон за счет языкового и бытового опыта; справочно-исторические комментарии; комментарии, содержащие словообразовательные модели» [1]. Сам текст диктует выбор типа комментариев и их комбинации. В качестве примера такой работы приведем анализ стихотворения А.С. Пушкина «Осень» на занятиях русского языка как иностранного со студентами медицинского университета [2].

В зависимости от степени подготовленности обучающиеся получают предтекстовое задание, ориентированное на формирование уровня знаний, необходимого для восприятия этого произведения, на исключение смысловых и языковых трудностей его понимания (студенты переводят и заучивают незнакомые слова, готовят подстрочник, знакомятся с имеющимися художественными переводами). Первая строфа:

Октябрь уж наступил – уж роща отряхает
Последние листы с нагих своих ветвей;
Дохнул осенний хлад – дорога промерзает.
Журча еще бежит за мельницу ручей,
Но пруд уже застыл; сосед мой поспешает
В отъезжие поля с охотою своей,
И страждут озими от бешеной забавы,
И будит лай собак уснувшие дубравы [2, 226].

Выбор слов для углубленного анализа диктуется их востребованностью в речевой практике с учетом профессиональной деятельности студентов-медиков. Первый глагол: «наступил» – «наступать». Действуя по отработанной схеме, всегда начинаем работу с определения части речи и лексического значения слова: «1. Придавить ногой кого-что-н.

2. О времени, состоянии: начать, настать» [3, 395].

Далее, при необходимости, студенты могут выполнить грамматические задания (составление словосочетаний по схемам: глагол + существительное, глагол + наречие; определение вида, спряжение глагола и пр.).

Эффективной является работа с подбором однокоренных слов: в зависимости от уровня языковой подготовки студенты сами могут создавать словообразовательные гнезда или использовать для данного задания словообразовательный словарь [4]. Задача преподавателя на данном этапе заключается в формировании медицинского контекста для этих слов. Например, «наступать» – «ступня»: дается определение (часть стопы, непосредственно соприкасающаяся с поверхностью земли); разбирается морфология стопы, функция, анатомия (эта работа может быть частью предтекстового задания). «Наступать» – «ступень»: дается определение («1. Один из выступов, составляющих лестницу. 2. Уровень в развитии чего-н. 3. В музыке: любой из любой из тонов звукоряда» [3, 776]; подбираются однокоренные слова: двухступенчатый/ трехступенчатый/ многоступенчатый); в качестве примера можно рассмотреть состав разборных имплантатов трех типов: двухступенчатые (имплантат состоит из внутрикостной части и головки), трехступенчатые (имплантат имеет дополнительную переходную часть, находящуюся на уровне десны), многоступенчатые (имплантаты могут иметь дополнительные части: кольца, амортизаторы, винты, колпачки, пружины и др.) [5]. Также уместно предложить студентам самостоятельно составить предложения с однокоренными словами «наступление» (например, «С наступлением осени увеличивается количество заболевших ОРВИ»), «приступ» («Поздно вечером пациент почувствовал приступ тошноты»).

Одно из заданий комплексного анализа слов состоит в определении, в каком значении (прямом или переносном) употребляется слово; в случае употребления в прямом значении приводится пример переносного употребления. Разбирая глагол «наступить», можно познакомить иностранных студентов с идиомой «наступить на горло собственной песне».

Если преследовать цель провести комплексный анализ слов, то к указанным заданиям необходимо добавить определение стилистической окраски слова (нейтральное, книжное, разговорное), подбор синонимов и антонимов (если они есть), анализ фонетических особенностей слов (при наличии), поиск устойчивых выражений, в которых используется это слово. Обычно комплексный анализ завершается приведением примеров использования этого слова и однокоренных слов в устном народном творчестве, в художественной литературе, в других видах искусства. Однако предложенный в данной статье метод работы строится иначе: в художественном тексте ищутся и анализируются те лексемы, которые органично могут вписаться в профессиональный медицинский контекст. Таким образом мы создаем лексический фон, необходимый с одной стороны для адекватного понимания художественного текста, а с другой – для полноценного использования новых языковых навыков в процессе профессиональной деятельности будущих врачей.

Продолжаем работу с текстом:

Октябрь уж наступил – уж роща отряхает

Последние листья с нагих своих ветвей... [2, 227].

Для анализа выбираем слово «отряхает»; работаем по предложенной схеме: студенты определяют часть речи, значение слова, выполняют грамматическое задание, ищут однокоренные слова, подбирают «профильный» контекст (встряхнуть термометр; необходимо встряхнуться – взбодриться/ сделаться бодрим; трясутся ноги/ руки; меня трясет/ потряхивает; что-тостряслось).

Анализируя прилагательное «нагой», уместно предложить работу с подбором синонимов (неодетый, обнаженный, непокрытый, голый, оголенный) и антонимами (одетый, накрытый,

укутанный, наряженный, экипированный, облаченный, прикрытый, закутанный). Следует обратить внимание обучающихся, что среди антонимов все слова, кроме слова «одетый», имеют добавочные значения (при возможности разобрать). Для будущих врачей также будет полезна работа с синонимичными глаголами: обнажить – обнажите, оголите, разденьтесь, снимите, поднимите (футболку), спустите (джинсы), раздевайтесь/одевайтесь, можете одеваться, разденьтесь до пояса, расстегните (рубашку), закатайте (рукав).

«Дохнул осенний хлад – дорога промерзает» [2, 227].

В следующем стихе разбираем три слова: дохнуть, хлад (холод), промерзать. При работе с глаголом «дохнуть» видится целесообразным использование словообразовательного словаря и анализ лексических особенностей каждого звена в словообразовательной цепочке.

Дохнул: дохнуть - вдохнуть, вдыхать, вдох;

- вздохнуть, вздыхать, вздох, выдохнуть, выдыхать, выдыхаться,

- выдохнуть, выдыхать, выдох,

- задохнуться, задышаться,

- передохнуть,

- продохнуть, не продохнуть.

Студенты сами могут предложить варианты фраз и ситуаций с использованием этих слов: дышите/ не дышите, сделайте глубокой вдох, выдыхайте медленно; чувствую холод/ озноб, мне холодно/ меня знобит, приложите холод, промерзнуть, обморожение. В качестве самостоятельной работы целесообразно рассмотреть подготовку сообщений/ презентаций на темы: «Дыхательная система», «Подвздошная область», «Что такое одышка?», «Симптомы обморожения», «Криотерапия».

В последних стихах первой строфы: «И страждут озими от бешеной забавы,/

И будит лай собак уснувшие дубравы», – для анализа предлагаются глаголы «страждать» и «будить». Значения устаревшего глагола «страждать» (совр. – «страдать») уместно изучить на следующих примерах:

Пациент страдает – испытывает страдания, мучается.

Он страдает головными болями – имеет какую-нибудь болезнь.

Он страдает за друга – страдает за кого-то, сострадает, сочувствует, сопереживает.

Статья страдает отсутствием доказательности – не на должном уровне.

Глагол «будить» (в значении заставить проснуться, нарушить чей-то сон) предлагает большое разнообразие тем для подготовки сообщений о нарушениях сна, бессонницы, сонливости, характеристиках сна (глубокий, тревожный, прерывистый и пр.)

Текст второй строфы помимо анализа отдельных слов по привычной схеме (здесь наиболее удачными для работы видятся глаголы «жать», «пылать», «дрожать» и словосочетания с данными глаголами: сжать руку в кулак, разжать челюсти, пылать (от высокой температуры), дрожать от холода, дрожать от волнения и пр.), позволяет организовать другой вид работы со студентами – дискуссию о том, насколько достоверно описал автор симптомы весеннего недомогания лирического героя:

Теперь моя пора: я не люблю весны;

Скучна мне оттепель; вонь, грязь – весной я болен;

Кровь бродит; чувства, ум тоскою стеснены.

Суровою зимой я более доволен,

Люблю ее снега; в присутствии луны

Как легкий бег саней с подругой быстр и волен,

Когда под сободем, согрета и свежа,

Она вам руку жмет, пылая и дрожа! [2, 227].

Работу необходимо начать с разъяснения значения выражения «кровь бродит» (играет/кипит), которое используется в русском языке при описании сильного волнения, страсти, периода подъема жизненной энергии. Студенты могут назвать синонимичные идиомы в их родных языках. Поэт описывает ситуацию, при котором физиологическое самочувствие персонажа находится в разладе с интеллектуальным и эмоциональным состоянием: чувства и ум, стесненные тоской – «душевной тревогой, грустью и скукой». На данном этапе анализа стихотворения можно предложить студентам назвать основные признаки весенней депрессии (ухудшение настроения; разница в состоянии в течение дня: утром-тяжелее, вечером легче; нарушение сна: трудности засыпания, частые ночные пробуждения; чувство усталости и разбитости в течение дня; нарушение аппетита (снижение или увеличения веса); отсутствие ощущения радости от чего-либо; нарушение концентрации внимания, памяти, работоспособности; плаксивость, раздражительность и пр). Анализ разнообразия ощущений людей в период весенней депрессии и ее причины – интересная тема для дискуссии. Дело в том, что как показывает статистика, чаще всего люди жалуются на осеннюю депрессию, когда ухудшение настроения можно объяснить снижением продолжительности светового дня, пасмурной погодой, частыми дождями, ощущение приближения холодной зимы. Но точных причин для появления весенней депрессии ни психологи, ни психиатры, не другие специалисты дать не могут. Студентам рекомендуется высказать свои версии объяснений этого процесса («снижение за зиму ресурсов для нормальной работы организма, гиповитаминоз, отсюда снижение иммунитета, колебание атмосферного давления, усиление солнечной активности, резкая смена погоды, снижение зимой двигательной активности, все это влечет за собой перестройку в организме, что не может не сказаться на состоянии психики» [6].

Затем нам видится логичным перейти к VIII строфе, где описывается состояние здорового человека:

И с каждой осенью я расцветаю вновь;
Здоровью моему полезен русский холод;
К привычкам бытия вновь чувствую любовь:
Чредой слетает сон, чредой находит голод;
Легко и радостно играет в сердце кровь,
Желания кипят – я снова счастлив, молод,
Я снова жизни полн – таков мой организм
(Извольте мне простить ненужный прозаизм) [2, 228].

Здоровый сон, аппетит – главные признаки хорошего физического самочувствия. Нельзя не обратить внимание, что в этом отрывке поэт так же использует выражение «играет кровь», но в гармоничном сочетании с «кипящими желаниями», ощущением полноты жизни, творческого подъема (описание – в следующей строфе) – все это создает образ бодрого, активного, здорового человека.

«Здоровью моему полезен русский холод» – это высказывание также уместно обсудить, рассматривая разные способы применения холода в медицине (закаливание, криотерапия и пр.). Интересно найти и проанализировать объективные причины для этого, казалось бы, субъективного ощущения: так, например, исследователи из Гарвардского университета доказали, что зимой мы получаем на 30 процентов больше чистого кислорода, чем летом; ученые из канадского университета Торонто установили, что при небольших дозах действие низких температур повышают выработку серотонина – «гормона счастья». Умеренный холод повышает психическую устойчивость и умственную активность. На холодовом воздействии основаны многие косметические процедуры антиэйджинговой (омолаживающей) терапии (криокамеры).

Разумеется, особое отношение поэта к этому времени года не объясняется лишь его физическим самочувствием, бодростью духа, – причина кроется также в невероятной красоте поздней осени, которую поэт сравнивает с красотой «чахоточной девы»:

Как это объяснить? Мне нравится она,
Как, вероятно, вам чахоточная дева
Порою нравится. На смерть осуждена,
Бедняжка клонится без ропота, без гнева.
Улыбка на устах увянувших видна;
Могильной пропасти она не слышит зева;
Играет на лице еще багровый цвет.
Она жива еще сегодня, завтра нет [2, 228].

Образ девушки больной туберкулезом (чахоткой – устаревшее название данной болезни) полезно разобрать со студентами в культурологическом аспекте. После прослушивания и обсуждения подготовленных заранее докладах обучающихся о причинах, симптомах, способах лечения данного заболевания, студентам интересно будет узнать о таком необычном явлении как романтизация этого недуга в XIX веке. Считалось, чахоткой заболевают люди, обладающие особой, тонкой душевной организацией. «Чахоткой болеть было модно. В литературе XIX века главные герои и героини страдают и погибают от чахотки. Больная чахоткой девушка – лакомый кусочек на брачном рынке: тонка и изящна, бледна и задумчива, у неё совершенно очаровательный чахоточный румянец и аристократический блеск глаз. Конечно, когда температура держится месяцами, глаза будут блестеть, а румянец пылать. Высший свет буквально грезил этим нездоровым романтизмом: дамы закапывали в глаза белладонну, чтобы получить вожделенный горящий чахоточный взгляд» [7]. В XIX веке методы ранней диагностики данного заболевания были неизвестны, и диагноз ставился, когда лечить было уже бесполезно. Осознание того, что красота умирающей девушки очень хрупкая, уходящая, придавало образу особое обаяние и особую ценность. Использование Пушкиным этого образа для сравнения с красотой увядающей природы («Она жива еще сегодня, завтра нет») – одна из великих художественных находок поэта.

Приведенные выше примеры анализа отдельных строф стихотворения А.Пушкина «Осень» призваны продемонстрировать продуктивность использования художественного произведения на занятиях РКИ со студентами любого профиля (в частности, с обучающимися медицинского вуза). Сам текст направляет преподавателя на выбор способов анализа: комплексного лингвистического, контекстного (контекстуального), культурологического. В качестве послетекстовых заданий уместно предложить ответы на вопросы проблемного характера или дискуссии.

Литература

1. Орлова, М. А. Методические рекомендации по обучению чтению текстов лингвострановедческой тематики на иностранном языке (на примере английского) и некоторые приемы снятия лексико-грамматических трудностей текста / М. А. Орлова // Актуальные проблемы современной науки. – 2010. – № 6(56). – С. 97-103. – EDN NAWIPL. - С. 100.
2. Пушкин, А. С. Собр. соч.: В 10 тт., 2 т., М., 1981.
3. Толковый словарь русского языка/ Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. - М., 2006. РАН Институт русского языка им. В.В. Виноградова.
4. Линник, Л. А. Облако слов как метод компрессии информации научного текста / Л. А. Линник, М. М. Петросян // Наука. Информатизация. Технологии. Образование : Материалы XIII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–28 февраля 2020 года. –

Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 99-108. – EDN VAPSEZ. - С. 100.

5. Методы ортодонтического лечения [Электронный ресурс]: <https://moscow-stom.ru/articles/operacii-vnutrikostnymi-implantatami/>).

6. Крымова М. А., Терехова Л. А. Внимание! Осенняя депрессия [Электронный ресурс]: <https://xn--90ab0be.xn--p1ai/content/vnimanie-vesennaya-depressiya>.

7. Салимгареева М. Эстетика болезни: туберкулез в художественной литературе XIX века [Электронный ресурс]: <https://vestnik.icdc.ru/world/4395-estetika-bolezni-tuberkuljoz-v-khudozhestvennoj-literature-xix-veka>

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Гицкая О. П.

**Белорусский государственный университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Статья посвящена использованию мобильных технологий в обучении иностранному языку в системе вузовского образования. Рассмотрены вопросы информатизации образования в целом, а также преимущества и препятствия для большего распространения мобильных цифровых технологий в образовательном процессе. Проанализированы особенности применения мобильных ресурсов и платформ в обучении английскому языку.

Развитие современных информационных технологий идет стремительным темпом, неизбежно затрагивая образовательную сферу [1]. Преподаватели активно используют в образовательном процессе ресурсы Интернета, образовательные сервисы, приложения и платформы, многие из которых действительно эффективны. В связи с этим образовалась необходимость изучать возможности применения инфокоммуникационных технологий в обучении, в частности – в сфере преподавания иностранных языков. Современного студента сложно представить без мобильных многофункциональных цифровых устройств, которые сегодня являются инструментом для доступа к любой необходимой информации.

Мобильное обучение (m-learning) – частный вариант дистанционного электронного образования. Его отличительная особенность – использование мобильных устройств для приобретения новых знаний и навыков. Иными словами, мобильное обучение иностранному языку это такая форма организации автономного и персонализированного учебного процесса, где основой или доминирующей технологией являются мобильные устройства связи (смартфоны, планшеты и т.п.), с помощью которых учащиеся могут формировать и совершенствовать языковые навыки, социокультурные и межкультурные компетенции не только во время занятий в классе, но и в любое удобное для них время и находясь в любом месте.

Мобильные технологии в образовании базируются в основном на использовании мобильных телефонов, которые в силу постоянного совершенствования могут рассматриваться не только как средство связи, но и как средство обучения с широким функционалом.

В век цифровизации мобильное обучение является одним из важных инструментов повышения уровня мотивации к изучению различных дисциплин, особенно к изучению иностранного языка в вузе. В настоящее время студентам недостаточно традиционных средств и методов обучения иностранному языку. Соответственно, имеет смысл применять смартфоны и планшеты на занятиях с пользой, чтобы заинтересовать студентов, вовлечь их в процесс обучения и мотивировать к изучению иностранного языка. Мобильные технологии обеспечивают расширение рамок учебного процесса, непрерывность обучения и реализацию межпредметных связей.

Среди возможностей, которые предоставляет мобильное обучение, можно назвать следующие:

- Для мобильного обучения не нужно рабочее место, достаточно смартфона с подключенным интернетом, в связи с этим можно утверждать, что мобильное обучение обходится гораздо дешевле, чем очное посещение традиционных форматов – лекций, вебинаров, курсов. Также мобильные технологии можно использовать в качестве учебно-методического сопровождения образовательного процесса.

- Самостоятельное обучение в удобном формате, что содействует интенсификации самостоятельной деятельности. Теоретический материал обычно разбит на небольшие, самодостаточные по смыслу блоки, которые легко усвоить за несколько минут. Неограниченный

выбор формата подачи материала для преподавателя. Возможности информационных технологий могут быть использованы: при построении интерактивных таблиц, плакатов и других цифровых образовательных ресурсов по отдельным темам и разделам учебной дисциплины, для создания индивидуальных тестовых мини-уроков; для создания интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельной работы студентов.

- Быстрый доступ к англоязычной информации. Материалы, предоставляемые мобильными приложениями, четко структурированы. Кроме того, приложение можно свернуть и уточнить информацию в интернете. Разнообразие типов аутентичных текстов позволит выбрать наиболее интересные и актуальные материалы для студентов, а также познакомит учащихся с различными формами иноязычной коммуникации.

- Эффективный самоконтроль. В обучающих приложениях предусмотрены системы тестирования, игровые тренажеры. Пользователь отвечает на вопросы, решает ситуационные задачи, а система моментально выдает заключение о корректности решения с разбором ошибок, что увеличивает познавательную активность обучающегося.

- Коммуникация и совместная работа. Большинство студентов позитивно расценивают тот факт, что с появлением Интернета существенно возросла возможность общения с носителями языка, что дополнительно мотивирует их и в конечном итоге благотворно сказывается на их языковой подготовке. M-learning дает возможность общаться с другими слушателями курса и преподавателем в реальном времени. Это помогает быстро получить ответ на вопрос и другую помощь от участников процесса.

- Обратная связь с разработчиком приложения позволяет каждому пользователю внести вклад в модернизацию обучающей программы, оставить пожелания об улучшениях.

- Повышение мотивации. Мобильные технологии способствуют увеличению интереса и формированию положительной мотивации обучающихся, поскольку создаются условия максимального учета индивидуальных способностей и потребностей обучающихся; широкого выбора содержания, форм, темпов и уровней проведения учебных занятий; раскрытия творческого потенциала обучающихся. Применение мобильных технологий также способствует созданию зоны эмоционального комфорта для студентов, т.к. отсутствует страх ошибки, которая будет замечена преподавателем и одногруппниками [2; с. 127]. Геймификация способствует увеличению интереса и формированию положительной мотивации обучающихся, поскольку создаются условия максимального учета индивидуальных образовательных возможностей и потребностей обучающихся; широкого выбора содержания, форм, темпов и уровней проведения учебных занятий; раскрытия творческого потенциала обучающихся; освоения студентами современных информационных технологий.

- Электронный формат обеспечивает оперативный обмен информацией между учащимися и наставником. Мобильные технологии могут обеспечить сиюминутный доступ ко всей необходимой информации, тем самым возрастает способность обучающихся к чтению на иностранном языке. За счет возможности прослушивания изучаемого материала на иностранном языке тренируются навыки аудирования, не отрываясь от основной деятельности, а портативность позволяет решить проблему экономии рабочего места и пространства.

Использование мобильного телефона на занятии по английскому языку не сводится только лишь к использованию поисковых систем, электронных словарей, осуществлению свободного доступа к чтению аутентичных текстов, просмотру видео роликов учебного характера, прослушиванию образовательных подкастов. Студенты имеют возможность также осуществлять поиск, запись и хранение информации, общаться онлайн с одногруппниками, консультируясь по заданию или выполняя его совместно, пользоваться фото и видеосъемкой с целью выполнения

учебного задания, использовать Интернет с его образовательными сайтами, мобильные приложения по изучению иностранного языка, использовать мобильное устройство как средство визуализации лекционного материала. Способность подавляющего большинства студентов использовать широкие возможности функций и приложений мобильных устройств говорит о наличии у них мобильной компетенции. Отдельно стоит упомянуть о преимуществах использования электронных словарей и энциклопедий над их бумажными вариантами. Мультимедийность электронных словарей позволяет расширить возможности представления лексикографической информации, а гипертекстуальность позволяет получать доступ к непересекающимся информационным ресурсам по ссылкам.

Цифровую технологию m-learning можно применить, используя обучающие ресурсы и платформы, которые уже неоднократно подтверждали свою эффективность [2]. Среди обучающих ресурсов можно назвать BBC podcasts (учебная серия: 6 Minute English, 6 Minute Vocabulary, 6 Minute Grammar), где студенты любого уровня отыщут живые часто употребляемые фразы от носителей. Wordwall net, Duolingo, All Ears English, Daily Easy English expressions podcast, My English Lab – проявили себя как эффективные и полезные для применения на аудиторных занятиях, а также в рамках самостоятельной и управляемой самостоятельной работы студентов. Приложение Knudge.me поможет выучить новую лексику. Приложение работает по системе интервального повторения: студент получает карточки со словами и вопросами повторно в случае неправильных ответов. Кроме курсов со словами в приложении много игр и мини курсов. Среди платформ для мобильного обучения можно назвать EdApp, LearnWorlds, Sponge. Данные платформы имеют встроенные конструкторы тестов, библиотеки курсов на разных языках, встроенные форумы и блоги, записи вебинаров. Используя возможности для мобильного обучения можно сделать подачу материала интерактивной. Контроль полученных знаний можно осуществить, используя образовательные онлайн сервисы Quizlet, Quizizz, Kahoot. Студенты нередко самостоятельно берутся за составление заданий, используя эти приложения, чтобы предложить задания одноклассникам для выполнения во время занятия.

Отзывы студентов об использовании мобильных технологий в обучении преимущественно положительные, однако нельзя не упомянуть и о неудобствах, среди которых студенты называют небольшой размер экрана при использовании мобильного телефона, неадекватную работу программного обеспечения, маломощный аккумулятор мобильного устройства, нестабильное соединение. Иногда преподаватели относятся к использованию гаджетов на занятиях предвзято, видя в этом скорее отвлекающий от учебы фактор, нежели устройство, обладающее широкими образовательными возможностями [3]. Вместе с тем очевидно, что многочисленные возможности, которые предоставляют мобильные технологии в обучении иностранному языку современного цифрового поколения, многочисленны и разнообразны. Стоит также отметить, что в современном образовательном процессе актуальными и важными являются вопросы разработки специальных мобильных приложений для обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей, а также выработки системы универсальных критериев для отбора качественных мобильных приложений.

Литература

1. Абуева, Н. Н. Роль английского языка в современном мире и актуальные методы его преподавания / Н. Н. Абуева. – Махачкала: Дагестанский государственный технический университет, 2016. – С. 582–584.
2. Сумцова О.В. Использование интернет-технологий в организации самостоятельной работы студентов неязыковых вузов по иностранному языку / О.В. Сумцова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2010. – №11: в 2-х ч. Ч. 1. – С. 127-129.

3. Figueroa, J. F. (2015). Gamification and Game-based Learning: Two Strategies for the 21st Century Learner. World Journal of Educational Research ISSN 2375-9771 (Print) ISSN 2333-5998 (Online)Vol. 3, No. 2, 2016, p. 507-522.—[Электронный ресурс].—Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/310393133> Gamification and Game Based_Learning_Two_Strategies_for_the_21st_Century_Learner — Дата доступа: 01.04.2024

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ДЕЕПРИЧАСТИЙ И ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ОБОРОТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Глазунов М.В.

Академия ФСО России (Орёл, Российская Федерация)

В работе с иностранными слушателями на занятиях по русскому языку по теме «Деепричастие» наибольшую трудность вызывает вопрос о синтаксическом значении и употреблении деепричастия и деепричастного оборота, а также о разграничении по значению деепричастий совершенного и несовершенного вида. Задача данной статьи – освещение этих вопросов с методической точки зрения.

В связи со значением и употреблением деепричастий и деепричастных оборотов рассматривается вопрос постановки знаков препинания в подобного рода конструкциях.

Тема «Деепричастие» изучается в разделе «Морфология. Самостоятельные части речи русского языка». В «сильных группах», где обучающиеся уже имеют представление о наречии и его синтаксической роли, на занятиях русского языка рассматриваются и особенности временных отношений некоторых деепричастий совершенного вида с глаголом-сказуемым, и переход деепричастий в наречие.

Деепричастие – наречно-глагольная категория. Двойственный характер признаков деепричастия порождает двойственность его синтаксического значения. Деепричастие выполняет в предложении роль второстепенного сказуемого и вместе с тем выступает в качестве обстоятельства. Деепричастные конструкции (обороты) всегда имеют обстоятельственное значение и в предложении являются обособленными обстоятельствами.

На доске в аудитории записывается текст:

Началась весна. На опушке леса огромный бурый медведь свирепо ревел, нюхая весенний ветер. Без толку суетясь и крича, летали над крышами домов юркие воробьи.

Преподаватель предлагает одному из слушателей подчеркнуть в тексте деепричастия, остальные должны указать глагольные и наречные признаки отмеченных деепричастий.

При изложении материалов данной темы следует уделить особое внимание синтаксической связи деепричастия с подлежащим, так как в речи иностранных обучающихся часто встречаются ошибки следующего характера: сидя у окна, у меня слетела шляпа.

Преподаватель анализирует одно из данных предложений: Без толку суетясь и крича, летали над крышами домов юркие воробьи.

Слушатели должны указать подлежащее (воробьи) и назвать действия, которые производит предмет, обозначенный существительным-подлежащим (летали, суетились, кричали). Преподаватель записывает на доске словосочетание, данное в предложении (суетясь и крича, летали воробьи), и словосочетание, названное обучающимися (суетились, кричали, летали воробьи), и задаёт вопрос, чем же отличаются они друг от друга.

Чтобы облегчить ответ на вопрос, преподаватель даёт на доске схему связанных конструкций: воробьи (что делали?) летали, суетились, кричали; воробьи летали (что делают?) суетясь, летали (как?) крича.

Слушатели должны объяснить, какими членами предложения являются глаголы суетились, кричали (главное сказуемое). Определение синтаксического значения деепричастий преподаватель даёт сам.

В первую очередь необходимо обратить внимание обучающихся на связь деепричастий суетясь, крича с существительным-подлежащим воробьи и отметить сходство их в этом отношении с

глаголами суетились и кричали. На основании сравнения данных деепричастий и глаголов нужно сделать заключение, что связь деепричастий суетясь и крича с существительным-подлежащим воробьи имеет предикативный характер.

Далее преподаватель должен указать на связь деепричастий суетясь и крича с глаголом-сказуемым летали, подчеркнуть подчинительный характер этой связи (вопрос как?) и отметить отличие их в этом отношении от глаголов суетились, кричали, которые связаны с глаголом летали как равноправные члены предложения по способу сочинения.

Выяснив характер связи деепричастий суетясь и крича с подлежащим и сказуемым, преподаватель делает вывод, что эти деепричастия выполняют в предложении роль второстепенных членов и имеют двойственное синтаксическое значение – второстепенного сказуемого и обстоятельства.

На этом занятии нужно обязательно обратить внимание слушателей на определение деепричастного оборота. На доске записывается такое предложение: Голубь, лениво взмахнув тяжёлыми крыльями, взлетел на ветку берёзы.

Один из слушателей даёт схему этого предложения на доске, выделив по указанию преподавателя деепричастие вместе с относящимися к нему словами: голубь взлетел (что сделал?) взмахнув; взмахнув (как?) лениво; взмахнув (чем?) крыльями; крыльями (какими?) тяжёлыми.

Проанализировав данное предложение, слушатели самостоятельно делают вывод о том, что такое деепричастный оборот. Преподаватель, используя схему, разъясняет, что в основе конструкции «деепричастный оборот» лежат глагольные признаки деепричастия (способность деепричастия управлять словами и иметь при себе зависимые слова).

Также на занятии следует остановиться на вопросах пунктуации. Было бы логично сравнить пунктуацию в предложениях с деепричастным оборотом с пунктуацией в предложениях с причастным оборотом. Для этого преподаватель предлагает одному из слушателей написать на доске ряд предложений:

Пароход, проходивший у самого острова, загудел, стал поворачивать. Проходивший у самого острова пароход загудел, стал поворачивать. Пароход, проходя у самого острова, загудел, стал поворачивать. Проходя у самого острова, пароход загудел, стал поворачивать.

В первых двух предложениях слушатель расставляет знаки препинания самостоятельно. В остальных они ставятся по указанию преподавателя.

Переписав в тетради данные предложения и расставив знаки препинания, слушатели должны самостоятельно сделать вывод об особенностях пунктуации в предложениях с деепричастным оборотом, в отличие от предложений с причастным оборотом.

Для закрепления полученных сведений следует предложить слушателям самостоятельно составить несколько предложений с деепричастным оборотом и наиболее удачные из них записать на доске. Предложения, придуманные самими обучающимися, сразу же покажут преподавателю, насколько группа усвоила новый материал. Кроме того, необходимость составить предложение активизирует познавательную активность слушателей, заставляет внимательно продумать всё, что было изложено преподавателем. Поэтому такой вид самостоятельной работы обучающегося – один из важных моментов в усвоении темы «Деепричастие и деепричастный оборот».

В качестве домашнего задания можно дать упражнение, например, со следующим заданием: дополнить каждое предложение соответствующим деепричастным оборотом (из числа данных ниже) и расставить знаки препинания.

- 1) В чаще сада ворковал дикий голубь...
- 2) ...Никита раскрыл сумку и пересмотрел почту.
- 3) Под лампой, у круглого стола сидела Анна ...

- 4). Задумчивые пассажиры бегут ...
- 5) Тихо поёт Мария...
- 6) Над мостовой мелькают ласточки...
- 7) Тысячная толпа жителей города подходила к площади...
- 8). Девочка хлопала в ладоши и смеялась....

Деепричастные обороты: выехав из села в степь; прикрывая воротниками рот от ветра; почти касаясь земли; притоптывая маленькими ножками; толкаясь и шумя; глядя в небо; облокотившись на кулачок; надув грудку.

Данное упражнение рассчитано на то, чтобы слушатели научились устанавливать смысловую и синтаксическую связь деепричастия с существительным – подлежащим [1: 112-114].

Следующий аспект, который требует пристального рассмотрения на занятии, – категория времени в деепричастии.

Данная категория в деепричастии относительна: время действия его определяется по отношению к действию глагола. Деепричастие несовершенного вида обозначает действие, одновременное с действием глагола; деепричастие совершенного вида – действие, предшествующее действию глагола.

Для объяснения темы на доске записываются два предложения с деепричастием несовершенного и совершенного вида, причём оба в нескольких вариантах, различающихся формой времени глагола – сказуемого.

I. Время шло, всё ускоряя свой торопливый, мелкий шаг.

Время идёт, всё ускоряя свой торопливый, мелкий шаг.

Время будет идти, всё ускоряя свой торопливый, мелкий шаг.

II. Услышав лай, неподалёку из куста выскочил охотник.

Услышав лай, неподалёку из куста выскочит охотник.

Анализируя предложения, записанные на доске, преподаватель обращает внимание слушателей на то, что при изменении формы времени глагола деепричастие не изменяется, и делает следующий вывод: деепричастие не имеет ни настоящего, ни прошедшего, ни будущего времени, оно не обозначает времени по отношению к моменту речи.

Для выяснения особенностей временного значения деепричастий следует взять предложение, в котором будут употреблены деепричастия и несовершенного вида, и совершенного вида, относящиеся к разным сказуемым, например:

Звезда, переливаясь в пламени востока, таяла, и вдруг, загасив её, поднялось за степью солнце.

Написав данное предложение на доске, преподаватель объясняет обучающимся, что время действия деепричастия определяется в зависимости от действия, выраженного глаголом, и что деепричастия могут обозначать действие, одновременное с действием глагола и предшествующее ему.

Слушатели должны сами проанализировать предложение и выяснить, какое временное значение имеет каждое из деепричастий.

Преподаватель предлагает обучающимся выяснить, какой грамматический признак отличает деепричастие переливаясь от деепричастия загасив. Установив, что переливаясь и загасив имеют различные суффиксы и отличаются в видовом отношении, слушатели самостоятельно делают вывод о том, что деепричастия несовершенного вида обозначают действие, одновременное с действием глагола-сказуемого, а деепричастия совершенного вида – действие, предшествующее действию глагола-сказуемого.

Для закрепления темы предлагается выполнить следующее упражнение.

А). От глаголов, помещённых в скобках, устно образовать деепричастия. Переписать предложения, употребив в каждом случае только то деепричастие, которое необходимо по смыслу.

1). Обе машины (подъехать, подъезжать) к самому дому, остановились. 2). (Подниматься, подняться) к вершине холма, он на каждом шагу видел следы зверя. 3). Лунин, (шагать, шагнуть) в тяжёлых сапогах по снегу, всё время думал о своём товарище. 4). Машина, (налетать, налететь) на камни, затряслась и подскочила. 5). (Придумать, придумывать) фразу, он произносил её ясно и отчётливо. 6) (Принимать, принять) гвардейское знамя, лётчики произносили слова клятвы.

Б). Составить или выбрать из текста читаемого художественного произведения 10 предложений с деепричастными оборотами, из них 5 – с деепричастиями несовершенного вида и 5 – с деепричастиями совершенного вида [2: 54-55].

Деепричастия совершенного вида не всегда обозначают действие, предшествующее действию глагола. В определённых случаях они могут выражать действие, одновременное с действием глагола и даже следующее за ним.

Освещение вопроса об особых случаях соотношения действий, выраженных деепричастием и глаголом, в группах слушателей-иностранцев очень важно: в речи учащихся очень часто встречаются стилистические ошибки типа: шла, поднимая голову; сидела, поджимая ноги.

На занятиях со слушателями-иностранцами можно остановиться только на конструкциях, в которых деепричастие совершенного вида обозначает действие, одновременное с действием глагола: конструкции, в которых деепричастие совершенного вида обозначает действие, следующее за действием глагола, в русском языке употребляется редко.

Приступая к объяснению темы, преподаватель пишет на доске несколько предложений, в которых деепричастие совершенного вида обозначает действие, одновременное с действием глагола.

Даша сидела, поджав ноги, закрыв глаза. На камне сидит Никита, подперев кулаком щёку. Деревья стояли неподвижно, опустив белые ветки. Никита и Виктор, насупясь, глядели друг на друга. Никита, прищурившись, глядел на окна, расписанные морозом.

Преподаватель предлагает слушателям проверить, не выражают ли деепричастия совершенного вида поджав, закрыв, подперев, прищурившись действия, предшествующие действию глаголов-сказуемых сидела, сидит, глядел и т.п., можно ли сказать: сначала поджала ноги и закрыла глаза, а потом сидела и т.д.?

Выяснив, что все приведённые деепричастия совершенного вида обозначают действия, одновременные с действием глагола, необходимо остановиться на признаках конструкций с такими деепричастиями. Преподаватель ставит ряд вопросов:

1). Как данные деепричастные обороты и одиночные деепричастия характеризуют предмет или лицо, выраженные существительным-подлежащим?

После того как слушатели выяснили, что данные деепричастные обороты и одиночные деепричастия характеризуют лицо или предмет с внешней стороны, преподаватель приводит ряд деепричастных конструкций и одиночных деепричастий подобного типа: опустив голову, подняв брови, наморщив нос, поджав губы, подняв руку, облокотившись, нахмурившись и т.д. Необходимо тут же остановиться на анализе деепричастных оборотов и обратить внимание обучающихся на прямые дополнения при деепричастиях (ноги, глаза, щёку, голову, ветви): все эти дополнения представлены существительными, обозначающими часть тела, лица или часть предмета, выраженного существительным-подлежащим.

2). Какое обстоятельственное значение имеют данные деепричастные обороты и одиночные деепричастия?

3). Какого вида глаголы-сказуемые в приведённых предложениях?

Затем слушатели переписывают в тетради предложения, а также отдельные деепричастные обороты и одиночные деепричастия, приведённые преподавателем. Можно предложить обучающимся записать в тетради признаки деепричастных конструкций и деепричастий, о которых шла речь на занятии.

Для закрепления темы слушатели должны составить несколько предложений, используя данные преподавателем деепричастные конструкции. Наиболее удачные из придуманных предложений записываются сначала на доске, потом анализируются обучающимися и затем записываются в тетрадь.

В качестве домашнего задания можно дать сочинение по картине, причём необходимо выбрать картину с экспрессивной характеристикой действующих лиц (например, «Охотники» Перова, «Утро в сосновом бору» Шишкина). При описании слушатели должны широко использовать деепричастия, и в первую очередь – деепричастия совершенного вида.

Сочинение по картине не составит большого труда слушателям, так как это форма работы достаточно распространена на занятиях по русскому языку как иностранному и часто используется.

Отдельное занятие по теме «Деепричастие» необходимо посвятить изучению одиночных деепричастий, которые отличаются известными особенностями: они образуются почти исключительно от непереходных глаголов несовершенного вида. С вопросом об употреблении одиночных деепричастий тесно связан вопрос о переходе деепричастий в наречие [3: 49]. Слушателям-иностранцам иногда бывает трудно определить, в каких случаях деепричастие перешло в категорию наречия. Не умея отличать деепричастия от наречий, они часто делают пунктуационные ошибки.

Начиная занятие, преподаватель записывает на доске несколько предложений с деепричастиями-наречиями:

Анна работала тихо и молча. Дети стояли не двигаясь. Никита одевался не спеша.

Преподаватель отмечает, что деепричастия в этих предложениях фактически уже не являются деепричастиями, они входят в разряд наречий.

Основные признаки деепричастий, перешедших в наречие:

- 1). В наречия переходят только одиночные деепричастия.
- 2). Деепричастие, перешедшее в наречие, не отделяется от сказуемого никакими другими словами.
- 3). Оно образуется, как правило, от непереходных глаголов несовершенного вида.
- 4). Деепричастия-наречия обычно относятся к глаголу-сказуемому несовершенного вида и стоят после него.

В заключение преподаватель разъясняет слушателям, что деепричастия, перешедшие в наречия, на письме запятыми не выделяются.

Для закрепления изученного материала можно предложить слушателям провести лексико-грамматический анализ текста.

Я иду берегом ручья, прислушиваясь. На мелком месте вода бежит журча. Струи воды, сталкиваясь, рождают пузыри. Рождаясь, эти пузыри быстро мчатся и тут же лопаются. А вот большой завал. Вода, шумя, перекачивается через поваленные стволы. Лопаются почки и, раскрывшись, издают смолистый аромат. Травы уступают напору струй и стоят склонившись. Струи катятся уверенно, перекликаясь. Маленькие струи сходятся в одну большую и, встречаясь, перекликаются. Зелёный куст опустил свои ветки и стоит, как паук. Зяблик, шурша, ворошит старую листву.

(М. Пришвин)

Затем преподаватель предлагает подчеркнуть в тексте все одиночные деепричастия и указать их признаки. Деепричастия-наречия подчеркнуть волнистой линией. Выполнив эту работу, слушатели должны объяснить знаки препинания.

В качестве домашнего задания можно предложить обучающимся написать небольшой рассказ на одну из предложенных тем: «Лыжная прогулка», «Прогулка в парке», «Праздничные гуляния» и т.п., употребив 8-10 одиночных деепричастий.

Литература

1. Бархударов С.Г., Крючков С.Е. Учебник русского языка. Ч. II. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Рождественский Н.С., Поспелов Н.И. Пособие для практических занятий по русскому языку в педагогических вузах. – М.: Просвещение, 1989. – 540 с.
3. Валимова Г.В. Нераспространённые и распространённые деепричастные конструкции// Учёные записки Ростовского государственного педагогического института, факультет языка и литературы, 1988. – Вып. 3, с. 37-70.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Гордиенко Д.Д.

**Пятигорский государственный университет
(Пятигорск, Российская Федерация)**

Аннотация: Проектная деятельность с элементами изобразительного искусства в современной образовательной системе развивает ключевые навыки и коммуникативные умения учащихся. Особенно эффективна на уроках английского языка, где инновационный подход объединяет развитие языковых навыков и творческого мышления. Работа с изобразительным искусством включает создание проектов, стимулируя визуальное мышление и эффективное запоминание материала. Все уровни обучения, от начальной школы до средней, находят в проектах с известными личностями и достопримечательностями возможность расширить культурные горизонты. Эти проекты способствуют глубокому обучению английскому языку и развивают креативное мышление, интегрируя знания и улучшая языковые навыки.

Ключевые слова: проектная деятельность, творческое мышление, интеграция знаний, языковые навыки, английский язык, изобразительное искусство.

Проектная деятельность играет значительную роль в современной системе образования. Она предоставляет учащимся возможность развивать множество навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире [1; 2; 3], а также стимулирует развитие коммуникативных навыков, подразумевающих сотрудничество в группе, обмен идеями и мнениями, умение работать в коллективе [4].

Проектная деятельность на уроках английского языка с элементами изобразительного искусства представляет собой инновационный метод обучения, объединяющий в себе ключевые аспекты развития языковых навыков и творческого мышления учащихся. Работа с изобразительным искусством в рамках проектной деятельности по английскому языку обогащает учебный процесс на всех этапах, развивает креативное мышление и способность к ассоциативному мышлению.

Изобразительное искусство является мощным инструментом для развития креативности и воображения на уроках английского языка, поскольку позволяет учащимся визуализировать свои идеи и представления посредством конкретных образов [5]. Так, например, в начальной школе активно изучаются неправильные глаголы. Для более наглядного и увлекательного усвоения этой темы в качестве учебного проекта по английскому языку, который содержит в себе элементы изобразительного искусства, можно предложить создание карточек с глаголами на английском языке, с последующей визуализацией и классификацией правильных и неправильных глаголов.

Следует отметить, что младшие классы с удовольствием занимаются рисованием, и такой метод не только делает учебный процесс увлекательным, но и способствует более эффективному запоминанию слов и выражений. Путем сочетания английского языка и изобразительного искусства дети не только учатся новому материалу, но и развивают свою творческую и ассоциативную способность, что создает благоприятные условия для глубокого и продуктивного обучения.

В средней школе особое внимание уделяется знакомству с известными личностями и достопримечательностями, что позволяет расширить горизонты учащихся и «приоткрыть двери» к культурам разных стран. В качестве проекта для углубленного изучения данной темы школьникам предлагается выбрать одно из известных мест, которые они проходили на уроке (Биг-Бен, Статуя Свободы, Эйфелева башня, Лувр и др.) В ходе реализации проекта, каждый ученик создаёт карточку с изображением выбранной достопримечательности на одной стороне, а на другой стороне листа

объясняет на английском языке выбор конкретной достопримечательности, делится интересными фактами и впечатлениями по теме обсуждения.

Резюмируя все сказанное выше, подчеркнем ещё раз, что работа над проектами по английскому языку с элементами изобразительного искусства предоставляет учащимся возможность практиковаться в использовании английского языка в различных контекстах, что способствует расширению их словарного запаса и улучшению грамматических навыков.

Включение изобразительного искусства в учебный процесс стимулирует креативное мышление учащихся: задания, требующие создания проектов, позволяют выражать свои идеи через визуальные образы, раскрывая творческий потенциал учеников.

Использование проектной деятельности с элементами изобразительного искусства на уроках английского языка предоставляет учащимся возможность интегрировать знания, развивать творческое мышление и улучшать языковые навыки. Данная технология открывает новые перспективы в учебном процессе, обогащая его интерактивными и инновационными методами.

Литература

1. Минюк Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология, 2014. – С. 6-8.
2. Щербакова И.А. Метод проектов при обучении английскому языку: взаимосвязь учебы и практики // Педагогический журнал. – 2011. С. 1-9.
3. Горшкова О.И. Проектная деятельность как средство повышения мотивации к изучению английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pedt.ru/conference_notes/149 (дата обращения: 22.01.2024).
4. Милетова Е.В. Тренинг «командная крепость» как способ формирования навыков коммуникативного профессионального взаимодействия // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2017. – № 10. – С. 150-154.
5. Стесикова С.Г. Исследовательская деятельность на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/issliedovatiel-skaia-dieiatiel-nost-na-urokakh-anghliiskogho-iazyka-1.html> (дата обращения: 22.01.2024).

РОССИЙСКИЕ СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Гордиенко О.А.

Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Российская Федерация)

Павленко-Илларионова К.А.

Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Российская Федерация)

Аннотация. Лингвострановедческая тематика учебной литературы для иностранных студентов предполагает подбор малых жанров литературных произведений, демонстрирующих национальные духовные ценности русского народа. Рассматриваются главные семейные ценности – взаимопонимание и взаимодоверие, реализованные в рассказах русских писателей XIX века. Через представителей народа (уважаемых людей, крестьянский сход, членов семей) актуализируются идеи ценностного бытия в картине мира русского человека, что является реализацией ценностного отбора содержания учебного материала при аксиологическом подходе к организации образовательной среды при работе с иностранными учащимися. Используются методы дидактического анализа, сбора литературных фактов, их сравнения и интерпретации.

Ключевые слова: аксиология, семейные ценности, русская литература, иностранные студенты, лингвострановедение, ценностная картина мира русского человека.

Семейные ценности каждого народа – это социокультурный опыт, выработанный предшествующими поколениями, целенаправленно передаваемый по наследству молодому поколению в качестве образцов для подражания и в виде заповедей. Передаваться социокультурный опыт может и в виде поведенческого заимствования, в виде устойчивых выражений (поговорок, фразеологизмов), в виде народных сказок и произведений профессиональных писателей. Объектом исследования нами были выбраны произведения профессиональных писателей, потому что в языковом отношении (использовании литературного русского языка) и в художественном отношении (высокое художественное мастерство писателей XIX–XX вв.) эти тексты наиболее приемлемы для прочтения и анализа в иностранной аудитории.

Кафедра русского языка Кубанского государственного технологического университета не раз выпускала учебные пособия для иностранцев, посвященные анализу произведений русской литературы, при этом актуализировала регионоведческую составляющую пособий («Кубань литературная. Первая треть XX века» [1], «Литературная жизнь Кубани в X–XIX веках» [2], «Культурная и литературная жизнь Юга России начала XX в.» [3], «Литература и культура России и стран СНГ в современном медиатексте» [4], «Русская классическая литература для иностранных студентов из СНГ. Северный Кавказ и Кубань в творчестве А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова» [5]). В данных пособиях представлено творчество авторов, которые связали свою жизнь с Югом России, а также произведения тех известных русских писателей, которые отразили жизнь в этом регионе. Кубань и Северный Кавказ стали малой родиной иностранных студентов, обучающихся в Южном регионе России, поэтому описание того, что происходило в этих местах около ста лет назад, представляет для них интерес, мотивирует к внимательному подходу к текстовому материалу.

Жизнь русской семьи с её национальными духовными ценностями лучше всего представлена в произведениях критического реализма, отрывки из которых представлены в пособии «Культурная и литературная жизнь Юга России начала XX в.» [3].

Остановимся на рассказах «Приёмыш» В.Г. Короленко [3, с. 40–46] и «По станичному приговору» Н.Н. Канивецкого [3, с. 170–176].

Л.Н. Толстой в романе «Анна Каренина» справедливо заметил, что «все счастливые семьи счастливы одинаково, а каждая несчастная семья несчастлива по-своему». Главными показателями семейного счастья для него были взаимопонимание и взаимодоверие. Данные ценности могут быть реализованы только в том случае, если члены семьи находятся в едином ключе миропонимания – гуманно-нравственном (реализуют в своей жизни ценностную картину мира, характерную для национальной традиции русской культуры). Духовные ценности России, выработанные на протяжении жизни многих поколений, становятся основой народного мировоззрения, на основе которого каждый член социума старается упорядочивать свои представления о фактах действительности.

В рассказах «Приёмыш» В.Г. Короленко и «По станичному приговору» Н.Н. Канивецкого члены семей наделены единой ценностной картиной мира. И, хотя обе семьи нельзя назвать счастливыми (в значении «удачливые»), так как одна потеряла ребёнка, а вторая получила ребёнка, рождённого вне брака, обе семьи выходят из сложного положения и сохраняют свою значимость, руководствуясь высокими духовными ценностями русского народа. В «Приёмше» крестьянская девушка, пострадавшая от насилия, отдаёт своего грудного ребёнка в крестьянскую семью, потерявшую ребёнка и не имеющую возможности завести другого. Совершается это при посредничестве местной старушки (вспомним идею старчества – воплощение народной мудрости), которая сумела освободить от социального осуждения молодую мать и её дитя и в то же время вернуть счастье в дом двух любящих супругов. Ценности взаимопонимания и взаимодоверия представлены в рассказе несколькими эпизодами: передача с земным поклоном младенца родной материю приёмной; христианское смирение крестьянина, узнавшего, что жена приняла в дом нового члена семьи; доверительное сообщение приёмной материю девочке-подростку того, что у неё есть вторая мать, родная, которую также надо любить и почитать. Рассказ начинается и заканчивается описанием гармонии взаимоотношений в крестьянской семье, растящей приёмыша.

В рассказе Н.Н. Канивецкого «По станичному приговору», имеющему подзаголовок «Из черноморских легенд» и написанному по реальным событиям судебных решений, в которых принимал участие автор, будучи мировым судьёй, представлены те же главные ценности семейной жизни – взаимопонимание и взаимодоверие. Глава семьи, вахмистр Пётр Батог, как и любой кубанский казак, должен совмещать крестьянские обязанности с обязанностями военного, несущего службу на границе (с промежутком в несколько лет он каждый раз возвращается к мирной жизни, в свою семью). За то, чтобы семья военного, находящегося в отлучке, не испытывала трудностей, не чинились ей обиды, отвечает атаман и сход казаков-старейшин. Но в отсутствие Пётра Батога его жене была «учинена обида» и у неё родился ещё один ребёнок. Письма из дома прекращаются, а один из подвыпивших казаков в неличеприятной форме докладывает Батогу о произошедших изменениях в его семье. Мир духовных ценностей главы семьи проверяется на прочность. Но вахмистр выдержал удар судьбы и, вернувшись по окончании очередного срока службы, признаёт ребёнка своим, а претензии предъявляет на сходе старейшинам, которые не уберегли его семью, и требует выселить из станицы обидчика, что сход и постановляет. Этот последний эпизод – свидетельство того, что семейные духовные ценности почитаются и защищаются народом, как социальной общностью, породившей их и признавшей общенародной ценностью.

Народ, как следует из определений, данных социологами и психологами этому понятию, обладает общей исторической судьбой, приверженностью определенным традициям, является носителем коллективного социального опыта, в который входят культурные ценности [6]. Таким образом, выявление духовных ценностей русского народа представляется важным направлением преподавания русского языка как иностранного в ракурсе лингвострановедческих задач, перед ним стоящих.

В Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» сказано о необходимости «разрабатывать проекты в области культуры и образования», обращать внимание на «сохранение и укрепление традиционных национальных ценностей», «совершенствовать формы и методы воспитания и образования», направленные на «создание информационных и методических материалов» в области демонстрации духовных ценностей средствами «произведений литературы и искусства», особенно в области «межнациональных и межрелигиозных отношений» [6]. Данные позиции соответствуют предмету аксиологической педагогики, указывают на необходимость, используя методы дидактического анализа, сбора литературных фактов, их сравнения и интерпретации, разработать лингвострановедческие учебные материалы для иностранных студентов, подготовить систему заданий, способствующих формированию мнения о русском человеке, его отношении к общемировым духовным ценностям, какими являются семейные ценности, сформировать представление о ценностной картине мира русского человека.

Литература

1. Кубань литературная. Первая треть XX века. Лингвокраеведение: учебное пособие для иностранных студентов старших курсов /В.ЕК. Зиньковская и др. Краснодар: Издат. Дом – Юг, 2010. 112 с.
2. Литературная жизнь Кубани в X – XIX веках. Лингвокраеведческое пособие для иностранных студентов, изучающих русский язык (+ CD) / Сост. Т.А. Парина и др. Краснодар: КубГТУ, 2015. 295 с.
3. Культурная и литературная жизнь Юга России начала XX в.: учебное пособие для студентов / Состав.: И.В. Рус-Брюшнина [и др.]; под ред. Т.Л. Шапошниковой; ФГБОУ ВО «Кубан. гос. технол. ун-т». Краснодар: Издат. Дом – Юг, 2019. 260 с.
4. Литература и культура России и стран СНГ в современном медиатексте: Учебное пособие по развитию устной и письменной речи для студентов-иностранцев нефилологических специальностей / Сост. У.В. Новикова [и др.]; под ред. Т.Л. Шапошниковой; ФГБОУ ВО «Кубан. гос. технол. ун-т». Краснодар: Издат. Дом – Юг, 2020. 182 с.
5. Русская классическая литература для иностранных студентов из СНГ. Северный Кавказ и Кубань в творчестве А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова: учебное пособие / Сост. О.А. Гордиенко [и др.]; под ред. Т.Л. Шапошниковой; ФГБОУ ВО «Кубан. гос. технол. ун-т». Краснодар: Издат. Дом – Юг, 2020. 250 с.
6. Этнопсихологический словарь / Крысько В.Г., Фельдштейн Д.И. (ред.). М.: МПСИ, 1999. 343 с. [Электронный ресурс] // URL: <https://rus-ethnopsychology-dict.slovaronline.com/?ysclid=lufeozjruh473888014> (дата обращения: 30.03.2024).
7. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=lsvj1ecvtz97901054> (дата обращения: 30.03.2024).

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ С АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ФОРМОЙ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ ХИРУРГИИ

Гривенко С.Г.

**Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
(Симферополь, Российская Федерация)**

Актуальность. Сегодня рынок образовательных услуг, предоставляемый в РФ иностранным гражданам, существенно расширился: образование можно получить не только на русском языке, но и на языке международного общения – на английском [1, 2]. С каждым годом в медицинских вузах также растет количество иностранных студентов, обучающихся на контрактной основе по образовательным программам на английском языке. Одной из актуальных проблем современной педагогики высшей медицинской школы при обучении иностранных студентов на английском языке является усовершенствование организационной структуры и методов управления учебным процессом, что связано с использованием традиционных форм обучения, научной организации учебного процесса, а также внедрение новых форм обучения в лекционный курс и систему проведения практических занятий [3, 4]. Научно-технический прогресс требует существенного усовершенствования форм преподавания иностранным студентам, разработки новых эффективных учебных программ, подачи для усвоения большого объема информации на более высоком и качественно новом уровнях [5, 6]. Оптимизация учебного процесса с иностранными студентами предполагает комплексный подход к решению целого ряда проблем, включая использование в учебном процессе всех форм и средств обучения и контроля знаний студентов с целью улучшения качества подготовки специалистов из зарубежных стран [7, 8].

Цель исследования. Обобщить накопленный опыт по обучению иностранных студентов на английском языке при преподавании дисциплин «Факультетская хирургия» и «Госпитальная хирургия».

Материалы и методы. Проведено обобщение и систематизация накопленного опыта по обучению иностранных студентов на английском языке на кафедре хирургии №2 Ордена Трудового Красного Знамени медицинского института имени С.И. Георгиевского.

Результаты исследования и их обсуждение. Крымский государственный медицинский университет имени С.И. Георгиевского, а ныне Ордена Трудового Красного Знамени медицинский институт имени С.И. Георгиевского имеет давние традиции обучения иностранных студентов. В далеком 1961 году к нам прибыли первые 6 студентов из Греции, а в 1962 году – 22 студента из Ирака, Судана и Йемена. С тех пор с каждым годом рос контингент иностранных студентов, росло число стран, граждане которых обучались в вузе. С 1999 года университет развивает новую форму обучения – изучение учебных дисциплин на английском языке. Ежегодный рост числа иностранных студентов, обучающихся на английском языке в нашем вузе, ставит новые задачи, как перед институтом, так и перед каждой кафедрой и требует их конструктивного решения.

Концепция обучения иностранных студентов на кафедре хирургии №2 осуществляется по единой для отечественных и иностранных студентов интегрированной программе и рассматривает учебный процесс как сложную систему, включающую: методы и способы обучения; формы и способы обучения; учебную и научную работу студентов и учебную деятельность преподавателей. В тоже время преподавание хирургии, как неперменной составляющей успешного изучения медицинских наук, требует конкретных мер по оптимизации их усвоения иностранными студентами. В этой связи на кафедре хирургии №2 взят курс интенсификации обучения иностранных студентов, главный акцент которого делается не на объем, а на основательность обучения, знание основных концепций дисциплин, формирование творческих способностей и навыков дальнейшего самообразования.

В учебном процессе кафедры хирургии №2 применяет традиционные методы обучения и современные технологии. Эти формы взаимно дополняют друг друга. Практические занятия с иностранными студентами проводятся по общепринятой схеме. Основным методом обучения студентов на кафедре является метод клинического разбора больного человека. Этот метод доказал свою эффективность, потому и самостоятельная подготовка студента, и аудиторная (лекции, практические занятия) работа подчиняются такой цели. Темы пятичасовых занятий подобраны и объединены в соответствии с разделами программ, что позволяет более детально рассмотреть соответствующий раздел дисциплины, лучше отработать практические навыки. Самостоятельная подготовка к практическим занятиям проводится согласно специально разработанным методическим указаниям для иностранных студентов на английском языке. В последних предусмотрена цель занятия, профессиональная ориентация студента с изложением актуальности проблемы и путей ее решения, необходимость овладения определенным уровнем базовых знаний, программа самоподготовки студента, краткое содержание темы на основе современных данных доказательной медицины, тестовые задания для самоконтроля с вариантами правильных ответов, литературные источники для самостоятельной обработки.

Курация хирургических больных и работа с историями болезней являются важными условиями подготовки студентов международного медицинского факультета к конкретным видам профессиональной деятельности. Непременным этапом в проведении некоторых практических занятий, является также работа на фантомах и муляжах.

Вместе с тем, преподавание хирургии для иностранных студентов имеет свои особенности, связанные как с необходимостью овладения студентами базовыми знаниями основ медицины, клиническим мышлением на этапах познания болезни, так и с языковыми трудностями при формировании практических навыков во время работы с тематическими больными. Эти особенности преподавания на клинических кафедрах требуют принципиального решения некоторых проблем методического и организационного плана обучения иностранных студентов. И здесь возникает проблема преодоления языкового барьера, возникающего между иностранным студентом и больным. Решение этого вопроса имеет принципиальное значение для полноценного овладения учебной программой, особенно ее практической частью на клинической кафедре. Ведь сбор и анализ субъективных и объективных признаков патологического процесса является основной составной частью формирования будущего клинициста. Мы глубоко убеждены в том, что уже с первых лет обучения в высшем медицинском учреждении в РФ иностранный студент должен овладеть государственным языком. И это касается в первую очередь групп иностранных студентов, преподавание которым проводится чисто на английском языке.

Для достижения максимального эффекта при изучении любой медицинской дисциплины необходимо, чтобы иностранные студенты получали не только глубокие теоретические знания, но и существенно совершенствовали практические навыки. С этой целью сотрудниками кафедры хирургии №2 активно используются возможности аккредитационно-симуляционного центра Ордена Трудового Красного Знамени медицинского института имени С.И. Георгиевского. Приобретение и совершенствование практических навыков в аккредитационно-симуляционном центре позволяет отрабатывать и применять усвоенные практические навыки в конкретных клинических ситуациях с помощью муляжей.

В целях закрепления усвоенных знаний и развития клинического мышления мы регулярно используем на практических занятиях решения ситуационных задач по текущей теме. Использование задач в процессе обучения позволяет иностранным студентам изучить клинику отдельных патологических состояний и на основании анализа клинических данных установить правильный диагноз, принять решение по лечебным назначениям. Учебные задачи позволяют повысить уровень

усвоения определенных тем и разделов курса, а также степень формирования у них способности принимать самостоятельные решения.

Сохраняя в программе подготовки врача общей практики основные принципы традиционного отечественного преподавания, необходимо широко внедрять в учебный процесс западные университетские традиции. Необходимо подчеркнуть важность обеспечения педагогического процесса адаптированными для студентов-иностранцев учебниками и учебно-методическими пособиями, которые должны учитывать современные методологии обучения, принятые за рубежом. Согласно этому, опираясь на учебную программу, мы сочли необходимым и разработали специально для иностранных студентов практическое учебное пособие (Multiple-Choice Questions for surgical diseases) для самостоятельной работы [9]. Пособие состоит из систематизированных по разделам учебных программ по хирургическим болезням ситуационных клинических и тестовых заданий, предназначенных для закрепления теоретических знаний, формирования практических умений, повторения и контроля пройденного материала. Оно дополняет учебники по хирургическим болезням и не включает теоретического материала. Пособие позволяет также и преподавателю выбрать материал для работы в учебной аудитории, для дополнительных, так и индивидуальных занятий. Пособие включает в себя 13 разделов хирургических заболеваний, изучаемых на 5-6 курсах. Оно изложено на 108 страницах машинописного текста. Структура сборника традиционная и состоит из введения, основной части, ответов на задачи, списка литературы и содержания. Основная часть представлена 249 тестовыми заданиями, систематизированными по разделам учебных программ. В нем нашли отражение современные методы клинической, инструментальной, лабораторной и морфологической диагностики, а также обоснования показаний к применению хирургических методов лечения, их безопасности и эффективности. Контрольные вопросы и ситуационные задачи, которые размещены в каждом разделе пособия можно использовать, как при освоении каждой темы, так и при подготовке к итоговым занятиям. Решение типовых ситуационных задач способствует клинической мотивации будущих врачей. Предложенное пособие также станет полезным не только зарубежным студентам, обучающимся на английском языке в российских университетах, но и врачам, которые собираются сдавать квалификационные экзамены по хирургии за пределами РФ.

Интенсификация учебного процесса для иностранных студентов связана с усовершенствованием технологии преподавания. Обычным на нашей кафедре стало использование просмотра видеофильмов по теме занятия. Для этого на кафедре хирургии №2 специально оборудована учебная комната, где есть видеосистема, создана видеотека по главным темам. Следует заметить, что, применяемые нами сегодня в учебном процессе, обучающие видеофильмы интенсифицируют преподавание материала, стимулируют интерес к предмету и вызывают активную деятельность мышления. Занятия с применением видеоматериалов, на наш взгляд, являются современным новым типом лекции или практического занятия. Видеофильмы в этих условиях существенно изменяет ритм занятия, внося в его общепринятую структуру ритмию, улучшающую усвоение учебного материала. Усвоение становится эффективным, когда после демонстрации видеофильма проводятся углубленное методическое обсуждение темы занятия. Путем нескольких вопросов, заданных студентам, можно проверить, насколько они восприняли и усвоили представленный им видеоматериал. Применение этой технологии значительно повышает интерес к изучаемой теме, что способствует более прочному запоминанию представленного материала.

Успешная профессиональная подготовка будущего врача в значительной степени зависит не только от содержания учебной деятельности, методов обучения, но и от контроля знаний. Кроме традиционного контроля знаний путем устного опроса, внедрен метод фронтальной оценки усвоенных программных вопросов путем письменного опроса. С целью стандартизации оценки знаний студентов используются тестовые вопросы. Применение тестового контроля по нашему

мнению является еще одним из направлений усовершенствования преподавания предмета иностранным студентам. Как показала практика тестового контроля знаний по предмету, если тесты достаточно сбалансированы по сложности и удовлетворительны по валидности, они могут с успехом использоваться для контроля степени усвоения студентами учебного материала. Наборы тестов для этих целей оптимальны в количественном и качественном отношении. Тесты для этого контроля представляют собой ситуационные задачи с ответами выборочного типа.

На кафедре постоянно ведется работа по усовершенствованию контроля знаний студентов. Воплощение в последние годы компьютерного тестирования оправдало себя как раз в плане оценки теоретических знаний англоязычных студентов, так как метод выбора ответа из предложенных вариантов значительно повышает возможность студентов-иностранцев продемонстрировать свои знания. Созданный на кафедре хирургии №2 компьютерный класс с успехом используется сотрудниками кафедры для итогового тестирования студентов. Компьютерное тестирование в классе происходит онлайн с использованием платформы Online Test Pad.

Таким образом, подготовка иностранных студентов на клинических кафедрах имеет свои особенности, что требует новых подходов к организации учебного процесса. Комплексный подход к обучению иностранцев с учетом особенностей данного контингента студентов и с использованием всех современных возможностей для оптимизации учебного процесса, позволяет максимально адаптировать их к обучению в стране пребывания, сформировать у них заинтересованность в изучении предмета, отойти от традиционных методов обучения, унифицировать учебный процесс и в результате повысить качество знаний и приобретенных практических навыков.

Выводы. Учитывая все вышесказанное, можно сделать следующие выводы: для освоения учебной программы клинических дисциплин иностранными студентами необходимо создание учебно-методических материалов на английском языке, отвечающих современным зарубежным требованиям и стандартам; необходимо урегулировать правовые нормы, которые касаются проблем занятий иностранных студентов в клиниках; для лучшего усвоения практических навыков студентами-иностранцами, клинические кафедры должны быть оснащены достаточным количеством тематических фантомов и муляжей. Качественную подготовку будущего специалиста можно осуществить только на основе эффективного овладения студентами-иностранцами государственного языка для общения с пациентами в клинике.

Литература

1. Курганский, С. А. Англоязычные образовательные программы в вузе Известия Байкальского государственного университета / С. А. Курганский – Текст : непосредственный // Известия Байкальского государственного университета. – 2018. – Т.28, №4. – С. 595–601. DOI 10.17150/2500-2759.2018.28(4).595-601
2. Воевода, Е. В. Интернационализация университетского образования: проблемы англоязычного обучения / Е. В. Воевода – Текст : непосредственный // Человеческий капитал. – 2017. – №11(107). – С. 36–40.
3. Григоренко, Л. В. Особенности подготовки англоязычных студентов младших и старших курсов на кафедрах гигиенического профиля в высших учебных медицинских учреждениях / Л. В. Григоренко – Текст : непосредственный // The Unity of Science. – 2017. – №1. – С. 67–69.
4. Масловская, А. А. Анализ опыта преподавания биохимии иностранным студентам с английским языком обучения / А. А. Масловская – Текст : непосредственный // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2007. – №1(17). – С. 226–228.

5. Мельникова, О. В. Опыт организации учебного процесса на кафедре патофизиологии для студентов англоязычной формы обучения / О. В. Мельникова – Текст : непосредственный // Загальна патологія та патологічна фізіологія. – 2013. – Т.8. – №1. – С. 240–244.
6. Хмыз, Т. Г. Опыт оптимизации практически-ориентированного обучения англоязычных студентов на кафедре стоматологии детского возраста / Т. Г. Хмыз – Текст : непосредственный // Світ медицини та біології. – 2013. – Т.9, №4-2(42). – С. 134–137.
7. Особенности преподавания дисциплин хирургического профиля иностранным обучающимся младших курсов / А. Н. Сергеев, В. А. Кадыков, А. Р. Армасов, А. М. Морозов, Э. М. Аскеров – Текст : непосредственный // Тверской медицинский журнал. – 2023. – №2. – С. 89–93.
8. Анчева, И. А. Современные возможности проведения семинарских занятий у англоязычных студентов на кафедре акушерства и гинекологии / И. А. Анчева – Текст : непосредственный // Наука вчера, сегодня, завтра. – 2016. – №3(25). – С. 17–23.
9. Grivenko, S. G. Multiple-Choice Questions (surgical diseases): учебное пособие / С. Г. Гривенко – Текст : непосредственный // Симферополь: Издательский дом КФУ, 2021. – 108 с.

«ФЕЙКОВЫЕ НОВОСТИ» НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гриневиц Е.В.

**Белорусский государственный университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Актуальность работы определяется постоянным увеличением недостоверной информации и сложностью ее выявления. Среди новых вызовов стоит добавить появление искусственного интеллекта и распространение информации им сгенерированной, часто описывающей несуществующих людей, события и реалии. В статье будет рассмотрена типология «фейковых новостей», лингвистические особенности подлинных и выдуманных новостей, даны методические указания по работе с «фейковыми новостями» на занятиях и в рамках управляемой самостоятельной работы.

Цель исследования – проанализировать исследования по теме и предложить методические рекомендации преподавателям университетов по работе с «фейковыми новостями» на занятиях по иностранным языкам.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы научного исследования: теоретические (анализ литературы по теме, анализ и синтез педагогического опыта), опытно-экспериментальные (опытное обучение студентов).

Результаты исследования.

Анализ литературы показал, что в определении «фейковых новостей» не существует единого видения. В качестве основного критерия одни исследователи выделяют обращение к ложной информации, другие обращаются к цели создания новостей – намеренное введение читателя в заблуждение, для других верно утверждение, когда «фейковые новости» выдуманы полностью, а не частично. Так, в определении таких новостей, использованы две ключевые характеристики – неверная информация и намеренное введение в заблуждение. Нам видится предложенное определение «фейковых новостей» как соответствующее методическим целям: «фейковые новости, независимо от объективной реальности, это специально созданная псевдо-правдивая информация с целью получить конкретные преимущества посредством манипуляции через убеждение целевой аудитории» [1, с. 66].

Типология «фейковых новостей» так же представлена исследователями в разных вариантах и с разным количеством типов. Данная типология представляется нам наиболее полной из изученных. Причины создания «фейковых новостей» по мнению автора: непреднамеренные ошибки, идеология и новости для получения прибыли [1, с. 70]. Так же были выделены пять характеристик, лежащих в основе «фейковых новостей» - уровень правдивости, намерение обмануть, наносимый уровень ущерба, наличие мотивации в создании новостей и юмор [1, с. 72]. Знание типологии «фейковых новостей» необходимо как преподавателю, так и студентам. Во-первых, проще ориентироваться в огромном количестве генерируемых новостей, во-вторых, распознаванию таких новостей можно научиться, создавая их самостоятельно. Кроме того, для разных типов новостей характерные языковые особенности, например, употребление превосходных степеней прилагательных, большого количества наречий, эмоционально окрашенной лексики чаще всего встречаются в «фейковых новостях».

Автор предлагает классификацию «фейковых новостей», состоящую из 24 типов. Кратко обозначим их с целью понимания, какие виды мы можем создавать на занятиях иностранного языка.

1. Ложь (disinformation) – неправдивая информация, созданная с целью введения в заблуждение;

2. Неточные сведения (misinformation) – неточная информация, которая ненамеренно вводит читателя в заблуждение, причиной могут быть: неумышленная ошибка, недостаток знания, небрежность;

3. Вредоносная информация (malinformation) – правдивая информация, которая подвергается огласке с целью нанесения вреда;

4. Сатира, юмор, пародия;

5. Выдуманные новости (fabricated news) – новости, не имеющие под собой никаких оснований, но написаны по подобию достоверных для создания законности;

6. Пропаганда, фейковые новости представляющие взгляды лишь одной стороны, приверженцев чего-либо;

7. Скрытая реклама, реклама, общественные отношения;

8. Фальшивые новости (false news) – намеренно созданная фальшивая информация, например, теории заговора, или фальшивые рассказы в виде новостей;

9. Неверное сообщение (misreporting) – непреднамеренная неверная информация в профессиональных средствах информации;

10. Комментарий – выражение личного мнения в популярных средствах информации, которое часто принимаю за достоверные новости;

11. Увещательная информация (persuasive information) – выделяют два типа: реклама, замаскированная под новости и контент по продвижения как политических, так и не политических идей;

12. Гражданская журналистика – к ней можно отнести блоги, высказывание мнения, любой другой контент, часто эмоционально заряженный, не отвечающий журналистским требованиям;

13. Кликбейты – яркие, эмоциональный заголовки провокационного характера, созданные с целью привлечения внимания;

14. Теории заговора;

15. Псевдонаука;

16. Новостные «утки»;

17. Высказывание мнения (opinion spam) – изначальное неверный комментарий или обзор товара, услуги, с целью ввести покупателя в заблуждение;

18. Сплетни;

19. Троллинг;

20. Взлом (hacking) – использование неверной информации с целью нанесения ущерба человеку или стороне;

21. Неудобные новости (disliked news stories) – вид новостей, которые вызывают неприятие и несогласие;

22. Фото-манипуляция – манипуляция с настоящими фото и видео материалами;

23. Выдергивание фактов (cherry-picking) – использование утверждения для подтверждения мнения, сами факты являются верными, однако используются для доказательства неверных положений;

24. Сенсация – преувеличение информации с целью привлечения внимания [1, с. 66-70].

Представляет интерес классификация «фейковых новостей», предлагающая следующий набор характеристик:

1. Соотношение достоверной – недостоверной информации – количество недостоверной информации варьируется от полностью лживой до частичной;

2. Достоверность обстоятельств времени и места описываемого события – происходит подмена времени и места, при наличии реальной новости;

3. Наличие состава лиц, упоминаемых в новостях – лицам приписываются несуществующие высказывания, показания лиц являются непроверенными, или лица являются второстепенными, а описываются как главные;

4. Определение целей создания и распространения – спектр целей широк, от политических до развлекательных, мошеннических, дискредитирующих, приносящих экономическую выгоду;

5. Уровень восприятия достоверности – от очевидно недостоверных, до вызывающих сомнения и нуждающихся в проверке, до абсолютно достоверных [2, с. 89-93].

Данные классификации удачно дополняют друг друга и могут быть использованы для выявления «фейковых новостей» на занятиях, а также использованы при написании их самостоятельно. Где знание о лингвистических особенностях новостей поможет как в их идентификации, так и составлении.

Обратимся теперь к языковым особенностям ложных новостей. Лингвистический анализ фейковых и подлинных новостей показал значительные расхождения в соотношении существительное - глагол. В настоящих новостях их соотношение выше. В «фейковых новостях» чаще употребляются слова по таким темам как: секс, смерть, террор. В противовес им в настоящих новостях преобладают темы: работа (бизнесе), деньги (сфера экономики). В «фейковых новостях» чаще используются слова, относящиеся к органам чувств, зрению, касанию, используются местоимения, описывающие других людей, а не себя. Так, наиболее характерно употребление местоимения ты-вы (you). Так же характерно употребление превосходной степени прилагательных, например – лучший и худший, использование сильных прилагательных как: великолепный, потрясающий, ужасный (brilliant, terrible). Использование общих терминов, как реальность и демократия [3]. Помимо разного рода новостей, написанных человеком, стоит отметить растущее распространение текстов, созданных ИИ. Проведенное исследование выявило ряд лингвистических особенностей, характерных для всех трех типов текстов:

- количество используемых существительных в сгенерированных ИИ текстах превышало написанные людьми;

- употребление имен собственных было наибольшим в правдивых новостях, затем их количество снижалось в придуманных, и совсем уменьшалось в созданных ИИ;

- в «фейковых новостях» количество предлогов было больше, чем в других видах текстов [4, с. 46-47].

При работе с новостями следует обучать студентов следующим правилам «медиаграмотности»:

1. Внимательно изучать заголовки, фейковые заголовки содержат эмоционально окрашенную лексику, привлекают внимание и вызывают сильные, часто негативные эмоции;

2. Проверять источник на достоверность и надежность;

3. Обращать внимание на орфографию и стилистику текста;

4. Проверять наличие даты публикации, «фейковые новости» могут ее не иметь;

5. Проверять наличие этой же новости в других новостных изданиях, проверять первоисточник информации [5, с. 44].

Помимо формирования «медиаграмотности» следует обратить внимание на формирование такой актуальной компетенции как «критическое игнорирование» (critical ignoring), что предполагает умение определять и избегать когнитивно-привлекательную, но некачественную и неверную информацию. Конкуренция за внимание публики сейчас огромная, поэтому, умение выбирать, на что

именно потратить свое внимание, время и силы становится весьма актуальным [6, с. 82]. Авторы предлагают три стратегии по внедрению критического игнорирования:

- Постоянный самоконтроль за потребляемой информацией, отбор качественной и проверенной информации; ограничение потребления привлекательной, но вредной информации; не использовать отвлечения в качестве внешней награды;
- Латеральное чтение, при котором вместо изучения информации, представленной автором, происходит изучение информации об авторе из внешних источников. Проверка достоверности информации об образовании автора, месте работы, его достижениях;
- Взаимодействие с троллями: не вовлекаться в беседу с ними, не кормить их своим вниманием, блокировать и сообщать о них на платформе [6, с. 84].

«Фейковые новости» могут использоваться на занятиях иностранных языков в нескольких вариантах: как работа с распознаванием такого рода новостей, изучением их особенностей, разнообразия, особенностей написания, использованием языковых средств или использование «фейковых новостей» как инструмента для работы с изучаемой темой на занятиях. В этом случае, такого рода новости могут служить темой для введения в новую тему, для обсуждения и сбора у учащихся существующих знаний, могут использоваться для активизации изучаемой лексики на всех этапах прохождения темы, возможно предложить их в качестве творческого задания на зачете/экзамене с целью комментария. В данном случае, студентам можно заранее сообщить о фальшивости новости, а можно предложить несколько новостей на выбор с последующей аргументацией и обоснованием какие из них ложные, а какие настоящие.

Помимо анализа новостей в рамках занятий и использования их как темы для введения в ситуацию, представляют интересы и другие форматы работы с новостями. Хорошо зарекомендовал себя формат круглого стола в рамках дипломатических чтений. Для проведения такой работы студенты были организованы в микро-группы и должны были составить две «фейковые новости» и две настоящие. Предлагалось или написать такие новости самостоятельно, или найти их в интернете. Кроме того, во время подготовки, студенты должны были изучить особенности составления «фейковых новостей» и объяснить, что именно в их примерах может помочь выявлению оригинальности. На самих чтениях каждая группа зачитывала аудитории свои новости и остальные участники должны были определить подлинность новостей, за верный ответ начислялся балл, и еще один балл за объяснение, что в новости помогло определить ее подлинность. В конце мероприятия был подсчитан процент правильного определения типа новостей. В целом, около 80% новостей были определены верно.

В рамках дипломатических чтений, а также во время проведения недели науки, представляют интерес форматы дискуссий и дебатов. Тематика может варьироваться от общих тем, например, место «фейковых новостей» в современном мире, их влияние на аудиторию, последствия их воздействия, причины создания, до профессионально-ориентированных, например правовое регулирование новостей – введение штрафов или других форм наказания для дезинформацию, вопросы регулирования влияния новостей в обществе, вопросы их ограничения; с точки зрения экономики и маркетинга – материальный ущерб, нанесенный недостоверной рекламой брендам, ущерб имиджу бренда, какая реклама может считаться правдивой.

В создании «фейковых новостей» преподавателю и студентам можно воспользоваться рядом сайтов-генераторов, которые позволяют оформлять новости в виде сообщений в социальных сетях, breaking news. Составление последних легко сделать на сайте <https://breakyourownnews.com/>, для составления новости потребуется загрузить подходящую фотографию, оформить заголовок и подзаголовок – новость готова для обсуждения. Платформа-симулятор по созданию фейковых сообщений в социальных сетях <https://zeoob.com/> предлагает быстро составить сообщение в

мессенджере. Использование таких платформ помогает сделать процесс работы с новостями живым и вовлекающим, а также познакомить студентов с самими платформами и научить проверять информацию, полученную из разных источников.

Для анализа и проверки уже готовых новостей можно воспользоваться другими Интернет-ресурсами. Например, использовать детектор «фейковых новостей» <https://myneuralnetworks.ru/fakenewsdetector/>, который проверяет наличие исходной новости на крупных новостных порталах, а также проверяет текст на его предвзятость и уровень качества. Поисковая система Google предлагает обратный поиск изображения, благодаря которому можно найти все веб-сайты, где было использовано искомое изображение. Важно показать студентам разные инструменты работы с любыми видами информации, научить их ставить под сомнение достоверность предложенных фактов, фотографий, видео, научить разным способам проверки правдивости текста.

Одним из вариантов для формирования такой критической грамотности может быть представленный на платформе BBC курс под названием: The Evidence Toolkit <https://www.bbc.co.uk/teach/young-reporter/evidence-toolkit/z6v3hcw>. Он был разработан для молодежи возраста 16-18 лет, а значит будет полезен студентам начальных курсов, и представляет собой набор различных новостей для формирования критического мышления через их анализ. Программа состоит из трех уроков и предлагает учащимся попробовать себя в роли молодых журналистов и выполнить следующие задания: определить главную цель статьи, используя предложения с описанием причины; научиться отличать факты от мнения, работать с разными источниками информации для выявления их правдивости; научиться распознавать различные способы аргументации и их гибкость. Так же на сайте представлено руководство для учителей и учащихся. Уроки сделаны в интерактивном формате с множественным выбором ситуаций и могут быть использованы в качестве самостоятельной работы с последующим обсуждением [7].

Выводы

Таким образом, анализ материала и личный опыт показали, что тема является актуальной, имеет ряд сложностей и неточностей, в частности, отсутствует единое определение «фейковых новостей», наличие обширной классификации таких новостей, растущее количество «фейковых новостей» и использование ИИ в их генерации. Существуют сайты, помогающие выявлять такие новости, генераторы этих новостей, обучающие сайты и платформы. Кроме того, выработаны алгоритмы по формированию медиаграмотности и латерального чтения, соответственно важно овладеть ими и активно использовать в повседневной жизни. Наличие критического мышления видится важной компетенций в современном мире, где «фейковые новости» стали неотъемлемой частью нашей реальности.

Литература

1. Rahmanian, E. Fake news: a classification proposal and a future research agenda [Text] / E. Rahmanian // Spanish Journal of Marketing. – 2023. – ESIC Vol. 27 No. 1. – P. 60-78.
2. Суходолов, А.П. Феномен «фейковых новостей» в современном медиапространстве [Текст] / А.П. Суходолов // Евроазиатское сотрудничество: гуманитарные аспекты. – 2017. – № 1. – С. 87-106.
3. Lai, C.-M. Fake news classification based on content level features [Text] / C.-M. Lai, M.-H. Chen, E. Kristiani, V.K.Verma, C.-T. Yang // Applied Science. – 2022. – Volume 12, Issue 3, 1116. – 21 p.
4. Sawant, P. Neural fake det net - detection and classification of AI generated fake news [Text] / P. Sawant, P. Rane // Computer Science & Information Technology (CS & IT)

ISSN : 2231 – 5403 Volume Editors : David C. Wyld, Dhinaharan Nagamalai (Eds). – 2023. – Volume 13, № 08. – P. 41-52.

5. Базаркулова, К. Ю. Использование приемов «медиаграмотности» для распознавания fake news [Текст] / К.Ю. Базаркулова // Научные записки молодых исследователей. – 2022. – № 10(5). – С. 36–45.

6. Kozyreva, A. S. Critical ignoring as a core competence for digital citizens [Text] / A. S. Kozyreva, S. Wineburg, R. Lewandowsky, Hertwig // Current Directions in Psychological Science. – 2023. – Vol. 32(1). – P. 81–88

7. Visser, J. Reason-checking fake news [Text] / J. Visser, J. Lawrence, C. Reed // Communications of the ACM. – 2020. – № 63(11). – P. 38-40.

USING FILMS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: WAYS OF ENHANCING STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS

Гринько Е.Н.

**Пермский государственный национальный исследовательский университет
(Пермь, Российская Федерация)**

The Russian language is strengthening its positions abroad, with teachers of Russian as a foreign language paying more attention to their professional growth and developing ties with the leading RFL teaching centers in Russia and abroad. The recent revival of interest in the Russian language and culture is encouraging teachers to update the ways of teaching and start using new technologies.

One of the challenges of teaching Russian as a foreign language is to come up with solutions to make real-life connections in the classroom to enhance students' engagement and design tasks related to real-life communication in the target language. It became especially relevant during the pandemic, when universities had to make an emergency switch to distance learning, and later to blended learning. For example, the Chinese students studying at Perm State National Research University, who left Russia in January, 2020 to join their family for holidays, could not move back and continue full-time studies at university. Distance learning (despite some significant advantages over traditional learning) deprived students of the opportunity to immerse themselves in the target language environment. At that time films in Russian became one of the most effective ways to help students make up for the lack of natural language environment.

The use of film-based tasks in the practice of teaching Russian to foreign students opens up opportunities and allows teachers to meet various didactic objectives in the learning process. Working with authentic materials helps students get acquainted with the Russian reality, traditions, events of international life, and the role of Russia in these events in a timely and versatile manner as well as understanding the target culture and Russian people. Dialogues from Russian videos in Russian can often be seen as examples of social interaction between native speakers in everyday and business communication and can serve as an illustration of communication behavior in various situations.

The use of films also makes it possible to implement an intercultural approach to teaching a foreign language. It implies the perception of the target culture from learners' perspective and teaches to successfully act in cross-cultural communication. Besides, the content, the language, and the issues raised in videos are connected with the history and culture of the target country, which contributes to the expansion of region-related knowledge, and familiarization with world cultural values [3, 361].

The use of films in Russian and film-based tasks in the process of teaching the Russian language creates great opportunities for improving students' language skills (pronunciation, vocabulary and grammatical skills) and the development of listening comprehension skills primarily (when listening comprehension is a learning objective) and speaking and writing skills (if listening comprehension is used as a learning means and practice of other skills).

Another benefit of using films in education is the fact that using films in the classroom makes the learning process more exciting, emotional, and engaging.

In this article, we will consider the use of short films in teaching Russian as a foreign language.

Short films are films of no more than 40 minutes in length (as defined by the American Academy of Motion Picture Arts). The average duration of a short film is 15 minutes. In this respect, they are similar to most of YouTube educational videos.

Short films are excellent for learning to understand the target language and culture. The use of short films in teaching Russian as a foreign language opens up great opportunities for developing and

improving language and communication skills. Stories, characters and problems are related to students' real life.

Modern films focus on the social interaction of the characters and bring up important topics and problems (mental health, discrimination based on race or nationality, ageism, distance learning, digitalization of economics, social security, healthcare, assistance to those in need, protection and care of animals, tolerance, social and gender inequality, cultural differences, etc.). This makes films an excellent resource for discussion, dialogue, role-play, games, creative tasks, research projects, etc.

The choice of film-based tasks is determined by teaching and learning objectives. However, the traditional structure of a film-based lesson suggests using pre-, while-, and post-watching activities.

Pre- watching activities are meant to establish a purpose and create interest in the minds of students before they actually start watching a video. They encourage students to ponder what they already know about the subject and activate their prior knowledge. They also nudge them to make predictions about what they will see in the video.

While-watching activities are designed to help students comprehend the content by focusing on its various aspects. It encourages students to analyze the language (vocabulary and grammar), and practice new words and grammar while doing different exercises.

Post-reading activities are the tasks when students have new knowledge and know things they never knew before. Activities at this stage are expected to encourage students to reflect on their understanding of the topic and use their creativity to express what they have learned. They should help students further clarify their interpretations, develop new ideas, and share their opinions.

The choice of films depends on teaching objectives, students' level of Russian, and relevance of the topics covered in films.

For example, the short film "Family Offline" (2015), directed by the Russian director Georgy Porotov (<https://vimeo.com/148713088>) can be watched and discussed with intermediate students (B1-B2). The film tells the story of a family from Russia. They decide to go on a picnic. A family trip to the forest is about to turn into a tragic accident. While some unexpected situations occur with the son of the main characters, the parents are discussing their approaches to raising a child. In the film, two opposing philosophies of parenting, and two conflicting opinions clash. In fact, the child is left all by himself. He is neglected by both of his parents. The boy is too passionate about modern gadgets, computer games and virtual reality. His passion can make him end up dead. Will the parents be able to save the kid?

Some simple pre-watching activities to include in the lesson plan are:

Task 1. Look at the photos and find similarities. The teacher shows students photographs of families gathering together for various occasions: dinner at a restaurant, picnic, family time at home or other situations. However, all the family members in the photos (especially younger generations) are busy with their mobile devices.

Task 2. Answer the questions:

- 1) How often do you use your mobile phone?
- 2) What do you use your mobile phone for most often?
- 3) What are your favorite mobile phone apps?
- 4) How important is your mobile phone to you?
- 5) How much time do you usually spend online?
- 6) Do you use your phone in the situations a) when you meet with your family?; b) when you have fun with friends?; c) while eating?
- 7) How do you use your phone for productivity?

At this stage it is important that foreign students have the opportunity to demonstrate discussion skills, their knowledge of the phrases expressing agreement or disagreement, polite words, clarifying questions, etc.

Task 3. Can you tell by the title of the movie what the movie is going to be about?

Task 4. Look at the photo shot from the movie. Do you think the characters will have a good day? What will happen to them?

These tasks are meant to help students brainstorm ideas or concepts they think will be covered in the film.

Some ideas for while-watching activities are:

Task 5. What do the words 'hole' and 'hollow' mean? Despite the high level of language proficiency, students sometimes demonstrate poor knowledge of words related to biology, geography, etc.

Task 6. What phrases and words do husband and wife say to each other that illustrate that they have different views on parenting?

Even after discussing essential vocabulary as a pre-watching activity, students may have difficulty understanding other words or sentences. To address this, teachers can ask their students to make a note of the words they were unable to comprehend while watching.

Examples of post-reading activities include:

Task 7. After watching a fragment of the film (8 min. 30 seconds), answer the questions:

1) What solution does a family friend offer to discourage a child to use digital devices, TV and the Internet? Do you think this will work?

2) How did the adults react to what the child told about his walk in the forest?

3) Why is the baby's mom getting more and more upset and not enjoying a picnic with her friends?

Task 8. Why did the director choose the black-and-white film? What made the director choose a monochrome picture?

Task 9. Can you guess how this trip will end? 1) according to the beginning of the story; 2) according to the artistic means used by the director (picture, music, etc.)

After watching the film, students can be offered sample discussion questions as their oral or written assignment:

1) How do modern technologies affect family relationships?

2) Does a modern person need a "digital detox"?

3) What are the benefits (challenges) of a digital detox?

4) Should parents control children's use of electronic devices and the Internet?

To sum it up, film-based activities are perceived as inspirational and engaging. These tasks can boost students' motivation which will help students enhance their language and communication skills in the Russian language. The author's experience of using films in teaching Russian as a foreign language and designing film-based tasks also indicate that films are useful resources for designing effective multidimensional teaching tasks in the classrooms.

Литература

1. Антипьева И.А. Использование аутентичного видео на аудиторных занятиях по иностранному языку (на примере работы с полнометражными фильмами на занятиях по английскому языку) // Русистика. 2014. №2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnogo-video-na-auditornyh-zanyatiyah-poinostrannomu-yazyku-na-primere-raboty-s-polnometrazhnymi-filmami-na> (дата обращения: 21.03.2024).

2. Березняцкая М.А., Денисенко А.В. Аутентичный художественный фильм как средство обучения русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №9-3 (63) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnyy-hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 20.03.2024).

3. Гринько Е.Н. Использование мультипликационных фильмов при обучении РКИ детей младшего школьного возраста. / Международная научно-практическая интернет конференция “Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного” // Сборник материалов. Под общ. ред. Н.В. Кулибиной. - М.: Издательство: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. 1074 с.

4. Комарова Ю.А., Естественно-языковая и учебная среда как фактор преодоления коммуникативных и лингвокультурных трудностей студентов-иностранцев // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2013. №4 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-yazykovaya-i-uchebnaya-sreda-kak-faktor-preodoleniya-kommunikativnyh-i-lingvokulturnyh-trudnostey-studentov-inostrantsev> (дата обращения: 15.03.2024).

5. Хурмуз О.В., Методическая модель использования художественных фильмов при обучении русскому языку как иностранному Автореф...дис.канд.фил.наук. — Москва: 2019. 128с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПОСОБИЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ ДЛЯ АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ (СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЛЕЧЕБНОЕ ДЕЛО» И «СТОМАТОЛОГИЯ»)

Громова О.И.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Самуйлова Т.И.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Одной из важных задач, стоящих перед преподавателями РКИ медицинских вузов, является повышение качества языковой подготовки иностранных студентов, обучающихся на английском языке. Сформированные на должном уровне речевые навыки позволяют данной категории студентов свободно участвовать в повседневной, социокультурной и профессиональной сферах общения.

Актуальной сегодня является проблема формирования языковой базы у студентов-англофонов, которая позволит им активно участвовать в учебном процессе, в том числе при прохождении практики в клинике. Необходимым условием успешного овладения языком специальности является наличие профессионально ориентированного учебного пособия, материалы которого должны способствовать развитию речевых умений и в полной мере удовлетворять коммуникативные потребности обучающихся в определенном круге ситуаций, возникающих в профессиональной сфере.

В рамках договора о международном научном сотрудничестве между Белорусским государственным медицинским университетом (БГМУ) и Курским государственным медицинским университетом (КГМУ) с целью обмена методическим опытом по обучению англофонов русскому языку как иностранному и эффективной подготовке их к профессиональному общению во время прохождения производственной практики в медицинских учреждениях Республики Беларусь и Российской Федерации в 2022 году был создан международный авторский коллектив, который разработал профессионально ориентированное учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов второго курса (специальности «Лечебное дело и «Стоматология»)). В состав авторского коллектива вошли старшие преподаватели кафедры белорусского и русского языков БГМУ Громова О.И, Самуйлова Т.И., Сушкевич П.В., Алексеенко А.А. и коллеги из КГМУ – заведующий кафедрой русского языка и педагогики, кандидат филологических наук, доцент Ковынева И.А., кандидат философских наук, доцент Девдариани Н.В., кандидат педагогических наук, доцент Петрова Н.Э.

Данное учебно-методическое издание подготовлено в соответствии с образовательными стандартами Республики Беларусь и Российской Федерации, учебной программой по дисциплине «Русский язык как иностранный для студентов, обучающихся на английском языке». Цель пособия заключается в развитии устной речи иностранных студентов «на основе общенаучной и профессиональной лексики и наиболее частотных грамматических конструкций русского языка» [1, с. 3]. В пособии определяются организация и цели учебного процесса на втором курсе, при этом допускается вариативность и трансформация учебного материала, обусловленная задачами разных форм обучения (в нашем случае очная или дистанционная).

При разработке пособия авторы исходили из следующих принципов:

1) доступность учебного материала для англоговорящих студентов, не обучавшихся на подфаке;

2) достаточность содержания учебного материала для участия инофонов в определенных ситуациях профессионального общения;

3) комплексное развитие речевых умений на основе сформированных фонетических, лексических и грамматических навыков.

Пособие имеет четко структурированную модель тематической организации с определенной последовательностью подачи учебного материала. В процессе работы студенты знакомятся с новой для них действительностью и культурой и овладевают опытом общения в новых условиях, что является одной из основных целей обучения русскому языку как иностранному. В пособии моделируются реальные ситуации общения, что создает возможность эффективного обучения иностранных студентов русскому языку. Ориентация пособия на реалии медицинской сферы обусловлена выбором тем для общения, отвечающих интересам и потребностям обучающихся.

В основе пособия – учебные материалы по следующим темам: «Части тела человека», «Скелет человека», «Органы и системы органов», «Челюсти. Строение зуба», «Медицинские специальности», «Виды медицинских учреждений», «Русские имена, отчества и фамилии», «Паспортные данные пациента», «Риновирусная инфекция», «Грипп», «Боль», «Заболевания зубов и полости рта», «Жалобы пациентов с заболеваниями органов дыхания», «Жалобы пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями», «Жалобы пациентов с заболеваниями органов пищеварения», «Медицинские приборы и инструменты», «Методы обследования пациента», «Жалобы пациентов на приеме у стоматолога», «Стоматологические инструменты», «Методы обследования стоматологического пациента», «Лекарственные препараты и способы их введения». В конце пособия размещен русско-английский словарь, в который включены слова и словосочетания, представленные в текстах и диалогах.

Каждая тема включает комплекс предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, позволяющих проводить последовательную работу по формированию аспектных речевых навыков – фонетических, лексических и грамматических, а также по совершенствованию умений во всех видах речевой деятельности, уделяя при этом повышенное внимание развитию навыков в области говорения. Новые лексические единицы (общеупотребительные слова и термины) приводятся с обозначением ударений и подаются как изолированно, так в составе словосочетаний и предложений. Особое внимание уделяется презентации новых глаголов, рассматриваются особенности их управления и примеры употребления. Весь лексический материал сопровождается переводом на английский язык. Выполнение разнообразных предтекстовых заданий на установление синонимических и антонимических отношений между словами, анализ их морфемной структуры, определение словообразующих элементов, подбор видовой пары к глаголам, корректное употребление глагольных форм, падежных форм существительных, прилагательных и местоимений, составление словосочетаний и предложений с изучаемыми словами способствует лучшему усвоению лексического и грамматического материала.

Центральное место в каждой теме занимает адаптированный текст по специальности, при работе с которым «происходит взаимосвязанное формирование коммуникативной и профессиональной компетенций» [2, с.93]. Проверка понимания содержательной стороны прочитанного текста осуществляется в ходе выполнения студентами послетекстовых заданий, таких как поиск ответов на аналитические вопросы, завершение предложений по данному началу и др.

Особое место в системе заданий отводится речевым упражнениям, направленным на развитие речевых умений. Такие задания содержат установку: убедить в чем-либо, объяснить, посоветовать, порекомендовать что-либо и т.п. Например: Что вы посоветуете товарищу, который курит и поэтому постоянно кашляет. Убедите свою подругу в том, что регулярное посещение ресторана быстрого питания вредит здоровью. Объясните пациенту, почему зуб реагирует на

холодную и горячую пищу. Выполнение подобных заданий имитирует реальное общение, требуя от учащихся умений комбинировать речевой материал. Они учатся понимать информацию текста, интерпретировать, обобщать, дополнять, трансформировать ее.

Одним из аспектов обучения говорению является развитие умений продуцировать монологическое высказывание, содержащее рассуждение в соответствии с предложенной темой. С этой целью в пособии предусмотрены следующие задания: 1) расскажите, какую медицинскую специальность вы хотите получить и объясните свой выбор; 2) как вы понимаете высказывание «Глаза – это зеркало души, а зубы – это зеркало здоровья»? и др. Кроме этого, у студентов развиваются умения объяснять и комментировать представленный в пособии иллюстративный материал, опираясь на текст. Развитие коммуникативно-речевой компетенции в профессиональной сфере общения на материале пособия включает и создание письменных текстов, таких как вопросный и номинативный планы, письменные диалоги и высказывания репродуктивно-продуктивного характера.

Большое значение в подготовке иностранных студентов, получающих медицинское образование на английском языке, имеет работа по развитию умений диалогической речи, так как уже начиная со второго курса в рамках прохождения клинической практики и изучения дисциплины «Пропедевтика внутренних болезней» англофонам предстоит общение с пациентами и медицинским персоналом. В связи с этим студенты должны обладать умениями ведения расспроса пациента, учитывая его возрастные, психологические и социальные особенности. «Важным отправным моментом в профессиональной подготовке является понимание студентами принципов стилистической дифференциации разговорной или нейтральной лексики пациентов и профессиональной научной лексики врача» [3, с.82]. При обучении диалогу предлагается следующая последовательность работы: 1) чтение диалога; 2) структурный и смысловой анализ прочитанного; 3) моделирование аналогичных диалогов в различных ситуациях медицинской сферы: «В поликлинике», «В регистратуре», «На приеме у врача общей практики», «В травматологическом пункте», «На приеме у стоматолога», «Вызов врача поликлиники на дом», «Вызов скорой помощи», «В аптеке» и т.п. Использование разнообразных речевых ситуаций способствует не только более эффективному развитию умений коммуникации со специалистами медицинской сферы, но и опосредованному знакомству инофонов с порядком оказания медицинской помощи в учреждениях здравоохранения.

Обучающиеся учатся устанавливать контакт с собеседником (пациентом), адекватно реагировать на его высказывания; понимать его цели и мотивы; запрашивать информацию: задавать общие, альтернативные и уточняющие вопросы; дополнять, конкретизировать воспринимаемую информацию. При обучении диалогической речи развивается умение не только репродуцировать в устной и письменной формах прочитанный диалог, но и продуцировать собственный диалогический текст из логически связанных, грамматически правильных высказываний в соответствии с заданной коммуникативной установкой [4,5].

В конце каждой темы представлены контролирующие тестовые задания закрытой формы, предполагающие одиночный выбор. По усмотрению преподавателя тесты могут быть использованы для проведения текущего контроля или самоконтроля.

Данное пособие содействует организации речевой деятельности студентов-англофонов в ходе учебного процесса, вводит в русскоязычную среду социобытовой и профессиональной сфер общения и русской культуры, способствует соблюдению норм, правил и стереотипов поведения при коммуникации с носителями языка.

Материалы пособия были апробированы на занятиях по русскому языку как иностранному в БГМУ и КГМУ в течение 2023 года. Предлагаемое учебно-методическое пособие рассчитано как для

проведения практических занятий под руководством преподавателя, так и для управляемой самостоятельной работы студентов.

Литература

1. Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов (специальности «Лечебное дело» и «Стоматология») : учеб.-метод. пособие / О. И. Громова [и др.]. – Минск: БГМУ, 2024. – 160 с. – 180 экз. – ISBN 978-985-21-1483-7.
2. Мельникова, Т.Н. Особенности создания профессионально ориентированного учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов медицинских специальностей (на примере учебно-методического пособия «Изучаем фармацию вместе») / Т. Н. Мельникова // Лингводидактика: новые технологии в обучении русскому языку как иностранному : сб. науч. ст. / редкол. С.И. Лебединский [и др.]. – Изд. центр БГУ, Минск, 2017. – С. 90 – 95.
3. Петрова, Н. Э. Формирование профессиональной компетенции на практических занятиях по русскому языку как иностранному / Н. Э. Петрова // Балтийский гуманитарный журнал. – Т.9. – № 1 (30). – 2020. – С. 81 – 83.
4. Мельникова, Т.Н., Гринкевич, Е.И., Ковынева, И.А., Петрова, Н.Э. О профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси / Т.Н Мельникова// В сборнике: Актуальные проблемы довузовской подготовки. материалы III международной научно-методической конференции. Под редакцией А.Р.Аветисова. Минск, 2019. С. 178-181.
5. Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Особенности онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов медиков/ Т.Н. Мельникова//В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2020. С. 115-123.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Грязнова В. В.

**Тверской государственный технический университет
(Тверь, Российская Федерация)**

Харитонова Н. В.

**Тверской государственный технический университет
(Тверь, Российская Федерация)**

Учебные экскурсии являются одной из эффективных форм обучения, способствующей формированию коммуникативной компетенции у иностранцев в процессе обучения русскому языку. Проведение экскурсий дает возможность учащимся получить полноценные впечатления от посещаемых объектов и прочувствовать атмосферу самого места, с другой стороны, позволяет рассказать об исторических памятниках, которые они вряд ли посетили самостоятельно.

Во втором семестре на подготовительном отделении факультета международного академического сотрудничества предусмотрены экскурсии, которые помогут иностранным учащимся не только совершенствовать свои знания русского языка, но и познакомиться с особенностями жизни города. Кроме того, «правильный и целенаправленный отбор материала для занятий способствует воспитанию уважительного отношения к России, ее истории, культуре, а также к истории и культуре других стран» [1]. Так, одной из учебных экскурсий во 2 семестре является посещение музея Козла.

В рамках данной экскурсии учащиеся не только знакомятся со страноведческой информацией, но и повторяют многие грамматические темы, например, одну из сложных тем – глаголы движения.

Рассмотрим этапы проведения учебной экскурсии, ориентированной на учащихся, владеющих русским языком в объеме I сертификационного уровня.

1. Организационный этап.

Проведению экскурсии должно предшествовать подготовительное занятие. На данном этапе вводится новая лексика, которая поможет не только понять преподавателя и экскурсовода, но и рассказать об объектах, увиденных во время экскурсии, а также выразить собственные впечатления (Например: экспонат, игрушка, монета, сувенир, статуэтка, фигурка, ювелирные украшения, кружка, стакан, керамика, стекло, назван в честь кого, создан кем для чего; производить впечатление какое и на кого; поражать чем и др.).

После введения новой информации преподаватель проводит работу по активизации и закреплению лексико-грамматического материала темы.

Необходимо вспомнить значения глаголов движения с предлогами (перейти улицу, перейти через мост, пройти через парк, за сколько минут можно пройти от университета до музея и др.), которые необходимы для описания маршрута экскурсии. Помимо этого, следует повторить изученные ранее конструкции с обозначением времени действия (например, музей открыт в две тысячи восьмом году или музей открыт четвертого октября две тысячи восьмого года). В качестве примера приведем несколько упражнений:

1. Прочитайте слова, найдите в толковом словаре значения этих слов.

Козёл, козлик, козлище, козлёнок.

2. Поставьте слова в скобках в правильную форму, используйте предлоги там, где это необходимо.

Обратиться (помощь), приобрести (музей), собирать (коллекция), фигурка (стекло, глина), голова (козёл), коллекция (марки).

2. Экскурсия.

В начале экскурсии учащимся нужно изучить маршрут от подготовительного отделения ФМАС до музея Козла с помощью приложения Яндекс-карты и описать его.

Следующий шаг экскурсии – знакомство с историей создания музея Козла (дата основания, имя и фамилия основателя, и др.).

Преподаватель, заранее продумав маршрут экскурсии и подобрав необходимые материалы, может в зависимости от обстоятельств что-то изменить и импровизировать.

Рассказы о музее следует начать с демонстрации фотографий экспонатов музея. В музее всего 3 комнаты, но там представлено более 5000 экспонатов. Следует обратить внимание, что экскурсию по музею проведет основатель и директор музея В.И. Лавренов [2], выдающийся геральдист. Экскурсовод имеет большой опыт работы с иностранцами, поэтому его рассказы об истории создания музея и об экспонатах адаптированы и довольно легко воспринимаются учащимися. Хотелось бы напомнить, что до начала экскурсии каждому учащимся дают возможность познакомиться с новой лексикой, прочитать небольшой текст об экспонатах музея. После прочтения слушатели переводят текст на родной язык, отвечают на вопросы после текста и задают вопросы друг другу, чтобы получить недостающую информацию. Во время экскурсии слушателям покажут мультфильм «Про козла и барана». К просмотру данного мультфильма следует также подготовить учащихся, поэтому перед посещением музея преподавателю стоит заранее ознакомиться с программой, которая будет представлена экскурсоводами музея.

При знакомстве с музеем Козла необходимо затронуть следующие моменты: история создания музея, с какой целью открыт, кем и когда.

В завершении рассказа о музее учащимся нужно сравнить музеи в России и родной стране (по площади, по назначению и т.д.).

В качестве заданий, связанных с данной частью экскурсии, можно привести следующие:

– Опишите музей, назовите экспонаты, которые вы увидели в музее. Поняли ли вы, почему музей называется именно так. Почему именно козел так символичен для Твери?

– Есть ли в вашей родной стране музеи. Какие экспонаты вы хотели бы иметь в своей коллекции. В музее Козла есть много экспонатов, которые можно потрогать руками, примерить, сфотографироваться. Есть ли такие музеи в вашей стране.

Задания на сравнение направлены на понимание русской культуры через призму культуры родной страны и «способствуют формированию бiculturalных языковых личностей, готовых к активному сотрудничеству в современном поликультурном мире» [3].

3. Контроль и рефлексия.

После экскурсии необходимо оставить немного времени, чтобы учащиеся смогли сфотографироваться, походить по музею, рассмотреть экспонаты, поделиться своими впечатлениями, задать вопросы.

Для закрепления и систематизации знаний можно задать несколько вопросов:

– Что вам больше всего понравилось в музее? Что вам больше всего запомнилось из рассказа экскурсовода? Как вы думаете, каких экспонатов там не хватает? и т.д.

В качестве домашнего задания учащимся предлагается написать письмо родителям, которые никогда не были в музее Козла, но интересуются подобными историческими памятниками, и рассказать им об экскурсии. Такое задание поможет активизировать навыки письменного монологического высказывания, а также еще раз повторить и систематизировать полученную во время экскурсии информацию.

Кроме того, иностранные учащиеся выполняют тестовые задания, направленные на контроль понимания общего содержания экскурсии.

Таким образом, учебные экскурсии дают возможность познакомить иностранных слушателей с культурой и историей города, в котором они сейчас живут и учатся, а также помогают повысить мотивацию учащихся к изучению русского языка. Учебная экскурсия дает возможность непосредственного общения иностранных слушателей с носителями русского языка (например, с экскурсоводом, с другими посетителями музея). Учащиеся активнее включаются в межкультурную коммуникацию, кроме того, после подобных экскурсий укрепляется чувство товарищества внутри учебной группы.

Литература

1.Сергеева Н.М., Ушакова А.П. Занятия по лингвострановедению как средство социокультурной адаптации иностранных обучающихся в российском вузе // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе. Сборник материалов VIII Всероссийской научно-методической конференции. Санкт-Петербург, Петергоф, 2022. С. 229-234.

2.Лавренов В.И. Жизнь частного музея: поэтика и проблематика// Музей. – 2018. – №11. – С.46-50.

3.Теремова Р.М., Гаврилова В.Л., Бай И. Культуроведческий аспект в практике преподавания русского языка китайским студентам // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 7. – С.90–95.

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ФИТОНИМОВ В ТАДЖИКСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Дададжанова И.Б.

Таджикский государственный медицинский университет имени Абуали ибни Сино
(Душанбе, Таджикистан)

«God Almighty first planted a garden;
and indeed, it is the purest
of all human pleasures».

Sir Francis Bacon

«Господь всемогущий сначала посадил сад;
и действительно, это самое высокое
из всех человеческих наслаждений».

Сэр Фрэнсис Бекон

Исследование наименований растений является важным для человека. Такое исследование связано с потребностью дыхания кислородом, выделяемым растениями. Общеизвестно, что во всех произведениях от фольклора до современной литературы упоминаются растения. Слово «фитонимы» - наименования деревьев, цветов, растений впервые был употреблен А.В. Суперанской в книге «Общая теория имени собственного», где говорилось об узком толковании данного понятия на примере исследования наименований таких растений, как: Царский дуб - Royal Oak, Дерево плача - Weeping Tree и др. [Суперанская 1973: 189].

Фитоним – неологизм 70-х годов XX века и данный термин дается в значении «собственное имя любого растения» в «Словаре русской ономастической терминологии» Н.В. Подольской [Подольская 1988:143]. Также термин «фитоним» в широком смысле этого слова был использован в этимологических словарях и является исконно-греческое сочетание *phytonim* «растение» и *онима* «имя, название», название растения» [Шанский 1995: 6-15]. Проблема изучения флористической терминологии особенно актуальна, т.к. фитонимы играют значительную роль в жизни человека не только в декоративном и эстетическом преломлении, но и участвуют в передаче религиозных, символических, эстетических и мифологических представлений.

Под фитонимами понимается, как названия различных растений, так и плоды этих растений, на целый класс растений, которые обладают определенными характеристиками: *allspice* - гвоздика пряная - гули мехак, *beech-wheat* - гречиха посевная - марчумаки донаги, *beet* – свекла – лаблабу, *beetroot* - красная свёкла - лаблабуи сурх, *carrot* – морковь – сабзи, *cherry* - вишня – олуча, олуболу, *dogberry* - волчьи ягоды - ангури сагаки захрдор, *hazelnut* - лесной орех - чормағзи чангалӣ, фундук и другие. «Вообще при исследовании как проблемы «слова», так и всех других аналогических проблем необходимо смелее подходить к традиционным понятиям и особенно терминам» [Щерба 1974: 44]. Высказанная академиком Л. В. Щербой много лет назад эта мысль остается и сейчас очень актуальной в деле глубокого и всестороннего изучения национально-специфического в различных языковых системах и культурах.

Впервые Аристотель - древнегреческий ученый собрал и систематизировал данные о растительном мире, т.е. о фитонимах в своей известной работе «Теория растений». Более 1000 неизвестных в Европе наименований растений были упомянуты в книге «Канон врачебной науки» Абуали Ибн Сино. Его имя как таджикского ученого, мыслителя и врача известно во всем мире как Авиценна. Опираясь на историю, мы знаем, что начало Средних веков был период так называемое «Темное время», когда абсолютно все явления и события объясняли Божьей волей, все науки остановились в своем развитии, в том числе и наука о языке.

Наименования растений как отдельная лексико-семантическая группа стала востребованным материалом для лингвистических исследований и это связано с тем, что интерес ученых и исследователей к данной лексике обосновывается тем, что фитонимика является сложившейся лексической подсистемой, связанной с растениями, составляют большую тематическую группу значимого лексического пласта любого языка, которые подразделяются на ряд подгрупп, подвидов и классов. Например, тематическая группа названий деревьев, плодовых деревьев, неплодовых (декоративных) деревьев, названия кустарников, тематическая группа названий фруктов и ягод, овощей и многие другие: birch - береза – тӯс, pepper – перец – қаламфур, watermelon – арбуз – тарбуз, pumpkin – тыква – каду, queen-apple – айва – биҳӣ, grape – виноград – ангур, tulip - тюльпан - лола, strawberry - клубника, земляника - тути заминӣ, қулфинай, sorrel – щавель - туршак, шилха, rose – роза - садбарг и другие [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005].

В языкознании есть много научных трудов, посвященных различным аспектам данной проблемы, такие как исследования В.Г. Арьяновой, Л.Ф. Пуцилевой, А.М. Летовой и других, где исследуется ботаническая номенклатура, систематизируется материал о названиях растений, проводятся сопоставительные, типологические исследования фитонимов в различных языковых системах. Но несмотря на все это лексические единицы данной тематической группы оставались и остаются малоизученной частью лексики в настоящее время и почти неисследованной и неразработанной отраслью терминологии в специальных научных трудах в сопоставляемых языках и более того нет однозначного определения языкового статуса наименований растений в работах ученых-языковедов.

Всестороннее изучение концепта «растение» или фитонимов предоставит широкие возможности инновационными способами решить ряд лингвистических, этнолингвистических и историко-лингвистических проблем, так как растение представляет собой специфическую часть лексической системы таджикского и английского языков. Анализируемая лексическая единица носит давнюю историю и ее образование неодинаково происходили в разные исторические периоды и научные исследования эволюционных процессов в формировании фитонимов проливает свет на многие нерешенные проблемы истории таджикского и английского языков.

Некоторые лингвисты относят данную лексику к терминам, но мнение ученых на этот счет расходятся. Другая группа исследователей относят их к номенклатуре, а третья группа лингвистов, определяя названия растений как номенклатуру, выделяют ряд терминологических свойств фитонимов, а именно четкую соотнесенность с денотатом, точность лексического значения, наличие обобщающего (родового) слова в предметной подгруппе [Арьянова 1984: 75-78].

Следует отметить и тот факт, что названия растений образованы в основном из латинского и греческого языков и поэтому обозначение фитонимов на латинском языке соответствует международным стандартам: chrysanthemum - хризантема - гули довудӣ, dendrobium – дендробиум - дендробиум, nasturtium – настуртиум, настурция - настаран, geranium – герань – анцибар, bryophyllum, kalanchoe - бриофиллиум, каланхоэ – сабриғиёҳ, lobelia – лобелия - лобелия; nemesia – нолизия – нолизия; oruntia – опунция - ноки хордор; ursinia – урсиния - урсиния; digitalis - наперстянка крупноцветная (дигиталис) - панҷаиалӣ; narcissus – нарцисс – наргис и др. [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005]. Как видно из приведенных примеров многие растения несут свои латинские и греческие названия в сопоставляемых языках. Научное знание, нашедшее свое выражение в слове, в термине, переходит в качественно новую стадию, включаясь в семантическую систему и структуру того или иного языка науки, становясь компонентом лексико-семантической системы этого языка [Лотте 1988: 73].

Каждое растение имеет два названия:

1) наименование рода (genus), употребляемое в единственном числе как существительное (даже если по происхождению оно прилагательное). Род – группа близких видов, имеющих сходство, в строении цветков, плодов и семян и различающихся второстепенными особенностями (формой листьев, стеблей, опушением, окраской венчиков, семян и т. п.). Представляет собой совокупность видов, наиболее близких между собой. Напр., виды сосен (обыкновенная, сибирская и др.) — род сосен - genus of pines; горох полевой (*Pisum arvense* L.), горох посевной (*Pisum sativum* L.), фасоль обыкновенная (*Phaseolus vulgaris* L.), фасоль огненно-красная (*Phaseolus coccineus* L.) принадлежат к двум родам – «горох - genus of peas» и «фасоль - genus of beans». Все эти растения принадлежат к одному семейству мотыльковых и порядку бобовых.

2) наименование вида (species), обычно выражаемое прилагательным, которое является определением к родовому названию. Реже наименование вида обозначается существительным, которое служит приложением к родовому названию. Вид есть совокупность поколений, происходящих от общего предка и под влиянием среды и борьбы за существование обособленных отбором от остального мира живых существ; вид есть определенный этап в процессе эволюции. Это так называемый бинарный или биномиальный (от лат *bis* – дважды и *nominalis* – именной), то есть двуименной принцип. Календула, берёза, крыжовник - *Calendula*, *birch*, *gooseberry* - цветковые растения - *flowering plants*; сосна, можжевельник, пихта - *pine*, *juniper*, *fir* - хвойные растения - *conifers*; страусник обыкновенный, орляк обыкновенный, птерис - *common ostrich*, *common bracken*, *pteris* – папоротники - *ferns*; яванский мох, гигантский мох, ивовый мох - *Java moss*, *giant moss*, *willow moss* – мхи - *mosses*; кабомба, ротала, пистия - *cabomba*, *rotala*, *pistia* – водоросли - *seaweed*.

Наименования растений представляют собой интересный материал в рамках лингвистических исследований языковой системы. Обращение к концепту «растение» или иными словами фитонимам ведет к обогащению словарного запаса языка, формировать навыки работы с научной литературой и словарями, развивать бережное отношение к языку, к истории и культуре родного края, а также способствует становлению всесторонне развитой личности человека.

Анализируя лексику, представляющая лексико-семантических групп (ЛСГ) «растение», мы пришли к выводу, что она имеет свою специфику, как лексика ботанической номенклатуры, литературного языка и просторечных, диалектных номинаций и данная группа лексических единиц имеет довольно сложную структуру: ядро ЛСГ составляет названия растений. ЛСГ «растение» представлен следующими лексико-семантическими подгруппами:

1) части растений: *root* - корень - *resha*, *stem* - стебель - *poja*, *leaf* - лист - *barq*, *flower* - цветок - *gul*, *fruit (with seeds)* - плод (с семенами) - *meva* (бо тухмй); *pistil* – пестик - *uzvi modina* растаний, *bean-pod* - гилофаки бокило (лўбиё) [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005];

2) наименование различных состояний и стадий роста растений: *germination* – прорастание - *нашъунамо*, *leaf development* - развитие листьев - *сабзиши барг*, *tillering* - кущение - *сабзиши шохчаҳо*, *tubing* – трубкование – *пайдоиши пояи чанинӣ*, *formation of inflorescences* - формирование соцветий – *ташаккули ғунчаҳо*, *the appearance of inflorescences* - появление соцветий - *пайдоиши ғунчаҳо*, *bloom* – цветение – *гулкунӣ*, *гулшукуфт*, *fruit formation* - образование плодов - *ҳосилшавии тухм ё мевабандӣ*, *fruit ripening* - созревание плодов [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005];

3) наименование растений в различные стадии роста: *seed germination* - прорастание семян - *сабзиши тухмҳо*, *plant root development* - развитие корней растений - *инкишофи рещаҳои растаний*, *plant growth* - рост рассады - *нашъунамои ниҳолҳо*, *blooming* цветение - *гулкунӣ*, *stem thickness* - толщина стебля - *ғафсии пояи растаниҳо*, *fruit formation* - образование плодов - *ҳосилшавии мева*; - *puxtani meva*, *dying off* – отмирание - *нобудшавӣ*; [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005];

4) общие наименования объектов растительного мира. Они в свою очередь делятся на следующие подгруппы: *trees and shrubs* - деревья и кустарники – *дарахтон ва буттаҳо*, *berries and*

fruits - ягоды и фрукты -буттамева ва меваҳо, vegetables, flowers and herbs - овощи, цветы и травы - сабзавот, гулу сабза, cereals – злаки - ғалладона, mushrooms – грибы - занбурӯғҳо, algae – водоросли – обсабзаҳо [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005].

В диссертационном исследовании А.М. Летовой указан шесть номинативных принципов понятия «растение» с их характерными мотивами:

1. Номинации по характерным признакам внешних характеристик растений. В этой группе рассматривается в основном цветовой мотивационный признак (белый цвет - береза, яблоня; серый цвет - сосна; красный цвет - калина, рябина);

2. Номинации за свойства растений, особенности функционирования в природе. Здесь ключевым мотивом являются «поверхностные свойства растения». Башмачок крупноцветковый или венерин башмачок крупноцветковый - *Cypripedium macranthum Swartz - Lady's slipper grandiflora*. Признак номинации «цветы растения по форме напоминают башмачок»:

3. Названия растений по месту и способу роста (белый гриб, земляника, комок, лист, опята);

4. Номинации о характере использования растений в повседневной жизни (древесина, горох, пшеница);

5. Названия растений по запаху (душистый горошек, петуния, смородина);

6. Названия растений по характеристикам плода (ягоды) [Летова 2012: 25-32].

Кроме того, фитонимы используются в составе фразеологических единиц. Приводим примеры выражения, используемые в современной английской речи в которых есть названия растений: bean [bi:n] п. 1) боб, фасоль - боқило, лӯбиё, нахӯд; 2) мет. голова - калла, сар; 3) монета (особ. золотая) - сикка (хусусан тиллой); to give one beans разг. - вздуть; наказать кого-либо – фиреб додан, касеро ҷазо додан; a hill of beans амер. пустыки – сафсата, гапи беҳуда; full of beans – энергичный, быть полным энергии, быть в приподнятом настроении - пурқувват, пуриштиёқ, сарзананда, серғайрат; it gave me beans - это причинило мне боль - ин ба ман сахт таъсир кард; not to have a bean - не иметь ни гроша - пули сиёҳе ҳам надоштан; old bean - дӯсти дерина; to spill the beans 1) сирри касеро фош кардан, лаққидан; 2) нақшаҳои касеро вайрон кардан; 3) дар ҳолати ногувор афтодан [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005].

Следует сказать, что существуют еще и пословицы с данным фитонимом: Every bean has its black. И на солнце есть пятна. Моҳ бе айб несту ситора бе дум. Не knows how many beans make five. Он себе на уме. Вай судаширо аз зиёнаш медонад [Мюллер 2013] [Чамшедов 2005].

Таким образом, с помощью концепта «растение» усиливается понимание языка и повышается культура речи. Изучение концепта «растение» во многом помогает понять культуру и быт народов, можно отчетливо представить, насколько разнообразны и выразительны фразеологизмы современного таджикского и английского языков, насколько они схожи и различны между собой. Общие и отличительные свойства образных средств данных языков помогло нам увидеть единство и своеобразие языковых единиц, ведь соотношение этих образов - очень интересный феномен в языкознании. Необходимо сказать и то, что слова, обозначающие растения, относятся к числу важных слов лексического состава и входят в группу частоупотребляемых лексических единиц в сравниваемых языках.

Литература

1. Арьянова, В.Г. Об одной стороне системных отношений в диалектной фитонимике / В.Г. Арьянова // Русские говоры Сибири. - Томск: Изд-во Томск.ун-та, 1984. - С. 75- 78.
2. Летова А.М. Семантические особенности фитонимов в русском фольклоре: дис. ... канд. филол. наук. - М.: Московский гос. обл. университет, 2012. - 198 с.

3. Лотте Д.С. Образование системы научно-технических терминов // Основы построения научнотехнической терминологии М., 1961. -С. 73.
4. Султонов С., Нигмонов М. Ботаника. Китоби дарсӣ барои синфи 6-уми мактаби тахсилоти умумӣ. Нашри II. – Душанбе, Офсет, 2011. – 200 с.
5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. –366 с.
6. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, Щерба 1974. – 428 с.

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ

7. Большой энциклопедический словарь лекарственных растений: учебное пособие/ под ред. Г.П.Яковлева. 3-е изд., испр. И доп. Санкт-Петербург: СпецЛит, 2015. - 759 с.
8. Гиляров М. С. (гл. ред.). Биологический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1986. 891 с.
9. Мюллер В. К. Полный англо-русский русско-английский словарь. 300 000 слов и выражений. [Текст] // В.К. Мюллер. – М.: Эксмо, Мюллер 2013. – 1328 с. – (Библиотека словарей Мюллера).
10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. - 192 с.
11. Фарҳанги ибораҳои рехтаи забони ҳозираи тоҷик. - Душанбе: Нашриёти давлатии Тоҷикистон,1963. - Ҷ. 1. - 952с.
12. Фарҳанги ибораҳои рехтаи забони ҳозираи тоҷик. - Душанбе: Нашриёти давлатии Тоҷикистон, 1964. -Ҷ. 2. -802 с. (ФИРЗҲТ)
13. Фарҳанги тафсирии забони тоҷикӣ (ФТЗТ). Ҷ.1. – Душанбе, 2008. – 950 с.
14. Фарҳанги тафсирии забони тоҷикӣ (ФТЗТ). Ҷ.2. – Душанбе, 2008. – 945 с.
15. Шанский Н.М., Боброва Т.А. «Этимологический словарь русского языка». М.: Прозерпина, 1995. – 328 с.
16. Чамшедов П. Фарҳанги англисӣ-тоҷикӣ бо роҳнамои вожагони тоҷикӣ. — Душанбе, 2005.

ПЕРЕВОД АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ С ТЕРМИНАМИ МИГРАЦИИ НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК

Дададжанова И.Б.

**Таджикский государственный медицинский университет имени Абуали ибни Сино
(Душанбе, Таджикистан)**

Огромный выбор товаров и услуг создают большую конкуренцию между производителями, которые всячески пытаются привлечь покупателей к приобретению именно их продукции, так как наблюдается тенденция к перенасыщению мирового рынка товарами и услугами. Одним из способов привлечения является реклама, в тексте которой авторы, используя различные средства воздействия, вызывают у потенциальных покупателей интерес к приобретению товара. Реклама – сложное явление, у нее свои цели, задачи и функции, именно поэтому существует большое количество мнений о том, что такое реклама.

В своем толковом словаре С.И. Ожегов определяет понятие «реклама» как «оповещение различными способами для создания широкой известности, привлечения потребителей, зрителей» [Ожегов 1991: 1573].

В Энциклопедическом словаре PR и рекламы под редакцией С.В. Ильинского приводится следующее определение: «Реклама – оплаченное информирование отдельных целевых аудиторий и всего общества в целом о товарах и услугах, их производителях и продавцах; такое же информирование о деятелях и деятельности политического и социально-культурного характера (от лат. *reclamo* «выкрикивать», *reclamate* «требовать, откликаться»). [Ильинский 2002: 46].

Наиболее подробное определение «рекламы» дал профессор МГУ им. Ломоносова Н.Н. Кохтев: «Рекламу можно определить, как оповещение людей всевозможными способами для создания широкой известности чему-либо или кому-либо, информацию о потребительских свойствах товаров и преимуществах различных видов услуг с целью их реализации и создания на них активного спроса» [Кохтев 2004: 5].

Л.Г. Фещенко предлагает свое определение рекламного текста, в котором он указывает, что «рекламный текст – это сложное семиотическое целое, коммуникативная единица, предназначенная для неличного оплаченного информирования с целью продвижения товара, услуги, лица или субъекта, идеи, социальной ценности (1), имеющая в структуре формальные признаки – сигнализирование о характере информации, обязательное по закону о рекламе (презентацию), один или несколько компонентов бренда и/или рекламные реквизиты (2) и отличающаяся равной значимостью вербально и невербально выраженного смысла (3)» [Фещенко 2003: 114].

Приведем примеры рекламы и их переводы на сопоставляемых языках и проанализируем терминов миграции.

Орзуҳо амалӣ мешаванд! Мечты сбываются! *Dreams Come True!*

Барои шаҳри маҳбуб! Для родного города! *For my hometown!*

Сабоҳ такси - таксии мардумӣ. Сабоҳ такси - народное такси. *Saboh taxi - people's taxi.*

Тахфифи солинавӣ. Новогодняя скидка. *New Year's discount.*

Кондиционерҳо. Интиҳоби васеъ. Кондиционеры. Широкий выбор. *Air conditioners. Wide choice.*

Спитаменбонк. Шоиста зиндагӣ намo! Спитаменбанк. Живите достойно! *Spitamenbank. Live a decent life!*

В данных рекламных текстах следующие слова являются терминами миграции, так как они касаются тех или иных областей жизни человека и выражают эмоции связанные их жизнедеятельностью: орзу – мечты - *dreams*, шаҳр – город – *hometown*, таксии мардумӣ - народное

такси - people's taxi, тахфиф – скидка – discount, кондиционерҳо – кондиционеры - air conditioners, бонк – банк – bank, зиндагӣ намудан - жить - live.

Под рекламным текстом понимается короткое информационное сообщение для стимулирования сбыта и продвижение товаров или услуг при помощи единиц языка, в которых непременно используются термины миграции. По своей природе миграция представляет собой сложный процесс и это пространственная активность (перемещение) населения, с целью овладения ресурсами новых территорий и связанная с переменой места жительства. В текстах рекламы и рекламных слоганов встречаются термины миграции в неограниченном количестве, так как реклама – это не просто процесс товарообмена, но и фактор влияния на сознание людей, меняющий их обычный образ жизни, так как реклама стала неотъемлемой частью нашей повседневной жизни и культуры. Приводим примеры с рекламных шитов в городе Душанбе с терминами миграции:

Тахфифи калон: 50% барои ҳамаи молҳо. Большая скидка: 50% на все товары. Big discount: 50% on all goods.

Ориёнбонк. Ҳамкорӣ ба хотири фардо! Ориёнбанк. Сотрудничество ради завтрашнего дня! Orionbank. Cooperation for tomorrow's day!

Соҳиби хона гардед. Фоиз паст карда шуд! Маблағ то 500000 сомони. Меъёри фоиз 22% солона. Станьте владельцем дома. снижены! Сумма – до 500 000 сомони. Процентная ставка составляет 22% годовых. Welcome a home owner. Percentage reduction! The amount is up to 500,000 somoni. The interest rate is 22% per annum.

Вақти иваз кардани мошин омад? Дар орзуи мошини нав ҳастед? Пас ин тахфиф барои шумо! Дархост намоед! Пора менять машину? Мечтаете о новой машине? Тогда эта скидка для вас! Подайте заявку! Do you want to buy a car? Do you want a new car? Then this discount is for you! Make a request!

В данных рекламных текстах слова тахфиф – скидка – discount, фоиз - процент – percentage, бонк – банк – bank, ҳамкорӣ - сотрудничество – cooperation, маблағ - сумма – amount, солона – годовой – annum и другие также относятся к терминам миграции и миграционным процессам и касаются всего населения той или иной страны, города, района, поселка или села. Рассмотрим некоторые термины миграции в словарных статьях сопоставляемых языков.

ТАХФИФ а. تخفیف сабук кардан; кам кардан [ФТЗТ 2008: 325].

discount ['diskaunt] n 1. ком. дисконт, учет векселей; 2. скидка; at a ~ ниже номинальной цены; syn. allowance, concession, cut, deduction, rebate, reduction; 3. процент скидки, учета; 4. перен. мысленная поправка на преувеличение (рассказчика) [Мюллер 2013, с. 261].

ФОИЗ I а. فیاض 1. иқт. барзиёд, зиёдатӣ, дарсад; саршор, лабрез; фаровон. 2. файзбахш. 3. файзёб, баъравар [ФТЗТ 2008: 406].

per cent [pə'sent] n процент; percentage [pə'sentidʒ] n 1. процент; процентное отношение; 2. разг. часть, доля; количество [Мюллер 2013, с. 616].

БОНК بонک 1. муассисаи молику иқтисодии махсусест, ки муомилаҳои муҳталифи пулӣ ба воситаи он илро мешавад; бонки давлатӣ, бонки миллӣ, бонки тилъоратӣ. 2. биное, ки дар он ин муассиса лойғир шудааст [ФТЗТ 2008: 229].

bank2 [bæŋk] I n 1. банк; ~ of issue эмиссионный банк; to open an account in a ~ открыть счет в банке; syn. accumulation, depository, fund, repository, savings, treasury; 2. банк, место хранения запасов [Мюллер 2013: 83].

МАБЛАҒ а. مبلغ 1. миқдори пули нақд, пул; ба маблағи... дар бадали... пул, ба кимати...; як миқдор, миқдоре, як қадар; маблағ гузоштан ниг. маблағгузорӣ; маблағ лӯдо кардан тахсис додани миқдори муайяни пул барои коре; таъйин кардани маблағ (мас., дар буҷет барои сохтмон ва ягон кори дигар). 2. кит. дараъаи камолот, расоӣ, болиғ будан ба чизе [ФТЗТ 2008: 733].

amount [ə'maunt] II n 1. сумма, итог; what is the ~ of this? сколько это составляет?; 2. количество; a large ~ of work много работы; syn. entirety, mass, number, quantity, sum, total, volume, whole [Мюллер 2013: 43].

Следует сказать, что перевод рекламного текста требует у переводчика больше усилий и творческого мышления для передачи ее цели и притягивать внимание читателей на товары и услуги, рост продаж товаров и услуг своей оригинальностью, простотой и лёгкостью для запоминания и в данном случае это не только просто перевести текст.

Современная реклама – это многоаспектное явление, поэтому исследованием этого феномена занимаются специалисты таких отраслей, как лингвистика, культурология, психология социология и др. [Ксензенко 2003: 334].

Текст является главным компонентом рекламы и представляет ее содержательно-композиционную структуру. Языковед Христо Кафнаджиев в своей работе «Тексты печатной рекламы» выделяет следующие структуру текста рекламы:

1. Слоган;
2. Заголовок;
3. Основной рекламный текст (ОРТ);
4. Эхо-фраза [Кафнаджиев 1995: 3-6].

Слово слогана происходит с гальского языка, где оно обозначало древний ритмический военный крик шотландцев, сборный зов воинов. Лингвисты дают несколько определений понятию «слоган». В словаре иностранных слов Н.Г. Комелева приводится следующее определение слогану: «Слоган (англ. slogan - лозунг, девиз): 1) короткий лозунг, выражающий какой-л. взгляд или представляющий рекламу (РЕКЛАМА) товара; сжатая, ясная и легко воспринимаемая формулировка рекламной идеи; 2) шаблонный речевой оборот, банальное лозунговое клише, шумная фраза [Комелев 2006: 1007].

Кўдакон шодӣ, хушбахтӣ ва хирадмандии оилаанд! Дети – радость, счастье и мудрость семьи!
Children are the joy, happiness and wisdom of the family!

Кодак: «Лаҳзаҳои худро бо ҳам бинед. Ҳаёти худро бо ҳам бинед.» Kodak: «Делись моментами. Делись жизнью». Kodak: «Share your moments. Share your life.»

Другое определение дает И. Морозова в своей книге «Слагая слоганы»: «Слоган — это краткое самостоятельное рекламное сообщение, могущее существовать изолированно от других рекламных продуктов и представляющее собой свернутое содержание рекламной кампании. При этом основными задачами использования слогана являются: вовлечение (способность слогана вызвать рациональное положительное отношение к рекламируемому товару) и запоминаемость» [Морозова 2004: 8].

По этим определениям можно сделать вывод, что слоган как часть рекламного текста содержит краткую информацию о компании, ее девиз, миссию или же концепт и создать образ продукта или услуги в представлении потребителя, вызвать устойчивую ассоциацию является основной задачей слогана.

Как уже было отмечено выше перевод рекламы и слоганов требует у переводчиков особую осторожность своей сложностью, так как слоган многократно повторяясь отвечает за узнаваемость фирмы или бренда.

Maybelline - «Шояд вай бо он таваллуд шудааст, шояд он Maybelline бошад.» «Все в восторге от тебя, а ты от Maybelline.» Maybelline – «Maybe She's Born With it, Maybe it's Maybelline»

Nike - «Танҳо инро кунед.» Nike – «Просто сделай это.» Nike – «Just Do It.»

— «Дар ҷаҳони худ зиндагӣ кунед. Дар мо бозӣ кунед.» «Живи в своем мире. Играй в наших.» «Live in your world. Play in ours.» (PlayStation).

Реклама и слоганы могут охватить политическую, коммерческую или техническую сферу и в каждой из них особые, специфичные для этой отрасли способы привлечения внимания потребителей, подача информации, поддержания интереса, поэтому данное разнообразие представляет сложность в переводе так как рекламный текст – это некая взаимосвязь элементов, которую нужно сохранить при переводе.

В переводе особенно важно уделить внимание каждому структурному компоненту, для того, чтобы определить стратегию перевода всего рекламного текста. Особую сложность может представлять перевод слоганов. Слоган отвечает за узнаваемость фирмы или бренда потому что он многократно повторяется. Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что реклама, как один из типов текста, имеет свою особую, неповторимую структуру.

Литература

Кафтанджиев, Х. Тексты печатной рекламы / Х. Кафтанджиев. – М.: Смысл, 1995. – 74 с.

Кохтев Н. Н. Стилистика рекламы : учеб.-метод. пособие для студентов фак. и отд-ний журналистики гос. ун-тов. М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1991. 92 с.

Ксензенко О. А. Прагматические особенности рекламных текстов // Володина М. Н. (ред.). Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. М.: Изд-во МГУ, 2003. С. 334–353.

Лучшие слоганы столетия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://marketing.by/keysy/200-luchshikh-sloganov-stoletiya/> (дата обращения: 27.10.2019).

Фещенко Л. Г. Рекламный текст: разграничение понятий // Краткие научные сообщения.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ САЙТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ “MY FAMILY” СТУДЕНТАМИ СПО

Демёхина Е.И.

Курский государственный политехнический колледж (Курск, Российская Федерация)

Жизнь современного общества невозможно представить без знания иностранных языков, которые являются обязательным требованием для освоения разнообразных профессий, востребованных в актуальное время. Не секрет, что обучение иностранному языку происходит на различных этапах человеческой жизни, начиная с частных образовательных организаций, предлагающих развитие детей дошкольного возраста, заканчивая государственными образовательными учреждениями предоставляющими возможность для получения средне-специального и высшего образования. В связи с тем, что изучение иностранных языков представляет собой длительный и кропотливый процесс, включающий в себя лексический и грамматический аспекты преподавателю необходимо прибегать к различным методикам обучения с целью организации интересного и продуктивного занятия [1].

В данной статье речь пойдет о преподавании английского языка студентами СПО отделения экономики и бухгалтерского учета, которые изучают иностранный язык в профессиональной деятельности. Такая формулировка предмета означает, что студенты сталкиваются не просто с изучением грамматических правил и лексических единиц, они обучаются английскому языку в сфере экономики, следовательно, сталкиваются с необходимостью запоминания и употребления экономической терминологии на английском языке [2]. Такая задача является не самой простой, в связи с тем, что изучение экономики, в принципе, сложный процесс, а изучение экономики на английском языке усложняет ситуацию. По этой причине встает вопрос – как провести занятие таким образом, чтобы обучение не казалось скучным, сложным и однообразным. В такой ситуации на помощь приходит методика обучения в форме игры, которая предлагает широкие возможности для построения занятия [3].

Игра «Букволеры», предложенная в данной работе, была изначально создана для русскоговорящих детей с целью расширения словарного запаса. Однако применение такой игры на занятиях по иностранному языку так же является возможным и полезным. По условиям игры участники вытягивают карточку с буквой и придумывают слово, количество букв в котором определяет количество шагов на поле. Следовательно, чьи слова окажутся длиннее, тот участник быстрее доберется до финиша и выиграет в состязании. Студентам было предложено разделить на команды и, вытягивая по очереди карточки, придумывать слова на русском языке, а затем переводить его на английский и считать количество клеток для ходов именно с учетом количества букв в английском слове. По окончании этого этапа игры, команды остаются с полученным списком слов на английском языке, которые применяются как активная лексика урока, и их задачей является составить предложения, используя полученные слова, но на экономическую тему, т.е. добавляя профессиональную терминологию, изученную ранее. Далее все составленные предложения зачитываются командами друг другу по очереди с целью их перевода. Победителей можно определять по-разному – это и подсчет количества букв в придуманных словах, и грамматически верно составленные предложения, и качество перевода предложений соперника и т.д.

На проведенном занятии студенты записали по 7 слов от каждой команды:

- бульвар (boulevard), кардиограмма (cardiogram), аббревиатура (abbreviation), коллекция (collection), национальность (nationality), сокровище (treasure), велосипед (bicycle);

- карикатура (caricature), уменьшение (decrease), телеграмма (telegram), карандаш (pencil), документация (documentation), рубрика (heading), номенклатура (nomenclature).

Далее были составлены следующие предложения с использованием экономической терминологии:

1) Вчера мы гуляли по бульвару и очень удивились, потому что услышали разговор детей об инфляции.

Yesterday we walked along the boulevard and were very surprised because we heard children who were talking about inflation.

2) Кардиограмма нашего финансового директора была неверной, поэтому он записался к врачу снова.

Our financial director's cardiogram was incorrect, so he made an appointment with the doctor again.

3) Наши соперники только что неверно расшифровали эту аббревиатуру, поэтому все денежные средства выиграл мы.

Our opponents have just misinterpreted this abbreviation, so we have won all the money.

4) Его коллекция средневековой валюты настолько большая, что он может открыть свой музей.

His collection of medieval currency is so large that he can open his own museum.

5) Люди абсолютно любой национальности могут прийти в наш банк и получить бесплатную консультацию финансового советника.

People of any nationality can come to our bank and get a free consultation with a financial advisor.

6) Все эти сокровища являются моим накопленным имуществом.

All these treasures are my accumulated property.

7) Среднестатистические потребители всегда выбирают именно эту марку велосипеда.

Average consumers always choose this particular brand of bicycle.

8) Карикатура главного бухгалтера висела прямо в центре коридора.

The caricature of the chief accountant was hanging directly in the center of the corridor.

9) Уменьшение процентной ставки – это большой плюс для заемщиков.

Decrease of the interest rate is a big plus for borrowers.

10) Вчера мы отправили телеграмму, в которой была указана вся информация по кредиту.

Yesterday we sent a telegram containing all the information on the loan.

11) Я закажу дорогую партию карандашей и приложу все накладные.

I will order an expensive batch of pencils and include all the invoices.

12) Директор сейчас проверяет финансовую документацию, и он сильно рассержен.

The director is checking the financial documents now, and he is very angry.

13) Неделю назад мы попали в рубрику «Лучшие бухгалтера месяца»

A week ago, we found ourselves in the "Best Accountants of the Month" heading.

14) Мы забыли предоставить номенклатуру, и это помешает сохранить финансовый порядок.

We have forgotten to provide the nomenclature, and this will prevent us from maintaining financial order.

Следует отметить, что проведение занятия через подобный формат игры позволяет решить сразу несколько задач.

1) Расширение словарного запаса для повседневного общения;

2) Закрепление профессиональной экономической терминологии;

3) Развитие навыка употребления экономической терминологии в связке с повседневной лексикой, что позволяет проанализировать ситуации употребления терминов в ежедневной неформальной обстановке (диалоги между сотрудниками банка, диалоги между заемщиком и сотрудником банка, диалоги между физическими лицами, обсуждающими финансы);

4) Тренировка применения различных грамматических конструкций;

5) Тренировка навыков чтения и перевода;

6) Развитие навыка работы в команде.

При этом формат игры и варианты выполнения заданий могут варьироваться по степени сложности в зависимости от уровня владения иностранным языком у обучающихся. В качестве заданий может быть предложено составление не просто предложений, а связного текста, который впоследствии будет необходимо пересказать.

Литература

1. Деркач, А.А., Щербак, С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.
2. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык – М.: АРКТИ, 2002, - 176 с.
3. Кнышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2008. – 192 с.

ВАЛИДАЦИЯ ВЗАИМОПРОВЕРКИ ПАРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ДЛИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ С ПОМОЩЬЮ ЯНДЕКС-ТАБЛИЦ И ОНЛАЙН-ФОРМ

Деньгин В.В.

(Щербинка, Российская Федерация)

Оценен опыт длительного профессионального обучения студентов 120 студентов 7 семестра из Сеченовского медицинского университета переводу в рамках факультативного 7-месячного курса по использованию компьютеризированных средств перевода. Курс проводили онлайн, с поэтапным использованием онлайн-таблиц и -форм с открытым доступом, асинхронной коммуникацией и валидацией качества обучения. Студенты выбирали статью объемом 20000 знаков, переводили ее с помощью онлайн-компьютеризированного средства перевода tolma.ch, выбирали и оценивали перевод коллеги по количественным критериям DQF-MQM (разработанным международным обществом переводчиков TAUS) в онлайн-таблице, вносили результат проверки в онлайн-таблицу или онлайн-форму, и обсуждали его с оцениваемым студентом и преподавателем (всего проведено 180 обсуждений). Преподаватель проверял перевод, оценивал его по тем же критериям, сравнивал с результатом оценки студентом, и обсуждал результат работы с обоими студентами. Валидность парной оценки переводов студентами анализировали на диаграмме рассеяния. В результате курса перевод выполнили 85% студентов (со средней оценкой «хорошо» по критериям МГИМО), текст для проверки выбрали 75% студентов, и завершили проверку 57%. Оценка перевода студентами оказалась валидной, что позволяет внедрить ее в учебный процесс, и снизить нагрузку на преподавателя (что особенно важно для массовых курсов, а также для завучей). Онлайн-таблицы, особенно в сочетании с онлайн-формами, позволяют полностью спланировать курс обучения, контролировать его выполнение по срокам, и получить количественные данные для определения валидности оценки учениками.

Ключевые слова: онлайн-таблицы, онлайн-формы, компьютеризированные средства перевода, интерактивная онлайн-доска для совместной работы, критерии DQF-MQM, валидация качества обучения, парная оценка студентами, снижение нагрузки на преподавателя

Актуальность. Обучение сложным навыкам (например, факультативы, спецкурсы) организовать трудно, поскольку требуется согласовать структуру занятий для множества участников. Такое обучение удобно проводить асинхронно с помощью средств электронной коммуникации. При этом ученик выполняет задания по освоению этапов овладения навыком дистанционно, в удобное для себя время, и вносит в онлайн-таблицу, а преподаватель по ней отслеживает и при необходимости корректирует процесс обучения. Кроме того, ученикам можно предложить проверять выполненные задания в парной работе, что позволит ученикам лучше освоить навык (благодаря не только выполнению задания, но и проверке результата такого выполнения другим учеником) и даже дать возможность выбирать наиболее интересную им лично тему для проверки (индивидуализация проверки повысит ее качество). Преподаватель, оценив на небольшой выборке валидность взаимной оценки освоения навыка учениками, сможет затем внедрить такую оценку в учебный процесс, и тем самым снизить свою нагрузку по проверке работ учеников (что особенно важно для массовых курсов, а также для завучей). Онлайн-таблицы позволяют полностью спланировать курс обучения, контролировать его выполнение по срокам и получить количественные данные для определения валидности оценки учениками.

Цель исследования.

Применить и верифицировать схему обучения с помощью онлайн-таблицы в факультативном курсе профессионального перевода с английского языка.

Материалы и методы.

Мы разработали и применили схему обучения в курсе профессионального перевода с английского языка у 121 студента 7 семестра Первого медицинского университета им. Сеченова (Москва). Курс, продолжительностью 1 семестр, включал 2 лекции, самостоятельный выбор студентом и перевод научной статьи по специальности (20000 знаков) и дополнительные коммуникации по электронной почте. Мотивацией для участия студентам служила возможность использовать переведенную в рамках курса статью в качестве квалификационной работы.

Для курса разработали схему действий студентов и преподавателя: студент загружал ссылку на переведенный файл в онлайн-таблицу, выбирал в ней для проверки переведенный другим студентом файл (заранее указана в онлайн-таблице тема перевода, чтобы облегчить выбор проверяющему) и проверял его по предложенным преподавателем критериям. Выявленные ошибки и результаты проверки в таблице были доступны всем студентам курса, и студенты могли учиться переводу друг у друга. Проверяемый и проверяющий студенты могли обсудить проверку, внося комментарии в соответствующие ячейки онлайн-таблицы. Затем преподаватель также проверял этот перевод и сравнивал свою оценку с оценкой проверяющего студента. Это позволило оценить качество перевода первым студентом, качество проверки перевода вторым студентом, и адекватность оценки переводов всеми студентами курса в парной работе.

Ход работы и все используемые материалы были выложены в общий доступ на интерактивную онлайн-доску для совместной работы. Это позволило в переписке со студентами избегать дублирования, а давать прямую ссылку на соответствующую лекцию или дополнительный материал. Функционал интерактивной онлайн-доски позволяет проводить в ней лекции, задавая порядок перемещения по отдельным страницам. Однако во время лекции могут возникнуть затруднения, поскольку может «подтормаживать» интернет-соединение, поэтому удобней оказалось готовить презентации в формате pdf. Например, одну из лекций по материалам курса преподаватель впоследствии использовал на занятии по медицинскому переводу для врачей [1]. В ходе лекции студентам нужно было открыть онлайн-компьютеризированное средство перевода tolma.ch, зарегистрироваться в нем, открыть заранее созданный образец перевода, научиться с ним работать, загружать и выгружать тексты. Для этого в слайдах лекции были указаны QR-коды, каждый этап работы проиллюстрирован скриншотами с надписями, после чего на нескольких слайдах приведен теоретический материал и заключение. Лекция осталась доступна студентам и после занятия, в помощь при работе с собственными переводами.

Весь ход работы над курсом вносили в онлайн Яндекс-таблицу [2]. На первой вкладке для каждого студента была выделена одна строка. Первые столбцы, с ФИО и адресом электронной почты, заполнял деканат. Адрес электронной почты был необходим, чтобы проверяющий и проверяемый студенты могли общаться. Далее шли столбцы с темой перевода и ссылкой на выполненный перевод, заполняемые переводившим студентом. Указывать тему требовалось, чтобы проверяющему студенту было проще выбрать перевод для проверки. В столбец ссылки был установлен фильтр, не позволявший вносить в него другие данные, кроме гиперссылки. Далее шел столбец зачета за перевод, заполнявшийся автоматически, когда студент вносил ссылку на перевод в соответствующий столбец. Технически можно было ограничиться учетом заполнения в формуле в столбце итогового зачета, но явное указание зачета за этот этап выполнения учебного курса лучше мотивировало студентов. Далее шел столбец со списком выбора проверяемых. Список был динамическим — уменьшался по мере выбора проверяемых студентов. Это было реализовано с помощью подсказки «Выберите ФИО, кого будете проверять» и фильтра на выбор значений только из дополнительного скрытого столбца с перечнем фамилий еще не выбранных студентов, в котором была установлена формула $\text{if}(\text{countif}(G:G;A^*)>0;\"\";A^*)$, где G — столбец со списком

выбора проверяемых, A* — ячейка в первом столбце со строкой с фамилией выбираемого проверяемого студента. Таким образом, после выбора этого студента для проверки его фамилия исчезает из списка для выбора. Тем самым устранялся риск, что какого-либо студента будут проверять несколько человек. В следующем столбце проверявший вносил ссылку на заполненную им онлайн-таблицу проверки, и после внесения ссылки следующий столбец с указанием зачета за этот этап работы также заполнялся. Дополнительно в этом столбце установили формулу проверки — если студент сделал перевод, но не выбрал проверяемого, в ячейке зачета указывался «0», и условным форматированием для столбца выделяли эту ячейку красным цветом — чтобы стимулировать студентов скорее выполнять этот этап работы. Далее шел столбец, куда студент вносил выявленное им при проверке количество ошибок, столбец проверки преподавателем, и столбец итогового зачета, заполняемого словом «зачет» и зеленым цветом после проверки преподавателем. Это было реализовано формулой $IF(ISBLANK(L8);;"зачет");$, где L8 — столбец проверки преподавателем.

Ранее мы показали, что эффективность перевода научной литературы повышается при сочетании средств визуального представления данных с эмодзи, позволяющими мозгу задействовать в этом сложном интеллектуальном акте также средства эмоционального мышления [3]. Поэтому в электронной таблице для студентов-гуманитариев мы постарались внедрить хотя бы минимальные средства выражения эмоционального подбадривания в виде цветовой маркировки выполненного задания зеленым, а невыполненного — красным цветом.

В онлайн-таблице имелась скрытая от студентов дополнительная вкладка для преподавателя, со сводной таблицей количества и доли студентов, выполнивших каждый из этапов работы, обновлявшаяся автоматически и позволяющая преподавателю оценивать сроки выполнения этапов работы и своевременно обнаруживать возникающие у студентов затруднения. В компании Maxim Education, входящей в пятерку лидеров на российском рынке дополнительного школьного образования, разработали системы прогнозирования поведения учеников, которые выбрасывают «сигнальные флажки»: «если мы заметили, что ученик не успевает делать домашние задания или делает их в ночь перед занятием, надо задать ему пару вопросов и выяснить, что ему мешает. До сих пор это делалось в полуручном режиме, но сейчас стремительно автоматизируется» [4]. Предложенная нами таблица также позволяет решить задачу раннего выявления проблем у студентов, хотя и менее персонализированно.

Качество переводов оценивали по международным критериям DQF-MQM, разработанным международной ассоциацией переводчиков TAUS на основе типологии Multidimensional Quality Metrics (MQM), реализованным в онлайн-таблице [5], и включавшим оценку ошибок по нескольким категориям (терминологии, точности, правильности перевода и др.). Использование международных критериев оценки подталкивало студентов к профессиональному росту.

Результаты.

В результате применения онлайн-таблицы выявлено, что переводить текст решили 85% всех студентов курса, перевели текст 75%, завершили проверку выбранного перевода 57%, и подготовили итоговый вариант своего перевода (зачетное требование для факультатива) 56%. На перевод статьи было выделено 3 месяца, но около 20% студентов справились с переводом всего за 1–2 дня, большинство — примерно за неделю, и примерно 15% работали более месяца. По срокам относительно даты сдачи сроки перевода разделены достаточно широко — то есть нельзя утверждать, что студенты сдавали перевод «в последний момент». В течение 2 недель от рассылки заданий на освоение переводческой системы tolma.ch до лекции большинство студентов к работе не приступали, но из приступивших три четверти выполнили задание верно. Это показывает, что большинство студентов легко разобрались в работе с переводческой онлайн-системой.

Этап проверки перевода вызвал у студентов наибольшие затруднения: оказалось, что многим студентам сложно вносить записи в англоязычную таблицу TAUS (вначале это задание выполнили только 32 студента). Такой высокий процент отсева типичен для обучения взрослых, у которых одним из мотивов учиться может служить желание понять, нужны ли ему получаемые знания вообще [4]. Выявив в онлайн-таблице у студентов затруднения, преподаватель разработал для внесения ответов онлайн-форму с пошаговыми объяснениями, каждым этапом работы в отдельной вкладке с заголовком-описанием, и иллюстрацией скриншотами. Форма позволила сочетать лекционный формат с получением обратной связи. С ее помощью задание смогли выполнить еще 36 студентов, то есть 57% от всех участников курса. Таким образом, сложные задания оказалось эффективней предлагать студентам в виде формы для пошагового выполнения.

В последнем окне формы студентам предлагали написать обратную связь по всему учебному курсу, указав наиболее легкие и сложные моменты, и чему они научились. Чтобы получить развернутые ответы, было установлено ограничение ответа не менее 50 символов. На вопрос о сложных моментах курса ответ дали 40% студентов, из них 7% видели сложность в трудоемкости курса, 15% отметили курс как легкий, 22% оценили полезность схемы организации курса (10% высоко оценили использование формы, по 4% — электронной почты и электронной доски), 40% отметили трудность изучаемых программ, и 59% — трудность оценивать перевод. Примеры ответов: «проверять чужой текст сложнее, чем делать собственный перевод», «Самое сложное — проверка чужого перевода. Но благодаря этому обратила внимание на ошибки, которые раньше не замечала и допускала сама», «После проведения данной работы в дальнейшем буду по несколько раз дополнительно перечитывать свои собственные переводы "свежим" взглядом, чтобы допускать меньшее количество ошибок». Это подчеркивает, что в учебном процессе полезно сочетать выполнение студентом работы с проверкой работы другого студента.

При переводе студенты сделали в среднем по 1,75 ошибки на 1000 знаков, что с запасом соответствует оценке «хорошо» по критериям МГИМО [6]. Разброс количества ошибок был значительным (от 5 до 107), но большинство значений были ближе к нижнему пределу, а медиана на уровне около 30 ошибок. Тем не менее, распределение ошибок имело форму нормальной (гауссовой) кривой, что подчеркивает нормальный характер распределения оценок и отсутствие систематической ошибки. Итак, студенты переводили тексты с хорошим качеством.

Отложенные на одном графике оценки количества ошибок проверявшим студентом и преподавателем расположились почти по одной линии, что показывает сходство этих оценок. Это означает, что результаты проверки перевода студентами позволяют оценить качество перевода. Таким образом, возможность внедрить парную оценку в учебный процесс валидирована, и позволяет снизить нагрузку на преподавателя (что особенно важно для массовых курсов, а также завучам при планировании учебных курсов).

Выводы.

Предоставление студентам возможности выбирать тему учебной и проверяемой работы позволяет индивидуализировать процесс обучения и повысить его качество. Парная работа помогает студентам лучше освоить изучаемый навык благодаря не только выполнению задания, но и проверке результата такого выполнения другим учеником. Результаты нашего исследования позволяют рекомендовать преподавателям планировать длительные коммуникации студентов в рамках профессионального обучения переводу с широким использованием парной работы студентов с взаимной проверкой результатов перевода.

Литература

1. Лекция «Зачем врачу компьютеризированные средства перевода?» из курса. [Электронный ресурс] URL: <https://youtu.be/2LjYasZRsrw?t=5545> (дата обращения: 11.11.2022).
2. Таблица для проведения длительной парной коммуникации студентов с оценкой профессионального уровня перевода <https://disk.yandex.ru/i/1sQxqtznywwaZA> [Электронный ресурс] URL: (дата обращения: 03.10.2022).
3. Grishakina, N. I., Zaytsev, A. B., & Dengin*, V. V. (2019). Elimination Of Lacunas In The Translation Of Medical Scientific Articles. In & I. O. Petrovna (Ed.), Project Management in the Regions of Russia, vol 77. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 277-283). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.05.33>
4. Михаил Мягков, Maximum Education: «Мало кто хочет учиться, но все хотят результат». The Bell. 14 декабря 2021.
5. Multidimensional Quality Metrics (MQM) Core Typology. [Электронный ресурс] URL: <https://themqm.info/typology> (дата обращения: 03.10.2022).
6. Критерии оценки перевода с английского языка на русский. МГИМО, 2017. [Электронный ресурс] URL: https://mgimo.ru/upload/2017/08/3_main-language-contcriteria.pdf (дата обращения: 03.10.2022).

ЯЗЫК КАК КАРТА КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Долженко О.В.

Тольяттинская академия управления
(Тольятти, Российская Федерация)

Актуальность. Язык – сокровищница. Он не может быть наследован на генном уровне, он проводник культур и традиций от поколения к поколению, от носителя к иностранцу. Он всегда зависит от культурной составляющей целого народа и его мировоззрения. Он воспитывает нас как отдельную единицу, личность, развивает мышление, воображение и память, определяет наше поведение, а порой и статус в обществе, обуславливает образ жизни, а иногда даже менталитет.

Л.Я. Козлова подчеркивает нерушимую связь культуры страны и языка, тем самым определяя язык как основной способ формирования и поддержания наших знаний о мире, ведь «отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания» [1, с. 55].

Язык и культура – важнейшие средства общения между индивидами. Они обеспечивают взаимодействие между человеком, культурой и природой. За каждым словом стоит своя культура, отражающая национальные особенности страны: история, традиции, религия, вероисповедание, условия жизни, географическое положение, климат.

Наличие связей между языком и культурой проявляется не только во внешних условиях функционирования общества и степени его развития, но и в самой внутренней структуре языка, в его лексике, синтаксисе, стилистике и грамматике.

Между языком и культурой всегда будет человек. Именно он носитель языковой общности, владеющий нормами языка и активно использующий язык во всех сферах жизни. Воспринимая мир посредством чувств, индивид познает его, выстраивая свои представления об окружающем [2]. Соотношение языка и культуры выражается во множестве аспектов. С одной стороны, язык, посредством понятий формирует картину мира у индивида, и на основе этого человек формирует свои представления о нем, выстраивает свою действительность. С другой стороны, язык – это средство выражения мысли, что теснейшим образом связано с мышлением.

Таким образом, феномен темы кроется в том, что действительность определяется взаимосвязью языка и мышления в соотношении с культурой. В результате, мы и видим, что язык отражает реальность посредством мышления. Различные «искажения» в языке говорят о культуре говорящего, его менталитете, мировоззрении, видении мира, поэтому язык, как и культура, не могут функционировать отдельно друг от друга [2].

Цель исследования. Развитие и совершенствование языковых форм изучали многие лингвисты, среди которых А. Росс, Э. Тайлор, В. Шмидт и другие [3]. По мнению Э. Сепир, существует два уровня искусства, обусловленное «проблемой переводимости литературных произведений – обобщающее, внеязыковое искусство, позволяющее без потери первоначального смысла понимать чужой язык, и специфически языковое искусство, которое в силу своих особенностей, не может быть переведено на другие языки» [4]. Язык влияет на мышление и процесс познания.

Говоря о языке, мы не можем исключить термин «межкультурный». Так или иначе, начиная изучение иностранных языков в детском саду или школе, связь разных культур всегда идет красной нитью. Язык здесь, это ничто иное как производитель и продукт культуры со своими составляющими, где, например, стереотипы являются своего рода индикатором в наборе социальных представлений. Прочитанное, увиденное, прочувствованное, наш опыт и наблюдения, все это находит свое выражение в языке.

Представление о мире происходит через простые стереотипы, что, в свою очередь, упрощает мышление и снижает значимость происходящего вокруг, порой смещая или вытесняя общекультурные ценности.

Важно научиться видеть ту самую грань, сходства и отличия родной и чужой культур, при этом не потеряв толерантности и уважения к людям других национальностей.

А.В. Гикал отмечает опасность предрассудков, клише и ксенофобии, которые можно устранить методом сравнения своего и другого на примере культуры, обычаев, праздников и других характерных черт [5].

Материалы и методы. Преподавание языка на любом уровне, для любых специальностей и в любом учебном заведении теряет смысл без изучения культуры. Оно становится неточным, неполным и даже кажется бессмысленным, если учащиеся не имеют понятия о стране изучаемого языка, ее людях, традициях, обычаях, законах, быте, нравах, морали, системе ценностей, общественном самосознании, видении мира, окружающей среде и культурном наследии.

Язык, как кладовая, дает возможность прочувствовать характер народа, ведь это не врожденное, а приобретенное, что, безусловно, важно для взаимодействия стран друг с другом в вопросах культуры и искусства, науки, торговли, экономики, политики, образования. Кроме того, знание языков значительно повышает качество жизни, досуга, расширяет возможности личного, карьерного и профессионального роста, да и сам процесс изучения развивает память, аналитическое мышление и сообразительность.

Говоря о русском языке, стоит отметить, что его влияние на другие языки усиливается и он приобретает всё большее значение на международной арене, став языком ряда международных конференций, с подписанием договоров и соглашений.

Приятно осознавать, что русский язык входит в десятку самых распространенных языков на планете и имеет статус рабочего языка Организации Объединенных Наций наряду с китайским, английским, французским, арабским и испанским.

Являясь государственным языком Российской Федерации, русский язык богат на количество лексических единиц и всевозможные выразительные средства для обозначения понятий во всех сферах человеческой деятельности.

Результаты. Интересный факт, русскому человеку очень легко выучить украинский, белорусский, чешский или словацкий языки. Если же родной для вас язык английский, то вы без особых усилий справитесь с испанским, французским и итальянским. Если вы - житель Кореи, то вам не составит особого труда овладеть тайским, китайским или японским.

Кстати, самый редкий язык в России – югский(принадлежит енисейской семье языков) и, внимание (!), владеет им, по данным последней переписи, только один житель страны. А самый сложный – табасаранский язык (Россия, Дагестан). Этому языку принадлежит мировой рекорд по количеству падежей, ведь здесь их больше 44! Удивительно, не правда ли? При этом, самый востребованный в России иностранный язык – английский(на нем говорят около 5,1 млн россиян). На втором месте – немецкий(около 1,1 млн человек).

По сложности, китайский на первом месте, за ним следуют греческий, арабский, исландский, японский, финский, немецкий, норвежский, датский и французский.

Мы несколько не лукавим, произнося «богат и прекрасен русский язык». Конечно, он никак не идет в сравнение с греческим (около 5 млн слов), тогда как в английском языке это всего лишь 500 тысяч слов, что никак не указывает на его бедность, но емкость и выразительные возможности. Говоря о заимствованиях, стоит помнить, что их огромное количество в русском языке именно из греческого. Можно упомянуть ряд слов греческого происхождения, которые кажутся больше «наши», чем «чужие»: огурец, фотография, школа, теория, бактерия.

Согласно прогнозам, к 2050 году самыми популярными языками будут китайский, хинди, английский, испанский и арабский. Русский займет почетное восьмое место, уступив в популярности бенгальскому, но немного опередив японский.

Выводы. Безусловно, значима роль языка в формировании личности, характера нации, народа, ведь язык – это не только отражение мира человека, это меморисайд его культуры, средство общения для передачи чувств и мысли.

Языки, увы, не влияют на логическую способность мыслить, но при этом, они способны повлиять, например, на ассоциации, которые мы даем нашему окружению. Есть мнение, что носители ряда языков по-разному воспринимают цвета.

«Изучение нового языка оказывает существенное положительное влияние на нашу память, активируя процесс нейропластичности в мозге» [6]. Иными словами, это тренировка памяти для запоминания новых слов и структур.

Знание иностранного языка дает возможность человеку мыслить шире. Изучающие иностранный язык намного чувствительнее относятся к своему родному языку и к литературе. Ведь, это общеизвестный факт, что любой иностранный язык часто учат не только с практической целью, но и для того, чтобы читать художественную литературу или полюбившееся молодому поколению фэнтези [6].

Таким образом, чтобы удовлетворить потребности современного общества, стоит помнить, что, говоря о языке, стоит принимать в расчет еще и ряд таких факторов как язык, мотивация, интеллект, личность, культуру и статус [2].

Язык – явление социальное, представляющее собой систему различных неразрывно связанных между собой фонетических и лексических средств, обеспечивающих взаимодействие между людьми. Культура же, это прежде всего комплекс материальных и духовных ценностей, способов творческой деятельности человека обуславливающие процесс развития не только личности, но и самого общества [7]. Поэтому язык становится орудием культуры и понять его возможно только в контексте ее самой, в письменной и устной речи, поговорках и пословицах, фольклоре и различных грамматических конструкциях. Это позволяет нам понять те ценности, которые собраны целым поколением народа.

Литература

1. Козлова Л.Я. Формирование языковой картины мира англичан // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – № 5(19-2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-yazykovoy-kartiny-mira-anglichan> (дата обращения: 24.03.2024).
2. Долженко, О. В. Значимость основ психолингвистики в обучении иностранному языку / О. В. Долженко // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: Сборник трудов Международной научно-практической конференции, Белгород, 26 мая 2023 года. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 86-91. – EDN LSTYPM.
3. Маслова, В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. - 3-е изд., исп. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 208с.
4. Полевикова, Д. А. Язык как метод истолкования культуры / Д. А. Полевикова // Научная палитра. – 2018. – № 1(19). – С. 59. – EDN YWNVDX.
5. Гикал, А. В. Развитие стереотипов как результат межкультурного аспекта преподавания иностранного языка / А. В. Гикал // Научная палитра. – 2021. – № 2(32). – EDN ETZNOW.

6. Данелян, А. А. Особенности языка в пространстве современной культуры / А. А. Данелян // Научная палитра. – 2020. – № 1(27). – С. 32. – EDN GIBWJQ.

7. Попова, Т. Н. Формирование профессиональной иноязычной коммуникации у студентов технического вуза / Т. Н. Попова, Н. В. Виноградова, В. И. Буренина // Будущее машиностроения России: сборник докладов: в 2 томах, Москва, 22–25 сентября 2020 года / Союз машиностроителей России, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет). Том 2. – Москва: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2020. – С. 263-266. – EDN KOZAHM.

СПЕКТР СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИЯ И РКИ

Долженко О.В.

Тольяттинская академия управления (Тольятти, Российская Федерация)

Актуальность. Никого не удивит тот факт, что педагог сталкивается с функцией многозадачности, с постоянно обрушивающимися на него атаками написания РПД, проверками курсовых и дипломных, подготовкой олимпиад, презентаций, проектов, семинаров, вебинаров, круглого стола и выездом в школы для профориентации учащихся. При этом, он сам должен находить возможность для повышения своей квалификации и, что самое важное – время на все это! К тому же, к его основному профилю все чаще приклеивается ярлычок «психолог», когда приходится изыскивать всевозможные уловки, чтобы заинтересовать обучающего включиться в процесс обучения.

Поменялись ли ключевые тенденции в обучении РКИ и иностранным языкам? Скорее да, чем нет, но при этом, роль личности педагога с его приемами мотивирования студентов изучать языки несколько выросла, ведь то, насколько показательным будет результат обучения, напрямую зависит от умений педагога использовать все многообразие современного инструментария для решения конкретных образовательных задач.

Понятие «современный подход» сегодня является одним из определяющих факторов в методике обучения иностранным языкам.

Выбор педагогического подхода обуславливает выбор тактической модели обучения, позволяющей обучающимся в иноязычной межличностной коммуникации продемонстрировать свои компетенции во владении иностранным языком. Различные методы и приемы должны стать той совокупностью конкурентных операций, которые позволят обучающимся проявить свои лингвопознавательные способности в профессиональной деятельности [1].

Цель исследования. Систематизировать приемы, средства и методы обучения иностранным языкам (ИЯ) и на примерах показать их связь с другими науками. Рассмотреть современные технологии в обучении иностранным языкам с учетом индивидуально – психологических особенностей обучаемых, не исключая организацию самообразования (планирование занятий, цели, приемы).

Материалы и методы. Среди современных технологий обучения ИЯ и РКИ наиболее часто выделяют нижеследующие:

- обучение в сотрудничестве (предполагает совместную работу обучающихся в группе, направленную на поиск и решение поставленной проблемы. Здесь, ИЯ выступает инструментом взаимодействия и обеспечивает интеграционную межпредметную связь (психология, педагогика, живопись и декоративно-прикладное искусство, технологии машиностроения, информационные технологии и т.д.) в любой сфере профессиональной коммуникации в условиях вузовской подготовки студентов бакалавров и магистрантов в дисциплинах «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации» и «BusinessEnglish» [2];

- проектные технологии (обучающийся сам ставит задачу, определяет пути ее достижения, развивает в себе инициативность и креативность через самостоятельное развитие познавательных навыков во время изучения интересных и значимых тем, и ИЯ выступает механизмом формирования логического мышления);

- дистанционное обучение (образование с использованием интернета для изучения материала, тестирования знаний и диалога с преподавателем);

- компьютерные и аудиовизуальные технологии (экранные и звуковые пособия для предъявления слуховой и зрительной информации. Дают возможность сформировать активную деятельность обучающихся и переключать их внимание с одного вида учебной деятельности на другой);

- языковой портфель («инструмент достижений обучаемого в процессе овладения и уровня владения иностранным языком, обогащение его межкультурных знаний, повышение языковой компетенции и предоставление возможности записывать свои достижения и опыт») [3].

- технология проблемного обучения (стимулирует педагога расти профессионально, способствует его лучшему пониманию студентов и их интересов);

- разноуровневое обучение (учащимся предоставляется одинаковый объем материала, но при этом уровни требований для его усвоения разнятся);

- исследовательский метод обучения (на примере изучения русского языка здесь рассматриваются метод наблюдения, беседы с обучаемыми, анализ, изучение, анкетирование, опыт);

- информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) (интеграция информационных технологий формируют культуру, повышает мотивацию, качество и эффективность обучения, развивает внимание, позволяет разнообразить формы и виды деятельности на занятиях, прививает умения организации самостоятельной работы, делает занятия интересными и запоминающимися благодаря применению ИТ (мультимедиа, email, Internet и т.д.), что так или иначе оптимизирует обучение [4].

- технология лекционно-семинарской зачетной системы (отличается познавательной ценностью на основе научности занятий, дискуссий с теорией и доказательствами, познавательной деятельностью (развитием творческого мышления учащихся, формированием их умений и навыков), неременной связью материала с окружающей действительностью и собственным жизненным опытом);

- технология использования в обучении игровых методов (развитие навыков чтения и письма, аудирования, монологической и диалогической речи).

О.В. Долженко в своей работе отмечает важность порционного получения информации учащимися, так как высокий процент эффективности напрямую зависит от физического и умственного развития человека [5].

В высших учебных заведениях в работе со студентами, преподаватели отдают предпочтение нижеследующим методам обучения:

- словесный (лекции, книги, дискуссии);

- наглядный (видеоматериалы, наглядные пособия);

- практический (практические занятия, презентации, проекты, курсовые и дипломные работы);

- обучение через создание проблемных ситуаций.

Непонятное, навязанное и неинтересное, через скучный без картинок учебник все чаще вытесняет интерактивное обучение. Среди них:

- кейс-метод (установка проблемы, подбор ситуации, обработка текста, его оформление, планирование процедуры проведения, оценивания и рефлексии [6]. Может иметь какое угодно направление в зависимости от дисциплины.);

- мозговой штурм (это микс теоретических знаний и практики, стимулирование творческой активности);

- деловая игра (моделирование ситуаций общения, предполагающих решение коммуникативных задач, коллективная игра с элементом соревнования [7];

- ролевая игра (активный способ обучения языкам через личностное взаимодействие, ситуации, приближенные к жизненным);
- интеллект-карты (Mindmap помогает структурировать информацию, найти связь между всеми компонентами);
- тренинги (интенсивное групповое обучение с тщательно спланированными занятиями);
- коучинг (поддержка учащегося, выявление его сильных сторон, достижение поставленных целей);
- погружение (languageimmersion - через технологии, поиск собеседника, стикеры).

Результаты. На сегодняшний день, отталкиваясь от опыта пандемийного и постпандемийного времени, новым, эффективным и востребованным можно назвать ИКТ. Творческий процесс обучаемого, его фантазия и рациональность особенно раскрываются при введении педагогом на занятиях элементов проектирования, ролевых игр, технологии критического мышления.

Такие технологии как онлайн-курсы, веб-квест, технология облака и игрофикация не оставили без изменений и сам процесс обучения во всех видах учебных заведений, что очень востребовано в сфере образования.

Представленные выше технологии обучения формируют различные практико-ориентированные модели развития обучающихся. При умелом чередовании различных интенсивных технологий, методов, приемов и форм, обучающиеся овладевают той совокупностью знаний, которые формируют стремления освоить и получить новый опыт по предмету. Смещение рефлексивной деятельности и изменение позиции обучающихся в области восприятия информации с помощью продуктивных видов речевой, творческой и познавательной деятельности реорганизует процесс обучения, что в большей степени соответствует самой структуре языка, целевой направленности и способствует развитию самого обучающегося.

Выводы. Обучение иностранным языкам и РКИ сегодня может быть весьма успешным благодаря созданию всевозможных благоприятных условий для использования своих сил и возможностей.

Баланс между выбором и использованием различных обучающих приемов со стороны педагога и развитие у студентов желания учиться, самостоятельно расширять свой кругозор поможет реализовать основную цель – развить коммуникативную культуру обучающегося и его практическое овладение чужим для него языком, опираясь на внимание, восприятие, запоминание, формируя творческое мышление.

Определение технологий, помогающих осуществить коммуникативное взаимодействие становится одним из важных педагогических проблем. Дискуссия на данную тему, можно с уверенностью сказать, что технологии должны стать тем инструментарием, при котором происходит профессиональное становление личности. Будь то коммуникативно-ориентировочные задания (мозговой штурм, ситуационная игра), информационно-коммуникативные технологии (аудирование, вики-технологии) и современные методы визуализации материала (инфографика, текст+картинка) по своей совокупности выступают средствами речевого взаимодействия и общения, позволяют информативно и интересно воспроизвести информацию. Это еще раз доказывает, что, владение грамматикой и лексикой языка недостаточно для его использования в процессе коммуникации, так как в основе этого должна жать модель реального речевого общения. Практическая направленность в использовании языка предполагает обязательное использование визуально-коммуникативного материала на занятиях. Эти методы направлены на отработку упражнений в говорении, а не в проговаривании. Речевой характер занятия вызывает активность и мотивацию со стороны обучающихся. Таким образом автор статьи убежден, что выбор современных технологий обучений

должен определяться прежде всего речедетельностным, или коммуникативно-деятельностным подходами в методике преподавания иностранного языка.

Литература

1. Попова, Т. Н. Особенности обучения иностранному языку студентов-бакалавров института изобразительного и декоративно-прикладного искусства / Т. Н. Попова, Т. С. Якушева, Н. В. Виноградова // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков : Сборник материалов VII Международной научной конференции. К 70-летию профессора Юрия Ивановича Горбунова, Тольятти, 13–14 мая 2021 года. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2021. – С. 236-242. – EDN PDWWON.

2. Попова, Т. Н. Интеграция иностранного языка в профессиональную коммуникацию в условиях вузовской подготовки сотрудника органов внутренних дел / Т. Н. Попова // Научное отражение. – 2022. – № 1(27). – С. 15-17. – EDN KYCCNQ.

3. Иванченко, Т. Ю. Технология «языковой портфель» как инструмент мотивации к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни / Т. Ю. Иванченко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — С. 462-465. — URL: <https://moluch.ru/archive/59/8579/> (дата обращения: 31.03.2024).

4. Харшиладзе, Н. В. Использование ИКТ при обучении русскому языку как иностранному / Н. В. Харшиладзе, Н. А. Цагарейшвили // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2020. – № 1. – С. 406-413. – EDN LYTZMW.

5. Долженко, О. В. Значимость основ психолингвистики в обучении иностранному языку / О. В. Долженко // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: Сборник трудов Международной научно-практической конференции, Белгород, 26 мая 2023 года. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 86-91. – EDN LSTYPM.

6. Коноплюк, Н. В. Специфика использования кейс-стади в обучении разговорному иностранному языку в вузе / Н. В. Коноплюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2020. – № 4(43). – С. 43-48. – DOI 10.18323/2221-5662-2020-4-43-48. – EDN OHRCAR.

7. Коноплюк, Н. В. Интенсификация обучения полицейских английскому языку с применением деловой игры в рамках подготовки к Чемпионату мира по футболу 2018 / Н. В. Коноплюк, М. А. Лебедкина // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков : К 80-летию профессора Л.И. Корниловой: сборник материалов, Тольятти, 11–12 октября 2018 года. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2018. – С. 77-82. – EDN VJHDWG.

ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Дорошко А.В.

**Гомельский государственный медицинский университет
(Гомель, Республика Беларусь)**

Русаленко И.А.

**Гомельский государственный медицинский университет
(Гомель, Республика Беларусь)**

Иностранный язык изучается в большинстве вузов страны на первом курсе. Одна из актуальных проблем современной методики – это ориентация всего учебного процесса на самостоятельную работу студентов. Эта задача становится особенно необходимой в связи с количественным увеличением группы студентов, уменьшением количества аудиторных занятий, изменением контингента студентов с более слабой языковой подготовкой. Достижение цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе немыслимо без правильной организации самостоятельной работы студентов. Особую значимость приобретает адаптация студентов первого курса к вузовской системе обучения, предусматривающей: освоение определенных тем вузовского курса самостоятельно; устранение пробелов школьной программы за счет самостоятельного усвоения материала. Это способ активного, целенаправленного приобретения студентом новых для него знаний и умений при опосредованном участии в этом процессе преподавателей. В статье рассматривается вопрос внеаудиторной самостоятельной работы студентов как основы преподавания иностранного языка в высшей школе в контексте современной образовательной парадигмы. Эта тема стала особенно актуальной в свете новых образовательных стандартов для университетов, согласно которой самостоятельная работа студентов составляет более половины от общего количества часов, выделенных для изучения дисциплины «Иностранный язык», а также заменой экзаменов зачетами. В этой статье анализируется взаимосвязь между образовательной компетенцией и самостоятельной работой, раскрываются качественные характеристики и важность самостоятельной работы студентов в процессе изучения иностранного языка.

Цель

Рассмотреть и проанализировать необходимость внедрения самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Материал и методы исследования

В период с 2022 г. по 2023 г. студентам I курса лечебного факультета Медицинского вуза на первом практическом занятии предлагалось пройти тестирование по дисциплине «Иностранный язык». Цель такой формы контроля – выявление «белых пятен» (пробелов) в знаниях студентов, а также определение общего уровня подготовки по иностранному языку как каждого студента в отдельности, так и группы в целом. Проведение подобной формы предварительного контроля знаний было обусловлено рядом причин: во-первых, на факультет выпускники поступают из разных школ и колледжей, во-вторых, для максимальной адаптации материалов самостоятельной работы для каждого студента.

Самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [1]. Систематическая самостоятельная работа позволяет студентам освоить теорию и практику изучаемого предмета.

Стоит отметить, что самостоятельная работа может выступать эффективным средством обучения, средством формирования активности студентов. В методике преподавания иностранного

языка применяются различные виды самостоятельной работы, с помощью которых обучаемые самостоятельно приобретают знания, умения и навыки. Основные виды самостоятельной работы можно разделить на несколько основных групп: овладение новым материалом; закрепление и уточнение знаний; выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач; формирование умений и навыков практического характера; формирование творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации. Каждая из перечисленных групп может включать в себя несколько видов самостоятельной работы, поскольку решение одной и той же дидактической задачи может осуществляться различными способами.

При организации самостоятельной работы необходимо опираться на следующие подходы:

- антропологический, с позиций которого педагогическое образование призвано обеспечить становление творческой личности;
- культурологический, ориентирующий на осмысление студентами ценностных оснований педагогической деятельности;
- акмеологический, согласно которому осваиваемая педагогическая деятельность рассматривается как механизм достижения вершины в профессии;
- синергетический, рассматривается как понимание студентом себя как открытой системы, постоянно обновляющейся и изменяющейся;
- герменевтический, где равноправные субъектные отношения сотрудничающих людей рассматриваются в педагогическом процессе как ценности;
- контекстно-деятельностный, согласно которому профессионально-личностное развитие студентов осуществляется в пространстве деятельностей, формирующих комплекс профессионально-личностных позиций и успешность самореализации в профессии.

Самостоятельная работа — многоуровневая система, включающая различные пути, формы, методы и приемы активизации познавательной деятельности студентов [2]. К основным направлениям самостоятельной работы студентов относятся:

- просмотр видеофильмов на изучаемом языке;
- общение с носителями языка на работе либо в личных контактах (написание писем, факсов, электронных сообщений друзьям и партнерам);
- прослушивание аудиозаписей (большой частью - песен современных исполнителей, поющих на изучаемом языке);
- чтение газет и журналов;
- просмотр телепередач на изучаемом языке;
- работа над текстом;
- подготовка к практическим и семинарским занятиям;
- подготовка к коллоквиуму, зачету, экзамену;
- проектирование;
- выполнение исследовательской работы.

Также можно выполнять и различные творческие задания по тексту, например, составить развернутый план или тезисы; ответить на вопросы проблемного характера, придумать и составить проверочные тесты по проблеме; написать и защитить реферат; сделать графические схемы.

Можно рекомендовать студентам различные виды внеаудиторной деятельности: общение с носителями изучаемого языка посредством сети интернет (переписка или онлайн общение), просмотр фильмов на иностранном языке; чтение интересных статей на определенные темы, просмотр передач, приуроченных к разным датам, событиям, праздникам и пр. Важно при этом предоставить студентам право выбора предложенных стратегий внеаудиторной деятельности, либо их игнорирования и нахождения своих способов удовлетворения познавательных и лингвистических

потребностей. Конкретная помощь преподавателя связана, прежде всего, с созданием дидактических и психологических условий для возникновения и развития у студентов самой потребности в самообразовании, стремления к активности и самостоятельности в этом процессе.

Отличительной особенностью является то, что это реальные виды коммуникации, в которых обучаемые пытаются практически применить полученные знания в новой ситуации. В то же время по характеру управления – это самостоятельная деятельность, предполагающая свободный выбор со стороны обучаемых в зависимости от их уровня владения лексическим и грамматическим материалом, лишь иногда гибко направляемый преподавателем. Как правило, в процессе вузовского обучения объем и содержание учебной деятельности студентов определяются учебной программой и преподавателем, что не способствует развитию таких профессионально значимых качеств личности, как сознательная готовность к постоянному самообучению и самосовершенствованию. Поэтому в практике преподавания, помимо традиционных методов организации учебной деятельности студентов, необходимы формы работы, где отсутствует жесткое управление со стороны преподавателя, а именно самостоятельной работы. Иными словами, самостоятельное обучение – это деятельность, управляемая преподавателем, продуманная и методически правильно организованная, как в аудитории, так и вне ее, постоянно контролируемая и поощряемая преподавателем, который при необходимости обеспечивает студентов соответствующими методическими материалами.

Таким образом, самостоятельная работа студентов — специально организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- четкое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение собственной информации и ее логическая переработка;
- представление, обоснование и защита полученного результата;
- проведение самоанализа и самоконтроля [3].

Заключение

Самостоятельная работа студентов является неотъемлемой частью обучения иностранному языку при подготовке квалифицированных специалистов, способных самостоятельно и творчески решать стоящие перед ними задачи.

Организационные мероприятия, обеспечивающие нормальное функционирование самостоятельной работы студента, должны основываться на следующих предпосылках:

- самостоятельная работа должна быть конкретной по своей предметной направленности;
- самостоятельная работа должна сопровождаться эффективным, непрерывным контролем и оценкой её результатов преподавателем;
- самостоятельная работа предполагает активную деятельность студентов.

Объективные условия неязыковых факультетов вузов, в которых реализуется профессиональная подготовка будущих специалистов к реальной межкультурной коммуникации, следует квалифицировать как достаточно сложные. Процесс овладения иностранным языком осуществляется, во-первых, вне языковой среды, во-вторых, в условиях монокультурной ситуации, в-третьих, педагог, преподающий иностранный язык, не является носителем данного языка. Следовательно, процесс овладения иностранным языком реализуется в искусственно организованной, учебной среде и внеаудиторная самостоятельная работа несет важный аспект.

Самостоятельная работа определяется как важнейшая форма организации учебного процесса в вузе. В ходе данной формы организации учебного процесса проявляются такие необходимые современному специалисту личностные качества, как активность, инициативность, ответственность

за ход и результаты деятельности, а также формируются навыки самоорганизации и самоконтроля. Самостоятельная работа должна осуществляться студентами как познавательная деятельность, стать средствами воспитания таких личностных качеств, как самостоятельность, активность, формировать творческое отношение к воспринимаемой информации.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что улучшение качества обучения иностранному языку связано с совершенствованием методики преподавания. Самостоятельная работа, как одна из продуктивных форм приобретает огромное значение в процессе обучения иностранному языку, поэтому для эффективной организации самостоятельной работы студентов педагог должен органично спланировать учебный процесс, поставить перед собой четкие задачи и правильно выбрать способ решения этих задач, имея для этого необходимую учебно-методическую базу.

Литература

1. Казимирская, И.И. Организация и стимулирование самостоятельной работы студентов по педагогике / И.И. Казимирская, А.В. Торхова. — Минск: БГПУ, 2006. — 337 с.
2. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса / С.С. Кашлев. — Минск: Высшая школа, 2002. — 53 с.
3. Пуйман, С.А. Практикум по педагогике / С.А. Пуйман, Чечет В.В. — Минск: БГАТУ, 2011. — 184 с.

RUSSIAN AS THE LANGUAGE OF INTERNATIONAL COMMUNICATION

Зимакова Е. С.

**Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
(Владимир, Российская Федерация)**

Annotation. The proposed publication examines the growing need for learning the Russian language in the countries of the near and far abroad. Not only their culture and literature are highly appreciated in all countries. The love of the Russian language is based on the desire to study the traditions and values that exist in Russia. The article examines the problem of language in intercultural communication in a globalized world, describes the situation of the Russian language in Turkmenistan, shows new opportunities for the popularization and teaching of the Russian language in India. Currently, the situation is changing for the better.

Keywords: globalization, Russian language, intercultural communication, education, culture.

Culture, identity, and language are factors that constrain or direct the processes of cognition and communication. New forms of culture and identity are not easy to understand from the point of view of the usual ideas of what culture is. Cultural differences between people are usually derived from their distinctive historical roots. Culture is imagined as a relatively static unity with clearly defined boundaries. The world is likened to a mosaic, and the stones that make up it are cultures. In this image, culture and the local community are one and the same thing.

In global culture, hegemony is less often practiced directly (forcibly), more often indirectly, by setting supposedly universal standards. Globalization and localization define each other. The local increasingly manifests itself as an aspect of the global and arises in it by itself. One's own cultural peculiarities are often realized only through contact with the wider public. However, emphasizing cultural peculiarities carries the danger of absolutization of cultural differences and ethnocentrism.

The process of globalization leads to the blurring of borders as such between countries and to the creation of a single cultural and linguistic space. By communicating with each other, peoples enrich each other with intercultural, interlanguage experience of interaction, interpenetration into each other's cultures, which has a positive effect on the balance of global multicultural communications. But globalization has led not only to the "cultural unification" and integration of national communities, but also to linguistic unification and uniformity without real unity.

The study of the peculiarities and interactions of linguistic cultures of different nationalities has been one of the priorities in recent years. Interest in this research is increasing every year, as the processes of globalization in the modern world are actively developing and, as a result, intercultural communications are expanding and popularizing. Due to the active expansion of intercultural communications, it is especially important to improve the effectiveness of interaction between representatives of various linguistic cultures to study the traditions and customs of a particular nationality, to study the main similarities and differences of communicative behavior.

Communication is important for communication between different cultures. And the connecting link of such communication is language. Language as an intermediary is necessary so that understanding does not occur superficially, but affects the deep, spiritual layers of communication. So that mutual understanding concerns not only the external sides of communication processes, but also reflects the essence of what is being said, spoken.

The modern language is an amalgam of many diverse languages, dialects, loanwords, etc. The language undergoes changes that come from outside or occur inside the language. They partially settle in it, partially emasculate due to unnecessary use. It is worse for the language when it is forcibly distorted,

subordinating to fashion trends and introducing it into the mass consciousness. Language as a living substance is often dependent on certain rules that are determined by a group of philologists and linguists who are guided by global trends.

The Russian language is also undergoing changes. But the core, the core, the spiritual essence of language does not change. It forms the basis that is studied by those who need the Russian language for communication, work, cultural and spiritual development [3].

The attractiveness of Russian as a foreign language depends more on the economic power of native speakers than on the number of native speakers. In accordance with this, their usefulness is measured for people who want to play in the global market and maintain contacts – including scientific, diplomatic or cultural ones – with the metropolises. Although global corporations in Russian-speaking countries today use a lot of English, they also develop the Russian language and reward knowledge as an additional qualification. In many places, there is a need for knowledge of the Russian language in business.

Russia is a cosmopolitan country characterized by a pluralistic lifestyle. A modern cosmopolitan country has become an important country for immigrants. Several million people in Russia have an immigrant background. Russia is currently among the countries with the most liberal immigration rules. Modern Russian society is characterized by a pluralistic lifestyle and a variety of ethnocultural forms. New forms of life and life realities are changing the daily life of society. Immigrants enrich the country with new perspectives and experiences.

Many residents of the former Soviet republics, in particular Turkmenistan, want to live and work in Russia. Therefore, it is always useful to learn Russian. Thus, knowing Russian makes it easier to meet new people, get used to everyday life and get good career prospects.

In modern Turkmenistan, Russian is the third most widely spoken language. The Turkmen language is in the first place, the second place is shared by English and Turkish.

Russian Russian"According to statistical data and expert estimates: 82% of the population of Turkmenistan do not know Russian, and 18% speak Russian to varying degrees and represent the older generation who grew up in the late Soviet period" [5].

It is worth noting that in modern Turkmenistan, the Russian language does not lose its perspective. First of all, this is due to the fact that there is still a population that knows Russian and speaks it. Russian is still among the top three languages in terms of prevalence. All this is due to the fact that Russian-speaking schools continue to work actively. Our countries continue to establish a dialogue of cultures. Also, the Russian language in Turkmenistan continues to have the unofficial status of the language of interethnic communication, but this is increasingly happening in large cities.

Today, Russian is a foreign language in Turkmenistan, but at the same time it actively acts as a means of communication among the population, but to a lesser extent than it was used before.

In the educational sphere, there was a tendency to decrease the teaching of the Russian language until 2013. There was an active reduction in Russian-speaking schools.

The situation has changed somewhat since 2013. There are more classes with the Russian language of instruction in Ashgabat, of which there are more than 700 today. Therefore, the demand for Russian-language school education in Turkmenistan is constantly growing. This is due to the fact that learning in Russian is associated primarily with high-quality education. Therefore, many residents of Turkmenistan are increasingly coming to Russia for higher education.

The Russian language allows you to join urban life. As a rule, it is considered that knowledge of the Russian language distinguishes an urban resident from a rural one in Turkmenistan, demonstrates his education and intelligence.

The Russian language improves the labor qualifications of an employee and is welcome in the entire labor market of the post-Soviet region. The Russian language performs an intermediary function in

the information sphere: it allows you to get acquainted with the content of the Russian media market and the media, to get more information.

The need to learn Russian in the republic is constantly growing. But it is not worth counting on the introduction of mass Russian educational campaigns in modern Turkmenistan. Due to the fact that the Central Asian state limits its presence in integration associations with Russia.

Russian is popular in many countries of the world, not only in the CIS countries. He is a link between the cultures of different countries. For example, in India. India has always had friendly ties with Russia. Currently, these ties are developing and strengthening more and more, and the popularity of the Russian language in this friendly country is increasing.

The history of learning Russian in India has been going on for decades. Systematic teaching began back in the victorious 1945 and reached its heyday in the 60-70 years. At first glance, it seems surprising that a country with completely different cultural and linguistic traditions needs the Russian language at all.

Now the number of students studying Russian language and literature is growing. Indians study Russian not only in order to gain additional professional opportunities. The love of the Russian language is based precisely on the desire to learn the traditions and values that exist in Russia [2].

One of the main tasks in India today is to create demand for learning Russian among children and adults. There is a great interest in Russia on the part of both the leadership of local educational institutions and teachers, many of them studied in the Russian Federation. Given that the level of higher education in India is very different from the Russian one, and the teaching profession is one of the most respected and well-paid, an additional vector is attracting potential applicants from India to Russian universities. High-quality pedagogical education, which is given universally in Russian universities, will help local youth become in demand both in their country and build new career paths in Russia [4].

In addition, starting from the new academic year, the Russian Teacher Abroad project will be implemented in India. The Russian Teacher Abroad project has been in existence since 2017. "There is a growing interest in the Russian language in India. It is studied in both public and private schools. At the same time, the teaching of the Russian language is conducted by Indian teachers, who, of course, know the language, but are not native speakers. Therefore, in India we see the special relevance of the implementation of the Russian Teacher Abroad project," Denis Gribov said during a meeting of the Intergovernmental Russian-Indian Commission on Trade, Economic, Scientific, Technical and Cultural Cooperation.

Russian teachers will teach Indian schoolchildren within the framework of a cooperation agreement signed by the Center for International Cooperation of the Ministry of Education of the Russian Federation and the Indian public school Mount Abu. In addition to the project "Russian Teacher Abroad" in India, on behalf of the Ministry of Education of the Russian Federation, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Russian Russian Ministry of Education will launch the work of the Center for Open Education in Russian and Russian Language Teaching in the republic, according to the website of the Ministry of Education of the Russian Federation [1].

Thus, the trends of popularization of the Russian language in the world are expanding. He is a link between the cultures of different countries. This is due to the growing economic recovery of Russia, as well as the prestige of learning the Russian language in countries near and far abroad.

Литература

1. В Индии заговорят на русском языке / URL: <https://pobedarf.ru/2023/08/22/v-indii-zagovoryat-na-russkom-yazyke> (дата обращения: 28.02.2024).

2. Данилина А. Русский язык до Индии доведет / URL: <https://ug.ru/russkij-yazyk-do-indii-dovedet/> (дата обращения: 08.03.2024).
3. Зимакова Е. С. Русский язык как связующая нить в языковой картине мира: сборник научных статей СмолГУ г. Смоленск, 2023 - 718 с.
4. Мининский университет откроет в Индии Центр обучения русскому языку / 18 апреля 2023 URL: <https://www.nnov.kp.ru/online/news/5232265> (дата обращения: 05.03.2024).
5. Сулейманов А. Что известно о русском языке в Туркменистане? / М.: Центр геополитических исследований «Берлек-Единство», 2020. URL: <https://e.mail.ru/attach/16222230750595495802/0%3B1/?xemail=anastasija-f%40mail.ru&folder-id=500000> (дата обращения: 20.02.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Зайцева С. Н.

**Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки
(Луганск, ЛНР, Российская Федерация)**

В настоящее время усвоение иностранного языка непременно предполагает знакомство с его фразеологией. Однако имеющиеся программы и учебники по русскому языку как иностранному для студентов-медиков не предлагают достаточного фразеологического материала и рекомендаций для наиболее эффективных форм и методов работы с подобным материалом. Поэтому мы предприняли попытку обобщить наш опыт работы и предложить некоторые формы и методы работы с фразеологическими единицами для развития речи иностранных студентов-медиков.

В программе по русскому языку как иностранному для нефилологических специальностей фразеологические единицы не выделены в отдельный раздел, а встречаются как лексические иллюстрации грамматических явлений (конструкций). Так, в качестве языкового материала на начальном этапе рекомендуется начинать использовать такие фразеологические, как согласиться с мнением, сомневаться в правильности, сосредоточиться на главном, решить проблему; при выражении определительных и определенно-обстоятельственных отношений: (опухоль) в форме овала, прибор для измерения давления, выразить формулой.

Наибольшее число присутствующих в программе фразеологических единиц встречается в разделе «Средства связи предложений и частей текста», в котором представлены языковые единицы, необходимые для обучения репродуктивного и продуктивного диалога с оценкой и элементами аргументации на основе полученной ранее информации, а также при обучении диалого-расспросу и диалого-беседе («врач-больной»).

Особенно интенсивно фразеологический материал рекомендуется использовать на продвинутом этапе при обучении монологу-рассуждению в научной и социально-культурной сферах.

Необходимо учитывать и то, что по смысловой близости фразеологические единицы неодинаковы. У некоторых общее значение не выводится из отдельных значений составляющих их слов. Например, собаку съезть (т.е. «быть знатоком в какой-то области»).

Во вторую группу входят обороты, у которых целостное значение образное, в различной степени мотивировано отдельными значениями составляющих их слов, например: ломиться в открытую дверь (в значении «доказывать то, что не вызывает возражений, что очевидно»); зарыть талант в землю (в значении «не использовать свои способности»); держать камень за пазухой (в значении «таить злобу против кого-либо»).

Следующую группу составляют фразеологические обороты, обобщенное значение которых вытекает из значений отдельных слов, например, сгореть от стыда, одержать победу, воздушные замки.

В четвертую группу входят фразеологические выражения, семантически делимые и включающие слова со свободными значениями, которые в процессе общения воспроизводятся как готовые речевые единицы (это сближает их с фразеологизмами) [1, с.223]. К этой группе относятся пословицы и поговорки, крылатые слова – меткие выражения известных людей, цитаты из художественных произведений, например: «последний из могикан» (Ф.Купер); «быть или не быть» (У.Шекспир); «вавилонское столпотворение».

При обучении иностранных учащихся необходимо учитывать, что фразеологические обороты могут употребляться в вариантных формах: можно заменить один из компонентов, входящий в их состав, равноценным при сохранении того же семантического значения: взяться за ум – схватиться за

ум; выскочить из головы – выскочило из памяти; быть на седьмом небе – чувствовать себя на седьмом небе [2, с.41].

Так, среди композиционных средств связи указаны фразеологизмы: в первую очередь, прежде всего, кроме того, к примеру, речь идет о, имеется в виду, всё-таки, кстати, иначе говоря; среди средств, устанавливающих логические связи между композиционными высказываниями: таким образом, в связи с этим, так что, из этого следует; среди средств, указывающих на субъективное или объективное восприятие информации: едва ли, вряд ли само собой разумеется, скорее всего, на мой взгляд и др.

В качестве материала к ведению дискуссии (спора, диспута) представлены клише:

- содержащие повторение мысли оппонента: вы сказали, что; как было сказано;
- выражающие согласие (несогласие), возражение: совершенно справедливо, трудно согласиться, полностью согласен, позвольте выразить;
- для оформления убеждения: поймите меня, согласитесь, что;
- конструкции с двумя отрицаниями: не мог знать, нельзя не заметить.

Таким образом, мы видим, что фразеологические единицы для развития речи в учебно-профессиональной сфере общения представлены достаточно полно. Необходимо учитывать, что для обучения говорению в социально-культурной сфере таких единиц явно недостаточно.

Как показывает практика, уже в самом начале основного этапа обучения иностранных студентов-медиков целесообразно познакомить с фразеологическими единицами по таким темам:

- «Учёба. Выбор профессии»: выбрать профессию, сдать зачет (экзамен), получить высшее образование.
- «Здоровье. Поликлиника. Стационар»: скорая помощь, головная боль, осматривать пациента, принимать препараты.
- «Части тела»: грудная клетка, зуб мудрости, сложить голову, надуть губы.
- «Спорт»: заниматься спортом, спортивные соревнования, тяжелая атлетика.
- «Время»: время идет, положить конец, с минуты на минуту.

Следует отметить, что при этом обращается внимание студентов на то, что семантическая слитность у фразеологических единиц бывает различной. У одних она заметнее (и они предпочтительнее на определенном этапе обучения, например, одержать победу – победить, принять решение – решить), у других выражена слабее (решать проблему, расширять кругозор). Необходимо помнить, что сочетание фразеологических единиц и синонимичный ему глагол близки по смыслу, но не всегда тождественны [3, с.294]. Например, объявить/объявлять выговор и выговаривать кому-то. Часто они отличаются друг от друга и в стилистическом плане, эмоционально-экспрессивной окраской и некоторыми другими оттенками.

Учитывать семантическое единство устойчивых словосочетаний – это важная составляющая в выработке у иностранных учащихся навыка различать фразеологический оборот, выделять его в тексте и речи. При этом перевод русских устойчивых словосочетаний или подбор к ним соответствующих оборотов из родного языка станет более осмысленным.

При работе с устойчивыми языковыми единицами представляется чрезвычайно важным вопрос о сочетаемости фразеологических единиц с другими словами контекста. Иностранные учащиеся должны понимать, что каждый компонент фразеологического сочетания может распространяться, например: приводить свои дела в образцовый порядок, взять у ученого интервью.

Устойчивые сочетания как целостные образования, всегда имеющие определенный состав, структуру и значение, выступают в предложении управляющим элементом, то есть требуют при себе употребления того или иного падежа, как и отдельный глагол. Необходимо учитывать, что

постановка падежного вопроса зависит не от глагола, а от всего сочетания. Например: оказать помощь (кому?), но оказать (что?) поддержку, услугу.

Следует обращать внимание иностранных учащихся на то, что устойчивые сочетания и одиночные глаголы имеют или одинаковое управление (оказать влияние и влиять (на кого?); вести борьбу и бороться (с кем?, против кого?, за что?) или разное. Например: проявлять интерес (к чему?) и интересоваться (чем?); одержать победу (над кем?), победить (кого?).

На наш взгляд, студенты должны заучивать устойчивые сочетания целиком, а не в отдельности каждое слово, входящее в словосочетание. Это может привести к неточностям и затруднить понимание русской речи.

Таким образом, понимание структуры, семантики и синтаксических связей фразеологических единиц поможет иностранным студентам расширить свой лингвистический кругозор и правильно употреблять фразеологизмы в речевой практике, способствовать развитию их коммуникативных навыков.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336с.
2. Молотков, А. И. Фразеологический словарь русского языка / А. И. Молотков. – М.: Просвещение, 1992. – 240с.
3. Щукин, А. Н. Методика обучения иностранным языкам. / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2008. – 480с.

STUDYING PARONYMY AND HOMONYMY ON THE EXAMPLE OF SLAVIC LANGUAGES WITHIN THE FRAMEWORK OF A MULTIMODAL APPROACH

Иванова Е.В.

**РТУ МИРЭА-Российский технологический университет
(Москва, Российская Федерация)**

Ульянова Э.Ф.

**РТУ МИРЭА-Российский технологический университет
(Москва, Российская Федерация)**

Relevance.

A multimodal approach to learning raises questions that are not exclusively didactic, but also questions about the nature of language and writing as such. Flower and Hayes argue that writing is multimodal thinking, because writers don't think in just words. Writing involves forming ideas, creating organisation and rhetorical purposes, and perceiving the world through our senses [1]. The cultural context of words and constructions, extending beyond the linguistic aspects of language, is often relevant.

Slavic languages share common roots and keep the memory of recent proximity, which can aid in mutual understanding. So it is important to consider interlingual paronyms and homonyms at the inter-Slavic level.

Purpose of Research.

Our aim is to explore the proximity and subtle differences in meaning between words that seemingly could go the same way. Specifically, it will examine how these differences impact the understanding of linguistic context in Slavic cultures. However, this description is significant within a multimodal approach to learning that seeks to bring together different teaching methods and different ways of perceiving information. We shall also summarise the ways in which these divergences arise. By synthesizing existing scholarship, such as the work of [2], which elucidates the phenomenon of interlingual paronyms and homonyms, this research seeks to provide insights into these linguistic intricacies.

Materials and methods.

This study adopts a multidisciplinary approach, integrating linguistic analysis, cultural studies and pedagogical frameworks. Drawing on existing literature and dictionaries, the research critically examines instances of these phenomena within Slavic languages. Data collection involves extensive textual analysis, supplemented by qualitative insights from native speakers and language educators. The analysis is guided by the principles of multimodal learning, emphasising the interplay between linguistic forms, cultural contexts and cognitive processes.

Many modern works provide definitions of the phenomena being discussed. For instance, [2] offers an article on the topic. Interlingual paronyms and homonyms are often referred to as 'false friends of the translator'. These paronyms are words that sound similar but have different meanings. For example, the Russian word *выгода* (*vygoda*) means 'benefit' and the Belarusian word *выгóда* (*vyhoda*) means 'convenience'. Interlingual homonyms are words that sound the same but have different meanings in different languages. For instance, Russian word *плот* (*plot*) means 'raft' and Belarusian *плот* (*plot*) is 'fense'; Russian *листопад* (*listopad*) means 'leaf fall' and Belarusian *лістапа́д* (*listapad*) – 'November'.

Our study will primarily focus on examining the phenomena through the perspective of the Russian language and Russian-speaking people. Understanding of interlingual paronyms and homonyms can be significant for various reasons:

1) Developing linguistic competence: Studying interlingual paronyms and homonyms can help learners understand the subtleties of word meanings and concepts in different languages, contributing to their linguistic competence and proficiency.

2) Developing analytical skills: The study of interlingual paronyms and homonyms requires students to analyse and compare different linguistic elements. This contributes to the development of their analytical skills and critical thinking ability.

3) Understanding of cultural context: Interlingual paronyms and homonyms often reflect the cultural context in which they are used. Studying these linguistic phenomena helps students to better understand the cultural aspects of language and the cultures of the peoples who speak those languages.

However, it is possible to identify significant learning objectives not only for Russian-speaking learners but also for situations involving interethnic communication.

1) Improving communication skills: Understanding of the differences between interlingual paronyms and homonyms can help learners avoid misunderstandings and errors when communicating in different languages. This is crucial for both oral and written communication.

2) Improving translation performance: Understanding of interlingual paronyms and homonyms can assist translators in conveying the meaning and context of a text more accurately into another language, thereby increasing translation performance and reducing the likelihood of errors.

Studying paronymy and homonymy within the framework of a multimodal analysis contributes to a deeper understanding of the linguistic system and cultural features, as well as to the improvement of students' linguistic competence.

For a Slavic speaker in other Slavic countries, it is easy to notice signs with words that are either fully or partially understandable, as they have recognisable roots. For example, the Serbian phrase *opasno po život* ('dangerous for life') can be understood by a Russian speaker as *опасно для живота* (*опасno dlja života* 'dangerous for belly'). Such examples show the importance of visual images with semiotics of a more abstract nature expressed in language.

The phrase in Czech *potraviný za babku* is a marketing language game that is partly understandable to Russian-speaking people. But the word *potraviný* just means 'products' and has no relation to poison (compare with Russian *потрава* (*potrava*) and *отрава* (*otrava*)), but rather to herbs suitable for food. However, the phrase *za babku* is ambiguous as it can mean both 'for a granny', as the illustration hints, and 'for a dollar'. The latter has come to mean something very cheap. It is worth noting that in both Czech and Russian, *babka* is not part of the literary language, but rather belongs to slang or common parlance.

However, the importance of not only analysing individual words, but also understanding how these phenomena can arise in related languages is obvious, but much less talked about.

The emergence of so-called false friends of the translator may be due to a common lexicon of Proto-Slavic origin, when languages actualise different shades of meaning of the original word.

To give a few examples: the Belarusian word *адказ* (*adkaz*), which means 'answer', and the Russian *отказ* (*otkaz*), which means 'refusal', both stem from the Proto-Slavic **kazati* ('to speak') and are based on the same morphological model: *от-* + *казать* (*от-* + *kazat'*). At the same time, they acquire opposite meanings in many respects. Another example is the Proto-Slavic word **begun* (Russian: *берун*, Polish: *biegun*), which originally meant 'something that moves quickly'. As a result, this rather general meaning has been narrowed down in Russian to 'runner' and in Polish to 'a fast horse' and 'the axle around which the wheel turns'.

Another way is through changes in phonetics. This is often the reason why a closely related language is more difficult to understand. For example, the Czech phrase *budu platit kartou* ('I will pay with a card') may be incomprehensible in the flow of speech to a Russian speaker because the pronunciation of

the sounds is very different from the Russian language. In writing, however, the phrase seems quite accessible. Such examples enable us to consider how information is assimilated through different channels.

Different phonetic processes in related languages change the appearance of a word and lead to formal coincidence with completely different roots. An example of this is the prolongation and subsequent labialisation of the sound [o] in some syllables, which led to the appearance of the [u] sound in the roots of words [3]. This phonetic process affects many West Slavic languages and is best exemplified in Proto-Slavic *stolj, from which Russian стол (stol) 'table' and Polish and Czech stół and stůl respectively. It is noteworthy that Czech stůl (pronounced ['stu:l]) in the indirect cases has no [u] in the root: ke stolu 'to the table'. Anyway, in the direct cases stůl is phonetically identical to Russian стъл (which is borrowed from Germanic languages) and that leads to interlingual homonymy.

The transfer of lexical material from related languages often involves not only the simple borrowing of words, but also the development of additional meanings and the reinterpretation of roots.

For example, the word быдло (bydlo), known mainly in slang, was borrowed in Russian from the West Slavic languages, where, unlike in Russian, the suffix -dl- was productive: cf. Czech letadlo 'aeroplane', mýdlo 'soap', etc. Thus, from the Common Slavic verb býti, meaning 'to be', the word bydlo, originally meaning 'housing', was formed in the West Slavic languages. In Polish, this word then develops and acquires the meanings 'property', 'possessions' and (with the switch in meaning) 'cattle'. This meaning is borrowed into Ukrainian and Russian [4] with a further semantic shift and acquires the meaning 'people whose behaviour is equated with that of cattle'. It turns out that the long history of the word bydlo continued after its borrowing into East Slavic languages.

The uneven obsolescence of the Common Slavic lexicon in different Slavic languages opens up new horizons for interlingual homonymy. For example, the Proto-Slavic *pokojь, which has two meanings in Russian: 'room' and 'rest'. The first meaning is rather archaic in the modern Russian lexicon and appears more often in folklore or literature, while in Polish and Czech it remains relevant and forms paronyms within one language: Czech pokoj 'peace' and pokoj 'space'. Another example is the already mentioned Belarusian word лістапад 'November', which belongs to the Slavic fund of names of months preserved by some Slavic languages (besides Belarusian it is Ukrainian, Croatian, Slovenian, etc.). This meaning is not relevant in modern Russian, but the word remains in it with the direct meaning – shedding of leaves.

A separate chapter in the history of inter-Slavic homonyms and paronyms is connected with the subtleties of choosing different semantic shades of borrowing words. The example is the Iranian word divan, which means 'a raised area covered with carpets and cushions', as well as 'an office'. This word was borrowed into French in the 18th century, and from French it has already entered various Slavic languages, including Polish dywan 'carpet', Russian диван (divan), Serbian divaniti 'to talk'. It's important to notice how differently the Slavic languages have adopted this loanword. In this linguistic journey, each language gives the word its own shade of meaning: in Russian we see the meaning 'soft elevation', in Polish – 'that with which the elevation is covered', and in Serbian – 'soulful conversation on a soft elevation' [5].

Thus, in Russian and Polish, the word retains its material meaning, while in Serbian it finds figurative, more abstract shades. This episode shows not only linguistic interaction, but also a reflection of how different cultural contexts shape and force a reinterpretation of the meaning of the same word.

Of course, it is possible to identify other reasons for the formation of false friends of the translator, but we have named the most basic ones and tried to find the ways of forming interlingual paronyms and homonyms in closely related languages, in our case – in Slavic languages.

This systematisation is not only interesting but also an important step towards a deeper understanding of the Russian language, its historical roots, and its interrelation with pan-Slavic culture.

Results and conclusions.

Preliminary findings indicate that interlingual paronyms and homonyms present significant challenges to language learners and translators. The research uses comparative analysis to clarify subtleties of meaning and usage across Slavic languages. It also highlights the role of cultural context in shaping linguistic phenomena and emphasises the importance of nuanced interpretation in cross-cultural communication.

The importance of understanding interlingual paronyms and homonyms within a multimodal framework is highlighted by the study. It explains how these linguistic elements shape learners' linguistic competence, analytical skills, and cultural awareness. By recognizing the nuances of language and the cultural contexts in which it operates, individuals can enhance their communicative effectiveness and appreciation for linguistic diversity. Additionally, the research highlights the necessity for additional investigation of these phenomena in related languages to promote greater cross-cultural comprehension and enable more precise translation and interpretation practices.

Литература

Hayes, John R.; Flower, Linda S. The Cognition of Discovery: Defining a Rhetorical Problem / John R. Hayes; Linda S. Flower // *College Composition and Communication*. – 1980. – Vol. 31. – № 1. – Pp. 21–32.

Shusharina, I. A. On the Work on the Dictionary of Polish-Russian “False Friends of the Translator”: Selection of Material / I. A. Shusharina // *Problems of History, Philology, Culture*. – MDP. – Magnitogorsk, 2014. – № 03. – Pp. 247–249.

Ananieva, N. E. History and Dialectology of the Polish Language / N. E. Ananieva / Moscow State University. – Moscow, 1994.

Vasmer, M. Etymological Dictionary of the Russian Language / M. Vasmer // In 4 Volumes. – Translation from German. – 4th Edition, Stereotype. – Astrel; AST. – Moscow, 2008.

Gorbachevsky, A. A., Shusharina, I. A. Russian and Polish: On the Dictionary of False Friends of the Translator / A. A. Gorbachevsky, I. A. Shusharina / *Problems of History, Philology, Culture*. – MDP. – Magnitogorsk, 2009. – № 02. – Pp. 288–292.

РУССКИЙ И ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ

Иванова Н.К.

**Ивановский государственный химико-технологический университет
(Иваново, Российская Федерация)**

Актуальность. Русский и иностранный языки занимают важное место в вузе при подготовке современного специалиста. Их преподавание регулируется правительственными документами, действующими ФГОС, рабочими программами и другими вузовскими нормативными документами. Несмотря на важность этих двух учебных дисциплин для формирования профессиональных и общекультурных компетенций, они изучаются в негуманитарных вузах непродолжительное время, а их синергетический эффект редко принимается во внимание.

Цель исследования

Цель настоящей статьи – рассмотреть некоторые особенности преподавания этих дисциплин, актуальные проблемы их взаимодействия и предложить, на основе имеющегося опыта, ряд эффективных способов для усиления положительного взаимовлияния в условиях непродолжительного изучения языков на 1-2 курсах – практике, существующей в большей части негуманитарных вузов.

Материалы и методы

Материалом исследования являются нормативные документы, относящиеся к преподаванию русского и иностранного языков, нормативные словари, научные труды по лингвистике и методике преподавания языка, а также многолетние наблюдения за практикой употребления единиц русского и английского языков в речи, за функционированием заимствованной лексики.

Результаты

Роль русского языка подробно рассматривается в Концепции модернизации российского образования, где ему отводится важная роль в качестве языка обучения, средства формирования профессионально-ориентированных компетенций, основы когнитивной деятельности, которая, как известно, формируется на родном языке [1].

Важным этапом в реализации идей Концепции стало введение в 2000 г. дисциплины «Русский язык и культура речи» для всех направлений вузовской подготовки. За это время российскими русистами был накоплен большой опыт по преподаванию этой учебной дисциплины и русского языка как иностранного, апробированы разнообразные подходы к формированию в бакалавриате умений оценивать языковые факты, целенаправленно отбирать языковые средства в зависимости от коммуникативной ситуации и т. д.

Не секрет, однако, что формирование коммуникативных компетенций современного специалиста проходит часто в сложных условиях и под влиянием негативных факторов: социально-культурных (низкий уровень речевой культуры молодого (и среднего) поколения, неблагоприятный общественный «фон» вследствие «демократизации норм» сетевой коммуникации); образовательных (плохая базовая подготовка по русскому языку в школе, нелюбовь к чтению, цифровизация образования), политических (ориентация на международные модели и технологии образования, на иностранный язык как основное средство научной и деловой коммуникации и пр.). К сожалению, в современной реальности престижно иметь сертификат об обучении на курсах иностранного языка, сданного международного теста, подтверждение о высоком уровне владения иностранным языком через оценку на международном экзамене и т. д., но малозначимым является корректное владение устной и письменной речью на русском (родном) языке. С грубыми ошибками, например, пишут в

деловых группах (чатах) представители «эффективных менеджеров», входящие в состав руководства многих вузов: «распространите эту инфо», «соберемся на пол часа», «больше сокращать не куда», «пришлите информацию в течении недели» и т.д.). Другая особенность их речи – обилие иностранных слов (ср. баркамп, слэм-конференция, флеш-доклад, баттл по кейсам, рандомный квиз и др.).

В современных российских вузах сложилась благоприятная ситуация для изучения иностранного языка (обычно, английского, иногда – двух иностранных языков): продолжительный период его преподавания (2-4 года на некоторых специальностях в бакалавритате, год или два в магистратуре и аспирантуре), доступность различных курсов и программ для самостоятельного изучения, система подготовки в технических вузах по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Студентов, занимающихся наукой, их научные руководители мотивируют на хорошее знание иностранного языка (ИЯ) для написания на нем тезисов, статей, для выступлений с докладами на конференциях. Безусловно, знание иностранного языка в современных условиях необходимо, однако, как мы считаем, его изучение должно осуществляться не в ущерб русскому языку, а в условиях языкового взаимодействия и положительного взаимовлияния. Рассмотрим некоторые языковые «точки соприкосновения».

Во-первых, это область семантики. Известно, что русский язык в последние тридцать лет активно пополняется англоязычными заимствованиями из сферы политики, информационных технологий, экономики и маркетинга и т.д. Ранее мы писали, что поток заимствований-англицизмов спровоцировал появление новой проблемы в русскоязычном сообществе: многие популярные слова, «модные» благодаря употреблению в публичной речи (политиков, журналистов, представителей шоу-бизнеса и др.), стали использоваться как агнонимы – без понимания их подлинного значения [2]. Агнонимы широко проникли в академическую среду, и обсуждение проблемы группой экспертов (англ. panel) превратилось в «панельную дискуссию», а короткая встреча специалистов с руководителями для получения задания («летучка») – в «митап», проводимый в коворкинге для обсуждения стартапов.

В речи современного молодого человека можно найти множество примеров агнонимов-заимствований. Назовем лишь некоторые из них: хакатон (hack + marathon, ср. русскую «инновацию» – блиц-хактон), челлендж, коуч, спиннер, флешмоб, баттл, лифтинг, криндж и пр. Многие из этих слов попадают под действие «Закона о русском языке как государственном» [3], поскольку имеют русские аналоги, которые и рекомендуется использовать вместо этих слов или с пояснением.

Рассмотрим некоторые особенности употребления и трансформации значения английских слов на примере слова баттл. Так, в словаре Е.Н.Шагаловой слово баттл трактуется как «состязание уличных танцоров» (с цитатой из прессы, относящейся к 2014 г.) [4, с.52]. В русском языке ему соответствуют слова «битва, сражение», в переносном (узвальном) значении – «состязание, конкурс». По нашим наблюдениям, американский сленгизм баттл все чаще в образовательных учреждениях заменяет известные русские слова соревнование, состязание, конкурс. Например, в 2020 г. во время фестиваля «Умная книга» в Иванове проводился литературный конкурс «Баттл читателей», а в школах, наряду с поэтическими флешмобами («спонтанными акциями»), проводятся поэтические баттлы, т. е. конкурсы

Пытливый носитель русского языка, уточняя значение этого слова, найдет в интернете следующее экспрессивное пояснение, само по себе являющееся примером молодежного сленга – с замаскированными нецензурными выражениями (в том числе – английскими): «Баттл — довольно глупое, хотя и модное заимствование из английского языка конца нулевых годов. Слово Battle произносится, вообще-то, «бэттл» и обычно переводится на русский язык как «битва, бой, сражение». Но ведь «битва» или «сражение», это так старо и пахнет пельменями, а «баттл» —

стильно, модно и молодёжно, ага? Тьфубль. Чаще слово «баттл» употребляется в современном сленге вместо «конкурсов» или «состязаний». Например, «рэп-баттл» это состязание двух рэперов, кто кого перечитает фристайлом и перебанчит панчами, мазафака. А Comedy баттл это, ну не смешите мои словари, состязание двух комиков, кто кого перепетросянит» [5].

Подобный контент в Сети представлен в изобилии; он адресный, неформальный и обычно ненормативный в языке отношении, поскольку адресован молодой аудитории, для которой obscene лексика – часть сетевого «речевого имиджа».

Отметим, что заимствования нередко повышают в чужом языке свой стилистический статус, кроме того, они часто употребляются без их соотношения с оригинальным значением в изучаемом иностранном языке (английском) [6]. Заимствование англицизмов в настоящее время характеризуется повторным проникновением одних и тех же основ в состав сложных слов на морфемном уровне. Следовательно, одна из задач преподавателя иностранного языка – обратить внимание на эти элементы в составе английских слов, их латино-греческое происхождение и значение в английском языке (ср.: прокси-сервер (война); постролл, прероллер; медиасейлинг; брендинг, ребрендинг; автосабмиттер (все примеры – из словаря Е.Н.Шагаловой [4]). Можно сфокусировать внимание на многозначности термина-заимствования в зависимости от его сферы применения. Например, на вопрос «Что такое фулфилмент?» (в словаре «Новейших иностранных слов» Е.Н.Шагаловой эта единица пока отсутствует, но часто встречается в рекламе: «Фулфилмент для маркетплейсов») можно получить три-четыре разных ответа: от преподавателя английского языка, экономиста, ИТ-специалиста, менеджера по продажам и пр.

Во-вторых, указание на соотношение английского и русского слова можно найти в области произношения. Некоторые заимствования, принадлежащие к интернациональной научной лексике, имеют в английском и русском языках одно и то же место ударного слога, но в русском языке оно часто смещается и представляет собой орфоэпическую ошибку. Ср. :phenomenon/фенОмен; mARketing/мАркетинг; vEgan/ вЕган; lIgant/лиГанд и др.

В-третьих, в области орфографии также можно найти соответствия, указывающее на правильное написание заимствования на русском языке.. Например, при работе с иноязычным профессионально-ориентированным текстом преподавателю следует обращать внимание на написание по-английски и по-русски тех терминологических интернациональных единиц, которые в русском языке сохранили при транслитерации те же символы: vinegar (уксус)/винегрет; describe, descriptive/descriptor/дескриптор, дескриптивный; installation/ инсталляция; coefficient /коэффициент: facilitator/фасилитатор и др.

В-четвертых, это сфера машинного перевода, использования искусственного интеллекта при переводе с одного языка на другой. Наш опыт показывает, что гарантией хорошего перевода, даже с применением достижений современных информационных технологий, является корректный вариант исходного текста. Он должен быть составлен с учетом стилистических норм русского языка, его научного стиля, иметь правильный синтаксис и пунктуацию, его отражающую.

Нельзя не заметить, что вместе с носителями русского языка, получившими образование еще в советской школе, из вузов уходит уважительное отношение к родному языку, стремление к корректной речи – устной и письменной. Приведем в качестве примера отрывок научного текста, созданного молодым доктором наук и отправленного для профессионального перевода на английский: Порфирины являются ароматическими соединениями, способными к образованию пи-комплексов с другими ароматическими соединениями и образованием устойчивых интеркаляционных комплексов с ДНК поэтому процессы с участием порфиринов и металлопорфиринов интенсивно исследуются в последние десятилетия.

Слишком длинные и сложные предложения на русском, когда сам автор «теряет» управление и согласование между словами, многочисленные «который», «которая», «которые» в английском переводе трансформируются в “which” и затрудняют понимание предложения, причинно-следственные связи. Во избежание подобных ошибок следует приучать студентов (магистрантов, аспирантов) к редактированию машинного перевода на русском языке и корректному составлению научного текста. Такой текст должен быть не только правильно синтаксически организован, но и включать нужные терминологические единицы, синонимические выражения (изучается, исследуется, рассматривается, анализируется; сравнивается, сопоставляется; вычисляется, подсчитывается и др.). На занятиях по английскому языку, при работе с научными текстами и статьями, студенты узнают, что семантика этих слов может различаться, на что указывает информация, приведенная в словарях. Работа по редактированию развивает чувство языка, формирует навыки самоконтроля при порождении исходного текста.

Опыт показывает, что так называемое «занимательное языкознание» находит достойное место даже во взрослой аудитории: разъяснение этимологии знакомых английских слов и их соотношение со словами в русском языке неизменно вызывают интерес обучаемых и обеспечивают прочное запоминание. Например, английский электротехнический термин bus, используемый и в электротехнике и компьютерной технике в значении «шина», легко понять и запомнить, если указать на его связь со словами omnibus (общественное транспортное средство «на шинах» (колесах); trolleybus (trolley – эл. роликовый токосниматель). К такой «наглядной» группе терминов можно отнести automation, computer, current, biology, vitamin, manual и множество других.

Выводы

Мы убеждены, что постоянное взаимодействие в аудитории двух языков, например, в процессе семантизации английской лексики, помогает её лучшему усвоению, «включая» наполовину языковое сознание студентов, развивает их когнитивные навыки, связанные с категоризацией и описанием явлений и процессов. Привыкнув к такому анализу лексики на занятии, студенты сами начинают искать аналогии, англо-русские соответствия, задают вопросы.

Еще одна важная задача языкового образования в вузе – сформировать у студентов твердое убеждение, что знание русского языка им необходимо для дальнейшей успешной профессиональной карьеры, а иностранный язык – важный «инструмент» познания действительности и средство международной коммуникации.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования. URL: <https://www.edu.ru/documents/view/1660/> (Дата обращения 15.02.2024).
2. . Федеральный закон от 28 февраля 2023 года № 52-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации URL: <https://rg.ru/documents/2023/03/01/fz52-site-dok.html>(дата обращения 03.02.2024).
3. . Иванова Н.К., Костина Е.В., Меркулова Н.Е. Русский и английский языки в культурно-когнитивном пространстве русскоязычных студентов: опыт устранения агнонимов // Русское слово в многоязычном мире : Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 2 -3 апреля 2019 года / Редколлегия: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.]. Нур-Султан, Казахстан: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. С. 448-452.
4. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов. Москва: Грамота. 2023. 576 с.
5. Что такое «баттл»? [https://clov.net/battle].

6 . Иванова Н.К., Меркулова Н.Е. Современный русскоязычный образовательный дискурс: особенности семантизации английских заимствований // Лингвориторическая парадигма: Прикладные аспекты.2023. № 27-2. С.133-136.

МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ирина Трегубова

Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков
(Балашов, Российская Федерация)

Аннотация: в статье рассматриваются способы повышения мотивации студентов неязыкового вуза при изучении иностранного языка. Учебная мотивация является одним из решающих факторов эффективности учебного процесса в вузе, представляя собой совокупность мотивов, вызывающих активность студентов в учебной деятельности.

This article discusses the methods of increasing the motivation of students learning foreign language at a non-linguistic university.

Educational motivation is one of the general factors in educational process efficiency, that is a complex of motives leading to high educational activity of students.

Ключевые слова: учебная мотивация, внешняя и внутренняя мотивации, иностранный язык, неязыковой вуз.

Key words: educational motivation, intrinsic and extrinsic motivations, foreign language, non-linguistic university

Изучение иностранного языка требует приложения больших усилий и затрат времени и часто считается курсантами трудным и скучным предметом. Основной трудностью является то, что курсанты не осознают перспектив владения языком в своей профессиональной деятельности, заведомо считая себя неспособными к изучению иностранного языка из-за его сложности. Многие обучающиеся владеют языковыми и речевыми единицами в недостаточном объёме, не знают простых грамматических структур и тяжело воспринимают англоязычную речь на слух, хотя изучению иностранного языка в школе отводится довольно длительный период. Если дисциплина «Иностранный язык» не является необходимостью для будущей профессии, то ее усвоение уходит на второй план, часто становится «необязательной» для курсантов. Традиционные методы обучения иностранному языку предполагают получение знаний в искусственных ситуациях, вследствие чего обучаемые не видят связи изучаемого предмета со своей будущей деятельностью. В неязыковом вузе, как правило, преподавание иностранного языка сводится к контролю выполнения обучаемыми самостоятельных работ и контролю чтения и перевода текстов профессиональной направленности по внеаудиторному практикуму. Что не вызывает никакого познавательного интереса у курсантов.

Поэтому основная задача преподавателей иностранного языка в неязыковом вузе - пробудить интерес к изучаемому предмету, сформировать осознанную потребность в знании иностранного языка, повысить мотивацию к изучению дисциплины. В словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина мотив определяется как побудительная причина, повод. По их мнению, мотив это - побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека; совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность [1, с.148]. Мотивация - это процесс действия мотива. Мотивация – это движущая сила, как при изучении иностранного языка, так и при изучении любой другой дисциплины. Высокая мотивация способствует активному включению курсантов в процесс познания. Различают внешнюю и внутреннюю мотивацию. Внешняя мотивация формируется под воздействием преподавателя, окружения, среды. Внутренняя мотивация зависит от уровня заинтересованности обучающихся в изучении иностранного языка, значимости информации.

Рассматривая мотивационный фактор, как движущую силу обучения, следует уделить внимание причинам, которые понижают мотивацию у обучаемых неязыковых специальностей при

изучении иностранного языка. Первая группа – причины, обусловленные преподавателем, вторая – причины, зависящие от обучаемых. Причины, которые зависят от преподавателя, следующие:

- неправильный отбор учебного материала, вызывающий слишком высокую либо наоборот недостаточную степень трудности выполнения у обучаемых;
- недостаточный уровень владения преподавателем современными методами обучения;
- отсутствие умений строить отношения с обучаемыми и организовывать их взаимоотношения друг с другом;
- отсутствие четкой системы требований;
- особенности качеств личности преподавателя и другие факторы.

Причины снижения мотивации, которые зависят от курсантов, можно обобщить следующим образом:

- низкий уровень знаний иностранного языка;
- плохая способность к запоминанию информации;
- отсутствие способности самостоятельного приобретения знаний,
- отношения с обучаемыми в учебной группе.

Влияние деятельности преподавателя на мотивацию обучаемых имеет огромное значение. Для формирования внешней мотивации преподавателю иностранного языка необходимо добиваться от курсантов положительного отношения к учебе, обогащать процесс обучения интересными фактами, развивать способность запоминать информацию, обучать приемам самостоятельного приобретения знаний, способствовать налаживанию отношений в учебной группе.

Личность преподавателя на первоначальном этапе может стать решающим фактором внешней мотивации. Курсанты проявляют высокую мотивацию к изучению предмета, если преподаватель им нравится, чем с тем, кто не нравится. Основой особенностью любого успешного педагога является его личность. Преподаватель должен быть интересным, уверенным и оптимистичным человеком. Он должен уметь не только передавать знания, но и общаться со обучаемыми и поддерживать позитивные отношения. Личностные особенности преподавателя, его методическая грамотность, способность ориентироваться в специальности, которую получают курсанты, коммуникабельность, открытость, эмпатия, креативность в организации учебного процесса, эмоциональная насыщенность занятий, система в предъявлении материала, система контроля и даже внешний вид создают условия для повышения мотивации к изучению иностранного языка. Обучаемые должны знать, что их преподаватель заинтересован предмете, заботится об учащих и их успехе. Когда курсанты чувствуют, что их ценят, это создаёт безопасную среду обучения и мотивирует их работать, так как они хотят получить похвалу и поддержку от того, кто, по их мнению, уважает их как личности.

В качестве приемов, которые обеспечивают повышение профессиональной направленности изучения иностранного языка, можно выделить: диалог - обсуждение по поводу профессиональной информации, прочитанной на иностранном языке, анализ социальных и профессиональных ситуаций, выполнение творческих заданий с профильным содержанием, ролевые игры, использование элементов геймификации.

Поддерживать вовлеченность в изучении учебного материала можно при помощи дробления информации на части «chunking». Большие блоки информации разбиваются на темы и подтемы, благодаря этому сложные темы легче усваиваются и запоминаются.

Эмоциональность при изложении материала преподавателем, также способствует проявлению интереса к изучению языка. Учебный материал по иностранному языку доступнее к усвоению, если он эмоционально окрашен и вызывает положительные эмоции у обучаемых.

Коммуникативные трудности быстрее снимаются в доброжелательной, творческой атмосфере на занятиях, также стимулируется заинтересованность к общению, которая выражается в легкости вступления во взаимодействие в учебном процессе. Наиболее эффективны в реализации этих целей упражнения-диалоги, дискуссии, коллективный исследовательский поиск, ролевые игры, проектная деятельность [2, с.102].

Необходимо своевременно доводить курсантам сведения об отчетности, под которыми подразумевается установление преподавателем четких сроков и требований, которые представляются для выполнения того или иного задания. Важно обеспечение получения постоянной, измеримой и быстрой обратной связи, которая предоставляет обучаемым возможность динамичной корректировки своей деятельности в ходе выполнения учебных заданий. Это формирует развитие личной ответственности обучаемых, способствует планированию учебной деятельности.

Преподаватель как фактор повышения мотивации должен уметь формировать у курсантов ситуацию успеха, вознаграждать за успешно выполненное задание, формировать у обучающихся уверенность в своих силах. Визуализация прогресса каждого из курсантов через оценочную систему, которая может включать в себя такие формы как: очки/баллы (цифровое обозначение достигнутых результатов), бонусы (получение неожиданных вознаграждений), уровни (расширение и открытие доступа к более сложному уровню заданий), рейтинг (положение субъекта среди участников учебной группы); шкала достижений (наглядное отображение постепенного роста); отличительный знак/грамота/внесение в почетный список (получение публичного признания после завершения всего курса). Чувство удовольствия, которое человек получает от положительной оценки его действий – сильнейший триггер внутренне-мотивированной активности. При возникновении трудностей в изучении иностранного языка преподаватель способствует осознанию курсантами своих неудач, а также помогает находить источники этих неудач. Благодаря действиям грамотного преподавателя и порицание может стать инструментом повышения мотивации.

О необходимости использования различных мотивов к побуждению обучаемых к учебной деятельности говорит Н.Ц. Бадмаева, которая считает, что умственная деятельность может побуждаться различными мотивами, но по мере ее осуществления, независимо от исходной мотивации, начинает действовать и собственно познавательная мотивация [3, с.171].

Познавательный интерес выступает как один из важнейших мотивов учебной деятельности в процессе обучения. Он раньше и более ясно, чем другие мотивы осознается обучаемыми. Познавательный интерес способствует значительным изменениям в учебной деятельности обучаемых, влияет на ее характер, процесс и результаты обучения. Познавательный интерес необходим с целью повышения мотивации активной работы, а также для углубления имеющихся интересов обучаемых и формирования новых. Элементарный уровень развития познавательного интереса проявляется тягой к фактологии, к действиям по образцу. Более высокий уровень связан с интересом к причинно-следственным связям, закономерностям. Высшим уровнем развития познавательного интереса является творческий этап, который связан с интересом к глубоким творческим проблемам, к осуществлению деятельности не по шаблонам. Формирование познавательного интереса к учебной деятельности зависит от содержания и организации педагогических условий учебной деятельности курсантов. Образовательная деятельность должна быть организована педагогически и психологически так, чтобы постоянно вызывать и поддерживать познавательный интерес к предмету, способствуя развитию внутренней мотивации обучаемых. Без личной мотивации обучаемых преподаватель не в состоянии побудить курсантов изучать язык.

Подводя итоги, можно сказать, что проблема повышения мотивации обучаемых к изучению иностранного языка тесно связана с повышением уровня качества знаний дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе и остается актуальной в наши дни. Поиск повышающих

мотивацию приемов и методов изучения иностранного языка постоянно расширяется и обновляется как преподавателями иностранного языка, так и методистами и обусловлена постоянными изменениями образовательной среды.

Литература

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

2. Брежнева Т.Б. Преподаватель как фактор повышения мотивации иностранного языка. Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола, 3 февраля 2017 года.– Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2017. – 102 с.

3. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей /Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Монография, 2004. – 280 с.

IMPACT OF ONLINE LEARNING AND A DIGITAL MEDICAL ENVIRONMENT ON MEDICAL STUDENTS

Итинсон К. С.

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Чиркова В. М.

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Digital information is now widely available to practically everyone. Medical education now faces new challenges in this era of information technology. On the one hand, medical students are constantly faced with the challenge of quickly updating and expanding their existing body of knowledge due to the explosion of online healthcare information. However, medical students also face a new challenge in mastering the informatic competency requirements of healthcare technology, which include using electronic healthcare records, learning systems, and aided diagnosis systems. The purpose of this study are impact of online learning on medical students. This article is to assess whether undergraduate medical students' learning outcomes can be enhanced by online learning in comparison to offline learning. Improved comprehension of the alleged benefits and drawbacks will help medical schools provide better online instruction. It also looked into how university students' levels of physical activity, psychological distress, and stress from their daily lives differed during the in-class and online learning periods. It was specifically predicted that during the online learning session, university students would be more likely to experience psychological discomfort and stress from life and be less likely to engage in physical exercise than they would during the in-class learning period [1-4].

The purpose of this study was to analyse medical students' knowledge, attitudes, and practices about e-learning, which was suggested as a platform for medical education during the pandemic, as well as to examine their situations throughout the COVID-19 pandemic. The usefulness of e-learning is demonstrated by the results, which showed an appropriate degree of knowledge, attitudes, and practices surrounding e-learning. The results also demonstrate how it may influence medical education and reach medical students. On the other hand, a sizable portion of respondents stated that they had encountered technical or budgetary issues when utilising e-learning systems [5]. They were also concerned about the potential applications of e-learning for clinical experience, particularly during the final year of medical school, which is primarily reliant on bedside teaching. It was found that the majority of medical students were able to access and use technological devices and discovered that there were differences in the knowledge, attitudes, and practices of medical students when it came to e-learning.

Objective of the research. To find out how medical students see the contribution of online instruction to medical education. In order to equip medical professionals for the modern world, when digital material is easily accessible through the internet, medical schools should reevaluate their teaching strategies [6-9].

Materials and research methods. Selected number of articles have been gathered and analysed to produce such results.

In this phase, a survey was distributed to a diverse group of students who are studying in a medical institution. The data collected was analysed using both quantitative research methodologies. Quantitative data was processed using statistical software to derive patterns and correlations.

Research results. The findings of this study shed light on the significance of the impact of online learning on medical students.

- The respondents were dissatisfied with the virtual classroom. When compared to online learning, they strongly favour the conventional method of instruction.

- According to the research, the challenges faced during online learning were as follows: 41.9% of the respondents chose technical difficulties, 32.3% picked lack of motivation and 9.7% chose

difficulty with time management. The rest of the respondents gave other options such as some educational sites being blocked on the Russian server. This shows that great technicalities such as gadgets or even the internet plays a significant role in providing the best experience for online learning.

- The research indicates that students may have beneficial aspects of online learning. It was discovered that the same percentage of respondents (35.5%) were divided equally between choosing the ability to rewatch any lectures and the effortless ways of clearing any reworks. 25.8% of the respondents said that access to a variety of resources should also be another reason for the benefits of online learning.

- Based on the questionnaire, when asked about how the respondents perceive the impact of online learning on their academic performance, majority of the respondents (64.5%) choose somewhere in between positive and negative. This shows that the respondents have neutral feelings towards online learning, while 29% of the respondents chose positive impact and only 6.5% of the respondents chose negative impact.

Discussion. The article assessed the opinions of the students of Kursk state medical university on online learning. While the overall results showed that online learning was just as effective as offline learning, they did not suggest that online learning is a useful teaching strategy for all students in all learning environments. This research study does not imply that every student in every learning environment will benefit from online learning as a teaching mode. Student attributes, including learning style, satisfaction level, engagement level, and attitude, impact the success of online learning.

Another important factor influencing the learning outcome is the online learning format that medical educators employ. Effective curriculum design and sound pedagogical techniques serve as the cornerstones of remote learning. Teaching abilities needed for an effective online learning environment may differ from what traditional face-to-face instruction requires of medical educators. Teachers have to know how to effectively meet the needs of their students in addition to being aware of those needs.

The majority of the respondents reported feeling unmotivated and experiencing technical issues. Many said they had trouble managing their time and couldn't access specific websites for instruction. This study serves as a reminder that many students did not have an easy time switching from an offline to an online learning environment. Eventually, our students had to become used to learning online. Online learning eliminates face-to-face or one-on-one interactions between students and teachers, which may result in a lack of more individualized support. However, online learning is not location- or time-bound, it is easier to review lectures, clear any rework, and access a wide range of materials than face-to-face learning.

Conclusion. The benefits of online learning for students and its potential as a teaching tool in medical education must be explored. The design principles of digital learning materials, learning objectives, and the preferences and characteristics of students should all be carefully assessed in order to ensure the efficacy of online learning. It is imperative to prioritize not only the acquisition of knowledge but also the development of clinical and social skills. In addition to providing content, e-learning should allow students to interact with the resources and get feedback. To successfully integrate online learning into the curriculum, a more proactive and well-thought-out plan is needed.

Литература

1. Dost S, Hossain A, Shehab M, et al Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical studentsBMJ Open 2020;10:e042378. doi: 10.1136/bmjopen-2020-042378
2. Bączek, Michał et al. "Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: A survey study of Polish medical students." *Medicine* vol. 100,7 (2021): e24821. doi:10.1097/MD.00000000000024821

3. Alsoufi, Ahmed et al. "Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning." *PloS one* vol. 15,11 e0242905. 25 Nov. 2020, doi:10.1371/journal.pone.0242905
4. Pei, Leisi, and Hongbin Wu. "Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis." *Medical education online* vol. 24,1 (2019): 1666538. doi:10.1080/10872981.2019.1666538
5. Dev, Deepu & Kumari, Mangalam & Sharma, Jyoti & Arora, Sakshi & Sharma, Yamini. (2022). Impact of online education on medical students. *International journal of health sciences*. 13355-13365. 10.53730/ijhs.v6nS2.8767.
6. Ruiz, Jorge G. MD; Mintzer, Michael J. MD; Leipzig, Rosanne M. MD, PhD. The Impact of E-Learning in Medical Education. *Academic Medicine* 81(3):p 207-212, March 2006.
7. Saad, S., Richmond, C., King, D. et al. The impact of pandemic disruptions on clinical skills learning for pre-clinical medical students: implications for future educational designs. *BMC Med Educ* 23, 364 (2023).
8. Lee, J. X., Ahmad Azman, A. H., Ng, J. Y., & Ismail, N. A. S. (2023). Open Distance Learning in Medical Education: Does It Improve Students' Motivation? *SAGE Open*, 13(1).
9. Rajab M H, Gazal A M, Alkattan K (July 02, 2020) Challenges to Online Medical Education During the COVID-19 Pandemic. *Cureus* 12(7): e8966. doi:10.7759/cureus.8966

СТРАТЕГИИ И ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Казакова Л.Н.

**Курский государственный аграрный университет
(Курск, Российская Федерация)**

Актуальность. Понятие «когнитивность» в области педагогики и методики означает ориентированность на осмысление, осознанность действий и применяемых методик. Изучение иностранного языка предполагает активную мыслительную деятельность преподавателя уже на этапе планирования: выбор формулировки, подачи и записи правил, ввод новых лексических конструкций, а также разработка алгоритма действий в процессе практического применения изученных правил, углубление в культурные традиции, в идиоматику изучаемого языка. Применение когнитивного подхода обуславливает необходимость разработки и совершенствования соответствующих техник обучения, приёмов информационной обработки учебного материала, ориентированных на особенности восприятия каждого из обучающихся. Актуальность предлагаемой темы обусловлена требованиями, предъявляемыми экономическими условиями и растущей конкуренцией на рынке трудовых ресурсов к современным учреждениям высшего образования. Развитие профессиональных компетенций в процессе изучения иностранных языков требует применения более гибких и эффективных стратегий обучения, а, следовательно, и более тщательной их проработки на этапе подготовки.

Цель исследования – рассмотреть особенности эффективных для применения стратегий, основанных на когнитивно-коммуникативном подходе, обуславливающим три этапа формирования практического навыка: осмысление причин механизма – анализ применение механизма – практическое применение, описать этапы и стратегии обучения, основанные на когнитивном подходе.

Материалы и методы. Техники и приемы информационной обработки, обеспечивающие выполнение задач, в когнитивной психологии рассматриваются как когнитивные стратегии, то есть эффективные методы, методики и алгоритмы действий, обеспечивающие достижение конкретной цели [Buck, 2001], а также формы планирования, реализации, контроля и коррекции когнитивной деятельности преподавателя (Clark, 2021). Следовательно, педагогические и методические стратегии можно рассматривать как структурные единицы когнитивной деятельности. Исследователи выделяют социальные (направленные на решение коммуникативных контактов в обществе), когнитивные и метакогнитивные стратегии [ИЯ, с.37]. Под когнитивными стратегиями понимается «установление взаимосвязи между мыслительными действиями с целью анализа и хранения получаемой информации в кратковременной или долговременной памяти для дальнейшего использования. Когнитивные стратегии включают в себя такие процессы, как процесс понимания, процесс хранения и запоминания, процесс использования в памяти» [1]. Д. Рубин в работе «Learner Strategies in Language Learning» определяет когнитивную стратегию как «любой набор действий, шагов, планов, рутин, применяемых студентом для получения, хранения, доступа и использования информации» [4]. Когнитивные стратегии являются ключевыми в процессе обучения иностранному языку в течение первого года обучения, позволяют определить эффективные задания и методики. Метакогнитивные стратегии направлены на решение задач управления процессом обучения, тогда как когнитивные ориентированы на повышение эффективности учебных заданий при обучении иностранному языку. Метакогнитивные стратегии позволяют обучающимся определить

коммуникативные навыки, полезные для профессиональной деятельности, адаптировать учебные методы и цели в соответствии с задачами профессиональной деятельности

Изучение иностранного языка предполагает запоминание большого количества информации, в связи с чем современные исследователи отмечают актуальность разработки и применения более успешных когнитивных стратегий, а также необходимость тщательно продуманного планирования учебных заданий преподавателем. При этом необходимо продумывать не только виды заданий, но и ориентироваться на особенности восприятия обучающимися. Выбор конкретной стратегии в первую очередь зависит от поставленных учебных целей и от индивидуальных особенностей обучающихся. Исследователи выделяют две группы факторов, оказывающих влияние на процессы запоминания и распознавания незнакомых иноязычных лексических единиц: факторы, связанные с объектом запоминания: способ представления и организации материала, характеристики контекста, морфологическая и структурная сложность лексических единиц. Также выделяют факторы, связанные с субъектом запоминания: опыт изучения иностранных языков, когнитивные стратегии переработки запоминания и распознавания иноязычных лексических единиц [3]. Взаимодействие данных факторов влияет на выбор стратегии запоминания и на результат усвоения новой иноязычной лексики.

Например, эффективные стратегии при обучении аудированию представляют собой алгоритм действий, направленных на достижение восприятие заложенной в речи информации на слух, обуславливающее понимание устной иноязычной речи. При этом выделяются 3 актуальных этапа: подготовительный, обучающий пассивный и обучающий активный [5, с. 147]. Алгоритм действий выбирается преподавателем осознанно, в зависимости от уровня подготовки обучающихся и особенностей их восприятия. Эффективным считается алгоритм, систематически применяемый и позволяющий достичь эффективности усвоения материала не менее 70% на основе практического применения сочетания знаний, навыков и умений [5, с. 148].

Следовательно, преподавателю важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся, а также применять техники, которые можно было бы менять в соответствии с особенностями восприятия информации обучающихся, владеть приемами, усиливающими мотивацию к развитию и совершенствованию теоретических знаний и практических навыков [6, с. 277].

На подготовительном этапе, готовя обучающихся к выполнению заданий по аудированию, преподавателю следует протестировать группу, получить сведения об индивидуальном восприятии каждого из участников группы, что позволит определить и применить эффективные когнитивные стратегии. При этом можно не разрабатывать тесты специально, достаточно предложить типы заданий, направленные на разные виды восприятия информации и понаблюдать за преимущественным выбором заданий студентами. Предложите разнонаправленные задания: описать картинку (1) или распределить термины по нескольким группам (2), сформулировать смысл прочитанного фрагмента (3), задать вопросы к текстовому фрагменту и ответить на них (4).

Обучающиеся с преимущественно визуальным восприятием информации выберут задание 1, кинестетики выберут второй тип задания, ориентированность на вербальное восприятие проявят выбравшие задание 3, а выбравшие задание 4 скорее всего составят основную группу, практически готовую к восприятию аудиоматериала. Перечисленные выше задания также предполагают индивидуальную работу или работу в паре. Проанализировав готовность группы работать индивидуально, преподаватель также сможет оценить степень готовности обучающихся к аудированию, ориентированному на индивидуальную работу.

Результаты. Понимая, на какой тип восприятия информации ориентированы студенты, легче разработать систему эффективных заданий. Например, кинестетики, воспринимающие информацию

прежде всего через действие, как правило более результативны при применении когнитивных стратегий на закрепление услышанного материала в графическом ключе. К таким стратегиям относятся переписывание ключевых слов, сопоставление образов со словами, составление списков и структурирование информации. У дискретов восприятие информации происходит главным образом с помощью логического осмысления, им следует предложить применение знаков, логических доводов, цифр. Таким образом, выбор конкретных заданий зависит от преобладающего вида восприятия в группе. Педагогическая стратегия предполагает ориентированность на тот или иной тип восприятия. Таким образом, на первом этапе преподавателю следует протестировать группу и определить оптимальную стратегию обучения, затем приступить к выбору конкретных типов заданий по аудированию.

Если одной группе (визуальное восприятие) при подготовке к аудированию можно предложить лексические упражнения типа “match”, предлагающие сопоставить фразы и картинки, то в другой группе актуальнее применить распознавание конструкций в тексте (вербальное восприятие).

На этапе аудирования как выполнения заданий, ориентированных на слуховое восприятие, важно менять формы работы, переходя от индивидуального выполнения заданий к парной или групповой, тем самым развивая коммуникативные навыки обучающихся.

Авторы монографии «Иностранные языки в высшей школе: традиции и инновации» предлагают эффективную к применению стратегию «двойного кодирования», предложенную М. Кларком и предполагающую применение «различных типов стимулов», визуального и вербального, упрощающих восприятие и запоминание информации: «визуальный способ представления информации напрямую кодируется в краткосрочной памяти, которая временно управляет этой информацией, хранит ее и затем воспроизводит, независимо от того, в какой последовательности она была получена [3, с. 39]. «Вербальная информация в противовес визуальной должна воспроизводиться тем же порядком и в такой же структуре, в какой мы ее получили» [3, с. 39]. Иными словами, специфика данной теории определяется сочетанием визуального и вербального образов (картинки и слова). Преподавателю следует формировать систему предлагаемых на занятии заданий так, чтобы сочетание визуального и вербального образа прослеживалось на всех этапах.

Например, вводя новую лексику, предложить задание типа “match”. На этапе пассивного распознавания в тексте рационально вывести на экран несколько фотографий для описания с применением изученной лексики. Введенная лексика при этом сведена в таблицу и также находится в поле зрения обучающихся [3, с.187]. На этапе закрепления можно предложить составить рассказ по картинкам, используя изучаемые конструкции. Или придумать собственную концовку истории, которая представлена в картинках. В слабой группе можно сначала изложить историю устно, после чего предложить обучающимся записать ее и развить свой вариант концовки. Важным моментом является выбор картинок или фотографий, которые должны быть ориентированы на профессиональную деятельность обучающихся.

Выводы. Применение когнитивных стратегий предполагает определенную переоценку традиционного понимания процесса обучения. Преподавателю необходимо избавиться от некоторых академических ограничений в понимании того, каким должен быть процесс обучения, позволить обучающимся больше самостоятельности в выборе стратегий обучения, сменить привычный монолог на диалог, позволяя обучающимся обменяться мнениями не только по теме занятия, но и в оценке эффективности применяемых методик. Кроме того, преподавателю необходимо научиться мыслить шире, выходя за рамки учебных занятий.

Развитая профессиональная коммуникация предполагает определенный навык переводческой деятельности. Требования современного высшего образования предполагают с этой

целью применение внеучебных форм: творческих конкурсов, лабораторий, мастерских или клубов по интересам [7, с. 155], опять же ориентируясь на индивидуальные особенности обучающихся: соревновательность, лидерские качества, умение концентрироваться на поставленной цели. Только в условиях практического перевода, выполняемого за лимитированное время, при возможности соревнования и сравнения уровня собственных умений и навыков с уровнем других участников, обучающиеся получают адекватную оценку своих возможностей, осознают необходимость их совершенствования, что и определяет направление для дальнейшего развития.

Современные требования к процессу обучения определяют необходимость активной вовлеченности преподавателя не только в учебный процесс, но и в процесс мыслительный, значительно расширяя область применяемых знаний. Знания психологии становятся необходимым слагаемым успешной педагогической работы в процессе обучения иностранным языкам.

Литература

1. Buck, G. Assessing Listening. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. - 274 p.
2. Clark M. What is dual coding theory and how it can help teaching? [электронный ресурс]. – URL: <https://www.century.tech/news/what-is-dual-coding-theory-and-how-can-it-help-teaching/> [дата обращения 14.03.2024]
3. Иностранные языки в высшей школе: Традиции и инновации: Монография Москва: Прометей, 2023. 514с.
4. Rubin, J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology // Learner Strategies and Language Learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1987. - 15-29 pp.
5. Казакова Л.Н. Формирование коммуникативной готовности к восприятию аудио- и видеоматериалов в преподавании английского языка студентам нелингвистических специальностей//Известия Юго-Западного университета. Серия «Лингвистика и педагогика» 2021.Т.11 №4. С. 142-152.
6. Казакова Л.Н., Никитина С.В. Формирование мотивации к расширению словарного запаса в процессе преподавания английского языка студентам экономических специальностей// Самарский научный вестник. 2022. Т.11 №4 С.272-278. Казакова Л.Н.
7. Казакова Л.Н. Конкурс перевода для студентов нелингвистических специальностей как технология, направленная на формирование профессиональных компетенций//В сб. «Образование. Наука. Инновации. Качество: сборник научных трудов, подготовленный по материалам V Международной научно-методической конференции. Курск, 2023. С. 153-157.

**ЛИНГВОКОНТРАСТИВНЫЕ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИХ ПОСЛОВИЦ
(АНГЛИЙСКИЙ, РУССКИЙ, УЗБЕКСКИЙ, КАЗАХСКИЙ)**

Камбарова Маржан Адил кизи

Узбекский государственный университет мировых языков (Ташкент, Узбекистан)

Актуальность. В статье рассматриваются пути совершенствования методики преподавания иностранного языка в иноязычной аудитории за счет внедрения в программу обучения пословиц как родного, так и неродного языков. Анализ и сравнение антропоцентрических пословиц разносистемных языков дает возможность определить в них лингвокультурологические и национальные особенности как общества в целом, так и человека в частности.

Цель исследования. Целью исследования является раскрытие универсальных и национально-специфических свойств антропоцентрических пословиц английского, русского, узбекского, казахского языков и представить возможность их внедрения в учебный процесс.

Материалы и методы. Анализ и описание семантических свойств пословиц осуществлены на материале следующих пословичных словарей: 3000 proverbs (3000 пословиц) Sam Phillips, 2019; Пословицы, поговорки и крылатые выражения. И. В. Ключина, 2016; O'zbek xalq maqollari (Узбекские народные пословицы), Т. Mirzayev, А. Musoqulov, В. Sarimsoqov, 2019; Қазақ мақал-мәтелдері (Казахские пословицы и поговорки) Ө. Тұрманжанов, 1997. В работе были использованы такие методы исследования, как метод лингвистического описания, метод компонентного анализа, дифференциально-семантический метод.

Результаты. Пословица является объектом лингвотеоретического, лингвокон-трастивного и лингвометодического исследования. Обе стороны её исследования имеют большое теоретическое и практическое значения. В понимании и определении пословицы у специалистов есть много общего и специфического.

Проблемой исследования пословиц занимались лингвисты и методисты: В.И. Даль, Г.Л. Пермяков, В. Мидер, М.Джусупов, Н.Б. Сапарова [1, 2, 3, 4, 5] и др.

Н.Б. Сапарова считает, что обучающийся воспринимает пословичный текст как языковую (знаковую или графическую) форму. Семантическое содержание пословиц двупланово: в ней выделяются: а) прямое (буквальное) значение и б) переносное (метафорическое) значение. Что касается пословиц неродного языка, то в процессе изучения необходимо соотносить их логические и образные структуры с логическими и образными структурами пословиц родного языка [5, с. 9].

В процессе обучения иностранному языку в русскоязычной (или тюркоязычной) аудитории одним из эффективных принципов работы по развитию речевых умений и навыков является ознакомление обучающихся с пословицами двух (трех или более) языков. Пословицы помогают развить интерес к изучаемому языку, дают возможность соприкоснуться с культурой другого народа, а также они служат нравственному воспитанию и вызывают положительные эмоции у учащихся.

Пословицы во всех языках характеризуются антропоцентрической направленностью, т.е. все пословицы направлены на человека, как меры всего сущего. Всё распознается через человека. Человек связан как с человеком, так и с окружающим его миром. В пословицах понятие человек может быть выражен как эксплицитно, так и имплицитно. В пословицах с эксплицитным выражением антропоцентризма, значение человека передается как лексемой человек, так и словами, обозначающими его [6, с. 48]. Имплицитное выражение антропоцентризма находит свое отражение в пословицах, где отсутствуют слова, напрямую выражающие человека, но значение пословицы направлено на понятие человек.

Р.У. Маджидова считает, что «антропоцентрические исследования пословиц характеризуются двумя чертами: 1) пословицы изучаются с точки зрения отражения в них человеческого сознания, мировосприятия и мировоззрения; 2) пословицы подвергаются анализу с точки зрения репрезентации в них человека. В этом случае они носят название антропоцентрических пословиц» [7; с. 66].

В антропоцентрических пословицах понятие человек может быть выражен как эксплицитно (явно, открыто), так и имплицитно (неявно, скрыто). В пословицах с эксплицитным выражением антропоцентризма, значение человека передается как лексемой человек, так и словами, обозначающими его: в английском – лексемами man (человек, мужчина), human (человек), people (народ), woman (женщина), father (отец), mother (мать), child (ребенок, дитя) и т.д.; в русском языке – лексемами человек, народ, люди, мужчина, женщина (баба), мать, отец, дитя и т.п.; в узбекском – odam (человек), inson (личность), kishi (человек), xalq (народ), ayol (женщина), ota (отец), ona (мать), bola (ребенок, дитя) и т.д.; в казахском – лексемами адам (человек), кісі (личность), халқ (народ), еркек (мужчина), айел (женщина), ата (отец), ана (мать), бала (ребенок, дитя) и т.д. Например:

Англ. яз.: Like father, like son (Каков батька, таков и сын);

Рус.яз.: Баба с возу кобыле легче;

Узб.яз.: Ota bo'lmas, ota qadrini bilmas (Чтобы ценить отца, нужно им стать);

Каз.яз.: Балам – балым, баламның баласы – жаным (Дитя – мед, дитя моего дитя – душа).

Помимо прочего, понятие человек может быть выражено местоимениями, именами собственными и т.д. Например:

Англ. яз.: He, that is warm, thinks all so (Сытый голодного не разумеет);

Рус.яз.: Он если и утонет, так его против воды ищи;

Узб.яз.: Men o'g'ri bo'lganda, oy oydin bo'ldi (Когда я был вором, луна была ясной);

Каз.яз.: Сенімен қосыла жамандаған сені де сырттан жамандайды (Кто говорит плохо о других при тебе, скажет того же о тебе).

Антропоцентрические пословицы могут также имплицитно выражать человека. К таким пословицам относятся те, в составе которых отсутствуют лексемы, обозначающие человека, однако их значение направлено на него. Это могут быть пословицы об окружающей действительности, о родине, о труде, об учении, о безделии, об единстве, о праздниках, об одиночестве, о гостеприимстве и т.д.

Англ. яз.: Many hands make light work (Берись дружно, не будет грузно).

Рус. яз.: Чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть.

Узб. яз.: Mehnat, mehnatning tagi rohat (Труд, результат труда – удовольствие);

Каз. яз.: Ауыр болмай, жеңіл болмас, еңбек етпей, өмір болмас (Без тяжелого легкого нет, без работы жизни нет).

Имплицитное выражение значения человек проявляется также в пословицах о животных, в которых образ человека передается метафорично, символично, а иногда и сатирично. Например:

Англ.яз.: A bird may be known by its song – Видна птица по полету (т.е. человека можно лучше узнать по тому, что говорит и делает).

Рус.яз.: От худой курицы худые яйца (т.е. какова мать, таков и ребенок: от здоровой матери рождается здоровый ребенок).

Каз.яз.: Аюдан корыққан орманға бармас – Медведя бояться – в лес не ходить (т.е. в том случае, если кто-то боится, то ему лучше не браться за какое-либо дело).

Узб.яз.: Ot bosmagan yerlarni toylar bosadi – Там, где конь не топтал землю, протопчет жеребенок (т.е. сын опережает отца, ученик – своего учителя).

Изучение антропоцентрических пословиц могут быть применены в преподавании как родного, так и неродного языков при:

- Интерпретации семантики или лексического значения слов, словосочетаний и предложений, как свободных, так и устойчивых (фразеологизмы, пословицы, поговорки);
- При анализе культурно-значимых понятий, слов (слов-реалий и т.д.);
- При сопоставительном лингвокультурологическом анализе языкового материала родного и изучаемого (изучаемых) языков.

Таким образом, пословицы – это паремиологические единицы, которые обладают как планом содержания, так и планом выражения. План содержания пословиц исследуемых языков выражает то, что все пословицы по своей семантике антропоцентричны: во всех пословицах отражается человек, его мир, действия, мировоззрение, характер, ум, опыт и т.д. План выражения пословиц исследуемых языков состоит в том, что антропоцентризм в пословицах передается как прямо (эксплицитно), так и косвенно (имплицитно).

Выводы. Таким образом, пословицы изучаются с разных научных позиций: в языкознании, фольклоре, литературоведении, культурологии, методике и т.д. Использование антропоцентрических пословиц как иностранного, так и родного языков помогает студентам получить общие представления о культуре других народов, возможность приобрести в процессе изучения иностранного языка навыков сопоставительного анализа разных культур и культурнозначимых понятий, понимать и учитывать различия в тонкостях образно-смыслового содержания как иноязычных пословиц, так и пословиц родного языка.

Литература

1. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник в 2х т. М.: Худож. лит., 1984. Т.1. – 14 с., 1984.Т.II. – 399 с.
2. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии. – М.: ИВЛ, 1988. – 232 с.
3. Mieder, Wolfgang. Proverbs: A Handbook. – Westport: Greenwood Press, CT. – 2004. – 305 p.
4. Джусупов М., Сапарова Н.Б. Пословица как вид паремиологических клише // ВЕСТНИК Каз. гос. университета им. Аль-Фараби. Филологическая серия, №7/41/, Алма-Аты, 2000, с.20-25.
5. Сапарова Н.Б. Лингводидактические основы обучения студентов-казахов номинацентрическим пословицам русского языка: Дисс. (автореф.дисс.) ... кандидат педагогических наук. – Ташкент, 2001.
6. Камбарова М.А. Семантические характеристики пословиц казахского языка с базовой лексемой «человек». Tiltanym. 2023;92(4):45-55. <https://doi.org/10.55491/2411-6076-2023-4-45-55>
7. Маджидова Р.У. Аксиологическое исследование антропоцентрических пословиц (на материале узбекского и русского языков). Т.: VneshInvestProm, 2019. – 244 с.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «БАНКОВСКОЕ ДЕЛО»

Карпенко Е.В.

**Курский государственный политехнический колледж
(Курск, Российская Федерация)**

Английский – это международный язык, который играет очень важное значение в сфере экономики и бизнеса. Множество терминов в финансовой сфере пришли в русский язык именно из английского. И потому без знаний данного языка невозможно достичь высоких успехов в банковском деле. Более того, знание английского для сотрудников банка – это ваша возможность получить существенный карьерный рост, признание в сфере банковского дела и достойные условия труда.

Для банковской деятельности характерно использование иноязычной терминологии в определенной области. Так обычно происходит почти во всех секторах финансовых учреждений, независимо от того, специализируется ли банк более чем на одном (операции, работа с физическими или юридическими лицами), например, отдел казначейства, операционный отдел, юридический отдел и так далее. Или же банк является универсальным и работает с разными категориями банковских операций.

В банках знание английского языка необходимо не только для работы с документами, принятыми на международном уровне, но и для общения с внешними партнерами, существующими или потенциальными инвесторами и корпоративными посланниками [1].

Будущими работниками банка являются студенты нашего колледжа специальности «Банковское дело», которые в течение двух лет изучают английский язык на занятиях по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Цель обучения иностранному языку – достижение уровня, достаточного для практического использования в будущей профессиональной деятельности. А это способствует формированию конкурентноспособной личности.

Для успешной реализации цели обучения нужно несколько составляющих. Во-первых, необходима интеграция дисциплины «Иностранный язык» с профилирующими дисциплинами. Следовательно, тематическое планирование будет включать в себя такие темы как «Банковское дело в России и странах изучаемого языка», «Фискальная политика», «Современные валюты разных стран», «Налоги и налогообложение», «Что такое успешный менеджмент», «Маркетинг и реклама» и т.д. Для планирования продуктивных занятий преподавателю иностранного языка надо тесно сотрудничать с коллегами, преподающими специальные дисциплины, с целью накопления речевого материала: терминологии, клише, профессиональных оборотов речи. Этот подход повышает осведомленность преподавателя в сфере профессиональных, познавательных и практических интересов обучающихся, позволяет стимулировать их интерес к изучению иностранного языка путем подбора профессиональных текстов, рассказов о производственной практики.

Во-вторых, обучение является практико-ориентированным, то есть направленным на приобретение кроме умений, знаний, навыков, также и опыта практической деятельности. Основная задача преподавателя – подбор материалов, соответствующих современной действительности с учетом изучаемой специальности «Банковское дело» и помогающих развивать у студентов коммуникативную компетенцию в четырёх основных видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) [2].

Традиционно основой данного процесса служит работа с профессионально-направленными текстами. У студентов это вызывает определенные трудности, поскольку такие тексты содержат сложные термины, которые не встречались обучающимся ранее. Чтение и перевод текстов требует навыка работы со словарем, умения прочитать новое слово по транскрипционным знакам, выбрать

подходящее значение при полисемии слова, составить на русском языке логически связанное предложение.

Для проверки понимания текста можно использовать различные формы контроля: ответы на вопросы по содержанию текста, выполнение тестовых заданий на используемую лексику, перевод предложений с русского языка на английский, заполнение таблицы информацией из текста, передача содержания в виде монологического высказывания.

В настоящее время работа с текстами на занятиях иностранного языка больше ориентирована на развитие навыков и умений устной коммуникации, а не только на чтение и перевод. Например, прочитав текст «Банковское дело в странах изучаемого языка» обучающиеся подготавливают сообщения о различных российских банках и предлагаемых в них операциях, используя слова, выражения и целые предложения из данного текста.

При изучении новой лексики студентам предлагается разработать тематический словарь-минимум. Форма словаря может быть различной – и классической, в виде набора терминов с транскрипцией и переводом, а также в виде кроссворда или двусторонних карточек.

Обучение письменной речи лучше всего осуществлять в рамках изучения тем «Деловая переписка», «Сопроводительное письмо», «Резюме». Перед студентами ставится задача написать по образцу, но со своими реальными данными, письмо на поиск работы, резюме и любое деловое письмо на выбор. Такие задания способствуют не только использованию изученных слов и выражений, но и раскрытию творческого потенциала студентов.

Для успешной мотивации будущих специалистов в изучении английского языка преподавателю необходимо создать условия близкие к реальным, дать наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях англоговорящих стран, а также развивать навык понимания речи на слух. Для осуществления данных целей могут служить различные видеоматериалы. Просмотр учебного видео с последующим выполнением упражнений на понимание и закрепление материала на темы «Деловая поездка за границу», «В аэропорту», «Валюта Великобритании», «Реклама» способствует развитию не только навыков аудирования, но и говорения студентов. Например, при изучении темы «Бухгалтерский учет» обучающимся предлагается видеоматериал на английском языке: носитель языка, используя несложную профессиональную лексику, объясняет основы бухучёта. До просмотра необходимо со студентами изучить новые слова и термины, после – можно предложить обсудить просмотренный материал, высказать мнение, дополнить ранее известной информацией, выполнить упражнения.

Поскольку перед преподавателями иностранного языка стоит задача сформировать личность, которая будет способна участвовать в межкультурной коммуникации, то в практико-ориентированной направленности обучения иностранному языку важное место отводится развитию монологической и диалогической речи. Моделирование ситуаций, приближенных к профессиональной деятельности, способствует развитию у студентов навыков говорения и применению ранее полученных социокультурных и профессиональных знаний. С этой задачей справляются деловые игры, формирующие у обучающихся способность вести эффективную коммуникацию, принимать самостоятельные решения, а также умение работать в команде, планировать собственное речевое поведение [3]. Принимая участие в деловой игре, студенты проигрывают подготовленные и спонтанные диалоги. Диалогическую речь можно развивать при изучении любой темы, но особенно мотивируют студентов к участию в диалогах темы «Разговоры по телефону», «Устройство на работу», «Открытие счета в банке», «Кредитование клиентов банка», «Предоставление страховых услуг». В диалогах закрепляются и отрабатываются грамматические структуры, общеупотребительная и профессиональная лексика, клише, разговорные и этикетные фразы. Диалоги бывают различных видов: дискуссия, расспрос, обмен мнениями, запрос

информации. Студенты учатся слушать собеседника, толерантно относиться к чужому мнению, преодолевать свою застенчивость и боязнь сделать ошибку.

На уроках иностранного языка обучающиеся также совершенствуют свою монологическую речь и навык публичного выступления. Рассказывая о прочитанном или высказывая своё мнение, студенты демонстрируют неподготовленный монолог; выступая с докладами и сообщениями – подготовленный. Как правило, обучающиеся сопровождают свои подготовленные устные высказывания иллюстративным материалом - презентациями. Успешно выступают студенты на такие темы как «Моя будущая профессия», «Представление себя», «История банковской системы в России», «Моя работа в банке» и другие.

В заключении, надо отметить, что о роли английского языка для построения успешной карьеры в банковском деле можно говорить бесконечно. Владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста. Квалификация и конкурентоспособность таких специалистов намного выше, так как владение английским языком позволяет находиться в курсе последних мировых разработок в своей отрасли, разбираться в профессиональной документации при подготовке международных контрактов, счетов, договоров, быстро реагировать на рабочую ситуацию, а также грамотно общаться с зарубежными партнерами. Таким образом, очевидна функция английского языка как средства формирования интереса к будущей профессии банковского работника [4].

Литература

1. London Express online. Английский для сотрудников банка [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://online-london.com/blog/karera/angliyskiy-dlya-sotrudnikov-banka/>
2. Инфоурок. Практико-ориентированное обучение на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-praktiko-orientirovannoe-obuchenie-na-urokah-anglijskogo-yazyka-4949834.html>
3. Инфоурок. Ролевые и деловые игры на уроках английского языка. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://infourok.ru/rolevie-i-delovie-igri-na-urokah-angliyskogo-yazyka-2335399.html>
4. Омарова, С. К. Особенности современного иноязычного образования в высшей школе / С. К. Омарова. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). — Чита : Издательство Молодой ученый, 2017. — С. 140-144. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/213/12120/> (дата обращения: 20.03.2024).

РЕГИОНАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Карташова В.Н.

Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина
(Елец, Российская Федерация)

Известно, что в немецком языке существует ряд диалектов, которые для российских студентов, изучающих его, не совсем понятны, вносят определенный дискомфорт в процесс овладения языком [1]. Цель данной статьи – систематизировать и обобщить имеющиеся сведения о распространении немецкого языка в европейские страны, показать региональные различия, существующие в немецком языке. Статья имеет практическую значимость, поскольку применение данной информации в учебном процессе школы расширяет знания обучающихся по предмету «Немецкий язык», развивает их языковую компетентность.

В лингвистической географии, которая помогает понять структуру немецкого языка, диалектные ландшафты описываются здесь следующим образом: по вертикали проявляется диалектное пространство Северной, Центральной и Южной Германии, по горизонтали – различие западно-германских и восточных диалектов Нижней Германии, западно-восточной и восточно-центральной Германии, а также западногерманских и восточно-верхненемецких диалектных объединений. В них можно выделить различные диалектные группы: например, в восточно-центральном – это тюрингский, верхне-саксонский и лужицко-силезский диалекты. Во многих немецкоязычных районах, особенно в северной Германии, традиционные диалекты используются только более возрастными носителями, в других регионах, например, в Рурской области, они почти полностью исчезли из языкового использования. Тем не менее, региональные различия сохранились в стандартном языке, «верхненемецком». Это относится к фонетическим особенностям, но особенно к лексике. Например, в верхненемецком языке разрешены для обозначения слова суббота как *Sonnabend*, которое используется больше на севере (востоке), так и *Samstag*, которое более предпочтительно в центре и на юге региона [2].

Следующий пример. Немецкий лингвист Б. Сик утверждает, слово *schälen* (очищать) особенно распространено в северогерманском языковом пространстве, поскольку оно, как и связанное с ним *pehlen* (очищать), происходит от нижненемецкого языка [4]. Глагол *pehlen* в свою очередь восходит к старофранцузскому *peleer*, образованному от латинского слова *pellis* (кожа, мех). С 12-го века слово *pehlen* было употребляемым в нижненемецком, а в 15-м веке также в верхненемецком языке. Наиболее распространенное применение изначально было найдено для обозначения оболочки колбасы – *die Wurstpelle* (колбасная кожа). То, что для одних является натуральной *Naturdarm oder Saitling*, для других – *die Wurstpelle*. С появлением картофеля в 17-м веке глагол *pehlen* нашел еще одно сочетание со словом картофель. Это объясняет, почему швабы не знают слова *pehlen* и, следовательно, никогда не слышали выражения *wie aus dem Ei gepellt* (как из яйца вылупился), а в лучшем случае *wie aus dem Ei geschält*.

Возможно, что нижненемецкий глагол *pehlen* был бы полностью заменен верхненемецким *schälen*, если бы между ними не было семантического различия. В случае словосочетания со словом картофель при выборе одного из двух глаголов проводится различие между удалением сырой кожуры и удалением кожуры с приготовленного отварного картофеля. Сырой картофель очищают *Kartoffeln werden geschält*, картофель, отваренный с кожурой, очищают *mit Schale gekochte Kartoffeln werden gepellt*. (Вот почему этот картофель также называют картофелем в мундирах *Pellkartoffeln*). Однако этот нюанс (различие между сырой и вареной кожей) не всегда учитывается. Например, в Австрии для выражения очистить картофель в мундирах используется глагол *schälen* (*Pellkartoffeln werden geschält*), потому что там не применяется глагол *pehlen*. Со словом *schälen* связаны похожие

по звучанию глаголы «*rulen*» (выбирать) и «*ralen*» (распаковывать горох), которые также имеют нижненемецкое происхождение.

Обратимся к диалектам Швейцарии. Лингвистика рассматривает повседневный немецко-швейцарский язык как диалект немецкоязычного региона [3]. Может ли иностранец, хорошо владеющий немецким языком, общаться в немецкоязычной Швейцарии, когда местные жители говорят на местном наречии? Чтобы понимать швейцарский диалект, иностранцам, говорящим по-немецки, нужно некоторое время побыть в Швейцарии. В этом отношении люди, обладающие языковыми способностями, имеют преимущество. Проблема, в том, что на довольно небольшой территории Швейцарии существуют очень разные диалекты. Швейцарцы обычно готовы говорить на литературном языке *Hochdeutsch*, если кто-то не понимает диалект. Многие немцы, особенно в северной Германии, ошибочно принимают этот «швейцарский-*Hochdeutsch*» за швейцарский немецкий. Иностранцы также часто изучают этот диалект. Как ни странно, именно у немцев часто возникает странный акцент, который особенно не нравится швейцарцам. В немецкой Швейцарии многие швейцарцы, говоря на диалекте, хотят отделиться от Германии. Швейцарский немецкий не является единым письменным языком и не имеет в своем составе современной лексики, возникшей в последние годы во многих сферах жизнедеятельности. Поэтому для швейцарцев вполне естественно, что обсуждать сложные темы на *Hochdeutsch* гораздо лучше, чем на швейцарском немецком.

Как мы уже упомянули, в швейцарском немецком языке современные слова и выражения, возникшие в последние годы во многих сферах жизнедеятельности, отсутствуют, и поэтому многие швейцарцы предпочитают использовать «*Denglisch*», то есть смешивать английский со швейцарским немецким. На официальных мероприятиях предпочитают говорить на *Hochdeutsch*. Особенно плохо, когда кто-то пишет речь на *Hochdeutsch*, но произносит её на швейцарском немецком языке с верхненемецким синтаксисом. Порядок слов в предложении отличается в некоторых диалектах. Например: «*als ich das gesehen habe*» на бернском немецком языке означает «*won ig das ha gseh*», в Цюрихе – «*won i das gseh ha*».

Как достигается взаимопонимание между различными языковыми группами? Изучают ли франкоговорящие швейцарцы швейцарский немецкий в достаточной степени, а жители Берна, Базеля и Цюриха французский и итальянский языки? Раньше франкоговорящие швейцарцы с большей вероятностью отвергали немецкий, но в последние годы ситуация изменилась. Тем не менее уроки немецкого языка в школе введены давно, в настоящее время уже с третьего класса изучается немецкий язык как литературный язык *Hochdeutsch*, а не диалект, и обычно овладевают им, только в том случае, если какое-то время находятся в другой части Швейцарии, где не говорят по-немецки.

Многие валлийцы любят говорить по-французски со швейцарцами-немцами, большинство из них делают это в том числе для того, чтобы выучить немецкий язык. Многие жители Тичино хорошо говорят по-немецки вследствие большого потока немецкоговорящих туристов. Французский язык является обязательным в немецко-швейцарских школах. Итальянский язык также изучается во многих школах. Значимость английского языка сегодня в Швейцарии велика. Английский язык играет роль связующего звена как языка-посредника между швейцарцами внутри страны и европейцами за ее пределами. В школах некоторых кантонов английский является первым иностранным языком. Это имеет смысл, потому что на практике английский важен как международный язык, и иногда даже немцы и франкоговорящие швейцарцы говорят друг с другом по-английски. В крупных швейцарских городах часто говорят на английском, особенно, отчасти из-за туристов.

В связи со сложной языковой ситуацией в Швейцарии возникает вопрос насчёт общей идентичности. Существуют ли она до сих пор или, возможно, она основана на других элементах, помимо языков? В немецкой Швейцарии диалекты считаются частью швейцарской идентичности, но это связано не только с языком, но и с тем, что швейцарцы являемся независимым и гордым народом и, например, в течение многих лет являются лидером Европейского Союза. Франкоязычные швейцарцы чувствуют культурную связь с пограничными странами, в которых говорят на их родном языке. Литература на диалекте существует, но обычно книги и пьесы написаны на литературном немецком языке. На телевидении часто говорят на швейцарском немецком.

Федеральная конституция Швейцарской Конфедерации устанавливает четыре официальных языка на федеральном уровне: немецкий, французский, итальянский и ретороманский. В немецкоязычной Швейцарии диалект играет значительно большую роль, чем в северной соседней стране.

Заключение. Наряду с литературным немецким существуют и немецкие диалекты. Литературный немецкий язык Hochdeutsch понимают все повсеместно в Германии и немецкоязычных странах, а потому общение с гостями Швейцарии происходит на литературном языке. Для изучающих немецкий язык это важно знать.

Литература

1. Колмакова, И. В. Современный немецкий язык / И. В. Колмакова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 4 (84). — С. 302-305. — URL: <https://moluch.ru/archive/84/15636/> (дата обращения: 01.03.2024).

2. Копчук, Л.Б. Лексика и фразеология немецких диалектов. [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов университетов и факультетов иностранных языков / Л.Б. Копчук, Санкт-Петербург, 2002. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21173877> (дата обращения 01.03.2024).

3. Kathleen F. Sprachliche Identität am Röschtigraben/ F. Kathleen // Sprachnachrichten. – 2021. – №86. – S.14.

4. Sick B. Pellen oder schälen// Sprachnachrichten. – №95. – 2022. – S.16.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Касюк Н.С.

**Даляньский политехнический университет
(Далянь, Китай)**

Актуальность. Современные студенты как «дети цифровой эпохи» активно вовлечены в использование цифровой продукции во всех сферах деятельности, тем более учебной. Сфера изучения иностранного языка – не исключение. Обучающиеся используют системы искусственного интеллекта (далее – ИИ), чтобы выполнять различные задания по изучаемому иностранному языку (делают переводы, создают тексты и их фрагменты и т. п.).

В кругу преподавателей активно обсуждается вопрос использования ИИ в обучении иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному (далее – РКИ). В этой области обозначились две противоположные позиции. Представители одной точки зрения предлагают полностью отказаться от использования гаджетов или ограничиться их применением исключительно в процессе самостоятельной работы («собирать смартфоны в аудитории», «делать переводы под наблюдением преподавателя», «переводить по одному предложению», «создавать тексты по составленному вместе с преподавателем плану», «в создаваемом тексте активно использовать лексику и конструкции изучаемой коммуникативной темы или текста-образца», «создавать собственные тексты и подчеркивать пройденные конструкции» и проч.), обосновывая свою точку зрения тем, что постоянная опора на гаджеты не позволяет развиваться языковому чутью, неподготовленной монологической речи и т. п.

Представители другой точки зрения, которой придерживается и автор статьи, признают, что «...времена меняются и мы меняемся вместе с ними», поэтому «...чем бороться с научно-техническим прогрессом, лучше поставить его на пользу общему делу», «пусть они хоть каким-то полезным делом занимаются на уроке, чем просто сидят и играют в телефоне». В этой связи обозначается позиция, согласно которой не стоит отказываться от использования цифровых ресурсов, функционирующих на основе нейросетей, однако важно научить студентов пользоваться ими грамотно («пользоваться переводчиком грамотно – это тоже навык», «если ученик смог подогнать предложения, сгенерированные нейросетью, под пройденные конструкции, то это уже хороший результат»), показать достоинства и недостатки текстов, созданных нейросетями.

Для грамотного использования нейросетей в обучении иностранному языку необходимо сформировать у студентов представление о сильных и слабых сторонах работы системы ИИ, развить навыки критической оценки и редактирования созданного нейросетью текста. С этой целью важно уделить большое внимание работе с готовыми текстами (провести проверку, выявление и классификацию ошибок самостоятельно и потом вместе с преподавателем; сделать обратный перевод на язык оригинала и сопоставить тексты; сравнить предложения, переведенные нейросетью и студентом (параллельный перевод); дать текст / фрагмент текста, с которым переводчик не справится (стихотворение, образное выражение и т. п.) и вместе разобрать ошибки, порассуждать над их причиной, выделить эти ошибки цветом, чтобы показать объем неверного перевода и др.). Такого рода задания научат студентов с умом пользоваться переводчиком и перепроверять информацию.

Действительно, нейронные сети, обученные на большом объеме данных, повысили качество переводов и создаваемых по запросу текстов, качество их содержания становится все выше. Тем не менее, они допускают ошибки, которые человек бы не допустил. Цель статьи – рассмотреть типы

недочетов, которые обнаруживаются в текстах, сгенерированных нейросетью, а также провести сопоставление с авторскими текстами.

Методы исследования. Нами были использованы теоретические методы (изучение научной литературы по теме исследования, анализ, обобщение и классификация) и методы эмпирического исследования (наблюдение, описание и экспериментальная проверка).

Для того, чтобы понять, что текст сгенерирован ИИ, не обязательно пользоваться ИИ-детектором. Обратим внимание на недочеты, характерные текстам, созданным нейросетями.

Материал исследования. С точки зрения теории и практики обучения иностранному языку рассматриваемые недочеты, выявленные на материале текстов, сгенерированных ИИ, иначе говоря ошибки в речи специфических человеко-машинных систем [1], квалифицируются как «отрицательный языковой материал», проявление которого считается одной из закономерностей речевой деятельности. Л. В. Щерба отмечает эффективность обращения к отрицательному языковому материалу в учебном процессе: «В процессе обучения важно не только использовать подтверждающие примеры (как можно говорить), но и систематически рассматривать отрицательный материал (как не говорят)» [2, с. 33].

Отрицательный языковой материал был отобран из заданий, выполненных с использованием нейросетей студентами-филологами 3–4 курсов, обучающимися на факультете русского языка Института иностранных языков Даляньского политехнического университета (объяснительные записки, сообщения в мессенджере Wechat, творческие письменные работы, задания по переводу и др.).

Результаты исследования. Выявленные недочеты были классифицированы в соответствии с типами ошибок.

1. Грамматические ошибки (нарушение словообразовательной, морфологической либо синтаксической нормы), представлены сменой рода субъекта (рисовала [вм. рисовал] плакаты, слишком устала [вм. устал] за эти дни); нарушением видо-временной соотнесенности частей сложного предложения по причине выражения семантики модальности необходимости и долженствования посредством императива, а не с помощью краткого прилагательного «должен/-а» или категории состояния «нужно» (я упала на электромобиле по пути сюда, а теперь иди и разберись с ранами) (из сообщений студентов).

2. Речевые ошибки (в том числе стилистические) – ошибки в использовании языковой единицы, чаще всего в употреблении слова. К таким ошибкам относится

1) неуместное использование экспрессивных, эмоционально окрашенных средств: Поздравляем с Днем Богини! [с Международным женским днем – неофициально этот праздник в Китае называют «Днём богинь»]; Учитель, отныне я буду приходить на занятия каждый день (из сообщений студентов), где лексема отныне имеет пометы 'устар. и высок.');

2) употребление слова в несвойственном ему значении (...опубликовала две дипломные работы [вм. статьи], во время учебы в университете участвовала в школьном [вм. университетском] оркестре; Бронирование [вм. запись на прием] в больнице есть только сегодня утром...; Я хочу взять отпуск [вм. выходной]; ... у меня неудобно [вм. я испытываю дискомфорт/ болит] сегодня в горле...

3) нарушение лексической сочетаемости (Встаю я рано, чтобы успеть на... кампусный бег [вм. бег по кампусу]; получила областную оценку «отлично» в инновационном проекте для студентов университета [вм. ...оценку «отлично» в областном инновационном проекте] (из сообщений студентов); Особое внимание я уделяю моему рабочему месту – столу для писания [вм. письменному столу] (из сочинения «Моя комната»); И хотя они (снежинки) кажутся незаметными, их коллективное присутствие создает невероятный пейзаж (из сочинения «Зимнее волшебство»); ...одним из самых известных и элегантных замков является особняк XVII века (из сочинения «Достопримечательности

моего города»); Наконец я ... вернулся в школу [вм. университет], принес коричневый [вм. черный] хлеб, став героем для своих однокурсников...; Я рассказал каждому из одноклассников [вм. сокурсников, одногруппников] о своем удачном приключении... (из творческой работы по рассказу «Каравай заварного хлеба» В. Солоухина);

4) повторение в тексте близких по смыслу синонимов без оправданной необходимости (тавтология): Так что давайте встретим зиму с открытым сердцем, готовыми вступить в танец снежинок. Ведь именно в этом танце снежинок мы обретаем волшебство и понимаем, что зима – это не просто сезон, но настоящая сказка; В тот день, когда первые снежинки лениво падали с небес, преобразая серую землю в волшебное царство, началось волшебство зимы. Засыпанный белым покрывалом, мир приглашал к своему таинственному танцу, и каждая снежинка становилась частью этого удивительного балета; Это время (зима) также приносит с собой неповторимую атмосферу уюта и тепла. Зимние вечера становятся особенно уютными, когда за окном бушует метель... (из сочинения «Зимнее волшебство»);

5) стилистические ошибки – ошибки, состоящие в употреблении слов, их сочетаний и синтаксических конструкций, не соответствующих стилистической характеристике всего текста. Тексты, созданные нейросетью, характеризуются чрезмерной, нарочитой образностью, использованием неуместных риторических фигур и тропов: У нас есть традиция проводить тщательную уборку и устроить дома настоящий праздничный бриллиант (из сочинения «Как мы встречаем Праздник Весны»); Мой город – настоящая жемчужина, богатая достопримечательностями; Стены собора, пронизанные историей и легендами, будят воображение (из сочинения «Мой родной город»). Эпитеты и метафоры, используемые в текстах, стереотипны: великолепные виды, величественные горы, изумрудные озера и живописные водопады, горячее солнце. Творческие письменные задания, созданные студентами-филологами, как правило, отличают менее тривиальные тропы и даже неожиданные лексические ходы;

6) бедность и однообразие синтаксических конструкций: природа преобразается, словно кисть великого художника; обыденные места преобразуются, словно в сказке (из сочинения «Зимнее волшебство»). В отличие от человека нейросеть создает текст с типовой, узнаваемой структурой, повторяемостью синтаксических конструкций и однотипными предложениями. В творческих письменных работах, созданных студентами самостоятельно, стиль изложения более динамичен, синтаксис письменной речи более разнообразен (простые и сложные, осложненные предложения чередуются, один факт подтверждается несколькими аргументами и примерами, другой – единственным, используется инверсия с целью придания выразительности и привлечения внимания и проч.). Кроме того, в работах китайских студентов зачастую представлены предложения, отражающие (калькирующие) структуру предложений на родном языке (ср.: Ты в этом году учился в Китае как долго? Она когда в Пекине на русском языке спрашивала китайцев дорогу?), что свидетельствует о том, что перевод / текст обучающийся создал самостоятельно. Таким образом, авторский текст характеризуется большей степенью т. н. «неравномерности».

3. Еще один блок недочетов, характерных текстам, созданным искусственной нейросетью, представляют этико-речевые ошибки. При создании текстов на русском языке или их переводе следует учитывать нормы русского речевого этикета. Нейросети не всегда создают корректные переводы с учетом этико-речевых норм: Извините, у меня болит голова, я приняла таблетки, но все еще в отключке (из объяснительной записки студентки). В переводе текста объяснительной используется жаргонизм с разговорно-сниженной окраской, что недопустимо в официально-деловой письменной речи.

4. В текстах, созданных искусственным интеллектом, нередко встречаются фактические ошибки. Это разновидность неязыковых ошибок, заключающаяся в том, что в тексте приводятся

факты, не соответствующие действительности. Они обусловлены отсутствием достоверной информации по обсуждаемой теме, незнанием историко-литературного и культурно-исторического контекста, неверным или неточным использованием терминов и понятий; преувеличением и преуменьшением фактов, неверной интерпретацией или искажением фактов и событий и проч.: Это время также приносит с собой неповторимую атмосферу уюта и тепла. Люди собираются вокруг камина, угощаясь горячим какао, и рассказывают друг другу волнующие истории; Члены семьи собираются вместе, чтобы насладиться традиционными блюдами, такими как лапша, сладкие золотистые кексы и традиционные десерты, символизирующие радость и счастье, и пить шампанское (из сочинения «Как мы встречаем Праздник Весны»); Кроме того, Шеньян славится своей кухней. Здесь можно попробовать такие известные блюда, как лазанья с морепродуктами и жареный рис с овощами (из сочинения «Мой родной город»); Как большой любитель путешествий на прошлых летних каникулах я с друзьями летала в Москву. Мы отправились на пляж, где загорали на белом песке самолётиком. Погода уже не казалась такой жаркой вблизи моря и прохладной воды. (из сочинения «Незабываемое путешествие») – в примерах приводятся факты, противоречащие действительности. Данная группа ошибок достаточно многочисленна.

5. Наряду с ошибками в речевом оформлении в текстах, созданных с помощью алгоритмов искусственного интеллекта, отмечены недочеты и на уровне содержания. Такие тексты характеризуются отсутствием авторской индивидуальности, творческого начала, низкой степенью уникальности. Текстам, созданным искусственными нейросетями, свойственны обобщенность и абстрактность, отсутствие конкретных данных, очевидные факты, общие фразы, поверхностно раскрывающие тему. Так, в сочинении на тему «Город, в котором я хотел/а бы жить» на протяжении всего сочинения не было использовано ни одного топонима – названия страны, города, океана и проч. (Хотел бы жить в маленьком городе на берегу океана; гулять по маленьким улочкам; люблю темп городской жизни). Отсутствие личных воспоминаний и опоры на собственный опыт, конкретных примеров делают творческую работу пустой и безжизненной; информация общего характера, абстрактные рассуждения, общеизвестные факты оставляют тему не раскрытой до конца. При этом сложность и дискуссионность темы не определяет уровень доказательности рассуждений.

Учитывая все отмеченные недочеты текстов, сгенерированных нейросетями, преподавателю следует обратить внимание студентов на особенности письменных творческих работ и заданий по переводу. Так, сочинение – это прежде всего творческое задание, письменная самостоятельная работа, раскрывающая какую-либо тему, предполагающая изложение собственных мыслей, переживаний, суждений, намерений. Сочинения основываются на жизненном опыте и прочитанной литературе, просмотренных кинофильмах, на произведениях живописи, музыки и проч. [3, с. 146–147].

Сочинение представляет собой упражнение для развития связной речи, умений самостоятельного составления текста. Создание текста сочинения исключительно с опорой на приложения и программы, функционирующие на основе нейросети, не способствуют развитию этих навыков.

Относительно перевода стоит отметить, что его разные виды могут использоваться в качестве вспомогательного приема в обучении РКИ на базе коммуникации в устной и письменной форме. В последнем случае у обучающихся появляется искушение обратиться к помощи ИИ. Выполнение упражнений по переводу – это лучшая школа практической стилистики, способ формирования навыков переключения на структуру другого языка, быстрого выбора нужного слова и др. Самостоятельно переведенные студентами тексты, помимо передачи информации, содержащейся в оригинальном тексте, по возможности адекватно замыслу автора, еще и отражают личность

переводчика. Искусственный интеллект способен лишь копировать и компилировать то, что до него создали люди. Нейросети не умеют создавать оригинальные произведения.

Обобщим характеристики текстов и переводов, созданных студентами и нейросетями, в сопоставительном аспекте.

Авторские тексты

1. Характеризуются индивидуальным началом, отражают языковую личность автора; возможно наличие неожиданных творческих решений и приемов, что повышает степень уникальности текста.

2. Эмоциональность.

3. Возможно глубокое раскрытие темы, разностороннее рассмотрение неоднозначных тем.

4. Выражение личного мнения, собственной точки зрения.

5. Конкретность.

6. Достоверность, правдивость, актуальные данные.

7. Уникальность (реальные релевантные примеры, точные данные).

8. Опора на собственный опыт или опыт близких, знакомых людей, ссылка на экспертное мнение, наличие оформленных цитат.

9. Широкий спектр релевантных изобразительно-выразительных средств, в том числе окказиональных употреблений.

10. Используется широкий арсенал языковых средств всех уровней, употребление слова в соответствии с контекстом, учет сочетаемости слов.

11. Отсылки к предыдущим абзацам, промежуточные выводы.

Тексты, сгенерированные нейросетями

1. Отсутствие творческого начала и авторской индивидуальности, креативности, низкая степень уникальности.

2. Беспристрастность.

3. Отстраненность.

4. Обобщенность и абстрактность.

5. Поверхностный материал.

6. Ненамеренные фактические ошибки, иногда абсурдные, правдоподобность, а не правдивость.

7. Тривиальность (оперирование очевидными фактами, банальные примеры, шаблонность формулировок).

8. Отсутствие экспертной оценки, отсутствие цитат.

9. Нарочитая образность, стереотипные образные средства и приемы, тривиальные сравнения и проч.

10. Нарушение лексических норм, однообразие синтаксических конструкций, их повторяемость.

11. Отсутствие взаимосвязи между абзацами, минимальное использование средств организации связного текста.

Выводы. Итак, платформы ИИ являются перспективным ресурсом в изучении РКИ и обладают как рядом достоинств (позволяют сэкономить время, мотивируют студентов за счет интерактивности, презентабельности и проч.), так и недостатков (не способствуют развитию неподготовленных монологических высказываний, умений самостоятельного составления текста и проч.). Как показывают примеры, тексты, сгенерированные нейросетью, изобилуют недочетами в речевом

оформлении и содержании (раскрытии темы). Для преподавателя важно помочь студентам найти баланс между использованием технологических достижений и работой, направленной на развитие собственных коммуникативных письменных навыков.

Полученные результаты и выводы могут быть использованы в дальнейших исследованиях по методике обучения РКИ с помощью ресурсов, функционирующих на основе искусственного интеллекта.

Литература

Сахарный, Л. В. Введение в психолингвистику : [Текст] : курс лекций / Л. В. Сахарный. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та. – 1989. – 184 с.

Щерба, Л. В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании [Текст] / Л. В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 24–39.

Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Кляута О.С.

**Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Учебный текст, как и аутентичный текст (текст, адресованный носителям языка), является основным элементом коммуникации. Это звено в бесконечной цепи человеческого общения. Учебные тексты по некоторым аспектам отличаются от аутентичных.

Учебный текст часто называют одной из важнейших составляющих образовательного процесса [4]. Основная функция образовательного процесса – научить иностранцев понимать и формировать речь посредством текстов разных жанров.

При создании учебного текста мы опираемся на те лексические и грамматические явления, которые учащиеся уже изучили. При необходимости выделяем новую информацию, выполняя подготовительные предтекстовые упражнения. Мы стремимся развивать у учащихся навыки чтения, говорения, аудирования и письма. Создание учебных текстов обусловлено необходимостью постепенного ознакомления учащихся с наиболее частыми и значимыми лексико-грамматическими формами общения.

При выборе или создании текстов необходимо учитывать не только уровень владения языком, но также интересы и потребности обучающегося. Процесс обучения происходит более интенсивно и активно при работе с текстами, поскольку он заставляет учащихся забывать, что они учатся читать, понимать и говорить, и чувствовать, что они уже читают, понимают и говорят на иностранном языке. Поэтому тексты должны быть достаточно увлекательными уже на начальном этапе образовательного процесса.

Чем успешнее учебный текст «имитирует» аутентичный текст, тем продуктивнее мы можем с ним работать [2]. В частности, на начальном этапе мы рекомендуем отдавать предпочтение текстам, имеющим жанровые особенности, приближающие их к художественно-публицистическим произведениям. Такие особенности этих жанров, как образность и эмоциональная насыщенность, как правило, вызывают интерес учащихся. Следует подчеркнуть, что интерес, как убедительно показывают исследования последних десятилетий, является одной из основных эмоций человека и способствует успешному обучению. Напротив, скука превращает процесс обучения в неоправданно трудоемкую работу и существенно снижает его продуктивность.

Структурная организация и лексико-грамматическое содержание учебного текста имеют некоторые особенности, которые определяются методическими задачами. Прежде всего, это ограниченность лексического и грамматического материала, предпочтение наиболее часто встречающейся лексики, лексическим и смысловым повторам, а также «избыточность» тех лексических и грамматических форм, которые предлагаются учащимся для изучения.

Обучающие тексты сопровождаются заданиями. Обычно предлагаются предтекстовые и послетекстовые задания. Предтекстовые задания направлены на снятие лексических, а иногда и грамматических затруднений. Учащимся предлагается обратить внимание на отдельные стороны содержания, лексико-грамматическое содержание и структуру текста в процессе чтения, в результате чего чтение становится целенаправленным занятием. Послетекстовые задания могут быть направлены на проверку понимания, на детальное изучение ряда лексических и грамматических явлений, на активное использование лексики, усвоенной в процессе чтения (обсуждение, пересказ, различные виды творческой работы).

Студенты, изучающие русский как иностранный язык, часто получают большую часть своих языковых знаний через чтение и анализ текстов [1]. Поэтому отбор подходящих текстов для занятий

по русскому языку в вузе играет важнейшую роль в формировании языковых навыков и обогащении словарного запаса у студентов. Рассмотрим принципы отбора текстов для занятий по русскому как иностранному языку в фармацевтическом вузе.

1. Тематическая ориентированность: выбранные тексты должны быть направлены на специфику фармацевтической сферы. Это могут быть тексты, связанные с лекарственными препаратами, фармакологией, фармацевтической техникой, фармацевтической технологией, законодательством в области фармации, клиническими испытаниями лекарственных средств и прочее.

2. Практическая направленность: тексты должны быть ориентированы на практическое использование языка. Это могут быть тексты описания процедур, рецептов, медицинских препаратов, письменной и устной коммуникации с пациентами и коллегами.

3. Академическая ориентированность: тексты должны отражать требования академического уровня. Это могут быть научные статьи, учебные материалы, комментарии к законодательству.

4. Многоуровневость: учебные материалы должны соответствовать различным уровням подготовки студентов. Например, это могут быть тексты с различным уровнем сложности, тексты для начинающих, среднеуровневых и продвинутых студентов. Эффективное использование текстов с подходящим языковым материалом способствует развитию навыков чтения, аудирования, развитию словарного запаса и пониманию грамматики.

5. Актуальность: тексты должны быть актуальными и отражать современные реалии русскоязычного мира. Включение новостных статей, блогов, интервью или обсуждений современных тенденций способствует пониманию языковых особенностей и использования актуальной лексики.

6. Культурный контекст: тексты должны отражать русскую культуру и традиции, помогая студентам понять и уважать многогранность и глубину русской культуры. Отбор текстов, которые позволяют студентам погрузиться в культурный контекст и языковую среду, способствует более полному восприятию русского языка и его особенностей.

7. Интерактивность: тексты могут быть выбраны таким образом, чтобы обеспечить возможность студентам для обсуждения, выполнения заданий, проведения дискуссий или письменных работ на их основе.

Отбор текстов для занятий по РКИ в фармацевтическом вузе требует тщательного подхода и адаптации материалов под уровень подготовки студентов. Использование разнообразных текстов, соответствующих специфике фармацевтической отрасли, способствует успешному обучению иностранных студентов и повышению их профессиональной компетенции в будущем.

8. Адаптивность: при отборе текстов необходимо учитывать разнообразные культурные и языковые особенности студентов. Материалы должны быть адаптированы к уровню владения языком и учитывать различия в культурном контексте.

9. Структурированность: тексты должны быть структурированными и легко воспринимаемыми, что облегчит освоение материала студентами.

10. Гибкость: учебные материалы должны быть гибкими и позволять преподавателям адаптировать их под конкретные потребности и уровни студентов.

11. Обратная связь: включение в обучение механизмов для обратной связи со студентами в отношении выбора текстов и их назначения помогает учителям лучше адаптировать материал к потребностям и интересам группы, что способствует более эффективному обучению.

12. Обновление: так как сфера фармацевтики постоянно развивается, важно постоянно обновлять учебные материалы и тексты, чтобы отражать последние тенденции и новинки.

На основе данных принципов преподаватели русского языка в фармацевтическом вузе могут разработать критерии отбора текстов, чтобы обеспечить качественное обучение языку. Важно

учитывать потребности студентов, адаптировать материалы под их уровень языковых навыков и предоставлять им разнообразные и интересные тексты, соответствующие их профессиональным интересам. Такой подход способствует более эффективному обучению и позволяет студентам более успешно интегрироваться в международное образовательное и профессиональное сообщество.

Использование разнообразных текстов, соответствующих вышеперечисленным принципам, способствует более эффективному освоению языка и профессиональных знаний студентами-иностранцами. Это также способствует лучшему пониманию специфики фармацевтической отрасли и повышению уровня их подготовки.

Преподавателям РКИ важно учитывать разнообразные потребности и специфику студентов, подбирая материалы, соответствующие их уровню подготовки и интересам. Такой подход позволит обеспечить более эффективное и качественное обучение иностранных студентов, что в дальнейшем способствует повышению качества их профессиональной деятельности в сфере фармацевтики.

Таким образом, отбор текстов на занятиях по русскому как иностранному является важным аспектом обучения студентов-иностранцев в фармацевтическом вузе. Успешный отбор текстов, соответствующих вышеперечисленным принципам, способствует эффективному освоению русского языка и повышению уровня подготовки студентов для успешной карьеры в выбранной сфере.

Литература

1. Бачерикова В.Н. Художественная литература на занятиях по русскому языку со студентами-иностранцами: чтение и принципы отбора: автореф. ... канд. пед. наук; Моск. Гос. пед. инст. им. В.И. Ленина / В.Н. Бачерикова. – М.: МГПИ, 1966 – 16 с.
2. Кулибина Н. В. Адаптировать нельзя понять // Русский язык за рубежом. 2013. № 5. С. 22-30.
3. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: монография. М.: Гос. ИРЯ, 2000. 303 с.
4. Сокольницкая Т.Н. Текст как единица обучения в методической деятельности современного учителя русского языка // Русская словесность. 2004. № 4. С. 16–20.

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА И ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В МАЛЬТИЙСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Кожевникова Е.И.

Пензенский государственный университет (Пенза, Российская Федерация)

Зилюшина Д.С.

Пензенский государственный университет (Пенза, Российская Федерация)

Мальта является островным государством в центральном Средиземноморье. Архипелаг состоит из пяти островов: Мальта (Malta) (крупнейший остров), Гозо (Gozo), Комино (Comino) и необитаемых Комминото (Comminoto) и Филфла (Filfla). Архипелаг располагается к югу от Сицилии (ок. 60 км), севернее Ливии (ок. 300 км) и восточнее Туниса (ок. 300 км).

Небольшой по площади архипелаг благодаря своему стратегическому расположению имеет богатую историю. Мальта играла решающую роль при определении господства в Средиземном море между европейскими странами и государствами Африки и Ближнего Востока. В различные периоды истории острова находились под властью финикийцев, римлян, греков, арабов, сицилийцев, госпитальеров, французов, британцев и др. Римская католическая церковь также оказала сильное влияние на формирование мальтийской государственности.

В новейшее время Мальта имела стратегическое значение в годы Второй мировой войны в качестве базы союзников. Остров подвергался сильным бомбардировкам немецких и итальянских военно-воздушных сил и к концу войны был сильно разрушен. В 1942 году Мальта была награждена Георгиевским крестом – британской наградой за мужество мальтийского народа во время войны. После Второй мировой войны в стране усилилось движение за независимость от Великобритании. В 1964 г. Мальта присоединилась к Содружеству наций и 13 декабря 1974 была провозглашена республикой. В 2004 г. Мальта вошла в состав Евросоюза.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современная Мальтийская республика, находящаяся под влиянием различных культур и располагающаяся на стыке цивилизаций, является перспективным объектом социолингвистических исследований, т. к. культуру обуславливает в первую очередь язык. Материалом исследования являются законодательные акты Мальтийской республики в области языкового регулирования (Constitution of Malta [3], Chapter 189 Judicial Proceedings (Use of English Act) [4], Maltese Language Act [5], Code on the Correct Use of the Maltese Language on the Broadcasting Media [6]). Целью исследования является определение типа языковой политики и языковой ситуации в Мальтийской республике. Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Выделить фрагменты текстов законодательства в области языкового регулирования.
2. Определить основные направления проводимой мальтийским государством языковой политики.
3. Охарактеризовать проводимую языковую политику и нормативную языковую ситуацию в соответствии с существующими в социолингвистике определениями.

В своей работе при определении языковой политики мы придерживаемся точки зрения Ю.Д. Дешериева: «Языковая политика – совокупность идеологических принципов и практических мероприятий по решению языковых проблем в социуме, государстве» [1, с. 616]. Т. е. мы понимаем под языковой политикой комплекс мер, предпринимаемых государством с целью решения проблем и сложностей, возникающих в процессе функционирования языка в обществе. При определении языковой ситуации мы вслед за А.Д. Швейцером и Л.Б. Никольским понимаем ее как систему взаимоотношений сосуществующих языков (или форм существования одного языка): «Взаимоотношение форм существования языка (литературного языка, территориальных и социальных диалектов, профессиональных «языков» и т. п.) изменяется во времени под

воздействием общества и языковой политики и, стало быть представляет собой некий процесс. Этот процесс распадается на ряд состояний. Каждое такое состояние и есть то, что может быть названо языковой ситуацией» [2, с. 86-87].

2. Анализ материала

В настоящее время на территории Мальтийской республики функционируют следующие нормативные правовые акты в области языкового регулирования:

- Конституция Мальты (Constitution of Malta [3]).
- Судебный акт (использование английского языка) (Judicial Proceedings (Use of English Language) [4]).
- Акт о мальтийском языке (Maltese Language Act [5]).
- Кодекс правильного использования мальтийского языка в телерадиовещании (Code on the Correct Use of the Maltese Language on the Broadcasting Media [6]).

Рассмотрим статьи из этих документов, непосредственно затрагивающие языковое регулирование в государстве (для удобства после каждого фрагмента приведем его перевод на русский язык):

(1) The National language of Malta is the Maltese language.

The Maltese and the English languages and such other language as may be prescribed by Parliament (by a law passed by not less than two-thirds of all the members of the House of Representatives) shall be the official languages of Malta and the Administration may for all official purposes use any of such languages: Provided that any person may address the Administration in any of the official languages and the reply of the Administration there to shall be in such language. (P. 1-2 Chapter I Constitution of Malta)

(1) Государственным языком Мальты является мальтийский язык.

Мальтийский и английский языки, а также другие языки, которые могут быть предписаны Парламентом (законом, принятым не менее чем двумя третями всех членов Палаты представителей) являются официальными языками Мальты, и Администрация может во всех официальных целях использоваться любой из этих языков: при условии, что любое лицо может обратиться к Администрации на любом из официальных языков, и ответ Администрации на него должен быть на этом языке. (П. 1-2 Главы 1 Конституции Мальты)

В примере мальтийский язык определен государственным языком на Мальте. Обратимся к определению государственного языка: «Язык, выполняющий интеграционную функцию в рамках данного государства в политической, социальной, экономической и культурной сферах, выступающий в качестве символа данного государства. Язык государственно-административных текстов, законов, распоряжений, обучения, массовой информации и др.» [7, с. 47]. Рассмотрим также определение официального языка: «Политико-юридический синоним государственного языка. В некоторых странах термин употребляется в законодательстве вместо термина «государственный язык». Часто официальное признание какого-л. языка в многоязычном государстве является политическим актом, имеющим целью придания данному языку более высокого статуса» [7, с. 159-160]. Следовательно, законодательно в республике Мальта закрепляется равный официальный статус двух языков – мальтийского и английского.

Для языкового регулирования многих стран характерно особое выделение судебной сферы, и языковое законодательство Мальты не является исключением:

(2) The language of the Courts shall be the Maltese language: Provided that Parliament may make such provision for the use of the English language in such cases and under such conditions as it may prescribe. (P. 3 Chapter I Constitution of Malta)

(3) In a court of civil jurisdiction –

(a) where all the parties are English-speaking persons, the court shall order that the proceedings be conducted in the English language. (P. 2 Chapter 189 Judicial Proceedings (Use of English Act))

(2) Языком судопроизводства должен быть мальтийский язык при условии, что Парламент может предусмотреть такое положение об использовании английского языка в таких случаях и на таких условиях, которые он может предписать. (П. 3 Главы 1 Конституции Мальты)

(3) В суде гражданской юрисдикции –

(a) если все стороны являются англоговорящими лицами, суд должен распорядиться, чтобы судебное разбирательство велось на английском языке. (П. 2 Главы 189 Судебного акта (использование английского языка))

Видим, что законодательно утверждается статус мальтийского языка как языка судопроизводства. Вместе с тем, при участии сторон судебного разбирательства, не владеющих мальтийским языком на достаточном уровне, процесс должен вестись на английском языке. Следовательно, в судебной сфере также фактически также устанавливается равенство и официальный статус мальтийского и английского языков.

Мальтийский язык законодательно определяется ключевым признаком определения мальтийской национальной идентичности:

(4) (a) Maltese is the language of Malta and a fundamental element of the national identity of the Maltese people.

(b) The Maltese Language is an essential component of the national heritage, being constantly developed in the speech of the Maltese people, distinguishing the Maltese people from all other nations and giving the same people their best means of expression.

(c) The Maltese State recognises the Maltese Language as a strong expression of the nationality of the Maltese, and for that purpose acknowledges its unique importance, and protects it from deterioration and perdition. (P. 3 Part I Maltese Language Act)

(4) (a) Мальтийский язык является языком Мальты и фундаментальным элементом национальной самобытности мальтийского народа.

(b) Мальтийский язык является важным компонентом национального наследия, постоянно развивающимся в речи мальтийского народа, отличающим мальтийский народ от всех других наций и дающим этому народу лучшие средства самовыражения.

(c) Мальтийское государство признает мальтийский язык как яркое выражение национальной идентичности мальтийцев и с этой целью признает его уникальную важность и защищает его от упадка и уничтожения. (П. 3 Части 1 Акта о мальтийском языке)

Репрезентация языка как символа народа, национальной идентичности характерна для нескольких типов языковой политики, например, для языковой политики защиты языков, унитаризма, языкового плюрализма. Принимая во внимание рассмотренный нами выше официальный статус двух языков – мальтийского и английского – можем сделать вывод о проводимой на Мальте языковой политике языкового плюрализма: «Языковой плюрализм. Языковая политика, направленная на сохранение и развитие лингвистического разнообразия государства. Характерен для стран развитой демократии Европы и Северной Америки. Концепция группового права, т. е. идея защиты национальных меньшинств как сообществ, укрепилась с конца 80-х гг. XX вв. и получила закрепление в ряде международно-правовых актов» [3, с. 276].

В Мальтийской республике с целью сохранения и развития мальтийского языка создано специальное государственное учреждение – Национальный совет по мальтийскому языку. Кроме того, законодательно регулируется корректное использование мальтийского языка в теле- и радиовещании:

(5) There shall be a body, to be known as the National Council of the Maltese Language, having the aim of adopting and promoting a suitable language policy and strategy and to verify their performance and observance in every sector of Maltese life, for the benefit and development of the national language and the identity of the Maltese people. (P. 4 Part II Maltese Language Act)

(6) Broadcasters shall have the duty to use the Maltese language correctly by:

(a) understanding their responsibility in safeguarding the Maltese language;

(b) complying with developments taking place in the Maltese language, whether spoken or written, especially in the case of journalists ;

(f) ensuring that the Maltese language used is of a high level as to diction, semantics, grammar, syntax, morphology and content;

(g) ensuring a good command of all the aspects of the Maltese language so that the final result will be a unified one, well linked and comprehensible;

(h) using with due care all neologisms which make way into the Maltese language and, where possible, according to the existing morphology of the Maltese language;

(i) using the Maltese language correctly without recourse to archaic diction. (P. 3 Code on the Correct Use of the Maltese Language on the Broadcasting Media)

(5) Должно быть создано государственное учреждение, известное как Национальный совет по мальтийскому языку, целью которого является принятие и продвижение подходящей языковой политики и стратегии, а также проверка их эффективности и соблюдения во всех сферах мальтийской жизни на благо и развитие национального языка и идентичности мальтийского народа. (П. 4 Части 2 Акта о мальтийском языке)

(6) Вещательные компании обязаны правильно использовать мальтийский язык посредством:

(a) Понимания своей ответственности за сохранение мальтийского языка.

(b) Реагирования на изменения, происходящие как в устном, так и в письменном мальтийском языке, особенно рассматривая деятельность журналистов .

(f) Обеспечения высокого уровня используемого мальтийского языка с точки зрения дикции, семантики, грамматики, синтаксиса, морфологии и содержания.

(g) Обеспечения хорошего владения всеми аспектами мальтийского языка, чтобы конечный результат был единым, хорошо связанным и понятным.

(h) Использования с должной осторожностью всех неологизмов, которые появляются в мальтийском языке и, где это возможно, в соответствии с существующей морфологией мальтийского языка.

(i) Правильного использования мальтийского языка, не прибегая к архаичной дикции. (П. 3 Кодекса правильного использования мальтийского языка в телерадиовещании)

Поддержка, развитие и сохранение мальтийского языка, определение конкретных мер и аспектов, обязательных для соблюдения при использовании мальтийского языка в публичном пространстве (лексика, грамматика, синтаксис, морфология, когезия и когерентность) свидетельствуют о применении некоторых мер политики языкового пуризма: «Языковой пуризм. Языковая политика, направленная на очищение литературного языка от иноязычных заимствований, разного рода новообразований, от элементов внелитературной речи (диалектизм, просторечия и пр.)» [3, с. 176].

3. Выводы

Основываясь на результатах проведенного анализа фрагментов текстов законодательства республики Мальты в области языкового регулирования мы можем сделать вывод о том, что проводимая государством языковая политика может быть определена как языковой плюрализм. Мальтийцы имеют свой собственный язык – мальтийский, принадлежащий к семитской языковой

семье, но использующий латинскую графику. Однако, нахождение в составе Британской империи и в Содружестве наций обусловило повсеместное распространение и использование английского языка, принадлежащего к германской группе языков индоевропейской языковой семье. Таким образом, нормативная языковая ситуация на территории Мальтийской республики определяется как мальтийско-английский билингвизм. Создание мер по поддержке и развитию мальтийского языка, контроль и ответственность за корректное его использование при работе вещания свидетельствуют о наличии некоторых признаков языковой политики языкового пуризма, т. е. бережного и созидательного отношения к своему языку.

Литература

1. Дешериев, Ю.Д. Языковая политика [Текст]: Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия. – 1998. – С. 616.
3. Словарь социолингвистических терминов [Текст] / В.А. Кожемякина [и др.]; отв. ред. В.Ю. Михальченко. – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
4. Швейцер, А.Д. Введение в социолингвистику [Текст]: учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / А.Д. Швейцер, Л.Б. Никольский. – М.: Высшая школа. – 1978. – 216 с.
5. Chapter 189 Judicial Proceedings (Use of English Act). – (<https://legislation.mt/eli/cap/189/eng>).
6. Code on the Correct Use of the Maltese Language on the Broadcasting Media. – (<https://legislation.mt/eli/sl/350.10/eng>).
7. Constitution of Malta. – (<https://legislation.mt/eli/const/eng>).
8. Maltese Language Act. – (<https://legislation.mt/eli/cap/470/eng>).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ И БЕЛОРУССКИХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КУРСОВ «БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА» И «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»

Кожухова Н.Е.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Качан Е.С.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Понятие «технология обучения» рассматривается по-разному. Для методики преподавания РКИ актуальным является определение «технология (искусство, ремесло, мастерство) обучения – совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств» [Щукин, 2018].

В настоящее время современные технологии включают два понятия – технология обучения и технологии в обучении. Первое обозначает приемы научной организации труда преподавателя, благодаря которым наилучшим образом достигаются результативность, наличие условий, возможностей для легкого восприятия языка, высокая мотивация в изучении предмета – т.е. повышение эффективности занятий.

Инновационные технологии обучения – набор методов, средств и мероприятий, т.е. ресурсов, которые преподаватели могут использовать в своей педагогической деятельности (справочные ресурсы, открытые образовательные ресурсы, сервисы по разработке материалов и организации обучения, сервисы по созданию учебных материалов, конструкторы тестов).

Среди наиболее эффективных форм объяснения нового материала на русском и белорусском языках следует отметить мультимедийные презентации Power Point и презентации нового поколения – Prezi. Мультимедийное обеспечение лекций и практических занятий по дисциплинам «Русский язык как иностранный» и «Белорусский язык: профессиональная лексика» создает наглядность и интерес к учебному материалу, активизирует внимание студентов, укрепляет коммуникативный контакт с ними. Использование мультимедийных технологий позволяет объединить вербальную и зрительно-чувственную информацию, зрительное и слуховое восприятие преподаваемого материала, помогает сэкономить время и активизировать его изложение.

Тесты, выполненные в веб-системе Moodle, а также в сервисе тестов Google, используются для закрепления теоретического материала на практике и контроля знаний. В этих программах удобно задавать шкалу оценок, создавать варианты с одним или несколькими правильными ответами, размещать картинки, видео, текст для анализа, вводить в ответы слова, фразы или предложения. Эти ресурсы помогут автоматически проверять выполненные задачи.

Сервис LearningApps.org позволяет создавать электронные интерактивные задания, которые можно использовать на различных этапах урока, а также в качестве домашних заданий. Данный сервис помогает преподавателю организовать работу в студенческом коллективе, создать индивидуальное направление изучения дисциплины, пополнить свой банк материалов по предмету.

Для создания интеллект-карт преподаватели белорусского языка активно используют Lucidchart — сервис, помогающий систематизировать изучаемый материал. Студенты могут самостоятельно создавать ментальные карты, которые позволяют структурировать большой объем информации, и благодаря этому процесс запоминания материала происходит значительно быстрее.

Онлайн-сервис Smore предназначен для создания мультимедийных флаеров, которые могут включать в себя текстовые, аудио- и видеофайлы, фотографии и иллюстрации, ссылки на интерактивные задания, созданные на внешних ресурсах, а также гиперссылки.

Сервис Blendspace предоставляет возможность создавать интерактивные рабочие листы для преподавателей и интерактивные плакаты. Студенты могут создавать свои собственные проекты или воспользоваться данным конструктором во время перевёрнутого обучения.

Использование сервисов Blendspace и Smore будет эффективно на первых и последних занятиях при изучении курса «Белорусский язык: профессиональная лексика». На первых занятиях данные ресурсы дают учащимся возможность комплексно воспринять тему, которая будет изучаться на последующих занятиях.

Использование сервиса для создания и публикации WordArt.com помогает повысить эффективность образовательной деятельности. На занятиях «Облако слов (тегов)», созданное на базе сервиса WordArt, используется при проведении словарной работы. Этот прием активизирует учащихся к получению знаний, вызывает интерес к поиску нужных слов.

Интернет-ресурсы можно эффективно использовать для поиска дополнительной информации. Например, электронные словари МультиЛекс, Lingvo позволяют осуществлять перевод медицинской терминологии, что существенно расширяет словарный запас студентов.

В последнее десятилетие использование инфографики в процессе обучения становится все более актуальным. Среди популярных ресурсов — Canva. Этот сервис является кроссплатформенным, где применяется графический дизайн; позволяет создавать шаблоны, постеры, креативные видеоролики. В этой программе можно использовать собственные фотографии, дополнять их текстом, создавать анимацию, применять готовый фотобанк. Каждый учащийся может работать индивидуально и при необходимости обращаться к заданию после занятия.

Не менее эффективным является использование профессиональных медицинских интернет-порталов при организации самостоятельной и индивидуальной работы студентов.

Использование инновационных технологий при изучении медицинской лексики дает возможность расширить методические возможности процесса изучения русского и белорусского языков и показывает практическую направленность изучаемой дисциплины.

Разработка и применение на занятиях интерактивных задач и упражнений – один из эффективных методов, активизирующих процесс обучения. [4,5]. В процессе изучения языка создается положительная мотивация, повышается интерес учащихся к изучению предмета. Связь теоретического знания русского и белорусского языков с практикой в интернет-среде помогает не только углубить знания студентов, но и расширить словарный запас, необходимый для дальнейшего устного и письменного общения в профессиональной сфере.

Среди всего многообразия технологий можно выделить следующие: обучение в сотрудничестве соответствует интернет-сервису Blendspace; метод проектов связан с мультимедийными презентациями Power Point и презентациями нового поколения – Prezi; технологии case study можно соотнести с Smoreпроекты+презентации; технология «эдьютейнмент» с WordArt.com, Canva; дистанционное обучение с Moodle; компьютерные технологии обучения с LearningApps.org, Lucidchart; игровые технологии обучения.

Использование инновационных технологий возможно не только в качестве способа передачи материала. Организация дистанционного изучения языка, включая и тестирование, является полезным оргмоментом и для самого преподавателя. Конкретным инновационным технологиям посвящены такие, как проектное обучение, квест-технологии по русскому языку (разработка, апробация, возможности применения), кейс-технологии, «облако слов» как способ визуализации учебной информации в обучении русскому и белорусскому языкам студентов-медиков.

Для обогащения лексического запаса норм белорусского языка вводилась методика синквейна, которая дает представление о национально-культурной специфике белорусского языка (лингвострановедческий курс).

Белорусским студентам предлагалось написать синквейн – такой творческой работы, которая имеет короткую форму стихотворения и состоит из пяти строчек, не имеющих рифмы. В алгоритм работы над синквейном «Язык», «Родина» (разработчик Качан Е.С.) входит: а) название; б) два прилагательных; в) три глагола; г) предложение из четырех слов; д) синоним или основная идея/мысль.

Предлагаемый пример синквейнов на тему «Мова», «Радзіма» («Язык», «Родина»):

Мова – а) прыгожая, любімая; б) ганаруся, паважаю, успамінаю; в) закранае ўсе струны сэрца; г) гісторыя.

Мова – а) мілагучная, шчырая; б) навучае, дапамагае, аб'ядноўвае; в) мова – гісторыя народа; г) скарб.

Радзіма – а) свая, непаўторная; б) люблю, засцерагаю, турбуюся; в) заставайся незалежнай на доўгія гады; г) дом.

Радзіма – а) адзіная, найлепшая; б) нарадзіла, прыняла, звязала; в) іншых такіх не бывае; г) выток.

Сотрудничество между учащимися и преподавателями с целью обмена знаниями и их распространением среди других иностранных учащихся – характерные черты обучения на основе проектов. Обучение на основе проектов подчеркивает независимость студентов и их стремление к исследованиям. Проект может следовать сценарию (предложенной теме), но часто в нем используются изменившаяся ситуация, изменяются задачи, а сам проект становится полностью аутентичным. Иностранцам студентам были предложены проектные темы «Медицинское образование в моей стране, особенности, история, работа» и «Альтернативная медицина моей страны». В разработке проектов приняли участие студенты из Беларуси, России, Эквадора, Ливана, Иордании, Израиля и Палестины, Туркменистана, Нигерии, ОАЭ, Индии. С одной стороны, цель данного проекта – обеспечить целенаправленное обучение, чтобы получить медицинское образование с учетом национальных особенностей медицины стран иностранных учащихся, а также обеспечить получение высшего образования в вузах РБ и Российской Федерации. С другой – работа в команде будущих студентов-медиков, что очень ценно для студентов Эквадора, Индии, Ливана, Нигерии.

В проекте «Народная медицина моей страны» участвовали иранские, нигерийские студенты, студенты из Туркменистана и РБ. Для преподавателя РКИ важен тот факт, что туркменская народная медицина начинает тесно сотрудничать с китайской народной медициной в рамках Китайского шелкового пути, ливанская альтернативная медицина связана с религией; создание средств лечения, противоположным государственной медицине (Нигерия, Ливан); методика лечения лекарственными народными средствами (Республика Беларусь).

Для метода проектов (разработчики Кожухова Н.Е., Качан Е.С.) характерен большой объем лексико-грамматического и страноведческого материала, не присущий обычным занятиям традиционных форм обучения.

Технология Кейс-стади – техника обучения, использующая описание реальных медицинских ситуаций в клинике, поликлиниках, больницах. Цель – обучающиеся должны проанализировать практическую ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшие из них. Разработанная система кейс-стади (разработчик Громова О.И.) предназначена для тренировки учащихся 2 курса с английским языком обучения в рамках диалога «ВРАЧ-ПАЦИЕНТ» по темам: «Заболевания органов дыхания», «Заболевания органов пищеварения», «Заболевания

сердечно-сосудистой системы». Студентам предлагаются карточки, в которых представлен материал с анкетными данными пациента (ФИО пациента, возраст, образование, семейное положение, место работы, профессия, домашний адрес) и жалобы пациента при обращении к врачу: локализация, иррадиация, длительность болевых ощущений, их интенсивность, частота приступов в течение суток, время и условия возникновения болевых ощущений. Работа с картотекой включает в себя составление на основе предлагаемого текста анамнеза по схеме с учетом паспортных данных пациента; жалоб больного, истории заболевания и жизни больного, настоящего/объективное состояние больного при осмотре, составление диалога «ВРАЧ-ПАЦИЕНТ»; восстановление диалога по вопросам врача; восстановление диалога по ответам пациента; обучение составлению диалогов в рамках темы «Боль», «Жалобы».

Цель данного вида работы – отработать и затренировать диалог с пациентом в клинике, больнице, поликлинике, обеспечить постановку диагноза, выработать умение варьировать вопросы к пациенту с учётом его возраста, профессии, образования, семейного положения. Картотека представляет собой 40 игровых вариантов. Как пример, предлагается иностранным учащимся материал для формирования навыков ведения профессионального диалога с пациентом.

Пример материала, предлагаемого в карточке «Заболевания сердечно-сосудистой системы»: Пермяков Виктор Андреевич обратился в поликлинику с жалобой на боли в области груди. Он сообщил, что ему 51 год. Он окончил Белорусский государственный экономический университет, работает юристом в банке. Женат. У него есть дочь. Проживает с семьёй по адресу: г. Минск, улица Никифорова, дом 29, квартира 312. Домашний телефон: 336-25-19, мобильный телефон: +37529346-25-60.

Пациент сказал врачу, что у него болит за грудиной. Он ощущает постоянную давящую боль, которая отдаёт в левую половину тела, в плечо, в шею, в лопатку, в спину. Сильная боль возникает, когда он двигается или когда сильно волнуется. Лицо становится бледным, покрывается потом. Давление повышается и шумит в ушах. Приступ боли продолжается несколько минут. Во время такого приступа больной боится умереть.

Информационно-коммуникативные технологии могут использоваться на всех этапах обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. Они признаются потенциально эффективными в качестве средств обучения и самих преподавателей. Таким образом, использование инновационных технологий в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный», «Белорусский язык: профессиональная лексика» дает преподавателю возможность творчески расширить диапазон способов подачи учебной информации, позволяет гибко управлять учебным процессом, является социально значимым и актуальным.

Литература

1. Гурбанмырадова А.М., Юлдашева Г. Х. Великий шелковый путь и Ибн Сина Авиценна // Сборник материалов I Международной научно-практической конференции по традиционной (народной) медицине «АБУ АЛИ ИБН СИНО (АВИЦЕННА) И ВЕЛИКИЙ ШЁЛКОВЫЙ ПУТЬ» / Uzbek journal of case reports. – 2022. Т.2, Специальный выпуск. – Самарканд 2022. – С.16-17.

2. Кузьмінова А.І. “Вадкае золата” ці карысныя якасці лячэбнай мінеральнай вады / А.І.Кузьмінова // Язык и культура как национальное достояние в поликультурном пространстве: материалы X Межвузовской научно-практической конференции курсантов и студентов, Минск, 18 марта 2024 г.; под ред.С.С.Хоронько. – Минск: ВА РБ, 2024. – С.48-49.

3. Мараші Кошкуйіех Фатемех. Современное состояние иранской традиционной медицины / Фатемех Кошкуйіех Мараші // Актуальные проблемы современной медицины и фармации 2023:

сборник тезисов докладов LXXVII Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых / Под ред. С. П. Рубникова, В. А. Филонюка. – Минск: БГМУ, 2023. – С. 1388.

4. Мельникова, Т.Н., Гринкевич, Е.И., Ковынева, И.А., Петрова, Н.Э. О профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси / Т.Н Мельникова// В сборнике: Актуальные проблемы довузовской подготовки. материалы III международной научно-методической конференции. Под редакцией А.Р.Аветисова. Минск, 2019. С. 178-181.

5. Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Особенности онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов медиков/ Т.Н. Мельникова//В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2020. С. 115-123.

6. Олугола М.А. Здравоохранение в Нигерии / М.А. Олугола // Мир в XXI веке: экономические, политические и социокультурные аспекты : материалы XII Междунар. студ. науч.-практ. конф. на иностр. яз. (Минск, 25 нояб. 2022 г.). – Минск: БГЭУ, 2023. – С.398-399. – обучение на английском языке.

7. Оразова Д., Бегмурадова А., Кожухова Н.Е. Традиционная медицина Республики Туркменистан и Великий шелковый путь // Мир глазами молодых. Студенческие чтения: сборник научных трудов VI Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ (12 апреля 2023 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2023. – С.392-394.

8. Ходер М. Специфика медицинского образования в Ливане / М.Ходер // Всероссийская конференция международным участием «Молодые лидеры в медицинской науке» (Томск, 17-18 мая 2023 г.): сборник материалов – Томск: Изд-во СибГМУ, 2023. – С.127-129

9. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие. 5-е изд., испр. – М., 2018.

НЕКОТОРЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В РФ

Конорев Д. С.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Маль Г. С.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

В статье представлена попытка проанализировать роль и современные направления использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовании высшего медицинского образования, преимущественно по специальности 31.05.01 Лечебное дело, и изучить потенциальные возможности дальнейшего использования ИИ.

В развитии современной образовательной медицинской модели в РФ основными направлениями являются: развитие системы последипломного (непрерывного) образования и усиленная ориентация на практику (внедрение практикоориентированной системы). Особая роль отводится применению симуляционных технологий, которые должны обеспечить стандартизованную и объективную оценку владения практическими навыками и профессиональными компетенциями. Данная тенденция продолжает реализовываться до 2025 года [5]. Однако, сейчас в мире возрастает популярность технологии искусственного интеллекта, в том числе и в медицине. Так, согласно исследованию MarketsAndMarkets, рынок ИИ в здравоохранении США вырастет с 4,9 млрд долларов в 2020 г. до 45,2 млрд в 2026 г. Предполагаемый ежегодный прирост составляет 44,9% [9].

В качестве материалов для литературного обзора были использованы периодические научные издания и публикации по указанной тематике. Были использованы сравнительный, описательный и аналитический методы исследования.

Согласно определению Вошева Д. В и соавт., ИИ – это технология, которая позволяет компьютерам функционировать подобно человеческому разуму. Это позволяет добиться более эффективного труда и высоких результатов. ИИ способен быстро обрабатывать большое количество данных с высокой точностью. Также ИИ рассматривается как система, которая способна анализировать данные из различных информационных ресурсов, делать определенные выводы и применять их для решения определенных задач [1]. Также, автор отмечает актуальность использования технологии ChatGPT в медицинском образовании в связи с большим количеством информации, которую изучают студенты медицинских университетов в процессе обучения [1].

Роль ИИ в обучении студентов-медиков

В проведенном мета-анализе Коробко А. И. и соавт. отмечают, что способность ИИ быстро анализировать большое количество информации может помочь студентам-медикам при написании различных научных публикаций [3]. Различные чат-боты, основанные на технологиях ИИ, могут стать отправной точкой для проведения какой-либо исследовательской работы. Это может позволить студентам уделить больше времени анализу полученных данных и творческому решению поставленных задач [10].

ИИ позволяет расширить функционал интерактивного обучения, что позволяет студентам лучше воспринимать и усваивать учебный материал. Применение виртуальных симуляторов также может благоприятно сказаться на практическом обучении студентов без риска нанесения вреда реальным пациентам [3].

На наш взгляд, повсеместное применение симуляционных технологий лишает студентов возможности проявлять свои душевные качества, такие как сочувствие, сопереживание, вежливость и милосердие.

Стоит подчеркнуть, что ИИ может быть использован для более быстрого анализа результатов различных клинических исследований, таких как общий анализ крови, мочи, электрокардиографии, суточное мониторирование артериального давления [3]. Такая возможность так или иначе может быть использована в процессе обучения будущих врачей. На наш взгляд, ИИ может быть применен для оценки способности студентов анализировать электрокардиограммы, изменение показаний в различных анализах.

Роль ИИ в оценке знаний студентов

Искусственный интеллект может помогать не только студентам, но и преподавателям в процессе обучения. Так Коробко А. И. и соавт. отмечают, что

внедрение технологии искусственного интеллекта может позволить преподавателям «более точно и эффективно оценивать успеваемость учащихся» [3]. Однако, данная возможность остается дискуссионной. Достаточно точная и объективная оценка знаний студентов может быть получена с помощью бально-рейтинговой системы, которая на сегодняшний день реализуется в ряде высших учебных учреждений [4].

В своей работе Sian Bayne отмечает, что цифровое образование и автоматизация работы преподавателей представляют угрозу не только для их профессионализма, но и для самих учителей. Ссылаясь на работы Haugsbakk and Nordkvelle (2007), автор утверждает, что преобладание «языка обучения» над самим преподаванием и образованием превращает обучающегося в «потребителя образовательных услуг», учебные заведения – в поставщиков этих услуг. В последствии преподаватель, как наставник и учитель, может стать консультантом, советником в получении знаний [8]. Однако, возникающая при этом «информационная перегрузка» может подавлять когнитивные способности не только студентов, но и преподавателей [7].

Роль ИИ в системе непрерывного медицинского образования

Обучение врача подразумевает пожизненное обучение, даже после прохождения первичной аккредитации. В отчете Национальной медицинской академии США за 2021 год рассматривается возможность применения искусственного интеллекта для отслеживания списка пациентов, получавших лечение у определенного врача. Анализируя результаты лечения, ИИ может своевременно рекомендовать старшему медицинскому работнику изучить те или иные образовательные ресурсы для дальнейшего предупреждения тех или иных диагностических, лечебных ошибок. Данная технология должна укрепить связь между практикой и сертификацией [7].

Стоит отметить, что на нынешнем этапе развития науки и технологий наблюдается интенсивное увеличение информации, касающихся медицины. Разработка новых методов исследования, развитие медицины как науки и проведение множественных исследований в определенных направлениях способствуют постоянному обновлению и накоплению новых данных, которые врачи должны изучать непрерывно. Удвоение медицинской информации в 1950 г. происходило за 50 лет, в 1980 – за 7, а в 2020 – всего за 73 дня. При таком интенсивном росте, врачи физически не смогут воспринимать и постоянно обновлять свои знания. Здесь на помощь могут прийти технологии ИИ, которые могут позволить более быстро искать нужную информацию и облегчить процесс её усвоения [6].

Таким образом, искусственный интеллект имеет широкие перспективы применения в высшем образовании, а именно в обучении врачей. Данные технологии могут помочь студентам-медикам в усвоении большого количества информации, поиске необходимых данных среди большого количества литературных источников при обязательной их проверке. Также искусственный интеллект

может быть успешно применен в использовании симуляционных технологий, что актуально для современного направления развития высшего медицинского образования. Стоит подчеркнуть, что ИИ может обеспечить более объективную оценку знаний студентов и более индивидуального подхода в обучении.

В ходе данного литературного обзора удалось установить, что активное внедрение искусственного интеллекта может привести к деградации современной модели образования, когда преподаватель может потерять свою роль и стать «советником». Также, при отсутствии реального контакта с пациентом, будущий врач лишается возможности проявления лучших человеческих качеств, что недопустимо для медицинского работника. К тому же, это может привести к ряду этических проблем.

Искусственный интеллект – новый тренд современного мира, который при разумном и аккуратном подходе может оптимизировать обучение студентов-медиков и принести больше пользы, чем вреда.

Литература

1. Вошев, Д. В. Chatgpt как один из элементов цифровой медицинской грамотности: трансформация здравоохранения и первичной медико-санитарной помощи / Д. В. Вошев, Н. А. Вошева // Менеджер здравоохранения. – 2023. – № 10. – С. 58-64.
2. Итинсон, К. С. Информатизация медицинского образования: системы искусственного интеллекта в обучении студентов и врачей / К. С. Итинсон // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 3(32). – С. 91-93. – DOI 10.26140/bgz3-2020-0903-0021. – EDN JFCJMA.
3. Искусственный интеллект в высшем медицинском образовании / А. И. Коробко, Н. В. Орлова, Т. И. Бонкало, С. В. Шмелева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – Т. 15, № 3(61).
4. Зайцева, Н. А. Балльно-рейтинговая система: особенности и практика применения / Н. А. Зайцева // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2011. – № 4. – С. 98-105.
5. Бугаева И.О., Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Ремпель Е.А., Кузьмин А.М. Современная система медицинского образования: тенденция развития и перспективы успеха // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 1. ;
URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33260> (дата обращения: 31.03.2024).
6. Johnston S.C. Anticipating and training the physician of the future: the importance of caring in an age of artificial intelligence // Acad Med. – 2018. – №93 (8). P. 1105-1106.
7. Lomis, K., P. Jeffries, A. Palatta, M. Sage, J. Sheikh, C. Sheperis, and A. Whelan. 2021. Artificial Intelligence for Health Professions Educators. NAM Perspectives. Discussion Paper, National Academy of Medicine, Washington, DC. <https://doi.org/10.31478/202109a>.
8. Sian Bayne (2015) Teacherbot: interventions in automated teaching, Teaching in Higher Education, 20:4, 455-467, DOI: 10.1080/13562517.2015.1020783
9. Глобальный прогноз до 2029 годаю Искусственный интеллект (ИИ) на рынке здравоохранения: предложения (оборудование, программное обеспечение, услуги), технологии (машинное обучение, обработка естественного языка), приложения (медицинская визуализация и диагностика, данные о пациентах и анализ рисков), конечный пользователь и регион // MarketsAndMarkets: [сайт] – 2024. URL: <https://www.marketsandmarkets.com/Market-Reports/artificial-intelligence-healthcare-market-54679303.html> (дата обращения 31.03.2024)
10. Will chatbots help or hamper medical education? Here is what humans (and chatbots) say // The Association of Medical Colleges in the United States: [сайт] – 2024. URL:

<https://www.aamc.org/news/will-chatbots-help-or-hamper-medical-education-here-what-humans-and-chatbots-say> (дата обращения 31.03.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК» КАК СПОСОБ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ВЕТЕРИНАРНОЙ МЕДИЦИНЫ

Котова А.В.

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Актуальность. Дисциплина «Латинский язык» является обязательным компонентом образовательной программы для студентов факультета ветеринарной медицины, поскольку этот язык является ключевым инструментом в научных и медицинских исследованиях. В рамках данной дисциплины студенты изучают основы латинского языка, что помогает им понимать специализированные термины в различных научных дисциплинах, а также совершенствовать свои знания в области грамматики и лексики [3, 9].

Существует большое количество наименований, которые используются в научной и практической деятельности, и многие из них не имеют прямых аналогов в «живых» языках, поэтому знание латинской терминологии является важным инструментом для ветеринарных врачей [1, 4, 5].

Преподавание дисциплины «Латинский язык» на факультете ветеринарной медицины в первую очередь подчинено задачам подготовки специалистов. Осваивая предмет, студенты изучают правила чтения букв и буквенных сочетаний, правила расстановки ударения, латинскую грамматику в необходимом объеме, правила образования и перевода анатомических [2, 6], клинических [7, 11, 12] и фармацевтических терминов, а также принципы оформления латинской части рецепта. Первостепенное значение предается формированию у обучающихся словарного запаса, необходимого для освоения практически всех профильных дисциплин, навыков чтения и адекватного перевода латинской терминологии.

Ключевую роль латинский язык играет в области номенклатуры животных. Разновидности животных, их породы и подвиды имеют определенные научные названия на латыни, например: овцы – *Ovis aries*, собаки – *Canis lupus familiaris*, кошки – *Felis catus*. Эти названия не зависят от языка, на котором говорят люди, поэтому не возникает путаницы при общении между ветеринарными врачами из разных стран [8].

Латинские названия не ограничиваются только группировкой животных. Также есть целый ряд латинских терминов, которые используются в ветеринарии при описании заболеваний и лечении. Например, *Nomina Anatomica Veterinaria*, официальный словарь анатомической терминологии на латинском языке, содержит более 7 000 терминов. Они описывают части тела, мышцы, органы, сосуды и т.д. Умение правильно использовать эти термины позволяет более точно проводить диагностику, назначать терапию и общаться с коллегами.

Одним из способов контроля знаний и навыков студентов является использование рабочей тетради, что позволяет преподавателю оценить уровень подготовки каждого студента, его понимание и применение латинских терминов из области анатомической, клинической и фармацевтической номенклатуры [10].

Цель исследования. Цель исследования – рассмотреть различные виды заданий, формирующие комплекс рабочей тетради, позволяющий оценивать результаты обучения латинскому языку.

Материалы и методы. Материалом для исследования послужили различные задания, направленные на оценку знаний студентов.

В работе используются теоретические методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение), а также методы грамматического и синтаксического анализа слов и словосочетаний.

Результаты. Рабочая тетрадь содержит задания по темам курса «Латинский язык» согласно рабочей программе дисциплины и является дополнением к основному учебному пособию. Содержание базируется на основе фонда оценочных средств по дисциплине и представлено описанными далее заданиями.

По вводной теме «Алфавит. Правила чтения. Ударение» необходимо дать письменные ответы на следующие вопросы: Какие гласные и дифтонги произносятся как [э]? Какие гласные произносятся как [и]? Каковы правила чтения буквы *s*? Каковы правила чтения буквы *s*? Как произносится сочетание *qu*? Каковы правила чтения сочетания *ti*? Каковы правила чтения сочетания *ngu*? Каковы правила чтения сочетания *su*? Разделите на слоги следующие слова: *vesica*, *apertura*, *systema*, *colon*, etc. Как звучит правило постановки ударения в латинских словах? В каких случаях слог считается долгим? В каких суффиксах содержится долгий гласный? В каких случаях слог считается кратким? В каких суффиксах содержится краткий гласный? Расставьте ударения в следующих словах: *rumen*, *lingua*, *plexus*, *forāmen*, etc.

В темах из раздела «Анатомическая терминология и грамматические основы терминологии» предлагается отвечать на такие вопросы, как: Что включает в себя словарная форма имени существительного? Как определить склонение существительного? Какие слова относятся к первому / второму / третьему / четвертому / пятому склонению? Что включает в себя словарная форма прилагательных I-II склонения? Чем выражается несогласованное определение? Чем выражается согласованное определение?

Также предлагается просклонять указанные существительные, например: *vertebra*, aе, f; *nucleus*, i, m; *cartilago*, inis, f; *processus*, us, m; *facies*, ei, f, etc.

Другой вид заданий – образование указанных форм (например, Gen. sing. / Nom. plur. / Gen. plur.) на латинском и русском языках от следующих существительных: *lingua*, aе, f; *ganglion*, i, n; *musculus*, i, m; *articulatio*, onis, f; *sinus*, us, m; *superficies*, ei, f, etc.

Также предлагаются задания на перевод терминов:

с латинского на русский язык: *cavum cranii*; *glandulae nasi*; *fundus oculi*; *fossa vesicae felleae*; *ramus lobi medii*; *flexura coli dextra*;

с русского на латинский язык: ямка языка; ость лопатки; мышцы шеи; спинка языка; головка кости бедра; хрящи гортани; внешнее основание черепа; внутренний слуховой проход; борозда поперечного синуса; реберная поверхность легкого; нисходящая артерия колена; лобный отросток верхней челюсти; общий печеночный проток.

Кроме того, в рабочей тетради содержатся задания на согласование прилагательных с существительными и склонение терминов, например: *vertebra*, aе, f + *thoracicus*, a, um; *lobus*, i, m + *sinister*, tra, trum; *margo*, inis, m + *dexter*, tra, trum; *caput*, itis, n + *transversus*, a, um; *pars*, partis, f + *liber*, era, erum; *paries*, etis, m + *externus*, a, um; *incisura*, aе, f + *vertebralis*, e; *articulatio*, onis, f + *simplex*, icis; *os*, ossis, n + *palatinum*, a, um; *angulus*, i, m + *occipitalis*, e; *facies*, ei, f + *cranialis*, e; *ductus*, us, m + *mandibularis*, e; *cornu*, us, n + *dorsalis*, e.

Еще один вид заданий – на дополнение пропущенных окончаний в терминах: *articulatio capit___ cost___* (сустав головки ребра); *cav___ abdomin___* (брюшная полость); *regio cartilagin___ scapul___* (область лопаточного хряща); *fasci___ lat___ femor___* (широкая фасция бедра); *lob___ caudat___ hepat___* (хвостатая доля печени); *capsul___ fibros___ ren___* (фиброзная капсула почки); *muscul___ levator___ cost___* (мышцы-подниматели ребер); *muscul___ extensor carp___ obliqu___* (косая мышца разгибатель запястья); *muscul___ rotator___ cervic___* (мышцы-вращатели шеи); *fissur___ ligament___ teret___ hepat___* (щель круглой связки печени); *caput brev___ muscul___ bicipit___ femor___* (короткая головка двуглавой мышцы бедра); *tubercul___ articular___ mandibul___* (суставной бугорок нижней челюсти); *foss___ glandul___ lacrimal___ oss___ frontal___* (ямка слезной

железы лобной кости); arteri___ circumflex___ femor___ medial___ (медиальная артерия, огибающая бедренную кость); crist___ sacral___ intermedi___ (промежуточный крестцовый гребень).

По темам раздела «Клиническая терминология» студентам предлагается выполнить задания следующих видов.

Переведите термины на латинский язык: лимфатический нарыв – _____ lymphatic___; кариес зубов – _____ dent___; болезни почек – _____ ren___; вздутие рубца – _____; гангрена вымени – _____ uber___; язва сычуга – _____ abomas___.

Переведите на русский язык и расшифруйте термины: rhinorrhagia; oligocytaemia; appendectomy; toxicologia; enteropexia; encephalomalacia; haematuria; angiectasia.

Дополните термины: удаление матки – _____ectomy; исследование полости носа – _____scopia; сужение просвета бронхов – bronch___; воспаление слизистой прямой кишки – _____itis; переполнение кровью – _____aemia; нарушение нормальной кишечной флоры – _____bacteriosis.

Определите термины, обозначающие названия заболеваний – а) воспалительного характера; б) невоспалительного характера; в) опухоли: sarcoma; laryngitis; dermatosis; stomatomycolosis; fibroma; bronchitis; adenoma; arthrosis; neurosis; haematoma.

Образуйте названия воспалительных заболеваний: прямой кишки; мочеточника; плевры; позвоночника; сустава.

Образуйте названия опухолей: зуба; мышцы; кости; сосуда; жировой ткани.

Переведите термины на русский язык: cholecystitis purulenta; lymphocytosis infectiosa acuta; abscessus parietis arteriae; ulcus ventriculi acutum; caries acuta profunda; cheilitis superficialis; fractura colli dentis, etc.

Переведите термины на латинский язык: острая хроническая пневмония; токсический отек легкого; инфекционный гепатит; хроническая атония желудка; ишемическая болезнь сердца; острый некроз поджелудочной железы.

По темам раздела «Фармацевтическая терминология» студентам предлагается выполнить задания следующих видов.

Переведите термины на латинский язык: настойка боярышника; сироп ревеня; настой листьев сенны; листья мяты перечной; оксид кальция; пероксид водорода; желтый оксид ртути; порошок корней ревеня; очищенный этиловый спирт; отвар плодов шиповника; отвар почек березы; сироп алоэ с железом; таблетки «Микройод», покрытые оболочкой, числом 40; цветки ромашки в порошке; таблетки против кашля; раствор камфоры в масле для наружного употребления; ацетилсалициловая кислота в порошке; витамины в ампулах; сухой экстракт валерианы в таблетках.

Переведите рецептурные фразы на латинский язык: Возьми отвара листьев крапивы до 400 г. Возьми касторового масла 30 г. Возьми алоэ 25 г. Возьми настойки ландыша и настойки ромашки по 300 г. Возьми дистиллированной воды сколько нужно. Смешай, пусть образуется мазь. Смешай, пусть образуются болюсы.

Выводы. Подводя итог, отметим, что отбор материалов для самостоятельной работы студентов определяется профессиональной направленностью подготовки обучающихся и способствует формированию у студентов навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности и социальной активности, предполагающей применение терминологии на латинском языке.

Литература

1. Анализ показателей лизоцимной активности сыворотки крови радужной форели (*Oncorhynchus mykiss*) при применении препарата «Smartbiotic» / Л. Ю. Карпенко, А. А. Бахта, К. П.

Иванова [и др.] // Вопросы нормативно-правового регулирования в ветеринарии. – 2021. – № 4. – С. 140-142. – DOI 10.52419/issn2072-6023.2021.4.140.

2. Былинская, Д. С. Непарные висцеральные ветви брюшной аорты кошки домашней по данным вазорентгенографии / Д. С. Былинская, М. В. Щипакин, В. А. Хватов // Иппология и ветеринария. – 2022. – № 1(43). – С. 112-121.

3. Васева, Е. В. О композитных прилагательных с компонентом -ideus в Латинской анатомической ветеринарной номенклатуре / Е. В. Васева // Актуальные вопросы ветеринарной медицины. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, 2023. – С. 3-6.

4. Влияние цинка на гематологические показатели карпа / П. А. Полистовская, Л. Ю. Карпенко, А. И. Енукашвили [и др.] // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2019. – Т. 240, № 4. – С. 151-154. – DOI 10.31588/2413-4201-1883-240-4-151-154.

5. Гапонова, В. Н. Роль гематологических лейкоцитарных индексов в оценке почечных патологий у собак / В. Н. Гапонова, О. В. Крячко // Материалы национальной научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов СПбГУВМ, Санкт-Петербург, 25–29 января 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, 2021. – С. 29-31.

6. Глушонок, С. С. Морфологические особенности кровоснабжения сердца овцы породы дорпер / С. С. Глушонок, В. А. Хватов, М. В. Щипакин // Вклад молодых ученых в инновационное развитие АПК России : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, Пенза, 29–30 октября 2020 года. Том 2. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. – С. 109-112.

7. Клиническое значение показателей антиоксидантной системы организма собак с хронической болезнью почек / В. Н. Гапонова, С. П. Ковалев, В. А. Трушкин [и др.] // Вопросы нормативно-правового регулирования в ветеринарии. – 2020. – № 1. – С. 183-185. – DOI 10.17238/issn2072-6023.2020.1.183.

8. Короткова, Н. Л. Коммуникация в системе профессиональной подготовки студентов ветеринарного вуза / Н. Л. Короткова // Материалы национальной научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов СПбГУВМ, Санкт-Петербург, 30 января – 03 февраля 2023 года / Племяшов К. В. (отв. редактор), А. А. Сухинин (редактор), Г. С. Никитин (редактор). – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, 2023. – С. 55-57.

9. Котова, А. В. Задачи обучения латинскому языку студентов ветеринарного вуза / А. В. Котова // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах : Сборник научных статей XVI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Воронеж, 22–23 марта 2023 года / Под редакцией А.В. Сысоева, О.Н. Савинковой, И.В. Миловановой [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «РИТМ: издательство, технологии, медицина», 2023. – С. 177-179.

10. Котова, А. В. Латинский язык : Методические указания по организации самостоятельной работы студентов / А. В. Котова. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская государственная академия ветеринарной медицины, 2019. – 13 с.

11. Трушкин, В. А. Биохимические показатели крови и результаты импедансометрии телят, больных энтеритом / В. А. Трушкин // Вопросы нормативно-правового регулирования в ветеринарии. – 2009. – № 3. – С. 81-83.

12. Эффективность эмицидина, предуктала в лечении ишемии миокарда у собак / С. П. Ковалев, В. А. Трушкин, П. С. Киселенко, А. А. Воинова // Аграрная наука - сельскому хозяйству : сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции: в 2 кн., Барнаул, 15–16 февраля 2018 года / ФГБОУ ВО «Алтайский государственный аграрный университет». Том Книга 2. – Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2018. – С. 390-391.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И
ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
НА II СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ**

Кочеткова О.Н.

**Государственное учреждение образования «Средняя школа №32 г. Могилева»
(Могилев, Республика Беларусь)**

Люди в современном мире постоянно общаются и приходят к выводу, что знание иностранного языка становится жизненной необходимостью. Однако наш мир изменяется всё более быстрыми темпами. Результаты обучения, которые мы можем получить не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться, становятся сегодня всё более востребованными. Одним из главных результатов общего образования являются метапредметные результаты – универсальные учебные действия, которые учащиеся могут применять как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные на базе одного, нескольких или всех учебных предметов. Эти действия обеспечивают школьников умению учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [2, с.8]. Я пришла к выводу, что практически развить универсальные учебные действия и повысить интерес учащихся к изучению иностранного языка можно путём объединения занятий по иностранному языку и других учебных предметов, т.е. мы можем использовать интегрированные уроки как средство формирования метапредметных навыков. Интегрированные уроки – это актуальное средство комплексного подхода в обучении иностранному языку, которое реализуется при следующих условиях: связь учебного материала с воспитанием, с формированием мировоззрения; многообразие методов и сочетание различных средств активизации познавательной деятельности на иностранном языке; включение интеграции в содержание и приёмов учебной работы; комплексно-методическое обеспечение урока [3, с.45].

Применяя технологию интегрированного обучения в школе, в полной мере можно говорить о том, что ведётся работа на достижение метапредметных результатов.

Процесс подготовки и проведения интегрированных уроков представляет собой структурированную систему, которая состоит из нескольких элементов-этапов. Этим он отличается от традиционного урока, когда учитель составляет план-конспект урока. Исходя из собственного опыта проведения интегрированных уроков, я выделила следующие этапы подготовки интегрированного урока:

1. Рассмотреть учебные планы и проанализировать программы тех предметов, которые предполагаете интегрировать. Опыт и анализ программ показал, что лучше всего интегрировать английский язык и предметы гуманитарной направленности и естествознания, поскольку они позволяют выполнить коммуникативную задачу урока.

2. Определение целей урока. Цель интегрированного урока-достичь целостного представления об изучаемом предмете, событии, явлении, она должна быть направлена на практическое подкрепление теоретических знаний.

3. Выбор формы урока. Я использую интегрированные уроки в основном как обобщающие. Это обусловлено тем, что в результате интегрированного урока у учащихся должно сформироваться целостное представление об изучаемом предмете, а это происходит в конце изучения материала на обобщающем уроке. Не целесообразно использовать интегрированный урок как изучение нового материала по двум предметам интеграции. Урок будет информативно перегружен и усвоение материала будет неэффективным.

4. Организация творческой группы. Успех урока зависит от взаимной совместимости и слаженности работы педагогов. Только в атмосфере партнёрства и взаимной доброжелательности

может получиться хороший урок. Если урок готовится двумя педагогами при составлении конспекта урока следует чётко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться данного регламента. Из собственного опыта могу сказать, что самое узкое место интегрированного урока-это технология взаимодействия двух учителей, последовательность и порядок их действий, содержание и методы преподнесения материала, продолжительность каждого действия.

5.Конструирование содержания урока. Сначала урок моделируется в общих чертах. Затем идёт работа над содержанием – самостоятельная работа каждого из педагогов, которые подбирают наиболее интересный материал. Затем группа приступает к созданию плана-конспекта урока. Главная задача при этом отобрать лишь необходимый материал, при этом обязательно должно быть интегрированное задание, при выполнении которого у учащихся формируются метапредметные компетенции. Важно выдержать временные рамки и создать целостный урок с чёткими границами между интегрируемыми частями (учитель определяет эти границы, объясняя почему происходит переход от одного предмета к другому).

Я проанализировала учебные планы по предметам для учащихся 5-9 классов и совместно с коллегами определили тематику возможных интегрированных уроков по классам, а также интегрированное задание для каждого урока и метапредметные компетенции, которые при этом формируются, т.к. это вызывает наибольшие трудности у коллег при планировании интегрированного урока.

Класс	Интегрируемые предметы	Тема	Интегрированное задание	Планируемые метапредметные компетенции
-------	------------------------	------	-------------------------	--

5 класс	Английский язык	История Древнего Мира		
---------	-----------------	-----------------------	--	--

«Появление земледелия и животноводства у древних людей.

В музее истории. Past Simple» Представьте, что вы древний человек. Пользуясь картинкой «В музее» и параграф по истории расскажите, что умели и не умели делать древние люди, используя активную лексику урока. Формируется умение составлять из отдельных элементов целую картину

6 класс	Английский язык	Информатика		
---------	-----------------	-------------	--	--

«Компьютерная презентация. Рецепт любимого блюда.» Обобщающее занятие. Расскажите рецепт любимого блюда, используя компьютерную презентацию, созданную в программе MS Power Point. Формируется умение делать презентацию информации с помощью информационно-коммуникативных технологий.

7 класс	Английский язык	География		
---------	-----------------	-----------	--	--

«Паспорт Австралии. Страны Австралии и Океании». Пользуясь физической и климатической картами Австралии, расскажите на английском языке о географическом положении Австралии, употребляя активную лексику урока. Формируется умение составлять связанное устное высказывание, используя средства наглядности.

8 класс	Английский язык	Информатика		
---------	-----------------	-------------	--	--

«Предпочтения в кино. Создание таблиц в Word.Создайте таблицу « Предпочтения в кино членов моей семьи» и на её основе расскажите, какие фильмы смотрит ваша семья на английском языке. Формируется умение выделять главное, составлять из отдельных элементов целую картину

8 класс	Английский язык	Русская литература		
---------	-----------------	--------------------	--	--

«Моё мнение о прочитанной книге. М.А.Шолохов «Судьба человека». Используя план в учебнике «a book review» сделайте аннотацию книги М.А.Шолохова «Судьба человека на английском языке». Формируется умение выражать своё мнение и аргументировать его.

9 класс	Английский язык	Обществоведение		
---------	-----------------	-----------------	--	--

«Секрет настоящей дружбы. Разрешение межличностных противоречий». Расскажите на английском языке, как вы завели себе друзей или в какую небезопасную ситуацию вы попали в новой компании и как вам удалось её решить. Формируется умение анализировать результат своей деятельности.

Использование интегрированных уроков способствует активизации познавательной деятельности школьников, является условием успешного усвоения учебного предмета и формирует метапредметную компетенцию учащегося.

В результате наших наблюдений за процессом обучения мы можем сделать вывод, что, применяя интегрированные уроки в процессе обучения английскому языку, у учащихся формируется способность быстро находить нужную для успешного усвоения информацию, выделять главное и второстепенное из потока лексического и грамматического материала, развивается творческая и познавательная активность учащихся. Ребята учатся интегрировать полученные знания по предметам и использовать их для достижения более высоких результатов в усвоении учебного материала. Это особенно важно на старшей профильной ступени обучения, когда учащиеся развивают метапредметные умения, сформированные в средней школе.

Литература

1. Наумова, М.В. Метапредметные компетенции как условие развития мыслительной деятельности у учащихся // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №7. – С.129-133

2. Снопкова, Е.И. Методологическая культура учащихся в контексте компетентного подхода: критерии и показатели развития личностных и межпредметных компетенций / Е. И. Снопкова // Народная асвета. – 2017. – №2 – С.7-12

3. Сухаревская, Е.Ю. Технология интегрированного урока / Е.Ю. Сухаревская // Ростов на Дону: Учитель, 2003. – 128с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ТЕКСТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ СПО

Крюкова О.В.

Курский государственный политехнический колледж (Курск, Российская Федерация)

Современное общество давно перестало удивляться огромному количеству цифровых устройств. Наличие смартфонов, планшетов, ноутбуков и прочих гаджетов уже не привлекает пристальное внимание, а стало носить обыденный характер. Общество с головой окунулось в цифровой прогресс. Дошкольники уже умеют ловко обращаться с цифровыми устройствами. Зачастую, ребенок еще не умеет читать, считать, писать, а уже умеет обращаться с компьютером и телефоном. Наступило время цифровизации. Этот процесс постепенно охватил все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и образование. Происходит трансформация образовательного пространства под влиянием цифровых технологий. В последнее время всё чаще на слуху такие понятия как онлайн-лекции, обучающие интернет-курсы, обучающие онлайн-платформы, электронные журналы и т.п. По всему миру цифровизация образования стала особенно заметной после начала пандемии коронавируса. Все образовательные учреждения вынужденно перешли на дистанционное обучение в онлайн, и это затронуло всех - школьников и их родителей, учителей, студентов и преподавателей.

На сегодняшний день приоритетом в образовании молодого поколения в Российской Федерации стало создание безопасной цифровой среды. Данный процесс регламентируется указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Цифровая образовательная среда в колледже выполняет особую миссию, которая заключается в подготовке всесторонне развитого выпускника, обладающего необходимым набором компетенций, готового к работе или продолжению образования в высокоразвитом информационном обществе [3].

На современном этапе развития образования цифровые ресурсы все чаще используются при изучении той или иной дисциплины. В данной статье рассматривается применение электронных текстов при изучении английского языка студентами СПО. При разработке подобных цифровых учебных текстов с заданиями мною используются цифровые платформы LearningApps, Google Forms, Google Doc. Электронный учебный текст представляет собой текст в цифровом пространстве, который содержит гиперссылки, активизирующие те или иные задания к данному тексту. Кроме того, текст наполнен подсказками с учетом разного уровня знаний студентов. Например, не зная перевод того или иного слова в тексте, студенту достаточно лишь кликнуть мышкой по этому слову, и будет виден перевод. Таким образом, электронные тексты имеют индивидуальную направленность, учитывая уровень знаний того или иного студента. Студенты с удовольствием работают над подобными электронными текстами, их привлекает многогранность цифровых учебных текстов.

Гиперссылки внутри электронных текстов содержат внутри себя различные задания, например, направленные на грамматику, лексику, аудирование, развитие диалогической и монологической речи и т.д. Выполнив задание, студент автоматически увидит свой результат. Это несомненно удобно и продуктивно при изучении иностранного языка. Подобные обучающие электронные тексты характеризуются следующими признаками: гипертекстуальностью, мультимедийностью и интерактивностью. Гипертекстуальность в данном случае соединяет информационные единицы электронного текста между собой в сети посредством ссылок и организует их нелинейным или мультилинейным способом. Поэтому под гипертекстуальность следует понимать смысловую многовекторность и полидискурсивность, которая облегчает поиск необходимой информации, расширяя границы текста [4].

Мультимедийный текст – это текстовый материал, обладающий мультимедийностью, то есть дополненный иными видами информации помимо текста: фотографиями, картинками, инфографикой, аудио- и видеоматериалами. По сути, мультимедийность дает возможность заменить часть текста на визуальные элементы, что позволяет поймать и удержать внимание современного «отвлекающегося» студента, максимально облегчить восприятие материала [2]. Визуализация текстовой информации значительно упрощает понимание иноязычного электронного текста, делает его привлекательным и интересным.

Еще одно ранее упомянутое качество цифрового текста – это его интерактивность. Интерактивность, присуща также тексту в бумажном формате, но в цифровой среде она реализуется шире. Так, межличностная сторона интерактивности электронного текста проявляется в системе оценки, использующей семиотику эмодзи, с помощью которой студент может оценивать цифровой текст и оставлять эмоционально оценочные суждения [1]. Интерактивность цифрового текста позволяет вести цифровой диалог между преподавателем и студентом. Возможность выразить оценочное суждение, оставить свой комментарий к цифровому учебному тексту привносит отчасти неформальный оттенок, что по мнению многих студентов благоприятно ими воспринимается, так как они уже привыкли к комментированию тех или иных ситуаций на просторе интернета.

Несомненно, цифровой учебный текст несет в себе больший потенциал, чем обычный бумажный. Он многослоен, универсален, содержит в себе множество упражнений с учетом знаний того или иного студента. Кроме того, преподаватель получает сразу же общую объективную картину работы студентов над текстом, видит процент успешно выполненных упражнений. Каждый студент в полном объеме прорабатывает цифровой учебный текст. Из практики применения цифровых текстов на занятиях английским языком можно отметить, что благодаря визуализации текстового материала, наличию внутритекстовых подсказок выполнение заданий вызывает меньший процент трудностей у студентов, усваивается больший объем учебного материала.

Литература

1. Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. Интерактивность как свойство цифрового учебного текста и ее дидактический потенциал// Мир русского слова. №2/ 2021. – с. 82
2. Мультимедийные технологии СМИ. Учебное пособие кафедры журналистики ННГУ им. Н.И. Лобачевского/ Н.О. Автаева, В.А. Бейненсон, К.А. Болдина, А.Л. Коданина, О.Н. Савинова. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2020. – с.34
3. Риве Ю.А., Якунина И.А. Цифровая образовательная среда колледжа как фактор повышения качества образования// Инновационное развитие профессионального образования. 2022. № 4 (36). с.87
4. Трифонова В.В. Теория и практика гипертекстовой коммуникации: учебно-методическое пособие// Самара: Издательство Самарского университета, 2022. – с.15

ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Крюкова О.В.

Курский государственный политехнический колледж (Курск, Российская Федерация)

Всемирный охват цифровыми технологиями диктует всему мировому сообществу новые тенденции поведения. Независимо от пола, возраста, нации каждый житель планеты впустил в свою жизнь цифровые гаджеты. Фраза «21 век – цифровая эра человечества» - стала нормой и девизом мирового развития. Наличие бесчисленного множества компьютеров, ноутбуков, планшетов, смартфонов перестало удивлять и привлекать внимание. Цифровые технологии плотно вошли в жизнь всех стран и подчас незаметно для человека внесли колоссальные изменения во все сферы его деятельности. Не исключением в данном случае стала и первичная ячейка общества – семья, с ее ценностями и традициями.

Существуют различные определения термина «традиция». Однако единство определений данного понятия заключатся в том, что традиция – это проявление активности, наделенное свойствами традиционности, т.е. «передаваемости» от поколения к поколению [2, с.26]. Семейные традиции помимо преемственности несут в себе ценностный компонент – созидательный, творческий. На протяжении многих веков основной функцией семейных традиций являлось получение и хранение информации, более старшее поколение учило своих потомков «уму разуму». На сегодняшний день доступность информации обеспечена цифровыми возможностями, зачастую ребенок не видит необходимости обращаться к родителю, достаточно ввести запрос в поисковую систему. Привычным источником знания, а порой собеседником, наставником и другом для детей становятся гаджеты с встроенными приложениями, такие как Siri, Алиса, Маруся, Окей, google [3, с.348]. До активной цифровизации общества родитель был неоспоримым авторитетом для ребенка и по определению обладал большим количеством информации. Сейчас многие родители отмечают снижение своего влияния, повышенной осведомленностью детей, что, конечно, не может не сказываться на выполнении родительских функций, а значит, сказывается и в целом на детско-родительских отношениях внутри семьи. Ситуация усложнения семейных взаимоотношений также связана с большим количеством непроверенной и противоречивой информации, доступ к которой получают как дети, так и родители.

С появлением цифровых возможностей страдает также сфера живого общения, в частности, семейная коммуникация. С одной стороны, современные технологии помогают членам семьи быть все время на связи, дают возможность легко общаться вне зависимости от расстояния, их разделяющего. Но, как не парадоксально, чем меньшее расстояние разделяет членов семьи, тем меньше между ними общения. В пределах одной квартиры нет необходимости прибегать к телефонным разговорам, видеосвязи, общению в социальных сетях, но и на живое общение остается все меньше времени, становится меньше и поводов для него. Название книги «Одинокие вместе: почему мы ожидаем большего от технологий, чем друг от друга» стало, к сожалению, суровой иллюстрацией многих современных семей. Зачастую уходят в прошлое традиционные семейные чаепития, настольные игры, совместное времяпрепровождение на выходных. Живое общение заменили мессенджеры и социальные сети. Семьи заводят свои группы в виртуальном пространстве, в которых происходит общение между членами семьи. Однако, как правило, эмоциональная сторона общения в интернете лишена визуальной поддержки в виде взглядов, жестов, мимики, а сами чувства упрощены до смайликов и поверхностных состояний. Это может приводить к недоверию, смущению и нежеланию разделить свою грусть или проблему с близким человеком. Происходит трансформация семейной коммуникации. Общение в мессенджерах на бегу и вскользь стало приемлемым и обыденным для родителей и детей.

Влияние социальных сетей на жизнь людей во всем мире огромно, многие даже не осознают до конца масштабы этого явления, а ведь социальные сети – это уже самое популярное занятие в Интернете. Общедоступность Интернета, в том числе и информации, указанной в социальных сетях, привела к необходимости переосмысления частной жизни и персональных данных. Утрачивается приватность личной жизни семьи, так как для большинства наличие соцсетей является площадкой для обнародования фактов своего частного существования [4, с.292]. Если раньше, например, фото какого-либо семейного торжества просматривали в узком кругу, то сейчас все события личной семейной жизни выставляются напоказ. Социальные сети для современного человека являются «суррогатом бессмертия», они напоминают ему о том, что он ещё жив, что он существует. В период расцвета социальных сетей, молодые люди, которые еще не имеют чёткие ценностные ориентиры, начинают существовать в двух реальностях: онлайн, иллюзорная, проходит в виртуальном мире и офлайн, настоящая, но которая перестает восприниматься таковой. Это порождает двойные стандарты ценностей, в том числе и семейных [5, с.205].

Со студентами 1 курса отделения «Информационные системы и программирование» изучая тему «Семья, семейные ценности» по дисциплине Иностранный язык, мы касались вопроса трансформации семейных взаимоотношений под воздействием цифровизации. В ходе совместных обсуждений большинство студентов подтвердили доминирование электронной коммуникации с родителями, отмечая, что это уже вошло в привычку. Многие отметили наличие семейных чатов. Электронная коммуникация в большинстве случаев исключила возможность участия в ней более пожилого поколения в виду его «незнания» цифровых новшеств. Это ведет к потере связи поколений, пожилые люди не чувствуют своей важности в передаче опыта подрастающему поколению.

Однако наряду с упомянутыми негативными фактами следует указать, что сами по себе цифровые технологии не несут вред. Вопрос лишь в том, кто и как их использует. Обществу важно понимать, что в семье необходимы контакт и эмоциональная близость, которые могут обеспечить только доверительные взаимоотношения. Несмотря на сильные изменения общества в последние годы, основные потребности детей в семье остались прежние, это безопасность, внимание, любовь и поддержка.

Изучая проблему влияния цифровых технологий на семейные отношения совместно со студентами были сделаны определенные выводы. Цифровизацию мирового сообщества можно и нужно использовать на благо семейных традиций и ценностей. Например, среди ее положительных сторон можно отметить возможность создания и хранения большого количества фото и видео файлов семейного архива, совместное посещение виртуальных площадок музеев и выставок, возможность цифровой коммуникации и видеосвязи в момент невозможности личного общения, а так же обратный процесс передачи знаний от детей к родителям и к бабушкам-дедушкам в вопросе цифрового прогресса.

Литература

1. Агибалова В.Е., Соболева М.С. Революция информационных технологий 21 века// Международный научный журнал «Вестник науки» №8 (8). Том 4. 2018 – с.7-9
2. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 280с.
3. Шкуропатская А.И. Влияние цифровизации общества на детско-родительские взаимоотношения//Молодой ученый. – 2022. - №52 (447). – С.348-349

4. Турканова В.И. Приватность в Интернете и распространение личных данных подростками//Научные ведомости Белгородского государственного университете. Серия: Философия. Социология. Право. 2010. №14. – с.292

5. Кабанова К.В. Традиции семейной коммуникации в эпоху конвергенции технологий// Сборник научных трудов «Общение в эпоху конвергенции технологий». Изд-во: ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования». 2022. – с.204-207

ОБУЧЕНИЕ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ ИЗВИНЕНИЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Куйдина Е.П.

Воронежский государственный университет (Воронеж, Российская Федерация)

Ачылов Б.Г.

Воронежский государственный университет (Воронеж, Российская Федерация)

Обучение русскому речевому этикету является неотъемлемой частью обучения иностранных студентов русскому языку. В процессе овладения языком, как средством общения, невозможно игнорировать культуру, ценности, традиции носителей данного языка. Речевой этикет всегда имеет национально-культурные специфические черты. Не зная данные особенности, иностранец может попасть в сложную ситуацию.

В Воронежском государственном университете на филологическом факультете в последнее время увеличилось количество студентов из Туркменистана. На уроках РКИ студенты, безусловно, изучают элементы русского речевого этикета. Но помимо этого в программе обучения есть отдельная дисциплина, которая так и называется «Русский речевой этикет». Цель курса – овладение студентами навыками оформления речевого высказывания в устной и письменной форме в соответствии с этикетными нормами, принятыми в современном российском обществе в различных сферах общения. На занятиях студенты знакомятся с такими темами, как знакомство, обращение, благодарность, просьба и т.д.

В данной работе мы остановимся на вопросе обучения туркменских студентов выражению извинения на русском языке.

По определению Н.И. Формановской: «Извинение – словесное искупление проступка» [1]. В повседневной жизни человек может оказаться в различных ситуациях, когда ему приходится извиняться за тот или иной совершенный проступок, за причиненное неудобство. Признание своей вины является признаком воспитанности человека.

Многочисленные сопоставительные исследования свидетельствуют о том, что, принося извинения, представители разных культур далеко не всегда ведут себя одинаково, и этот речевой акт имеет ряд культурно-специфических особенностей.

Чтобы определить национально-культурную специфику извинения в русском и туркменском языках, рассмотрим некоторые, наиболее распространенные, конструкции, которые используют представители двух народов. Это даст представление о том, с какими сложностями могут столкнуться студенты при выражении извинения на русском языке.

1) Извинение без указания его причины.

Извини(-те)! Прости(-те)! – Geçirersiň(-iz) (Извини (-те), Bagyslarsyň(-yz) (Прости (-те) – могут употребляться в речи за небольшую провинность, например, случайно задел кого-то, наступил на ногу и т.д.

Русские могут усилить извинение с помощью фразы «ради Бога»: Извини (-те) ради Бога! Прости (-те) ради Бога! Туркмены такое выражение не используют.

2) Извинение с указанием причины.

В русском языке используется конструкция с предлогом за, в туркменском языке – с послелогом *üçin*. Здесь вступают в силу грамматические различия, а именно местоположение предлога и послелога.

Извините за опоздание – *Gija galanim üçin geçirersiňiz*

Простите за то, что отнял ваше время – *Wagtyňyzy sarplanym üçin bagyslarsyňyz!*

Извините за то, что помешал вам – *Päsgel berenim üçin geçirersiňiz!*

2) Извинение с оттенком просьбы.

Прошу прощения! – Otünç sorayarin!

3) Извинение с оттенком привлечения внимания, которое употребляется при обращении к незнакомым. Как в русском языке, так и в туркменском нет универсального обращения к незнакомому человеку.

Извините, вы не могли бы мне помочь? – Geçirersiňiz, maňa kömek edip bilersiňizmi?

Извините, вы не подскажете, который час? – Geçirersiňiz, sagat näçe bolanyny aydyp bilersiňizmi?

Репликами-реакциями на извинение в русском языке являются: Пожалуйста! Ничего! Не стоит! Не стоит извинения! Да что вы (ты)! Не за что извиняться! Какие пустяки!

В туркменском языке: Zyýany yok! – Ничего вредного! Boluberya! – Бывает! Geçirim soramaga gerek yok! – Не стоит просить извинения!

На извинения как в русской, так и в туркменской культурах могут быть даны замечания назидательного характера: Mundan beyläk gäytalama! – Больше так не повторяй; Mundan beyläk gijä galma! – Больше не опаздывай!; Beýdip yörme! – Не ходи так!

Как видим, различия в выражении извинения в русском и туркменском языках незначительны, но некоторые моменты требуют на уроке комментария преподавателя, о чем будет сказано далее.

Мы провели опрос среди студентов первого курса до изучения дисциплины «Русский речевой этикет». В нем приняли участие 28 человек. Попросили студентов письменно ответить на вопрос «Если вам нужно извиниться перед русскими людьми, что вы скажете?». В результате мы получили следующие ответы: «Извините» – написали 25 человек, «Простите» – 25 человек, «Прошу прощения» – 22 человека, «Извините (простите) за ...» - 11 человек. Самый непопулярный ответ – «Извиняюсь» – 4 человека.

Конечно, данных реплик студентам будет достаточно, чтобы извиниться в повседневной жизни. Но русские используют и другие формы извинения, которые подробно рассматриваются на уроке русского речевого этикета. На занятиях особое внимание студентов следует обратить на то, что недопустимо дословно переводить конструкции извинения с туркменского языка на русский. Так, например, как уже было сказано выше, есть различия в построении конструкции с указанием причины.

Также важно объяснить учащимся, что форма «извиняюсь» является разговорно-просторечной и находится за рамками литературной нормы. Наиболее популярное объяснение нежелательного использования данного слова следующее. Слово «извиняюсь» обозначает действие, направленное на самого себя, а потому воспринимается как невежливое, то есть извиняющемуся человеку неважно, простят его или нет. И хотя это объяснение принимается не всеми лингвистами, для иностранного студента оно будет достаточным и понятным.

Итак, на уроке русского речевого этикета студентам предлагается овладеть следующими конструкциями для выражения извинения [2, 3]. Преподаватель должен дать учащимся рекомендации по их выбору и применению в зависимости от ситуации общения.

Извини (те)! Прости (те)! Извини (те), пожалуйста! Прости (те), пожалуйста! Извини (те) или прости (те) за опоздание (за беспокойство, за ранний (поздний) звонок). Простите, что заставил вас ждать (что помешал, что задержался, что опоздал, что не предупредил, что не позвонил, что задержал вас, что перебиваю (перебил) вас, что не смог выполнить вашу просьбу). Прости(те) (извини (те) за то, что опоздал. Виноват, извини! Прошу прощения! Я хочу (должен) перед вами извиниться. Я опоздал – мне очень неудобно (неловко) перед вами. Я виноват перед тобой (вами). Не сердись (сердитесь) на меня. Я не хотел вас (тебя) обидеть. Тысяча извинений.

Как ответить на извинения. Пожалуйста. Ничего. Ну, что ты (вы)! Это (такие) пустяки! Какие пустяки! Это мелочь! Какая мелочь! Ничего страшного! Ничего, не беспокойтесь! Ничего страшного, не беспокойтесь! Не беспокойтесь, все в порядке. Ну, что вы, не беспокойтесь (это пустяки, это мелочь).

Если вы не можете извиниться лично. Извинитесь за меня, я немного опоздаю (я сегодня не смогу прийти). Извинись за меня перед (кем?).

Если вам нужно извиниться за кого-то. Александр Николаевич просил извинить его, он не сможет сегодня прийти.

Для овладения данными конструкциями студентам предлагаются различные ситуации для составления диалогов. Преподаватель может столкнуться с тем, что студенты будут продолжать использовать только несколько уже известных им форм извинения. Поэтому учащимся необходимо дать установку не повторять те формы, которые уже использовали другие студенты. Конструкции, которые прозвучали, можно записывать на доске. Затем, когда все имеющиеся конструкции будут зафиксированы на доске, можно стирать с доски по одной конструкции после того, как она прозвучит. То есть все конструкции прозвучат дважды, что, несомненно, важно для их лучшего запоминания.

Примеры ситуаций

1. Вы забыли позвонить домой и предупредить родителей о том, что задержитесь на работе. Они волновались за вас. Вы извиняетесь и объясняете причину. Мама просит больше так не поступать.

2. Вы забыли принести другу журнал, который обещали ему накануне. В журнале важная статья для курсовой работы. Друг волнуется, что не успеет вовремя написать конспект и показать преподавателю. Вы извиняетесь и предлагаете решение этой проблемы.

3. Вы не смогли прийти к другу на день рождения по уважительной причине и даже не предупредили его, потому что у вас не было возможности. Друг немного расстроен, так как очень вас ждал, к тому же, он волновался за вас. Вы извиняетесь перед другом и объясняете причину.

4. Вы не смогли предупредить друга, что пары не будет. Он обиделся на вас, так как на пару пришел только он. Извинитесь и объясните причину.

5. Вы потеряли тетрадь по литературе, которую вам дал ваш однокурсник. У него контрольная работа, ему нужно готовиться, а все лекции в этой тетради. Извинитесь и предложите решение этой проблемы.

6. Вы договорились с подругой встретиться в кафе, но вы задержались в университете, так как обсуждали с научным руководителем план курсовой работы. Она звонила, но вам неудобно было ответить. Вы перезваниваете ей и извиняетесь.

7. Вы опоздали на свидание к девушке. Она злится на вас. Извинитесь и объясните причину.

8. Вы позвонили преподавателю поздно вечером. Но у вас есть уважительная причина. Извинитесь и объясните причину.

9. Вы разговариваете по телефону с подругой, а ваша соседка включила свою любимую песню на полную громкость.

Итак, на наш взгляд, обучению русскому речевому этикету иностранных студентов следует уделять серьезное внимание. Эти знания станут фундаментом для построения успешной коммуникации с носителями языка.

Литература

1. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика. – М.: ВК, 2009. – 334 с.
2. Акишина А.А. Русский речевой этикет: Практикум вежливого общения: учебное пособие / А.А. Акишина, Н. И. Формановская. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 184 с.
3. Ниссен Ю.В. Русский речевой этикет: учебное пособие / В.Ю. Ниссен, Т.В. Карасева. — М.: Наука: Флинта, 2011. – 76 с.

БЛИЦ-ИГРА КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНОГО МЕТОДА ПРОВЕРКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Кулецкая Н. М.

Гродненский государственный медицинский университет (Гродно, Республика Беларусь)

Кулецкий И. О.

Гродненский государственный медицинский университет (Гродно, Республика Беларусь)

Образовательный процесс сегодня вынужден адаптироваться к стремительным изменениям в обществе. Интенсивное развитие информационных технологий детерминирует изменения в типе мышления современного молодого поколения и особенностях восприятия им учебного материала.

В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения. В настоящее время все большей популярностью пользуются активные методы обучения иностранным языкам [1].

Внедрение новых технологий в обучение иностранным языкам – это один из самых важных инструментов преподавателя, способный помочь создать не только запоминающееся занятие, но и опыт, который останется с обучающимися в течение длительного времени [2].

Игровые технологии лучше всего способствуют процессу изучения иностранного языка. Именно поэтому в методике обучения иностранным языкам важное место занимают игры. Игровые технологии обучения – это заданные ситуации, в основе которых лежит социальный опыт [3]. Поместив обучающегося в определенные обстоятельства, мы развиваем в нем новые, не свойственные ему качества и помогаем прививать контроль над своим поведением. В настоящее время методика преподавания иностранных языков использует хорошо изученные и систематизированные теории и практики применения в образовательном процессе игр, игровых элементов и технологий, которые обладают огромным педагогическим потенциалом за счет своего творческого и преобразующего характера [4], а также универсальности, воспроизводимости, способности отвечать требованиям любой учебной дисциплины и решать большинство воспитательных и развивающих задач [5]. Роль игры заключается в оптимизации образовательной деятельности, способствующей достижению более продуктивного результата в освоении дисциплины.

Игры относятся к интерактивным образовательным технологиям, которые включают определенные и разнообразные коммуникативные стратегии, и тактики действий обучающихся в процессе закрепления пройденного материала. Эффективность организации качественной обучающей игры зависит от способности преподавателя интегрировать различные вопросы, которые охватывают весь пройденный материал, что позволит обучающимся максимально оптимально и комплексно решать поставленные перед ними образовательные задачи. Игра также является одной из форм и средств контроля и самоконтроля обучающихся.

В данной статье будет рассмотрена методика проведения блиц-игры «Своя игра» на этапе контроля усвоения пройденного материала по дисциплине «Английский язык». В основу интеллектуальной блиц-игры «Своя игра» положена одноименная телевизионная игра, целью которой является набрать наибольшее количество баллов, получаемых за каждый правильный ответ. Блиц-игра включает в себя 3 этапа: I этап (подготовительный), II этап (аудиторная игра), III этап (подведение итогов).

Во время первого этапа преподаватель готовит презентацию посредством использования программы PowerPoint. Первый слайд представляет собой таблицу, которая состоит из 5 вертикальных столбцов и 6 горизонтальных строк. Первая строка каждого столбца – это название категории, которая включает в себя пять вопросов ценностью от 100 до 500 баллов в зависимости от сложности.

Проведение блиц-игры возможно как на заключительном занятии после изучения конкретной темы, так и после изучения нескольких тем. Гиперссылки в презентации необходимо составить таким образом, чтобы открывался тот вопрос, который выберет команда игроков, а выбранные ранее вопросы выделялись другим цветом. Все вопросы следует оформить гиперссылкой на первый слайд с таблицей с категориями, что позволит сэкономить время при проведении блиц-игры и предупредит случайное открытие вопросов, ответы на которые еще не были даны. Для вопросов также возможно использование музыкальных фрагментов, тематических изображений, видеороликов.

На втором этапе блиц-игры студенты делятся на команды, в каждой из которых определяется капитан. Время, затраченное на прохождение всей блиц-игры, составляет в среднем 30-40 минут учебного времени. Право первого хода может устанавливаться в свободном порядке либо на усмотрение преподавателя. Затем преподаватель озвучивает названия пяти тем, а первый игрок выбирает тему и ценность вопроса. После озвучивания преподавателем вопроса участник должен дать на него ответ. Если его ответ верный, то на счет команды записываются очки выбранной ценности. Если ответ неверный, то право ответа на вопрос передается команде соперников, которые в случае правильного ответа записывают очки на свой счет и выбирают следующую тему и её ценность.

На третьем этапе осуществляется подсчет баллов, набранных игроками на протяжении блиц-игры. Победителем становится та команда, которая имеет на своем счету максимальное количество баллов.

Проведение блиц-игры «Своя игра» на заключительном занятии после прохождения темы или нескольких тем направлено на активное включение студентов в образовательный процесс при изучении дисциплины «Английский язык»; организацию работы студентов в команде; стимулирование студентов к образовательной деятельности, обеспечивающей возможность самообразования, саморазвития и самовыражения.

В заключение следует отметить, что данный вид работы значительно повышает мотивацию студентов к изучению дисциплины «Английский язык», а также может быть использован преподавателями других дисциплин.

Литература

1. Хамдамова Г., Ниязова М., Ишанкулова Г. Интенсивные методы преподавания иностранных языков // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intensivnye-metody-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 30.03.2024).

2. Глухов Геннадий Васильевич, Ермакова Юлия Дмитриевна, Капустина Любовь Викторовна Новые тенденции в преподавании иностранных языков // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2018. №2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tendentsii-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 30.03.2024).

3. Игровые технологии обучения: применение и виды // <https://zachnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/igrovyte-tehnologii-obuchenija/>

4. Добычина Н. В. «Компьютерные игры - театр активных действий» // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2013. № 1. – С. 149-158.

5. Игна О. Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 9 (111). – С. 186-190.

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Лапина В.Ю.

Уральский государственный экономический университет
(Екатеринбург, Российская Федерация)

Аннотация: В статье приводится пример использования юмористических сюжетов в процессе обучения русскому языку как иностранному. Особое внимание в выборе сюжетов уделяется социокультурному компоненту, как неотъемлемому элементу формирования иноязычной коммуникативной компетенции с учетом особенностей многонациональной культуры России.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, юмор, видеосюжет, социокультурный компонент

На данный момент более 2 500 иностранных студентов из почти 60 государств мира проходят обучение по программам бакалавриата и магистратуры в Уральском государственном экономическом университете. До поступления на первый курс часть иностранных студентов интенсивно изучает русский язык как иностранный на базе Подготовительного факультета, имеет возможность окунуться в языковую среду и получить опыт использования русского языка в реальных ситуациях повседневного общения. Другая часть иностранных студентов изучает русский язык в специализированных центрах за рубежом или онлайн, и в большинстве случаев обладает фрагментарными знаниями. Следовательно, подгруппы, сформированные для изучения дисциплины «Русский язык как иностранный», неоднородны не только по языковому уровню, но и по степени подготовленности к межкультурному взаимодействию с представителями других культур.

В условиях многонационального состава подгрупп преподавателям приходится подбирать такие оптимальные стратегии, которые, с одной стороны, будут учитывать языковую разноуровневость подгруппы и различия в фоновых знаниях, а с другой стороны, позволят обеспечить максимальную вовлеченность иностранных студентов в процесс изучения русского языка как иностранного.

В арсенале современного преподавателя много разнообразных методов и приемов для успешной организации учебного процесса и продуктивного усвоения знаний, среди которых хотелось бы выделить использование аутентичных видеоматериалов. Живая речь с примерами различных особенностей произношения способствует тренировке фонематического слуха [1], позволяет показать примеры интонационной выразительности речи.

Используя аутентичные видеоматериалы, преподаватель погружает иностранных студентов в свойственные носителям языка ситуации общения, тем самым позволяя студентам изучить не только вербальные, но и невербальные звенья коммуникации языковой личности.

Действительно, возможность использования кинолент для убедительного донесения до зрителей историй, представляющих лингвистическую, культурную, социальную, историческую и литературную ценности, делает их замечательным инструментом для преподавателей. Видеоматериалы способствуют поднятию настроения и улучшению процесса запоминания [2]. Визуальный компонент поясняет и дополняет диалоги героев.

Однако, аутентичные полнометражные киноленты, как правило, во-первых, рассчитаны на зрителей с хорошей языковой подготовкой, во-вторых, продолжительны по времени, что затрудняет их встраивание в учебный процесс непосредственно в аудитории. В этой связи особый интерес представляют юмористические видеосюжеты киножурнала «Ералаш», которые длятся от 2 до 4 минут и, таким образом, позволяют обеспечить работу над всеми основными этапами (подготовительный, демонстрационный, последемонстрационный), не выходя за временные рамки

занятия [3]. В настоящее время существуют тематические подборки из различных выпусков киножурнала, что позволяет преподавателям детально прорабатывать как лингвистические, так и культурные, и социальные аспекты общения [4]. Каждый из сюжетов киножурнала воссоздает реальную ситуацию взаимодействия людей в обществе, позволяя преподавателю продемонстрировать студентам личные и деловые взаимоотношения. Несомненным преимуществом киножурнала «Ералаш» является юмор. Смех сближает людей, обеспечивает условия для дружеского общения [5;6]. Считается, что когда люди вместе смеются, между ними возникает особая связь, особое взаимопонимание, которое не зависит от их происхождения или существующих культурных различий. Поэтому особое внимание хотелось бы уделить использованию юмористических сюжетов данного киножурнала в процессе формирования социокультурной компетенции.

Рассматривая этапы работы с видеосюжетами, необходимо учитывать языковую разноуровневость подгрупп. Разумеется, задания подготовительного этапа необходимо варьировать, не забывая об основной цели подготовительных заданий, которая состоит в подготовке студентов к восприятию материала видеосюжета [7]. В числе заданий подготовительного этапа могут быть использованы такие задания, как:

- обсуждение названия видеосюжета, высказывание предположений о событиях. Учитывая национальные особенности некоторых иностранных студентов, можно предложить не высказывать вслух догадку, а записать, о чем будет сюжет, чтобы после просмотра можно было выбрать и отметить студента (например, выбрать лучшего предсказателя), который максимально точно угадал сюжет, тем самым стимулируя большую вовлеченность в процесс.

- мозговой штурм. С целью снятия возможных лексических сложностей студентам можно предложить самим составить список слов, которые, по их мнению, будут использованы в сюжете, или предложить готовый список слов и попросить предположить, как данные слова могут быть использованы в сюжете.

- обсуждение снимков с ключевыми фрагментами видеосюжета. Вернувшись к данным снимкам после просмотра видеосюжета, можно предложить восстановить диалог героев.

- активацию фоновых знаний по теме видеосюжета. Например, можно предложить мини-интервью с главным героем: Где вы сейчас? С кем вы сейчас? Что вы сейчас делаете?

В качестве примера рассмотрим сюжет, который демонстрирует особенности подготовки и празднования Нового года в России. В сюжете «Новогоднее чудо» (выпуск №332) дом уже почти украшен, мама подвешивает на новогоднюю ель последние игрушки, в то время как папа занимается гирляндой [8]. Однако родители слишком поздно выясняют, что никто из них не заказал для их дочери Маши Деда Мороза. И тут происходит настоящее новогоднее чудо, появляется Дед Мороз, в нарядной шубе и с прибаутками, он целеустремленно заходит в дом и спрашивает про Машу. Маша рада появлению Деда Мороза и артистично рассказывает хорошо выученное стихотворение, за что получает удивительно большое количество подарков, пока родители Маши озадаченно наблюдают за процессом. Развязка, хотя и довольно предсказуема, но, тем не менее, вызывает у студентов улыбку.

В качестве подготовительных упражнений к указанному сюжету хорошо подходят мозговой штурм и мини-интервью. Например, студенты из Мексики составили следующий список: семья, традиция, вкусная еда, виноград, желание, веселье, салют, и были приятно удивлены, что многие слова из их списка присутствовали в списке слов, составленном студентами из Таджикистана. В свою очередь студентам из Таджикистана было интересно узнать о традиции загадывания желания с помощью 12 виноградин. Следовательно, можно сделать вывод, что уже на этапе подготовки к

просмотру студенты смогли проанализировать сходства и различия в праздновании Нового года и сделать шаг на пути осмысления социокультурного многообразия.

Благодаря малой продолжительности сюжетов киножурнала, для каждого сюжета планируется как минимум два просмотра. При первом просмотре студентам предлагается понять основную мысль видеосюжета, тогда как при повторном просмотре студентам необходимо выполнить задания. Желательно, чтобы все задания демонстрационного этапа были доступны либо в печатном варианте, либо были хорошо читаемы с доски. В качестве заданий возможны следующие:

- описание чувств и качеств героев. Например, для сюжета «Новогоднее чудо» студентам были предложены такие слова-подсказки, как удивлен/а/ы, (не)доволен, (не)довольна/ы, расстроен/а/ы, растерян/а/ы, уверен/а/ы.

- описание обстановки сцен. Слова-подсказки для данного задания могут включать такие слова, как: лестница, гирлянда, мишура, елка, нарядный, гостиная, шлем, украшенный, мешок, подарки, диван. Хочется отметить, что описывая подготовку к празднованию Нового года и обсуждая основные атрибуты, иностранные студенты из дальнего зарубежья почти всегда отмечают русскую традицию рассказывать стихотворение или петь песню Деду Морозу.

- заполнение пропусков. Данное задание желательно предъявить перед вторым просмотром, чтобы у студентов было время прочитать предложения заранее.

Большое удивление у студентов обычно вызывает количество полученных Машей подарков, и здесь, безусловно, преподаватель должен быть готов поделиться информацией как о традициях по подготовке подарков для родных и близких друзей, так и о современных альтернативах.

После просмотра студентам предлагаются такие стандартные задания, как «Определите верные и исправьте неверные утверждения», вспомните, кому принадлежат фразы. Например, после просмотра сюжета «Новогоднее чудо» студентам предлагается вспомнить следующие фразы: «А я откуда знаю?», «В смысле?», «Я тут при чем?», «Ну, наконец-то!», «Мне идет?», а также предположить, где можно услышать данные фразы, решить, в каких ситуациях общения будет неуместно их использование. Практика письменной речи реализуется через написание отзыва на видеосюжет.

Стоит также упомянуть, что наличие страноведческой составляющей создает прекрасную возможность для работы над совершенствованием употребления несовершенной и совершенной форм глаголов, которые, как известно, представляют сложность для многих иностранных студентов. При описании традиций своей страны и сопоставлении с традициями стран других участников студентам необходимо использовать несовершенную форму глаголов для описания процессов и повторяемости действий. Тогда как при описании действий героев видеосюжета или пересказе видеоматериала от лица одного из героев, студенты вынуждены использовать совершенную форму глаголов, рассказывая о конкретных действиях героев и о результатах.

Безусловно, видеоматериалы не могут заменить фактического взаимодействия с представителями других культур, но они могут выступать в качестве подготовки к общению, облегчать понимание мировоззрения представителей других культур, тем самым способствуя формированию социокультурной компетенции.

Литература

1. Храмченко Т.А. Использование коротких юмористических фильмов в практике преподавания РКИ / Т.А. Храмченко // Евразийский гуманитарный журнал. Научный журнал. – Пермь: Пермский гос. ун., 2019. – № 2. – С. 112–116

2. Heidari-Shahreza MA. Humor in the language classroom: Pedagogical benefits and practical considerations. TESOL J. 2020;00:e572. <https://doi.org/10.1002/tesj.572>
3. Морозовска М. П. Лингвокоммуникативная модель обучения русской падежной системе студентов-иностранцев при использовании видеотехнологий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. №2. С. 262-267
4. Лапина В.Ю. Формирование лингвострановедческой компетенции. В сборнике: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ. Сборник научных статей по материалам XVI Кирилло-Мефодиевских чтений в МИТУ-МАСИ. Москва, 2023. С. 46-49.
5. Molari, S. Seriousness of being funny. Democracy and Human Dignity. // Coyote Magazine, Issue 32. – 2021. – <https://pjp-eu.coe.int/en/web/coyote-magazine/seriousness-of-being-funny> (дата обращения: 26.03.2024)
6. Rosegard, E.; Wilson, J. Capturing students' attention: An empirical study. // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. – 2013. – Vol. 13 (5), pp. 1 – 20.
7. Лапина В.Ю. Социокультурная адаптация иностранных студентов: некоторые аспекты использования мини-опросов. В сборнике: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РКИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ. Сборник научных трудов VII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 87-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2022. С. 125-130.
8. Чернобурова Л. <https://eralash.ru/video/новогоднее-чудо> (дата обращения: 26.03.2024)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ

Латыпова В. А.

Башкирский государственный медицинский университет (Уфа, Российская Федерация)

Ишмухаметова Я.И.

Башкирский государственный медицинский университет (Уфа, Российская Федерация)

Актуальность данной проблемы это обусловлено социально-экономическими требованиями настоящего времени к деятельности педагогических работников: воспитателей, учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов и других специалистов, работающих с несовершеннолетними иностранными гражданами. Особое значение имеют вопросы вторичной социализации иностранных граждан, их адаптации к принимающей среде и полной интеграции в общество.

Общеобязательные нормы (правила) в части для обеспечения работы организаций образования по языковой и социокультурной адаптации детей-иностранцев в организациях образования установлены следующие нормативные документы: Конституция Российской Федерации, конституции и уставы субъектов Российской Федерации, закрепляющие права каждого гражданина на образование и обеспечение реализации воспитательных процессов как субъекта совместного взаимодействия с Российской Федерацией.

Для России многоязычие и мультикультурализм в образовательных организациях – явление не новое. Во многих субъектах Российской Федерации традиционно обучение ведется на национальных языках народов Российской Федерации, создано значительное количество льгот для учащихся с иностранным русским языком, организованы курсы повышения квалификации для педагогов в области преподавания русского языка как иностранного (*russian as a foreign language*). В настоящее время подавляющее большинство несовершеннолетних иностранцев, обучающихся в российских образовательных организациях, – это дети из семей граждан, происходящих из государств-участников СНГ, в том числе работающих в рамках совместных экономических программ Евразийского экономического союза, а также международные трудовые мигранты, в основном из соседних стран.

В такой ситуации детям-инофонам трудно получить качественное образование: незнание русского языка или плохое владение им часто приводит к низкой успеваемости, трудностям в общении со сверстниками, что затрудняет социокультурную адаптацию к российской системе образования и российскому обществу. Русский язык становится необходим также для учителей, чтобы освоить преподавание русского языка как иностранного, помочь иноязычным детям овладеть нормами русского языка, особенно фонетическими.

Русский язык как иностранный (далее – РКИ) – один из разделов лингводидактики, который занимается изучением русского языка с целью разработки методов, приемчиков и технологий его описания для обучения носителей других языков. Методика преподавания русского языка как иностранного – это система управления образовательными процессами, направленная на наиболее эффективное овладение русским языком изучающими его иностранными лицами [1]. Методика РКИ предполагает приобретение обучающимися, прежде всего, коммуникативных компетенций (умение общаться на русском языке).

Дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они живут и получают образование, они не говорят на языке этой страны полноценно или не говорят на нем вообще. Такие дети недостаточно владеют русским языком, чтобы иметь возможность его изучать, более того, не проводится даже предварительная подготовка иноязычных учеников к школе, в классах нет разделения на группы по принципу русскоязычные дети – дети-инофоны. С одной стороны, это правильно, потому что. только

при взаимодействии у детей развивается толерантное отношение к другим народам, культурам, формируются взаимоотношения, в классном коллективе создается комфортная и благоприятная атмосфера. С другой стороны, эти дети не способны воспринимать материал на том же уровне, что и ученики, для которых русский язык является родным.

Изучение русского языка для детей-инофонов имеет определенные особенности, связанные со сложностью овладения русским языком посредством звуковой коммуникации и влиянием родного языка. Рассмотрим несколько учебников и пособий, которые могут быть полезны для обучения базе русского языка детей-инофонов в средних классах.

«Русский язык: 5 элементов» Т.Л. Эсмантовой полезен для инофонов, изучающих наш родной язык. Это первое учебное издание по русскому языку как неродному, организованное по модульному принципу, – с нуля до уровня, близкого к первой сертификации [2]. Оно рекомендуется, в первую очередь, для учебных групп открытого типа и представляет материал в соответствии с требованиями к уровням владения языком, описанными в «Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком».

Диалоги, речевые задания и тексты основаны на грамматическом материале урока, что позволяет сразу же вводить в речь новые лексические и грамматические структуры и развивать навыки правильного произношения. Благодаря этому принципу темы устной речи не «зависают», а, подкрепленные соответствующей грамматикой, становятся прочным элементом базы учащихся, используемой в общении. Методологическая модель курса была разработана на основе осознано-практического метода, широко известного преподавателям РКИ. Однако ряд структурных новшеств, важнейшим из которых является модульный принцип построения учебника, позволяют активно использовать этот учебно-методический комплекс, который более полно соответствует современным условиям и конечной цели обучения: формированию и развитию коммуникативной компетенции в области русского языка.

Учебное пособие «Окно в Россию» Льва Скороходова и Ольги Хорохординой адресовано изучающим русский язык как иностранный на II–III уровне (B2–C1) [3]. Данное пособие может послужить основой для практического знакомства со стилистическими разновидностями русского языка, а также различными аспектами жизни в современной России: положением в обществе (с точки зрения материальной обеспеченности и принадлежности к определенной социальной группе), возможностью профессиональной реализации; работой, учебой, досугом российской молодежи; культурные интересы различных слоев общества (литература, музыка, скульптура, кино). Пособие рассчитано примерно на 120 часов. Его ценность во многом заключается в высококачественном грамматическом и разнообразном краеведческом материале. Авторы выделяют большинство языковых упражнений и упражнений на условную речь для самостоятельной работы, снабжая такие задания необходимыми лингвистическими и культурологическими комментариями, а также «ключами», которые даются постепенно – к каждому уроку.

Учебник Л.В. Миллер «Жили-были...: 28 уроков русского языка для начинающих» может быть также весьма полезен для детей-инофонов [4]. Пособие представляет собой интенсивный коммуникативный курс русского языка. Комплекс состоит из учебника, рабочей тетради, аудиоприложений к ним, книги для преподавателя и руководства по грамматике на нескольких языках (формат PDF). Задания, связанные с фонетикой, предлагаются в нем регулярно, на каждом уроке, что позволяет учащимся регулярно тренировать свои звуковые навыки. Он рассчитан на 120-150 академических часов. Рекомендуется для работы с учителем на интенсивных курсах русского языка в России и за рубежом, на подготовительных отделениях российских университетов, в клубах при культурных центрах и обычных школах.

«Дорога в Россию» – популярный в последние годы учебник по РКИ, созданный коллективом опытных преподавателей Центра международного образования МГУ [5]. В России он выдержал несколько изданий и был опубликован также в Китае и Индии. Учебник успешно используется в течение восьми лет в обучении иностранных граждан, в том числе детей и подростков. Учебник знакомит учащихся с современным разговорным языком, систематически и последовательно предлагая языковой материал, иллюстрации. Уроки построены по единому алгоритму: они включают фонетические упражнения, серию диалогов, грамматический материал, коммуникативные упражнения, адаптированный учебный текст, телефонный диалог и ряд заданий для внеклассной работы учащихся. Центральное место в ряде первых уроков отводится фонетике и графике, формированию акустических и артикуляционных навыков у носителей иностранного языка. В учебнике основное внимание уделяется фонетическим навыкам, в целом фонетика уступает место грамматике. Учебник «Дорога в Россию» со всеми его приложениями, безусловно, один из лучших для нашего времени. Не случайно он регулярно переиздается.

Также полезными для изучения русского языка могут быть учебники С.И. Львовой, ориентированные на средние классы. Работа с детьми-инофонами по УМК под редакцией С.И. Львовой в 5-9 классах может быть весьма успешной [6]. УМК предназначен для решения проблемы социальной и речевой адаптации детей, в частности инофонов, к новым условиям обучения на русском языке и рекомендуется для того, чтобы в короткие сроки активизировать имеющиеся речевые навыки учащихся, обеспечить общение на русском языке в образовательной и бытовой сферах, а также корректировать существующие и формировать новые знания в области русского языка, обеспечивать «мягкое» включение детей в процесс обучения. Схемы-таблицы для пунктуации и правописания в учебниках позволяют одновременно воздействовать на зрительную, логическую и эмоциональную память ребенка, что дает возможность более полно использовать различные каналы получения и закрепления учебной информации и, конечно же, способствует повышению качества обучения. Схемы позволяют представить теоретический материал в наглядной, систематизированной форме, в виде своеобразного графического ключа, раскрывающего и визуально подчеркивающего основные черты языкового явления.

В целом можно сделать вывод, что в перечисленных выше учебниках и пособиях для изучения русского языка как иностранного детьми-инофонами обозначены все специфические особенности русского языка, которые усложняют процесс его изучения для носителей всех других языков. Изучающие русский язык, чтобы овладеть правильным произношением, грамматикой и правописанием, овладевают наиболее сложными особенностями русского языка. Учащиеся, носители другого языка, могут выбрать необходимую последовательность изучения материала, использовать методически правильную систему упражнений, предложенную в пособиях.

Таким образом, перед учителем русского языка как иностранного стоят две основные задачи: с одной стороны, необходимо дать учащимся представление об артикуляционных и произносительных характеристиках русских фонетических единиц, а с другой стороны, важно обеспечить усвоение учащимися смысловой полноты определенных языковых явлений, а также сформировать ключевые речевые навыки. Формирование правильной речи требует развития у учащихся взаимосвязанных артикуляционных, просодических и интонационных навыков. К таковым навыкам предъявляется ряд требований:

- Во-первых, в процессе изучения русского языка иностранные школьники должны научиться различать русские фонемы на слух.

- Во-вторых, в процессе формирования языковых навыков необходимо уделять внимание формированию навыков самоконтроля за произношением звуков и контроля за чужим произношением, уделяя внимание соответствующим упражнениям.

- В-третьих, иноязычные дети должны овладеть навыками правильного сочетания звуков в речевом потоке с учетом русских правил ассимиляции, сокращения, аккомодации.

- Наконец, важно дать школьникам знания об особенностях русского ударения, делении речи на произносимые единицы и интонацию высказывания.

Таким образом, учитывая реальные перспективы присутствия в каждом классе нескольких учеников-инофонов, мы можем резюмировать, что преподавание русского языка в общеобразовательной организации предполагает интенсивную работу над его изучением по методике РКИ, чтобы квалифицированные специалисты (не только учителя русского языка и литературы, но и другие педагоги), прошедшие повышение квалификации или переподготовку в этой области в условиях современной социокультурной среды могли бы обеспечить качественную подготовку иностранных учащихся. Такой подход позволяет полностью адаптировать иноязычных детей в новой языковой среде и улучшить общие учебные результаты класса и общеобразовательной организации в целом.

Литература

1. Бердичевский, А.Л., Никитенко, З.Н., Хамраева, Е.А. Как преподавать русский язык двуязычным детям [Текст]: методическое пособие для учителей / А.Л. Бердичевский, З.Н. Никитенко, Е.А.Хамраева. – М.: Фонд «Русский мир», 2015. – 239 с.

2. Эсмантова, Т.Л. Русский язык: 5 элементов: уровень В1 (базовый –первый сертифицированный) [Текст] / Татьяна Эсмантова. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2011. – 340 с.

3. Скороходов, Л.Ю. Окно в Россию: учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа[Текст]: [в 2 ч.] / Л.Ю. Скороходов, О.В. Хорохордина. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2012. – 129 с.

4. Миллер, Л.В. Жили-были...: 28 уроков русского языка для начинающих [Текст]: учебник / Л.В. Миллер, Л.В. Политова, И.Я. Рыбакова. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2012. – 152 с.

5. Антонова, В.Е. Дорога в Россию [Текст]: учебник русского языка: (базовый уровень) / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: Златоуст; Москва: ЦМО МГУ, 2013. – 200 с.

6. Программа по русскому языку для 5-9 классов общеобразовательных учреждений [Текст] / под ред. С.И. Львовой. – М., «Мнемозина», 2009. – 219 с.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОВ-РЕАЛИЙ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ИСПАНО-АМЕРИКАНСКИХ АВТОРОВ

Лесохина А. М.

Северо-западный институт управления Российской Академии
Народного Хозяйства и Государственной Службы
(Санкт Петербург, Российская Федерация)

Поэзия Латинской Америки XX века включает значительное число текстов, посвященных России, как советской, так и дореволюционной. Авторитетный литературовед Столбов, составитель хрестоматии латиноамериканской поэзии на русском языке, в предисловии к последней заметил, что из стихов латиноамериканских поэтов, посвященных Ленину, Советской России, пролетарскому интернационализму можно было бы составить объемистую антологию.

Исследователи по-разному объясняют этот нетривиальный факт. Например, В. Н. Кутейщикова считает, что причиной эмоционального притяжения к миру России, готовности принять ее духовное послание является прежде всего творчество Л. Н. Толстого. В Латинской Америке были довольно широко известны произведения Толстого, осуждающие несправедливое распределение земли в условиях помещичьего строя.

Высокие принципы общественной морали, или, выражаясь терминами самих латиноамериканцев, «моральный идеализм» и «социальный идеализм» Толстого, были ими восприняты и как протест против господства феодализма и деспотизма, и как протест против капиталистической цивилизации. Особый интерес и сочувствие вызывали в Латинской Америке облеченные в религиозную форму мысли Толстого о морали. Толстой был прежде всего апостолом справедливости, проповедником равенства людей, их морального совершенствования. [1, С. 227-247]

М. Ф. Надъярных полагает, что в восприятии русской литературы в Латинской Америке весьма существенной была обобщающая тенденция, объединяющая русский текст в некую целостность как под знаком утопизма, мистицизма и мессианства, так и под знаком гражданственности, социальности, гуманизма и художественной правды. [2]

А. Ф. Кофман утверждает, что латиноамериканские интеллектуалы при свойственном им обостренном восприятии несправедливого мироустройства искренне вдохновлялись идеями социальной справедливости, которые были провозглашены Октябрьской революцией. Неоспоримые достижения нашей страны, такие как культурная и промышленная революция 20-30-х годов, великая победа во второй мировой войне, военное и идеологическое противостояние с США, первый спутник Земли и первый человек в космосе, являлись доказательством правоты теории марксизма-ленинизма. [3, С. 63]

По мнению Д. И. Сеницыной, воспевание Советского Союза кубинскими авторами объясняется ангажированностью кубинской поэзии: «Кубинская ангажированная поэзия о Советском Союзе, вне сомнения, воплощающая «предельно хвалебно-прославляющий полюс» жизни языка, чаще всего ставит в центр героизированного исторического персонажа, обладающего именем политического деятеля или литератора.» [4, С. 85-94]

Теме «Россия» посвящены поэтические произведения таких признанных поэтов как Р. Х. Фрейре, С. Вальехо, В. Уидобро, П. Неруда, П. де Рокка, Р. Г. Туньон, Н. Гильен, О. Пас. Использование авторами слов-реалий русской культуры способствуют созданию правдивого образа страны и эпохи. Реалии – слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий

(эквивалентов) в других языках, а, следовательно, не поддаются переводу «на общем основании», требуя особого подхода. [1, с. 55]

Согласно классификации указанных авторов, в произведениях латиноамериканских поэтов можно найти следующие реалии:

Географические реалии: *estera, taiga, tundra*

Этнографические реалии:

- 1) Быт – *isba, vodka, dacha*
- 2) Труд – *cosmonauta, mujik*
- 3) Искусство и культура – *balalaika*

Общественно-политические:

- 1) Органы и носители власти – *zar, soviets*
- 2) Политические организации и политические деятели – *bolchevique*

Согласно другой классификации, в основе которой лежит временное деление, слова-реалии русской культуры в произведениях испаноамериканских авторов можно условно разделить на современные: *cosmonauta, sputnik, dacha* и др. и исторические: *zar, bolchevique, koljos* и другие.

Цели использования реалий русской культуры у разных авторов различаются, но в основном они сводятся к двум главным целям:

- 1) создание в произведении временного и национального колорита;
- 2) акцентирование достижений русского общества

Например, Р. Х. Фрейре – поэт-модернист, для которого Россия являлась в высшей степени экзотической страной, подчеркивает ее культурные отличия от европейских стран. С этой целью он использует лексемы “*mujik*” и “*zar*” в поэме “*Rusia*” (1905) в качестве культурно-специфических аналогов лексем «крестьянин» и «правитель».

Другой латиноамериканский поэт Р. Г. Туньон с помощью слов-реалий “*isbas*”, “*zar*” делает акцент на временной удаленности эпохи Пушкина по сравнению с Советской Россией, что не помешало русскому поэту остаться символом народа, восставшего против самодержавия [6, p. 246].

Pushkin

Nadie recuerda el General de enonces,
ni al Ministro ni al Zar a cuya estatua
únicamente acuden las palomas.
Mas hoy se dice: “El tiempo de Pushkin”,
“La Rusia de Tolstoi”... Mucha nieve
cauyó sobre las isbas y los años
sin cubrir tu memoria.

Пушкин

Никто не помнит Генерала тех лет,
Ни Министра, ни Царя, к чьей статуе
слетаются только голуби.
Но сегодня говорят: «Эпоха Пушкина»,
«Россия Толстого»... Много снега
выпало на избы, и прошедшие годы
не стерли память о тебе.

Несомненный интерес для исследователей представляет употребление русских слов-реалий чилийским поэтом Пабло Нерудой, который часто использовал в своих произведениях новаторские приемы.

Например, в поэме «Космос – это будущее» (*El futuro es espacio*) он довольно неожиданно использует слово “vodka”, чтобы сравнить с ней большие прозрачные звезды, делая аллюзию на достижения русских в космосе.

Для названия другой поэмы Неруда изобретает неологизм, соединяя иноязычный префикс *trans-* (через) с русским производным словом от топонима “Siberia” – “siberiano” (сибирский). Так образовалось слово “*transiberiano*” – транссибирский экспресс по аналогии с “*transatlantico*” – трансатлантический лайнер. Очевидно, что Неруда с помощью данного неологизма намеревался передать и скорость поезда, и протяженность российской территории.

Слово со временем вошло в русский и испанский языки, хотя переводчик О. Савич дал поэме название «Сибирский поезд».

Кубинский поэт Николас Гильен также неоднократно использовал этнокультурные российские слова-реалии в своих произведениях. Поэмам, в которых он описывает освоение космоса и подвиг советских космонавтов присваиваются культурно-специфические названия “*Cosmonauta*” и “*Sputnik-57*”. Следует отметить, что в отличие от Неруды, назвавшего одну из поэм, посвященных космосу “*Astronauta*”, Гильен выбрал слово русского происхождения: “*cosmonauta*”. Благодаря этому существует вероятность, что данное слово сохранится в испанском языке, увековеченное в поэме кубинца Н. Гильена.

Литература

1. Кутейщикова В. Н. Творчество Л. Н. Толстого и литературная жизнь Латинской Америки конца XIX – начала XX века // Из истории литературных связей XIX века. Изд.-во Академии наук СССР. М. 1962. С. 227-247.
2. Надъярных М. Русская литература – революция – Россия в латиноамериканском воображении первой трети XX века // НРГИ ИМЛИ РАН 2014, № 9.
3. Кофман А. Ф. Дореволюционная Россия в испано-американской литературе Латинская Америка 2011 №2 С. 63-73.
4. Синицына Д. И. Вожди, поэты и народ: персонажи кубинской поэзии о советском Союзе Латинская Америка 2012, №7. С. 85-94.
5. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе: Моногр. -2-е изд. М.: Высш. Шк., 1986. 416 с.
6. Tuñon R. G. Poesías. Casa de Américas, 1977.

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (АНГЛИЙСКОМУ)

Летецкая Н. А.

**Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
(Минск, Республика Беларусь)**

Преподавание иностранного языка – это увлекательный и разносторонний процесс, включающий в себя множество аспектов: создание обучающей среды с учетом потребностей студентов, использование различных методов и приемов обучения, цифровых инструментов и ресурсов, поддержание мотивации и обратной связи с аудиторией и многое другое.

При обучении иностранному языку развиваются различные типы навыков у студентов: *hard skills* (профессиональные навыки), *soft skills* (универсальные навыки), *digital skills* (цифровые навыки).

Hard skills - это навыки овладения грамматическими структурами и лексическим запасом изучаемого иностранного языка, умение понимать иностранную речь на слух (из аудио- и видеофайлов), а также навыки письма и устной речи.

Digital skills – умение пользоваться онлайн-ресурсами (обучающими платформами, приложениями) в процессе изучения иностранного языка, мультимедийные навыки (создание презентаций, видеоуроков и т.д.) и цифровая грамотность.

Soft skills – универсальные навыки - включают в себя навыки коммуникации, критического мышления, управления временем, решения проблем, работы в команде и др. Эти навыки играют важную роль не только в процессе изучения иностранного языка в вузе, но и в дальнейшей профессиональной жизни.

Универсальные навыки (компетенции) можно разделить на несколько групп:

- познавательные (умение учиться, самоорганизация, системное и критическое мышление),
- коммуникативные (умение сотрудничать, учитывать другие точки зрения и интересы),
- личностные (уверенность в себе, эмоциональный интеллект, культурная грамотность, способность адаптироваться в меняющихся обстоятельствах, мобильность).

Важно учитывать то, что развитие навыков требует времени и усилий, постепенной систематической работы и студентов, и преподавателей.

Для развития универсальных навыков можно проводить тематические тренинги и мастер-классы, дискуссии и обсуждения, выполнять групповые проекты, анализировать кейсы, решать проблемные задачи. Необходимым условием для успешной реализации является хорошая база знаний.

Комбинация разнообразных подходов, методов и приемов преподавания позволяет сделать занятия интересными и эффективными для студентов, адаптируя обучение к особенностям аудитории и достигая оптимальных результатов.

В практике преподавания иностранных языков с целью развития универсальных компетенций наиболее широко используются коммуникативный, грамматико-трансформационный, контекстуальный и аудиовизуальный методы и подходы.

Коммуникативный подход предполагает прежде всего развитие умений и навыков общения на иностранном языке на примере реальных ситуаций общения. Основные преимущества коммуникативного подхода – это приближенность к реальной жизни, развитие навыков общения и повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Грамматико-трансформационный метод основан на принципах трансформационной грамматики и структурной лингвистики, используется на разных этапах и ступенях обучения.

Основная цель этого подхода – изучение теоретической грамматики и активное применение ее на практике через трансформации предложений.

Контекстуальный метод применяется при обучении словам, словосочетаниям и фразам в контексте, оптимизируя их запоминание и дальнейшее применение в ситуациях реальной жизни. Использование контекстуального подхода способствует развитию речевых навыков, коммуникативной компетенции и делает изучение языка более интересным.

Аудиовизуальный подход является методом, который акцентирует внимание на использовании аудио- и видеоматериалов для погружения в языковую среду. Этот подход предоставляет возможность развивать у студентов аудиальные и визуальные навыки, ассоциативное мышление. Важным этапом является совместное обсуждение с преподавателем в группе после просмотра учебных материалов.

Кроме того, для развития универсальных компетенций целесообразно использование игровых техник, проектов, интерактивных технологий.

Игровые техники – игры и упражнения для активизации языковых навыков и развития мотивации (мозговые штурмы, игры на лексику и грамматику, викторины), ролевые игры, создание ситуаций для взаимодействия на иностранном языке. Процесс изучения становится более увлекательным и эффективным.

Проектная деятельность – создание презентации, аудио- или видеоролика на иностранном языке. Проектная деятельность помогает студентам улучшать языковые навыки, обогащать словарный запас, развивать коммуникативные и творческие способности.

Интерактивные технологии – онлайн-ресурсы, компьютерные программы, мобильные приложения, вебинары и онлайн-конференции, интерактивные доски и планшеты. Интерактивные технологии позволяют студентам активно взаимодействовать с учебным материалом и углублять свои знания. Активизируется учебный процесс благодаря активному участию обучающихся, предоставляется возможность подстраиваться под потребности и запросы студентов, поддерживается интерес к изучению языка.

В процессе развития универсальных навыков при обучении иностранному языку могут возникать определенные сложности, которые необходимо учитывать для эффективного обучения и развития студентов: отсутствие и снижение мотивации, разный уровень развития универсальных навыков у студентов, нехватка времени, ограниченность ресурсов, недостаточное внимание к индивидуальным потребностям и способностям студентов со стороны преподавателей и некоторые другие.

Важно ставить ясные цели, объяснять студентам важность и цели развития soft skills, стимулировать их интерес к обучению. Индивидуализация и постоянная обратная связь играют огромную роль, т.к. поставленные задачи, соответствующие уровню знаний и способностей студентов, будут реализованы наиболее успешно при соблюдении всех условий. Чтобы учесть разные уровни знаний, навыков и умений студентов, предлагается использовать разнообразные методы и приемы обучения и оценку прогресса, чтобы студенты могли отмечать свой прогресс и вносить коррективы (при необходимости) своевременно.

Универсальные навыки играют очень важную роль в жизни студентов, помогая им адаптироваться к изменяющемуся миру, профессионально развиваться, способствуют успешной карьере и личностному росту. Умение применять эти навыки в различных сферах жизни позволяет им достигать поставленных целей и стремиться к лучшим результатам.

Литература

Вайтехович, Т. Г. Возможности использования мобильных приложений при изучении иностранных языков / Т. Г. Вайтехович, И. О. Киреева // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы : материалы междунар. науч. – практ. онлайн-конф., Минск, 26 марта 2020 г. / Белор. гос. пед. ун-т ; редкол. А. В. Торхова [и др.]; отв. ред. О. Ю. Шиманская. – Минск, 2020. – С. 165-168.

Давиденко, Е. С., Байдикова, Н. Л. Формирование у студентов универсальных компетенций в процессе обучения иностранному языку / Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2019. №1. С. 116-130.

Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. №2. С. 7-14.

Шиманская, О. Ю. Интерактивные учебные пособия в контексте языковой подготовки педагогов / О. Ю. Шиманская // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы : материалы междунар. науч. – практ. онлайн-конф., Минск, 26 марта 2020 г. / Белор. гос. пед. ун-т ; редкол. А. В. Торхова [и др.]; отв. ред. О. Ю. Шиманская. – Минск: БГПУ, 2020. – С. 33-36.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО ИНСТИТУТА

Леткина Н.В.

**Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева
(Саранск, Российская Федерация)**

Современные образовательные технологии представляют собой множество инновационных методов, инструментов и подходов, направленных на улучшение процесса обучения и повышение эффективности образования. Эти технологии включают в себя использование интерактивных платформ, онлайн-курсов, мультимедийных материалов, виртуальной реальности и многих других средств, которые позволяют студентам активно участвовать в процессе обучения и получать знания в более доступной и удобной форме [Шамина, 2019].

В данной статье мы рассмотрим технологию смешанного обучения и ее применение в преподавании английского языка студентам неязыковых специальностей в вузе.

Смешанное обучение, или *blended learning* - образовательная концепция, в рамках которой студент получает знания как самостоятельно онлайн, так и очно с преподавателем [Banditvilai, 2016]. Пандемия КОВИД-19 дала огромный толчок к использованию технологий смешанного обучения в преподавании.

В Национальном исследовательском Мордовском государственном университете им. Н. П. Огарёва с сентября 2020 года, в рамках преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей, была применена цифровая образовательная платформа Skyes University. Платформу использовали как студенты очной, так и заочной форм обучения бакалавриата, учащиеся специальных программ, а также некоторые группы студентов магистратуры. Широкий охват использования был обусловлен разнообразием курсов, предлагаемых платформой, а также возможностью сочетать контактную работу преподавателя со студентами и организовать самостоятельную дистанционную работу обучающихся [Леткина, Буянова, 2022].

Практика применения цифровой образовательной платформы Skyes University на протяжении трех лет показала ее эффективность. Проведение занятий в смешанном формате повысило мотивацию студентов к изучению английского языка, значительно улучшились их языковые навыки и успеваемость.

По итогам опроса студентов архитектурно-строительного института, который был проведен после двух лет пользования платформой (так как дисциплина «Иностранный язык», в среднем ведется, на протяжении 4-х семестров), было выявлено, что именно привлекает студентов в процессе преподавания им английского языка с использованием технологии смешанного обучения.

Во-первых, интерактивные онлайн-инструменты. Студенты отметили заинтересованность в использовании интерактивной онлайн-платформы, игровых методов обучения и мультимедийных материалов, которые делают процесс изучения английского языка более увлекательным и занимательным.

Во-вторых, гибкость и доступность обучения. Студенты имеют возможность выбирать оптимальные для себя темпы и методы изучения, что, в свою очередь, влияет на снижение уровня стресса и повышает общую успешность обучения. Смешанное обучение позволяет студентам гибко планировать свое время и изучать английский язык в удобном для них формате.

Также важно отметить, что использование технологии смешанного обучения с платформой Skyes University позволяет студентам получать доступ к образовательным ресурсам в любое удобное для них время и месте, что особенно ценно для студентов-заочников и магистров, так как они имеют ограниченное количество свободного времени из-за работы или личных обязанностей.

В-третьих, студентов привлекают возможности индивидуализированного обучения. При смешанном формате процесс обучения персонализируется, учитываются и уровень языковой подготовки, так и потребности каждого студента в отдельности. Все это способствует более эффективному усвоению материала и повышению мотивации к изучению иностранного языка.

И наконец, использование технологий смешанного обучения помогает студентам развивать цифровые навыки, которые являются важными в современном мире. В процессе работы с платформой студентов архитектурно-строительного института было выявлено, что они более открыты к использованию современных технологий в обучении. Это, в свою очередь, способствует быстрому освоению материала, делает обучение доступным и гибким.

Интеграция информационно-коммуникационных технологий в процесс приобретения новых знаний неизбежна, так как они предоставляют множество различных инструментов для автономного обучения. [Лаптева, Пахмутова, 2020].

Преподаватели, которые использовали технологию смешанного обучения в образовательном процессе, отметили как сильные, так и слабые стороны его применения. К сильным сторонам преподаватели отнесли следующее:

1. Интерактивность и привлекательность. Использование разнообразных образовательных технологий, таких как онлайн-курсы, мультимедийные материалы и интерактивные платформы. Это делает процесс обучения более интересным и привлекательным для студентов.

2. Индивидуализация обучения. Возможность создания персонализированных учебных траекторий, учитывая индивидуальные потребности и уровень знаний каждого студента. Это помогает студентам неязыковых специальностей развиваться в соответствии с их уникальными целями и задачами.

3. Гибкость и доступность. Смешанное обучение позволяет студентам учиться в удобном для них времени и месте, а также самостоятельно контролировать темп обучения. Это особенно удобно для студентов неязыковых специальностей, которые могут иметь загруженный график занятий.

С точки зрения слабых сторон были отмечены следующие моменты:

1. Необходимость мотивации и саморегуляции. Смешанное обучение требует от студентов высокой мотивации и способности к самостоятельной работе. Некоторым студентам может быть сложно поддерживать дисциплину и регулярно заниматься, особенно если имеется много других учебных и профессиональных обязанностей.

2. Технические проблемы. Студенты могут столкнуться с техническими препятствиями, такими как проблемы с интернет-соединением, несовместимость программного обеспечения или неполадки в оборудовании. Это может замедлить процесс обучения и создать дополнительные трудности для студентов.

3. Ограниченное взаимодействие: Смешанное обучение может уменьшить количество личного контакта между преподавателем и студентами, что может затруднить обратную связь, консультации и обсуждение учебного материала.

Таким образом, использование технологии смешанного обучения в учебном процессе при преподавании английского языка студентам неязыковых специальностей имеет ряд важных преимуществ и значимых аспектов.

Во-первых, смешанное обучение позволяет адаптировать программу обучения под конкретные потребности и уровень языковой подготовки студентов неязыковых специальностей. Во-вторых, студенты, обучаясь с использованием технологий blended learning, развивают цифровые навыки, которые являются важными в современном мире.

И наконец, использование современных технологий и интерактивных методов обучения способствует повышению мотивации студентов изучать английский язык, так как обучение становится более интересным, разнообразным и привлекательным.

Литература

1. Шамина Н.В. Онлайн обучение в образовательном процессе: сильные и слабые стороны // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 2 (133). - С. 20-25.
2. Banditvilai, C. (2016). Enhancing Students ' language skills through blended learning // The Electronic Journal of E-Learning. – 2016. – №14(3). – С. 220–229.
3. Леткина Н.В., Буянова Е.В. Практика использования технологии смешанного обучения на занятиях по иностранному языку в вузе (на примере обучающей платформы Skyes University) // Дневник науки. - 2022. - № 2 (62). – С. 5-6.
4. Лаптева И.В., Пахмутова Е.Д. Преимущества и недостатки цифровизации гуманитарного образования // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. - 2020. - Т. 26. No 1. - С. 89–94.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РКИ:
ПРЕИМУЩЕСТВА ПЛАТФОРМЫ MIRO**

Лешутина И.А.

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (Москва, Российская Федерация)

Федорова М.Н.

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (Москва, Российская Федерация)

Демочко Д.А.

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (Москва, Российская Федерация)

Аннотация: В статье раскрывается вопрос о возможной интеграции современных технологий в процесс преподавания русского языка как иностранного (РКИ) студентам профильных (медицинских) вузов: о практическом использовании платформы Miro и ее преимуществах. В ходе исследования авторами были разработаны на платформе Miro интерактивные упражнения, ориентированные на изучение тематического блока «Сердечно-сосудистая система» и развивающие фонетические, лексические и грамматические навыки учащихся. Исследование способствует продвижению педагогических инноваций в цифровых учебных средах и расширяет спектр технических возможностей преподавателя РКИ.

Ключевые слова: E-learning, русский язык как иностранный, виртуальная онлайн-доска Miro, интерактивное обучение.

Введение

Современная методика преподавания русского языка как иностранного направлена на выбор оптимальных методов и форм организации учебного процесса, которые должны способствовать повышению качества преподавания РКИ, разнообразить процесс обучения, развить мотивацию студентов к изучению предмета. В настоящей статье представлен проект работы с использованием виртуальной доски Miro и показаны преимущества такой интерактивной работы.

Цель исследования – разработать интерактивный урок с использованием виртуальной доски Miro для обучения студентов медицинских вузов русскому языку как иностранному.

Новизна нашего исследования обусловлена в первую очередь его практикоориентированностью и возможностью интенсифицировать учебный процесс путем внедрения интерактивных форм обучения РКИ. Включение преподавателями электронного ресурса в дополнение к традиционному учебнику затруднено, поскольку его полноценная разработка и выпуск печатного издания являются длительным и дорогостоящим процессом. Кроме того, учебный материал не индивидуализируется под потребности конкретной группы учащихся. В данной статье нами будет предложена онлайн-платформа, которая позволит преподавателю самостоятельно создавать необходимые для работы электронные материалы.

В качестве объекта исследования выступает интенсификация учебного процесса посредством использования виртуальной доски Miro: насколько внедрение данного инструмента способствует активному участию студентов, улучшению понимания специфического учебного материала, улучшению языковых навыков и общей результативности обучения русскому языку. Предметом исследования является разработанный комплекс интерактивных упражнений на платформе виртуальной доски Miro по тематике «Сердечно-сосудистая система».

Времена пандемии и последующие периоды ограничений, наступившие в результате профилактической кампании COVID-19, не могли не отразиться на образовании во многих странах мира, в том числе и в России. В условиях вынужденного перехода от традиционного к электронному обучению преподаватели РКИ столкнулись с проблемой корректировки не только подходов и методов, но и содержания и формата учебников, используемых в образовательном курсе.

Какие бы изменения ни происходили и преподаватели, и студенты считают учебник основным и важнейшим инструментом обучения [Азимов, 2020]. В контексте электронного обучения (E-learning) содержание традиционного учебника может полностью соответствовать современным образовательным целям и требованиям. Признавая растущее распространение мобильных устройств во всем мире, мы предлагаем дополнить традиционный учебник, адаптировав его к цифровому формату, сделав обучение более доступным.

Таким образом, электронное обучение, вслед за мнением ряда ученых-методистов [Власова, 2014], следует трактовать как дидактическое средство, при воспроизводстве которого на занятиях необходимы информационно-коммуникационные технологии. Их использование направлено на реализацию целей и задач современного образования. Термин «электронное обучение» мы понимаем как образовательный процесс, основанный на интерактивных электронных средствах хранения и предоставления информации.

Электронные учебники и ресурсы, которые ориентируются на обучение студентов, изучающих русский язык, можно рассматривать в качестве инструмента для формирования новой информационной образовательной среды по русскому языку. Сегодня в современном образовательном пространстве такие учебники активно используют преподаватели для обучения и контроля студентов. Приведение традиционного учебника в цифровой формат и создание дополнительных ресурсов для работы с ним занимает продолжительное количество времени. Наряду с этим, следует отметить, что не каждый учебник будет адаптирован и можно адаптировать под цифровую среду.

Основываясь на вышеизложенном, мы предлагаем преподавателям самостоятельно переносить необходимые учебные пособия в виртуальное пространство, адаптируя упражнения под процесс собственного занятия. Платформой для этого может послужить виртуальная онлайн-доска Miro.

Интерактивные упражнения позволяют усваивать учебный материал значительно быстрее, чем традиционные упражнения. Студенты формируют речевые навыки, достаточные и необходимые для общения в разных учебно-профессиональных коммуникативных ситуациях. О качестве образования и его эффективности можно судить по организации «информационно-образовательной среды учебного процесса, необходимой и достаточной для ведения полноценного учебного процесса на основе современных педагогических технологий» [Полат, 2005]. Виртуальная доска Miro может служить в качестве вспомогательного инструмента, но полностью построить весь учебный процесс только на её использовании не представляется возможным.

Все виды обучения по синхронизации приема и передачи информации между субъектами и объектами можно разделить на два вида: синхронные и асинхронные. Синхронный метод обучения на сегодняшний момент является наиболее эффективным и востребованным. Он предполагает одновременное включение студентов и преподавателя в учебный процесс, в то время как в асинхронном формате действия участников разведены во времени.

Непосредственным плюсом использования виртуальной доски Miro является возможность осуществления на ней двух форматов обучения: синхронного (занятия по определенному расписанию) и асинхронного (ученики осваивают новые знания по индивидуальному расписанию). Преподаватель может работать на онлайн-доске либо в режиме реального времени, либо дать студентам задание для самостоятельной работы с последующей проверкой.

Кроме того, Miro – это целый набор инструментов для взаимодействия и совместной работы. Виртуальная доска предлагает различные функции, такие как схематические иконки, панель инструментов для работы с участниками, библиотеку шаблонов, интеграцию с веб-приложениями. К отличительным особенностям Miro можно также отнести возможность сохранения информации на

долгое время, добавление файлов различного формата, доступность к просмотру из любой точки мира, а также сочетание онлайн- и офлайн-обучения.

Методика и методология исследования

Настоящее исследование выполнено в рамках системного, технологического, уровневого и коммуникативного подходов и ориентировано прежде всего на практико-ориентированную аналитику цифровых технологий посредством приемов научного обобщения, сопоставления, сравнения, синтеза и др. Также нами использовались приемы теоретического анализа, педагогического моделирования и изучения литературных источников.

Результаты исследования

В рамках данного исследования на виртуальной онлайн-доске Miro в качестве примера нами был разработан комплекс возможных интерактивных упражнений, который может быть предложен иностранным студентам медицинских вузов по теме «Сердечно-сосудистая система» [Кирютина, Лешутина, Данилова, 2008]. С разработанным комплексом упражнений можно ознакомиться в режиме просмотра, если пройти по активной ссылке: https://miro.com/app/board/uXjVKVRU_Bk=/ . Полный функционал электронной платформы будет доступен только после регистрации.

Данный комплекс упражнений включает все этапы обучения лексическим навыкам: ознакомление с лексикой по теме «Сердечно-сосудистая система» (ее представление), объяснение значения слова (семантизация), закрепление и совершенствование навыка (автоматизация), применение слова в различных ситуациях общения. Семантизация лексики ведётся путём использования следующих способов: наглядность (используются изображения и видеоматериалы, демонстрирующие работу сердечно-сосудистой системы), толкование (с помощью гиперссылок раскрывается значение лексических единиц посредством апелляции к внешним источникам, например, к словарю медицинских терминов), перечисление (дается гипо- и гиперонимический ряд терминов, описывающих строение сердца и сосудов), опора на контекст (новые термины вводятся посредством чтения текста).

Закрепление и совершенствование навыка происходит путём работы с текстом: чтение и ответы на вопросы. Перевод рецептивных навыков в продуктивные переходит посредством заданий следующих типов: пересказ письменного текста, пересказ видеофрагмента, моделирование коммуникативной ситуации, в которой студент-медик исполняет роль лектора.

Проведение занятия невозможно без сопутствующей отработки фонетических и грамматических навыков. Таким образом, представленный комплекс упражнений включает задания на их отработку, например, повторение студентами тематической лексики и необходимых грамматических конструкций за преподавателем.

Выводы

Внедрение электронных ресурсов в образовательный процесс на занятиях РКИ в профессионально-ориентированном обучении позволит улучшить усвоение языка, понимание и применение учебного материала и сможет повысить вовлеченность учащихся в процесс занятия. Интеграция виртуальной доски Miro открывает перспективные возможности для диверсификации методов обучения и содействует овладению языком в цифровой среде.

Таким образом, данное исследование подчеркивает важность цифровой лингводидактики, когда используются цифровые инструменты и платформы, а преподаватели могут адаптировать учебный материал согласно меняющимся образовательным условиям.

Литература

1. Азимов Э.Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. - 2020. - № 1.

2. Власова Е.З. Электронное обучение в современном вузе: проблемы, перспективы и опыт использования // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2014. - № 1.
3. Полат Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения // Открытое образование. - 2005. - №3.
4. Кирютина Т.М., Лешутина И.А., Данилова И.В. Введение в язык специальности. Медицинский профиль. Учебно-методическое пособие. - Смоленск: СГМА, 2008. - 60 с.
5. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. — Москва : ИКАР, 2011. - 452 с.
9. Лешутина И.А. Константы и переменные «почтовой прозы» первой трети XIX столетия диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Смоленский государственный медицинский университет. Москва, 2006
10. Сасимович Е.Р., Лешутина И.А. Иноязычные вкрапления в эпистолярном дискурсе А.И. Герцена Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 2-2. С. 314-318.
11. Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Особенности онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов - медиков/ Т.Н. Мельникова//В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2020. С. 115-123.
12. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе РФ: инновационные подходы в системе РКИ. В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов. Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.
13. Ковынева И.А. Принцип минимизации учебного материала в процессе создания учебных пособий по РКИ В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. сборник материалов II Международной научно-методической конференции- вебинара. 2017. С. 197-201.
14. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов на основе междисциплинарных связей В сборнике: Университетская наука: взгляд в будущее. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 81-летию Курского государственного медицинского университета и 50-летию фармацевтического факультета. В 3-х томах. Под ред. В.А. Лазаренко, П.В. Ткаченко, П.В. Калущкого, О.О. Куриловой. 2016. С.321-325.

ЯЗЫК ПРАВА В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ОПЫТ КРИТИЧЕСКОГО ДИСКУРС-АНАЛИЗА

Литвишко О. М.

Пятигорский государственный университет (Пятигорск, Российская Федерация)

Ввиду того, что современная лингвистика все больше расширяет границы интересов, тесно взаимодействуя с другими науками, отметим, что ведущим вектором развития лингвистических исследований выступает междисциплинарность. Для современных исследователей язык – это уже не просто грамматика, лексика и семантика: он также включает различные виды семиотических структур, а изучение текстов требует привлечения целой серии междисциплинарных методов анализа: лингвистических, семиотических, социальных, исторических, критических и культурных. Язык, выступая социальным фактом, актуализирует дискурсы как способы восприятия, интерпретации и конструирования социальной реальности, одновременно выступая необходимым и единственным механизмом конструирования дискурсов [2: 190], включая юридический дискурс. Цель исследования – проследить связь между элементами юридического языка, в частности, структурой международно-правовых документов, его лексико-грамматическими и дискурсивными характеристиками и культурными (экстралингвистическими) факторами, оказывающими влияние на выбор языковых средств [3]. Основным методом исследования выступает критический дискурс-анализ, процессуально включающий три этапа – текстовый, анализ дискурсивного уровня, анализ социальной практики с привлечением ряда методов, включая контент-анализ, лингвистический анализ единиц текста, корпусные, статистические методы, системно-функциональную грамматику, дискурсивно-исторический анализ. Материал исследования – тексты двух документов международного права – Договор о Европейском Союзе (ДЕС) [6] и Устав АСЕАН (УАСЕАН) [5] на английском языке.

Проведенный количественный лексический анализ текстов выявил наиболее частотные лексические единицы (ЛЕ): ДЕС – при общем количестве слов 12146 самые часто используемые ЛЕ включают shall (328), union (211), European (187), council (170), member (136); УАСЕАН – при общем количестве слов 5447 наиболее часто используются ASEAN (298), shall (115), member (61), states (44), community (38). Интерпретация данных, основываясь на исследованиях А. Вежбицкой, позволяет заключить, что частотность ЛЕ указывает на их значимость в определенной культуре. Эти «ключевые» слова отражают и в то же время формируют ценности, восприятие и идеи людей (и сообществ, в случае с представленным исследованием), служа “бесценными ключами” к пониманию их идеологий и культурных особенностей [7: 15-21].

На следующем этапе исследования мы проанализировали структуру и лексико-грамматические особенности текстов.

1. Оформление текста. Хотя оба документа имеют одинаковый формат, «являясь примером официально-делового стиля (языка дипломатических актов)» [1: 37], их структура несколько отличается. ДЕС содержит меньше глав, но они длиннее; УАСЕАН разделен на более мелкие главы, но их количество больше. Некоторые статьи УАСЕАН состоят всего из одного предложения. Это позволяет предположить, что в данном тексте больше внимания уделяется конкретизации различных аспектов, чтобы не упустить даже кажущуюся незначительной деталь, что может привести к неверному толкованию или двусмысленности. Кроме того, такое оформление текста способствует большей ясности и связности, помогая донести суть за счет четкой организации предложений. Сложная информация разбита на более мелкие, понятные части и представлена в логической последовательности, облегчая понимание основных положений документа.

2. Помимо количественных данных о наиболее частотных ЛЕ, которые вербализуют ценности двух сообществ, нами отмечен ряд лексических и грамматических особенностей, характерных для анализируемых текстов, указывающих на культурно-обусловленные различия. Так, например, использование официальных клише и заимствованных слов, в частности, латинизмов, более характерно для ДЕС, включая некоторые словосочетания, лежащие в основе права ЕС и отсутствующие в других юрисдикциях. На наш взгляд, данный факт подтверждает наличие общего культурного наследия у государств-членов ЕС, которое они разделяют в силу особенностей своего исторического развития и сотрудничества в прошлом, чего нельзя сказать о странах Юго-Восточной Азии, не имеющих опыта сотрудничества в рамках каких-либо институциональных образований. Интересно, что заимствованные слова в УАСЕАН представлены канцеляризмами-латинизмами, характерными для языка права в общем и международного права, в частности, что демонстрирует стремление к максимальному соответствию формату международных документов и общепринятым нормам международного права.

Выбор грамматических структур также различается и подтверждает выводы, основанные на количественном анализе лексического уровня. Синтаксис ДЕС сложнее – предложения содержат несколько уровней подчинения, часто в сочетании со страдательным залогом и инфинитивными оборотами, вербализуя строгое обязательство и сохраняя безличный формат коммуникации: *shall be founded, shall be to organize, shall ensure*. Нами зафиксировано большое количество примеров синтаксического параллелизма в конструкциях с модальным глаголом *shall*: *This Treaty shall enter ... This Treaty shall be ratified ... This Treaty shall be deposited...* В УАСЕАН содержатся предложения с множественными однородными членами в сочетании с приемом номинализации – *declarations, agreements, conventions, concords, treaties and other instruments of ASEAN*. Синтаксический параллелизм используется в комбинации с инфинитивными конструкциями в виде нумерованного списка: *The purposes of ASEAN are: - to maintain ..., - to preserve ..., - to ensure ..., etc.*

3. Анализ дискурсивной практики. Исторический контекст изучаемых международно-правовых документов различен. ДЕС основан на соглашениях, подписанных ранее между несколькими государствами-членами. Очевидно, что, поскольку некоторые страны имеют предыдущий успешный опыт сотрудничества, они продвигают свое видение взаимодействия в новом формате, о чем свидетельствует модальность ДЕС. На самом деле повестку дня определяют именно старые члены сообщества, что подкрепляется идеей голосования квалифицированным большинством. В отличие от УАСЕАН, принятие решений в данной организации основано на консенсусе, предоставляя равные права всем государствам-членам, что четко и однозначно прописано в УАСЕАН.

Следующий вывод касается статуса английского языка. ДЕС составлен на 23 языках, включая английский, при этом все версии ДЕС имеют равную юридическую силу. ДЕС может быть переведен на любой язык, имеющий официальный статус в любом государстве-члене ЕС. Это означает, что каждое государство-член ЕС будет иметь дело с документом на своем родном языке, что может привести к неточностям в толковании ключевых понятий и положений вследствие потерь при переводе. Переведенные версии могут отличаться от англоязычной по ясности изложения и соответствию национальным правовым и политическим нормам. Вполне очевидно, что модальный глагол *shall* используется в англоязычной версии так часто для того, чтобы избежать искажения смысла, связанного с переводом на другие языки. В УАСЕАН английский язык имеет статус единственного рабочего языка, изначально документ составлен только на английском языке. Это служит двоякой цели. С одной стороны, не дает преимущества какому-либо национальному языку государства-члена АСЕАН, делая все государства-члены равными. С другой стороны, повышает международный статус организации, учитывая роль английского языка в международном праве и

политике. По аналогии с тем, как в Великобритании рассматривается «стандартный английский язык», являясь своеобразным «преимуществом», поскольку «его использование предоставляет доступ к хорошей работе и влиятельным позициям в национальных и местных сообществах» [4: 58], можно предположить, что хорошее владение английским языком повысит авторитет и влияние региональной организации на мировой арене, прочно закрепив ее присутствие в международном правовом пространстве. Мы убеждены, что, помимо содействия эффективному общению и переговорам, английский язык повышает дипломатический авторитет организации и способствует продвижению ее политико-правовых интересов и ценностей в глобальном масштабе.

В заключение отметим, что проведенный критический дискурс-анализ текстов международно-правовых документов выявил представленные в языке права культурно-обусловленные различия, которые проявляются как на языковом, так и дискурсивном уровнях, помогая понять специфику использования языка при конструировании и отражении социальной реальности.

Литература

1. Литвишко О.М., Черноусова Ю.А. Лингвистические особенности языка международных политико-правовых текстов (на материале международных конвенций) // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. 2018. № 11. С. 34-41.
2. Могилевич Б.Р. Полилингвизм как лингвистический капитал информационного общества // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2020. Т. 26. № 1. С. 188-208.
3. Павлова Ю.В. Вербализация невербальных средств привлечения внимания в гендерном аспекте (на материале современного английского языка): дисс. ... канд. филол. наук. Пятигорск: ПГЛУ, 2005. 228 с.
4. Fairclough N. Language and power. London: Longman, 1989. 259 p.
5. The ASEAN Charter. URL: <https://asean.org/wp-content/uploads/images/archive/publications/ASEAN-Charter.pdf> (accessed March 25, 2024).
6. The Treaty on European Union. URL: https://www.cvce.eu/content/publication/2014/7/1/4f08147b-5133-4325-8ae0-224fda75cb70/publishable_en.pdf (accessed March 25, 2024).
7. Wierzbicka A. Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese. Oxford University Press, 2017. 328 p.

СЕМЬЯ КАК КЛЮЧЕВОЕ ПОНЯТИЕ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Лучкина Н.В.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Мирзоева С.А.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Проценко И.Ю.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

XXI век дал много пищи для размышлений о том, какого рода изменения происходят с общественным институтом, служащим в течение веков основой государства и упорядочивающим личную жизнь граждан. Совсем неслучайно 2024 год был объявлен в России Годом семьи, так как мы становимся свидетелями кризиса семейных отношений во всем мире. Интернет-издание «ECONOMIC RESEARCH INSTITUTE» [1] в 2023 году опубликовало данные со статистикой разводов. Список стран – лидеров по количеству разводов возглавляют Мальдивы, на втором месте находится Казахстан, а на третьем – Россия. Такое положение не может не волновать российских граждан, тем более что мы осведомлены о демографических проблемах в нашей стране.

Кризис семейных отношений наблюдается повсеместно, и меньшее количество разводов в других странах вовсе не свидетельствует о благополучном положении дел в сфере семейных отношений. Вполне возможно, что низкий показатель количества разводов зависит от ужесточения юридических правил расторжения браков, от экономической несвободы женщин в браке или обусловлен страхом женщин за судьбу своих детей, которые в случае развода могут остаться с отцом и пр.

Работая в течение долгого времени с многонациональными группами иностранных учащихся, можно сделать вывод о том, что семейное неблагополучие коснулось многих наших подопечных: некоторые из них пережили развод родителей. Безусловно, они неохотно рассказывают об обстоятельствах, послуживших распаду семьи, однако в учебной аудитории все чаще можно услышать, что молодые люди и девушки не планируют в будущем жениться, выходить замуж и иметь детей; причем такое мнение можно услышать даже от учащихся, которые выросли в многодетных семьях.

В русском сознании семья всегда ассоциировалась с тем местом, которое служило человеку надежной защитой от любых бед. Обратившись к русскому ассоциативному словарю, мы увидим такие реакции на слово-стимул семья: большая – 82, дружная – 63, дети – 37, дом – 27, моя – 27, и школа – 22, школа – 17, мама – 14, крепкая – 12, счастливая – 11, любовь – 10, распалась – 10, ячейка – 10, муж – 8, родная – 7 [2]. В опросе участвовало 626 респондентов, получено 199 ответов, из числа которых 138 не повторялись, поэтому ими можно пренебречь. Повторяющиеся ответы вполне могут быть понятны носителю языка, однако они, вероятно, отражают стереотипные представления, которые внедрялись в сознание с младенческих лет, когда у царя всегда было три сына, каждый из которых приводил в дом свою невесту. В настоящее время мы не видим таких больших семей и далеко не все связывают заключение брака с появлением детей. Кроме того, современные дети не так активно читают русские народные сказки, как это делали их бабушки и дедушки. Теперь они видят иные образцы поведения в семье, наблюдая за британским семейством свинки Пеппы, в которой дети все время подтрунивают над отцом, а сериал о семье Симпсонов заставляет их постигать особенности американского юмора. Так ли уж безобидны эти мультипликации? Не является ли раннее знакомство детей с иными способами взаимоотношений и поведения в семье, нежели это было принято в нашем обществе, средством разрушения концептосферы, свойственной русскому менталитету? Надо сказать, что эти мультсериалы идут во многих странах мира. Создатели

мультсериалов интенсивно транслируют то, что свойственно их культуре. Объектом воздействия являются не только дети, но и взрослые. Много раз по российскому телевидению шел сериал «Секс в большом городе» – этот фильм отнюдь не о семейных ценностях, хотя вроде бы каждая из четырех героинь в фильме стремится к браку.

«Концепт СЕМЬЯ как ядро концептосферы семейных родословных относится к тем концептам, которые представляют собой ключевые понятия культуры, опорные точки национального менталитета. В языковых единицах, составляющих концепт СЕМЬЯ, аккумулярованы важнейшие понятия материальной и духовной культуры, которые транслируются в языковом воплощении от поколения к поколению», – говорится в статье Н.Н. Рухленко в «Антологии концептов» [3, с. 28].

Значимость данного концепта обусловило включение в наши учебные пособия по РКИ большого количества текстов, которые могли бы всесторонне познакомить иностранных учащихся с жизнью российских семей: с ее радостями и проблемами, праздниками и буднями, надеждами и поражениями. Будучи уже взрослыми, наши учащиеся готовы к диалогу на серьезные темы. Так, например, не оставляет учащихся равнодушными содержание текста «Новогоднее чудо» [4, с. 196], который рассказывает о кризисе семейных отношений родителей маленького мальчика. Финансовые трудности заставили родителей расстаться на год. Отец, будучи актером не очень успешного театра, решил подработать во время новогодних праздников Дедом Морозом и устраивается в фирму, организующую детские праздники. В списке полученных адресов герой текста видит адрес своей семьи и приходит в свой бывший дом загримированным, а потому не узнаваемым женой и сыном. Отец приносит в подарок сыну детскую железную дорогу, о которой тот мечтал, но мальчик после кратковременной радости спрашивает Деда Мороза, не может ли он этот подарок отдать другому мальчику, а вместо этого исполнить другое его желание. Ребенок признается, что больше всего ему хочется, чтобы рядом с ним оказался его папа. Отец исполняет желание сына. Попросив его закрыть глаза, он снимает свою накладную бороду и парик, убирает грим и предстает перед изумленным обрадованным мальчиком. Не обошлось, конечно, в этой истории, имеющей счастливый конец, без волшебства. Накануне герой текста оказался в кафе за одним столиком с настоящим Дедом Морозом и подарил ему абонемент на спектакли в своем театре. В знак благодарности Дед Мороз помог мужчине воссоединиться с семьей и сделал так, что дела в театре пошли в гору.

Целый ряд текстов, посвященных описанию различных семейных историй, позволит понять иностранцам, как распределяются роли в российских семьях, какие отношения существуют между родственниками, о каком будущем для своих детей мечтают россияне, почему в России много анекдотов, посвященных тещам; из чего складывается семейный бюджет, что является причиной семейных конфликтов, какие предпочитаемые формы досуга есть у российских семей и т. д. И каждый раз на занятиях создаются условия для оценки узнаваемого и высказывания собственного отношения к обсуждаемым вопросам.

Во втором семестре, когда арсенал речевых средств учащихся уже достаточно большой, для бесед, обогащающих концепт семья, предлагаются такие вопросы:

Как вы понимаете выражение «идеальная семья»?

Как вы считаете, является ли ваша семья «идеальной»? [5, с. 10]

Кто должен играть главную роль в воспитании детей?

Как долго родители должны помогать своим детям и в чём должна состоять их помощь?

Когда ребенка можно считать самостоятельным?

Как решаются эти проблемы в вашей стране и в вашей семье? [5, с. 16].

Актуальной проблемой в молодежной аудитории является тема поиска избранника / избранницы. Учащимся для самостоятельной работы предлагается познакомиться с текстом «Душа общества», в котором девушка знакомит родителей со своим молодым человеком, а он приходит в

гости с металлическим роботом, им изготовленным [5, с. 27–28]. И на родителей большее впечатление производит неживое существо, нежели предполагаемый жених, так как робот умеет поддержать беседу. Этот текст был включен в учебное пособие 2012 года издания, однако «прогресс» не стоит на месте, и появилось уже достаточно много киносюжетов и реальных историй о предпочтении искусственных партнеров живым, стала актуальна тема, связанная с использованием возможностей искусственного интеллекта.

Объявление 2024 года Годом семьи нашло отражение в организации некоторых внеаудиторных мероприятий. В РостГМУ в настоящее время реализуется проект «Я из медицинской династии и этим горжусь!», целью которого является сохранение традиционных российских семейных ценностей. Участвуют в реализации данного проекта и иностранные студенты, так как к нам на учебу приезжают дети наших выпускников. В марте 2024 года библиотека РостГМУ проводила традиционный День поэзии. На этот раз в читальном зале звучали стихи, посвященные семье. В университете проводятся круглые столы, на заседаниях которых обсуждаются проблемы, связанные со многими вопросами, касающимися семьи. Для студентов медицинского вуза представляют интерес многие вопросы, ставшие предметом обсуждения в средствах массовой информации в последнее время. Прежде всего это вопросы, связанные с суррогатным материнством, экстракорпоральным оплодотворением, с подходом к определению гендерной принадлежности ребенка, с путями преодоления демографического кризиса в некоторых странах, в том числе в России, и пр. Таким образом, можно констатировать, что круг вопросов, связанных с концептуализацией понятия СЕМЬЯ, значительно расширяется в связи с изменениями, происходящими в обществе, и растущими возможностями медицины и технического прогресса.

Считаем, что обсуждение актуальных, в том числе достаточно сложных проблем, вполне уместно в студенческой аудитории, так как от решения этих вопросов, от оценки происходящего в сфере семейных отношений во многом зависит наше будущее.

Литература

1. В каких странах разводятся больше всего? Институт экономических исследований. 08.06.2023 [Электронный ресурс]. URL <https://economy.kz/ru/Mnenija/id=170> (дата обращения: 25.03.2024).
2. Русский ассоциативный словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://thesaurus.ru/dict> (дата обращения: 25.03.2024).
3. Рухленко Н.Н. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 4. Волгоград : Парадигма, 2006. 358 с.
4. Лучкина Н.В., Проценко И.Ю. и др. Мы учимся в России : учебник. Ростов-на-Дону : РостГМУ, 2018. 246 с.
5. Лучкина Н.В., Проценко И.Ю. и др. Ждём вас в России : пособие для студентов-иностранцев. М. : ФГОУ «ВУНМЦ Росздрава», 2012. 210 с.

ЭТНОСПЕЦИФИКА НЕМЕЦКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Малгатаева М. М.

**Иркутский государственный медицинский университет
(Иркутск, Российская Федерация)**

Актуальность. Значение языка в сфере медицины трудно переоценить для науки и практики в этой области. Языковой точности и однозначности в терминологии должны придерживаться исследователи внутри своего сообщества, на практике то же самое должно действовать для коммуникации между врачами и их пациентами. При этом и ученые, и врачи пользуются определенным лексиконом и определенными грамматическими конструкциями. Очевидно, речь идет о языке для специальных целей, в данном случае медицинских.

Немецкий философ Вильгельм Камла (Wilhelm Kamlah) утверждал, что «... ни одна наука не может функционировать лучше, чем язык этой науки. Качество научных изысканий в отдельно взятой области науки находится в пропорциональной зависимости от языковой точности и языковой небрежности. И тому и другому можно научиться».

Цель исследования. Специальный язык медицины характеризуется внушительным терминологическим аппаратом, постоянно расширяющимся за счет новых научных открытий, которые, в свою очередь, требуют ясных и недвусмысленных определений. С этой целью представляется необходимым выявить этноспецифику немецкой терминологии в медицине, так как наряду со словами латинского и греческого происхождения в повседневном языке медицины все больше используются сокращения и так называемые акронимы для замены соответствующих длинных терминов непосредственно на практике.

Материалы и методы. К материалам и методам исследования относятся теоретический анализ и обобщение научной литературы по немецкой терминологии в медицине, истории терминологии в медицине.

Результаты. Использование научного терминологического аппарата преследует определенные цели. В рамках научного языка специальности термины служат для обозначения новых предметов или объектов, обозначения данных, относящихся к конкретной науке, точных названий для действий и процедур, принятых в определенной сфере науки и не имеющих соответствия в повседневном языке, для облегчения понимания в международном экспертном сообществе, для выделения из ряда подобных предметов и явлений.

Для поиска информации в научных базах данных показали свою состоятельность так называемые тезаурусы. Это управляемый вокабуляр, термины в котором тесно друг с другом связаны. С помощью этих обозначений новые данные, вносимые в базу, кратко характеризуются, что, в свою очередь, может облегчить и ускорить их поиски. Вокабуляр таких тезаурусов контролируется строже, чем использование языка для специальных целей в повседневной жизни. Единичные добавления терминов исключаются. Наиболее часто используемый в медицине тезаурус – это «Рубрики медицинской тематики» (MeSHThesaurus “Medical Subject Headings”), всеобъемлющий контролируемый словарь, индексирующий журнальные статьи и книги по естественным наукам, создан и обновляется Национальной медицинской библиотекой США, используется в базах статей Medline и PubMed.

При изучении языка в сфере медицины важно различать два понятия: терминология и номенклатура.

Понятие «терминология» означает собственно учение о специальном языке какой-либо области науки. Иногда терминологией называют сам язык данной научной сферы. Терминология представляет собой сложный, живой, образованный не по четким правилам язык, который состоит

не только из отдельных специальных слов, но и целых предложений. Он может содержать также слова из разговорного языка, которые в сфере медицины имеют другое значение.

В отличие от терминологии номенклатура – это система научных наименований, состоящая из отдельных терминов, ни в коем случае не из предложений.

В настоящее время специальный язык медицины располагает «Анатомической номенклатурой», которая является научно обоснованным систематическим перечнем анатомических терминов, применяемых в биологии и медицине. Различают международную анатомическую номенклатуру на латинском языке и национальные анатомические номенклатуры. Появление и формирование анатомической номенклатуры связано с возникновением и развитием анатомии. В то же время не приводят четких отличий между понятиями *terminology* и *nomenclature* в английском языке. Так Анатомическая номенклатура 1998 года носит название *Terminologia Anatomica (International Anatomical Terminology)*.

Курс терминологии предусмотрен для обучения преимущественно структуре медицинской терминологии (грамматика, семантика) и языковым навыкам. Последнее представляет особую важность для правильного использования языковых средств, так как в специальном языке медицины безусловную значимость имеет контекст (прагматика). Например, с помощью языковых средств врач может приветствовать, обидеть, диагностировать, прогнозировать, признать больным, выписать больничный лист (“*krank schreiben*”). Вопрос, как это все можно сделать с помощью языковых единиц, зависит от речевой ситуации: кто с кем в какой ситуации коммуницирует. Лишь в случае адекватного владения медицинской терминологией возможно правильное взаимодействие разных языковых уровней. В научном сообществе нежелательны ошибки и языковые неточности, в противном случае говорящий рискует выглядеть некомпетентным.

В общении с пациентом врачу необходимо избегать использования специальных медицинских терминов, чтобы у пациента не возникало мысли, что таким образом его намеренно изолирует от существа вопроса и исключают возможность его участия в принятии решений. Соответствующим образом должен происходить переход в использовании средств разных языковых уровней: лексических, грамматических. К внешним факторам, определяющим речевую ситуацию и языковые средства, относят отношения между говорящим и его собеседником (руководитель, подчиненный, родственники и т.п.), степень знакомства (друзья, незнакомые и т.п.), форма коммуникации (устная, письменная и т.п.), речевая ситуация (врач и его пациент, коллеги между собой в операционном зале, ученые на научном конгрессе).

Пример

Mit wem spricht man wie?

Ärzte untereinander / Ärzte und fortgeschrittene Studierende

Fachsprache (Termini technici)

Terminus technicus: Carcinoma cervicis uteri

Arzt und informierter Patient / Arzt und Pflege / Arzt und Studierende

Fachsprache, Lehnbegriffe, Gemeinsprachliche Begriffe

Lehnbegriff: Zervixkarzinom

Arzt und Patient / Patient und Patient

Fachsprache, Lehnbegriffe, Gemeinsprachliche Begriffe

Gemeinsprachlich: Gebärmutter(hals)krebs

Пример иллюстрирует, как разноуровневые языковые средства в немецком медицинском дискурсе используются в зависимости от участников речевой ситуации. Если в качестве термина «рак шейки матки» в экспертном сообществе врачей употребляется специальный термин *Carcinoma cervicis uteri*, то между врачом и младшим медицинским персоналом используется заимствование

Zervixkarzinom, а между врачом и пациентом или между пациентами будет в ходу сочетание из повседневного немецкого языка Gebärmutter(hals)krebs.

Частью терминологии являются сокращения, акронимы и эпонимы. Сокращения или аббревиатуры используются в немецком медицинском языке так же часто, как и в немецком канцелярском языке, например M. для обозначения Musculus oder Morbus, i.v. для обозначения intravenös или Tbl. для обозначения Tablette.

Акронимы как особый подвид представляют собой сокращение, сложенное из начальных букв слов, образующих словосочетание, например, AIDS (Acquired ImmuneDeficiency Syndrome) или SARS (Severe Acute Respiratory Syndrome).

Эпонимы представляют собой любые имена собственные, ставшие именами нарицательными. В немецком медицинском дискурсе это чаще всего названия заболеваний, содержащие имена людей, впервые описавших их. Например, Frank-Starling-Mechanismus (механизм или закон Фрэнка – Старлинга) – это название на немецком внутрисердечного механизма регуляции деятельности миокарда, обнаруженного и описанного около ста лет назад независимо друг от друга О. Франком и Э. Старлингом, немецким и английским учёными соответственно. Эпоним в немецком медицинском die Alzheimer-Demenz обозначает болезнь Альцгеймера, наиболее распространённую форму деменции, нейродегенеративное заболевание, впервые описанное в 1907 году немецким психиатром Алоисом Альцгеймером (1864-1915).

Недостатком эпонимов в немецком в медицине является их ограниченность в употреблении, зачастую обусловленное регионально. Кроме того, некоторые медицинские названия в честь того, кто открыл их когда-то, выглядят не совсем оправданными, поскольку участие в открытии и описании принимали многие ученые. В некоторых эпонимах трудно проследить логику в названии, поэтому их следует просто заучивать наизусть.

Наконец, почитание в виде эпонимов, то есть присвоение какому-либо явлению в медицине имени конкретного лица, иногда представляется проблематичным с точки зрения морали. Например, ряд немецких ученых, в честь которых были названы некоторые заболевания, имели нацистское прошлое. Поэтому в последнее время имеет место дискуссия в обществе по переименованию. К таким неоднозначным немецким эпонимам можно отнести болезнь Галлервордена – Шпатца (Hallervorden-Spatz-Syndrom). Это нейродегенеративная наследственная патология, обусловленная отложением железа в базальных ганглиях головного мозга, проявляется синдромом паркинсонизма, нарушениями интеллектуальной сферы и психики, гиперкинезами, зрительными расстройствами. Юлиусу Галлервордену и Хуго Шпатцу, описавшим впервые это тяжелое заболевание в 1922 году, вменяют в вину препарирование трупов людей, которым была насильственно проведена во время Второй мировой войны эвтаназия.

Еще одним примером таких эпонимов является болезнь Рейтера – сочетанное поражение мочеполовых органов, глаз и суставов, которое развивается в течение месяца после перенесённой кишечной или мочеполовой инфекции. Типичная триада симптомов при болезни Рейтера — уретрит, конъюнктивит и артрит, также возможно поражение кожи и слизистых оболочек. Ганс Рейтер описал заболевание, названное в его честь, в 1916 году. При национал-социалистах он возглавлял высший надзорный орган в медицине того периода – министерство здравоохранения третьего рейха. Его обвиняют в том, что он допускал проведение опытов над узниками концентрационных лагерей. Так в Бухенвальде в результате опытов с сыпным тифом погибли 250 узников.

Выводы. Исследование немецкой терминологии в медицине выявило, что языковая точность и однозначность в терминах внутри научного сообщества, а также между врачами и их пациентами могут быть обеспечены знанием особенностей языка для специальных целей как общих, так и обусловленных с национальной, региональной и исторической перспектив. Это отражено в

противопоставлении основополагающих понятий «терминология и «номенклатура» в немецком языке, в особенностях коммуникации в медицинском дискурсе с точки зрения его участников, их отношений и обусловленным этими факторами использованием немецких медицинских терминов, изучении немецких эпонимов, несущих на себе тяжелое бремя нацистского прошлого. Все это позволяет сделать вывод об этноспецифичности немецкой терминологии в медицине.

Литература

1. Нескина С.А. Обучение чтению и профессиональная коммуникация как цель подготовки по иностранному языку специалистов неязыкового вуза // Нива Поволжья. 2008. № 3. С. 91-94.
2. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
3. Rad, A. Grundlagen der Anatomie [Electronic resource]. URL: <https://www.kenhub.com/de/library/anatomie/grundlagen-der-anatomie>
4. Wolfgang E. Praktikum der Medizinische Terminologie. – Heidelberg: Verlag Institut für Geschichte und Ethik der Medizin, 2010.
5. [Electronic resource]. URL: <http://www.meduniwien.ac.at/user/harald.trost/lv/termontch3.pdf>. (Дата обращения: 10.03.2024).
6. [Electronic resource]. URL: http://www.egt.med.unimuenchen.de/studium_lehre/termident/termident.pdf. (Дата обращения: 11.03.2024).
7. [Electronic resource]. URL: http://othes.univie.ac.at/6670/1/2009-09-27_0204287.pdf. (Дата обращения: 1.03.2024).

ЭККУРС В ИСТОРИЮ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ МЕДИЦИНСКИХ ЦЕЛЕЙ

Малгатаева М. М.

**Иркутский государственный медицинский университет
(Иркутск, Российская Федерация)**

Актуальность. Актуальность работы заключается в установлении исторических предпосылок, повлиявших на возникновение языка медицинской науки как в европейских языках в целом, так и в немецком языке в частности.

Цель исследования. Цель исследования состоит в описании этапов становления немецкого языка в медицине на основе изучения материалов о развитии медицинской науки в Западной Европе.

Материалы и методы. К материалам и методам исследования относятся теоретический анализ и обобщение литературы по истории, истории мировой медицины, истории терминологии в медицине.

Результаты. Язык для медицинских целей сформировался по традиционному принципу, истоки которого берут начало в античности. Как результат подобного развития многие термины немецкого медицинского имеют латинские и греческие корни. Изредка встречаются заимствования из арабского и персидского языков. В конце концов наблюдалось и наблюдается по сей день вторжение в медицинский немецкий из других языков, особенно из французского и английского. К примеру, многие понятия из клинического языка хирургии французского происхождения: *Lancette*, *Pincette*, *Bandage*, *Lavage*. Названия новых заболеваний представляют собой гибридные образования из латинского, греческого и английского, например *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*). Термины-сокращения, особенно акронимы, используются для обозначения комплексной картины заболевания: *ADHD*, *AIDS* или *SARS*.

Значительная часть по сей день используемых медицинских терминов имеют греческие корни. Многие обозначения можно найти еще в «Сборнике Гиппократов» (*Corpus Hippocraticum*), собрании сочинений древнегреческих врачей, названного по имени великого античного врача Гиппократов, произведения которого вошли в этот сборник. Для живших в более позднее время медиков большое значение имели не только труды античных врачей, но и представления греческих философов, в том числе Аристотеля.

Врачи римской античности позаимствовали много слов из греческого. Более того, греческий язык активно использовался в повседневной жизни, так как римляне овладели после завоевания греческой империи их культурой. Например, в ту пору было принято держать у себя в качестве рабов греческих врачей и учителей.

Некоторые из римских эскулапов приобрели известность, поскольку их учения и системы терминов кардинально повлияли на дальнейшее развитие медицины в целом. Это, прежде всего, Гален, рожденный в Пергамоне в 129 году нашей эры, который практиковал как врач гладиаторов и умер около 200 года нашей эры. Он оставил после себя значительное произведение, написанное на греческом языке. Определенное влияние имели и труды других мыслителей, сочинявших на латинском, например, Цельсия, Плиния старшего.

Обозначения медицинских явлений и предметов врачи и философы античности создавали на основе разговорного языка через сравнение с предметами быденной жизни. Например, вертлужная впадина получила свое название на основе сходства с чашкой: *Acetabulum*, а подъязычная кость на сходстве с греческой буквой Υ : *Os hy(ψil)oideum*. Этот способ терминообразования использовался вплоть до новейшего времени и не ограничивался обозначением только частей человеческого тела. Симптомы заболеваний, диагнозы, медикаменты получали названия от врачей того времени, исходя

из сходства с предметами окружающего действительности. Так вещество для прививки получило обозначение *Vaccine* от латинского „*vaccina*“ („*die von Kühen stammende*“), что значит «то, что произошло от коровы». Термин связывают со способом борьбы с возбудителем оспы у коров, разработанным Эдвардом Дженнером (1749-1823).

Во второй половине первого тысячелетия нашей эры после падения Римской империи большая часть медицинской науки в Западной Европе пришла в упадок. Это коснулось и процесса обозначений объектов в медицине. Основной поток заимствованных знаний стал проходить через восточную часть Римской империи (Византия) в страны исламского мира, а именно в сирийские и персидские школы медицины. Широкую известность получил Ибн Сина (Авиценна, 980-1037 нашей эры), который был личным врачом многих восточных правителей. Среди трудов Авиценны наряду с собственными изысканиями можно найти переводы и комментарии к работам Галена и Аристотеля.

С распространением исламского господства в Средиземноморье возникают первые школы переводчиков в Салерно (Италия), Толедо, Кордова (Испания), где с 11-го столетия труды многих восточных мыслителей были переведены на латинский, и таким образом стали доступны для европейских врачей. При этом в их распоряжении оказались не только собственные исследования исламских целителей, но и античные знания были большей частью заново переосмыслены. Однако не все понятия удавалось перевести. Так наряду с греческими большое количество терминов на арабском, персидском и древнееврейском были латинизированы. В таком виде они вошли в употребление. К таким терминам относятся *Nucha*, *Alkohol*, *Benzol*, *Alchemie*.

Таким образом, из пестрой мозаики латинских и латинизированных терминов греческого, арабского, персидского, сирийского и древнееврейского происхождения в 12-м столетии возник язык для медицинских целей. В последующие столетия латинский оставался языком для образованного слоя населения. Новые обозначения, востребованные с развитием медицинской науки, заимствовались из латыни или были выдуманы по аналогии с латинскими терминами.

Среди огромного количества ученых, оказавших влияние на развитие медицинской науки, в области анатомии непререкаемым авторитетом является Андреас Весаля (*Andreas Vesal*, 1514/1515-1564 нашей эры). Весаля, который противостоял засилию названий на арабском языке в области анатомии, старался заменить их на латинские эквиваленты. Кроме того, он ввел много новых анатомических терминов. Подобная тенденция сохранялась и в последующее время, так что в настоящее время единичные термины могут напомнить о былом влиянии восточной науки на язык медицины. Напротив, многие понятия греческого происхождения сохранились в своей первоначальной или латинизированной форме.

Выводы. История передачи культурных и научных человечества из поколения в поколение свидетельствует, что как греческие и римские, так и арабские и персидские врачи внесли огромный вклад в развитие медицины и способствовали тому, что современный язык медицинской науки представляет собой не единое однородное целое, а конгломерат заимствований абсолютно разного происхождения.

Литература

1. Eckart, W. U. *Medizin römischen und griechischen Antike – Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin* / Wolfgang U. Eckart – Berlin: Springer, 2017. – Pp. 1-38. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/318447601_Geschichte_Theorie_und_Ethik_der_Medizin (Дата обращения: 1.03.2024).
2. Eckart, W. U. *Byzantische Medizin – Rezeption der antiken Heilkunst – Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin* / Wolfgang U. Eckart – Berlin: Springer, 2017. – Pp. 39-46. [Electronic resource].

URL: https://www.researchgate.net/publication/318447601_Geschichte_Theorie_und_Ethik_der_Medizin (Дата обращения: 5.03.2024).

3. Eckart, W. U. Medizin im Mittelalter – Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin / Wolfgang U. Eckart – Berlin: Springer, 2017. – Pp. 47-72. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/318447601_Geschichte_Theorie_und_Ethik_der_Medizin (Дата обращения: 7.03.2024).

4. Eckart, W. U. Medizin der Renaissance — Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin / Wolfgang U. Eckart – Berlin: Springer, 2017. – Pp. 73-99. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/318447601_Geschichte_Theorie_und_Ethik_der_Medizin (Дата обращения: 5.03.2024).

5. Eckart, W. U. Die Medizin im Jahrhundert der Aufklärung — Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin / Wolfgang U. Eckart – Berlin: Springer, 2017. – Pp. 137-170. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/318447601_Geschichte_Theorie_und_Ethik_der_Medizin (Дата обращения: 9.03.2024).

6. Schulz, S., Steigleder, K. Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin / Stefan Schulz, Klaus Steigleder. – Berlin: Suhrkamp, 2018. – 493 p.

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Меликова О.С.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Прокудайло Т.Н.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Современная система средств обучения – это совокупность взаимосвязанных традиционных и инновационных средств обучения, которая интегрирует и обеспечивает все уровни информационно - образовательной среды.

Традиционную модель можно охарактеризовать как знания, умения и навыки. Преподаватель передаёт знания и опыт предшествующих поколений. При этом неотъемлемое свойство – доминирующая деятельность самих обучаемых и длительный характер образовательного процесса. Такой подход более ориентирован на процесс, чем на результат. Традиционный урок – это изучение нового материала, закрепление, проверка и учёт приобретённых знаний, умений и навыков, анализ контрольных работ, обобщение и систематизация выученного, повторение темы.

Инновационные методы – это методы, которые основаны на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. При такой модели у студентов повышается качество подготовки, развиваются творческие способности, самостоятельность. Инновационные методы могут реализовываться как в традиционной, так и в дистанционной технологии обучения.

Инновационные технологии в образовании – это такая организация образовательного процесса, которая строится на качественно иных принципах, методах, средствах и которая позволяет достигнуть образовательных эффектов – усвоение максимального объема знаний, творческая активность, широкий диапазон практических навыков и умений.

Инновационная модель более ориентирована на результат, который обучаемые достигают собственными усилиями. При традиционной модели результат образования оценивается в основном количественными показателями, тогда как результат образования инновационной модели оценивается качественными компетенциями. Компетентностный подход рассматривает способность человека квалифицированно действовать в разных ситуациях, в том числе профессиональных, акцентирует внимание на результат образования, ставит точную цель обучения – формирование компетенций, востребованных в профессиональной деятельности будущего специалиста, повышает конкурентоспособность выпускников. Инновационный метод подразумевает креативную деятельность обучаемых и интенсивный характер образовательного процесса. Благодаря интерактивным методам происходит усвоение знаний в сотрудничестве с другими обучающимися.

[1]

Различают несколько моделей обучения: активная форма, когда преобладает самостоятельная работа студента; пассивная – это, когда студент слушает и смотрит; интерактивная форма, при которой происходит взаимодействие.

Традиционные методы – это беседа, лекция, рассказ, объяснение, упражнение, работа с учебником, лабораторная работа, практическая работа. А инновационные – это игра, игровое проектирование, анализ проектных ситуаций, метод ключевых вопросов, метод свободных ассоциаций, метод погружения, метод личной аналогии, метод микрооткрытий. В традиционный учебный процесс вводятся разнообразные развивающие занятия, направленные на развитие личностно-мотивационной и аналитико-синтетической сфер обучающегося, памяти, внимания, пространственного воображения и других. Это могут быть уроки как наглядные (использование технических средств, демонстрация таблиц, диаграмм, просмотр кино и телепрограмм), так и

словесные (конференции, семинары, диспуты, лекции, зачёты) и практические (тренинги, игры, анализ и решение проблемных ситуаций).

Особая роль отводится игровым технологиям – урокам, где есть чётко поставленная цель обучения и соответствующий ей педагогический результат учебно-познавательной направленности.

Конечно, есть достоинства и недостатки в традиционных и инновационных методах. Достоинства традиционного урока – это четкая структура урока. Результатом обучения является усвоение установленного программой объёма информации, при этом преподаватель играет роль ведущего. Но в тоже время можно говорить о шаблонности и однообразии урока, о низком уровне самостоятельности, пассивной познавательной деятельности, отсутствия критического мышления, преобладание монолога учителя.

Достоинство инновационного урока – внутренняя мотивация личности, высокий уровень самостоятельности, развитие критического мышления. Но это ведёт к большим затратам времени. При использовании инновационных методов в процессе обучения предлагаются самостоятельные ситуативные задания, которые ориентируют студента, мотивируют его, дают необходимые пояснения, дополнительный материал, возможность проверить изученный материал, подтвердить достигнутые знания и его соответствия требуемому уровню. Процесс обучения можно охарактеризовать как «научить учиться».

В традиционном подходе принципы обучения сводятся к наглядности, доступности, научности, последовательности, сознательности, учёта возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, связи теории с жизнью. При инновационном подходе преобладают другие принципы – принцип деятельности, минимакс, вариативности, креативности, психической комфортности, непрерывности, целостного представления о мире. [2]

Наиболее эффективными методами обучения в медицинском университете являются инновационные образовательные технологии. Они ориентированы на расширение возможностей компетентного выбора разных сфер профессиональной деятельности через формирование индивидуального стиля и поиск способов реализации своей индивидуальности.

При реализации программы внедрения инновационных технологий в преподавании русского языка иностранным гражданам на подготовительном факультете РостГМУ широко используются новые образовательные технологии, направленные на формирование базовых навыков практической деятельности с использованием, главным образом, фронтальных форм работ. Самым эффективным является новый подход к предмету, где акцент делается на самостоятельном познавательном интересе.

В годы рождения методики преподавания русского языка всё было понятно. Вот падежная система, на которую можно посмотреть, как русский для русских, а можно посмотреть как русский как иностранный. Если рассмотреть тему «Виды глагола», то в школьном обучении (русский для русских) объяснение строится чтобы научить ученика определять вид по вопросам: Что делать? Что сделать? в учебнике для иностранцев представлены многочисленные правила употребления глаголов того или иного вида.

В методике преподавания русского языка как иностранного активно используется термин традиционный. Под этим понятием принято понимать метод, который основан на системном изучении фонетики, грамматики, формирования навыков чтения, перевода и пересказа прочитанного и возможность его письменного изложения. Традиционный подход предполагает систематические и долговременные занятия. Традиционно обучающиеся составляют и заучивают диалоги, учат слова, пересказывают тексты, выполняют письменно и устно грамматические упражнения и т.д.

В такой системе преподаватель играет ведущую роль, а это имеет как свои плюсы, так и минусы. Главный минус в том, что наблюдается пассивность обучающегося, что считается низкоэффективным. Но и такой последовательный подход подразумевает изучение всех аспектов отдельно, изолированно. Но есть другой подход, когда все аспекты языка изучаются во взаимосвязи. В таком случае преподаватель представляет обучающемуся тексты, диалоги, грамматические упражнения со специально отобранной лексикой и грамматикой. В итоге происходит отработка грамматики, лексики и т.д. во всех видах речевой деятельности. Благодаря этому подходу обучающийся лучше усваивает языковой материал, а роль преподавателя усиливается, потому что умениями преподавателя появляется возможность связать все аспекты языка в единый эффективно работающий комплекс. При таком подходе происходит взаимодействие обучающегося с преподавателем. Задача преподавателя – помощь в освоении всех видов речевой деятельности, всех аспектов языка.

В современной методике обучения русскому языку как иностранному прослеживаются три главных принципа (коммуникативность (сегодня занимает первое место среди методов обучения русскому языку как иностранному), мотивация и индивидуализация). В ходе учебного процесса преподаватель создаёт условия, ситуации, которые способствуют развитию инициативы учащихся, когда учащийся готов к самообучению. В инновационном подходе к обучению преподаватель идет от фактов языка к фактам культуры – коммуникативность (язык – орудие общения), системность (языковые средства должны изучаться в единстве) и функциональность (языковые средства используются в целях осуществления коммуникаций и по этой причине содержание высказывания определяет порядок подачи и овладения языковыми средствами). Коммуникативность же предполагает комплексное изучение языка, но должно проходить параллельно с усвоением его навыков. Это касается и обучения основным видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму).

Современные методики обучения русскому языку как иностранному большое внимание уделяют инновационным методам работы для быстрого овладения обучающимися способностью общения. С этой целью преподаватели нашего факультета используют аудиовизуальные средства и компьютерные технологии, электронные учебники; эффект сверхзапоминания (восприятие и усваивание информации без ее критического осмысления; сочетание от визуально-презентационного, ассоциативного до всевозможных видов контекстов и заканчивая традиционным использованием словаря и др). [3]

В отличие от традиционного инновационный метод предполагает живое общение, разговорную речь, а изучение теории сводится к минимуму. В последние годы в учебный процесс широко внедряются аудио- и видеозаписи, компьютерные программы, дистанционное обучение. Всё это обогащает учебный процесс, так как наше время - это время инноваций и нововведений, новых знаний. Этому должен соответствовать и процесс обучения, и методы обучения в иностранной аудитории. Если постоянно использовать инновационные методы обучения, то можно научить иностранных студентов работать на опережение, сделать открытым и гибким их мышление.

Инновационные методы обучения имеют существенное преимущество в учебном процессе и несут в себе новые способы взаимодействия «преподаватель – студент» в процессе овладения учебным материалом на занятиях по русскому языку.

Чёткая система организации учебного процесса является залогом высоких результатов обучающихся. Применение известных традиционных методов обучения совместно с инновационными технологиями повысит эффективность процесса обучения и значительно улучшит уровень профессиональной подготовки студентов.

Литература

1. Белякова Е.М., Прокофьев А.В. Инновационные методы обучения в образовании. // Современные проблемы науки и образования. – 2015.- №2-1.
2. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006г.
3. Ховина Т.В. Традиции и инновации в образовательном процессе /Т.В. Ховина. – Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. Науч. Конф.(г. Челябинск, 2014 г.)- Т.0.- Челябинск: Два комсомольца, 2014. – СС. 10.

СИМУЛЯЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Мельникова Т.Н.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Занкович Е.П.

**Белорусский государственный медицинский университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Ковынева И.А.

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Петрова Н.Э.

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

В статье рассматривается применение технологии симуляционного обучения в практике преподавания языка. Данная методика позволяет повысить эффективность учебного процесса и приобрести иностранному студенту уверенность в профессиональных коммуникативных ситуациях.

Процессы глобализации, цифровизации, перехода к новому поколению образовательных программ приводят к стремительным изменениям в сфере образования [1, с. 410]. Практикоориентированность и профессиональная ориентированность в образовании, личностно ориентированное обучение и применение инновационных технологий направлены на активизацию учебно-познавательной деятельности студентов и повышение качества обучения.

Все возрастающий объем информации, с одной стороны, и познавательные возможности человека, с другой, неизбежно ведут к тому, что педагог сегодня не столько транслирует готовые знания, сколько создает условия, при которых студент может и, что немаловажно, хочет получать и применять на практике полученные знания.

В этой связи особый интерес вызывает технология симуляционного обучения (далее — СО), которая нашла широкое применение в медицинском образовании, поскольку дает возможность студентам-медикам овладеть практическими навыками без риска для пациентов. Считаем, что в практике преподавания языков также можно применять некоторые принципы технологии СО, которая предоставляет уникальную возможность не только погрузиться в языковую среду, но и помогает приобрести уверенность в определенных коммуникативных ситуациях.

Достоинством данной технологии является то, что она позволяет преодолеть механическое усвоение знаний и активизировать познавательную деятельность студентов. Под симуляцией в области преподавания русского языка как иностранного (далее — РКИ) подразумевают речевую деятельность, осуществляемую в ситуациях, которые максимально приближены к реальности. Такая речевая деятельность стимулирует коммуникацию и помогает разрешить поставленную задачу или проблему.

Метод СО был разработан во Франции в конце XX века и нашел там широкое применение. Основателем данного метода является Франсис Дебизер. Сегодня на базе учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет» в лаборатории практического обучения проводится СО студентов всех специальностей, в том числе и студентов медицинского факультета иностранных учащихся, по клиническим дисциплинам. По РКИ на кафедре белорусского и русского языков каждое занятие предоставляет возможность осуществления СО в условиях, приближенных к реальным. Основная цель языкового СО – использование активных методов при изучении РКИ, развитие инициативности и самостоятельности студентов в процессе реализации данной технологии, осуществление общения на русском языке.

Основной задачей СО, на наш взгляд, является не передача знаний, а организация преподавателем русского языка познавательной деятельности иностранных студентов по применению и обобщению учебного материала в различных речевых ситуациях. Метод многократного повторения отрабатывает до автоматизма требуемый профессиональный навык опроса пациента, расспроса, инструктирования, убеждения и пр. При этом преподаватель-русист предлагает ряд приемов симуляции: вербальные (ролевые игры), стандартизированные пациенты-актеры, пациенты на экране.

СО представляет собой определенный развернутый сценарий, в котором может участвовать вся группа. Каждый участник этого сценария выстраивает линию поведения таким образом, чтобы решить поставленную преподавателем задачу. В процессе реализации СО учебная аудитория представляется кабинетом врача, больничной палатой, поликлиникой, больницей и т.д.

В отличие от СО в медицине, симуляция в языке — это воспроизведение коммуникативных ситуаций, которые возникают в практической деятельности врачей: коммуникация врача и пациента при проведении медицинской консультации, сборе анамнеза, осмотре пациента, общении «врач-пациент-родственник» и «врач-врач». Причем в этих коммуникативных ситуациях каждый участник играет заранее определенную роль: «агрессивный» пациент, «закрытый» пациент, «навязчивый» родственник пациента и т. д.

Симуляции создаются с учетом подготовленности студентов в лингвистическом и профессиональном плане. В соответствии с уровнем языковой подготовки для студентов 1, 2 и 3 курсов сценарии будут разные.

Реализация технологии СО требует существенной подготовки и поэтапной работы. Она, на наш взгляд, состоит из:

- проектирования;
- подготовки;
- реализации;
- оценивания [2, с. 202].

На этапе проектирования необходимо создать обстановку максимальной реалистичности. Для этого преподаватель разрабатывает «клинический сценарий»:

- 1) определяется с так называемой «искусственной средой»: будет это кабинет врача, больничная палата, у пациента дома, в аптеке и т. д.;
- 2) выявляет коммуникативную проблему (нужно убедить пациента в необходимости лечения; нужно успокоить; нужно помочь пациенту и его родственникам сделать правильный выбор и пр.);
- 3) отбирает дидактический материал и техническое оснащение (при необходимости);
- 4) устанавливает правила, распределяет роли.

На этапе подготовки студенты «заполняют» сценарий:

- 1) выполняют лексико-грамматические упражнения;
- 2) вводят новые персонажи (родственников пациента, соседей, случайных прохожих и т. д.); у каждого из них своя роль и коммуникативная задача. Подготовительный этап занимает много времени.

На этапе реализации симуляции студенты погружаются в «созданную» коммуникативную среду с заранее определенной целью. В процессе симуляции студенты «вживаются» в роли, решают все проблемы сами. Как, например, в сценарии ролевой игры «В аптеке», где каждый из студентов самостоятельно разбирает роли «Заведующего аптекой», «Провизора» «Фармацевтов», «Первого посетителя», «Второго покупателя», «Третьего покупателя» и т. д. [7, с. 88 - 92]. Задача преподавателя — наблюдение, при необходимости — корректировка ситуации. В ходе проведения симуляций у

студентов возникает больше возможностей применить полученные знания на практике. Все участники этого процесса выстраивают свое поведение с учетом поведения всех «персонажей» и пытаются разрешить сформулированную на этапе проектирования коммуникативную проблему. Так обрабатываются профессиональные ситуации, сопровождаемые преподавателем.

Необходимо обратить внимание на то, что в «искусственной среде» проблемность усилена разными точками зрения «персонажей», позициями участников симуляции. И в связи с этим студенты могут применить полученные знания на практике. Обучение языку становится более захватывающим, погружает обучающихся в интерактивную среду, в которой они вынуждены взаимодействовать и принимать решения. Процесс реализации симуляции увлекает студентов, становится для них своеобразным проектированием деятельности. Например, задание «Поставьте диагноз пациенту А. С. Пушкину после обсуждения его истории болезни на консилиуме» [6, с. 25] помогает студентам легче приобрести новые знания, лучше понять те процессы, в которых они участвуют. При обсуждении «коллег на консилиуме» обсуждают, опираясь на тексты учебного пособия, созданного на кафедре авторским коллективом [6], паспортную часть истории болезни пациента Пушкина, озвучивают историю настоящего заболевания, историю жизни пациента, объявляют результаты объективного обследования (осмотра, пальпации, перкуссии, аускультации), ставят диагноз и обосновывают его [8,9]. При этом, что немаловажно, они учатся отстаивать свою точку зрения, свою позицию, аргументировать ее, и в этом процессе язык рассматривается как инструмент, средство межкультурной коммуникации.

На этапе оценивания обучающимся предоставляется оперативная обратная связь по результатам симуляции: преподаватель сначала создает атмосферу доверительной среды, а затем организует дебрифинг-рефлексию-анализ. Обсуждение выполненного задания обеспечивает обратную связь для оценки качества выполнения симуляционных задач и закрепления полученных навыков и знаний. Обучающиеся проверяют и выставляют баллы за результаты смоделированной коммуникативной ситуации. Здесь обычно обсуждаются удачные и сложные моменты, возникшие в процессе реализации симуляции, делаются высказывания об участии каждого члена группы, дается самооценка.

СО представляет собой обучение в действии. Это мощный мотивирующий метод, так как студенты видят возможность применения ситуаций, реализуемых на занятиях, в реальной жизни, чего не может дать выполнение различных заданий на употребление лексических единиц и закрепление грамматических форм [10].

Принимая участие в симуляции, студенты не только воспроизводят отношения в тех или иных обстоятельствах, но и при помощи преподавателя меняют ситуацию самого занятия. Данное понимание симуляции созвучно с определением К. Джонс: «Симуляция — это реальность функции в смоделированной и структурированной среде» [3, с. 145 -148].

Преимущества этого метода в том, что он нацелен на обучаемого как на личность; учитывает его интересы, возраст, положение, субъективный пережитый опыт; может осуществляться в разных временных отрезках: от нескольких уроков до целого семестра; широко используются групповые формы работы, что развивает у студентов умение работать в коллективе.

Таким образом, использование технологии СО в процессе обучения русскому языку иностранных студентов-медиков,

во-первых, повышает качество подготовки молодых иностранных специалистов, влияет на «выживаемость» их знаний;

во-вторых, является практикоориентированным, обеспечивает максимальное погружение в реальность, позволяет студентам применить знания и умения, полученные на уроках, в практических ситуациях и научиться быстро и эффективно реагировать на изменяющиеся обстоятельства;

в-третьих, является интерактивным. Студенты активно участвуют в процессе обучения, что способствует лучшему усвоению материала и развитию навыков. Благодаря симуляциям студенты могут оценить свой уровень владения русским языком, выявить слабые места и работать над их улучшением;

в-четвертых, способствует развитию стратегического мышления у студентов. В процессе ролевой игры они вынуждены принимать быстрые решения, основанные на доступной информации, и адаптироваться к новым обстоятельствам. Это помогает студентам развить навыки самостоятельности и уверенности в себе, что необходимо для успешного общения на русском языке;

в-пятых, позволяет студентам учиться в непринужденной и дружелюбной обстановке, что способствует более эффективному усвоению материала и создает положительное отношение к изучению русского языка.

Литература

1. Ковынева, И.А. Гуманитаризация образования в высшей школе: истоки и современность / И.А.Ковынева, Н.Э.Петрова, Т.Н.Мельникова, С.С.Хоронек // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ – Курск: Изд-во КГМУ, 2023. – С.410-413.

2. Одарюк, И. В. Симуляция как интерактивная технология обучения деловому общению на иностранном языке // И. В. Одарюк, В. В. Колмакова. – Педагогические науки. 2016. № 5 (59).

3. Jones K. Simulation in language teaching The Internet TESL Journal. – 2002.

4. Оськина, С. Д. Симуляция как метод интерактивного подхода к обучению английскому языку в неязыковом вузе // С. Д. Оськина. // Педагогика в правоохранительных органах. – 2017. № 1 (68).

5. Мельникова, Т. Н. Принципы симуляционного обучения в преподавании русского языка иностранным студентам-медикам //

Т. Н. Мельникова. // Міжнародний науково-методичний семінар «Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам»: Матеріалі семінару, м. Харків, 28 лютого – 1 березня 2019 року. – Харків : ХНАДУ, 2019 – 272 с. – с. 127-133.

6. Русский язык как иностранный: читаем и говорим о русских писателях (для специальностей медико-биологического профиля):

учебно-методическое пособие / Т. Н. Мельникова, А. В. Санникова,

Е. И. Гринкевич, С. Ф. Кошевец, Н. А. Закаринна. – Минск : БГМУ, 2022. – 143 с.

7. Русский язык для провизоров : учебно-методическое пособие / Т. Н. Мельникова [и др.]. – Минск : БГМУ, 2019 – 95 с.

8. Ковынёва И.А.,Петрова Н.Э. Современные подходы к формированию коммуникативной компетенции у иностранных студентов на основе междисциплинарных связей / В сборнике: Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития. Материалы XIX Международной научно-практической конференции. Курск, 2017. С. 162-167.

9. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов на основе междисциплинарных связей / В сборнике: Университетская наука: взгляд в будущее. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 81-летию Курского государственного медицинского университета и 50-летию фармацевтического факультета. В 3-х томах. Под ред. В.А. Лазаренко, П.В. Ткаченко, П.В. Калущкого, О.О. Куриловой. Курск, 2016. С.321-325.

10. Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Особенности онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов - медиков/ Т.Н. Мельникова//В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2020. С. 115-123.

НОВЕЙШИЕ ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ

Меньшикова А.А.

**Сибирский государственный медицинский университет
(Томск, Российская Федерация)**

Актуальность. Проблемы обучения иностранному языку связаны с влиянием пережитков стандартных образовательных программ, субъективно-личностными и объективными факторами окружающей среды.

Цель исследования. Установить проблемы, возникающие в процессе обучения иностранному языку, эффективные методы и предложить усовершенствованный подход.

Материалы и методы. Исследование проводится с помощью основных методов логического анализа, посредством наблюдения, мониторинга и моделирования ситуаций, практического эксперимента. В курсе предложенных разработок применяется метод проектирования.

Результаты. Опыт применения цифровых информационных технологий в практике обучения иностранному языку обосновывается вынужденной формой гибридного обучения. Не рекомендуется применять дистанционный формат связи в форме конференции к последовательному курсу обучения иностранному языку, поскольку языковая система развивалась в большинстве случаев в среде естественного общения, в котором учитывались возможности и воздействие физической реальности. Систематическое проведение занятий по иностранному языку в режиме онлайн, предполагающее стандартный набор активности учащихся (практика устной и письменной речи, выполнение заданий, направленное на освоение грамматических правил, новой лексики, аудирование) вызывает затруднения и чувство неестественного процесса представления учебного материала.

К числу современных образовательных технологий в преподавании иностранного языка следует отнести все принципы, исключая метафизический концептуализм и структурализм языкознания сосюрлвского периода как устаревшие и неэффективные с позиции реализации прагматической онтологии языка. Осознание прагматической онтологии языка требует коммуникативного подхода.

В связи с неэффективностью концептуализма и структурализма в преподавании иностранного языка необходимо реформировать систему дистанционной поддержки цифровых образовательных платформ системы преподавания иностранного языка. В первую очередь следует ограничить применение таких устаревших по принципу применения ресурсов, как Moodle. Реформа цифровых образовательных ресурсов в данной сфере должна соответствовать направлению развития коммуникативных ресурсов и применения технологии искусственного интеллекта, направленной на оптимизацию учебного процесса. Программа искусственного интеллекта может выполнять функцию собеседника и координатора учебного процесса, восполнять учебную программу в случае ограниченного доступа к образовательным ресурсам и вынужденной несистематичности в обучении иностранного языка возможностью доступа к дистанционному формату. С другой стороны, цифровые технологии могут применяться в качестве медиаресурсов связи окказионально, для трансляции конференции и преодоления геополитических препятствий.

Перспективным в настоящее время является совершенствование коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. Основной проблемой является потребность выработки систематических принципов, позволяющих адекватно подготовить и организовать учебный план в дополнение к принципам лингводидактики. Системный, синергетический [1] подход в обучении иностранному языку заключается в возможности прикладного применения известных языковых форм, не ограничивающихся выполнением протокольных заданий. Таким образом, практики речевого общения осуществляется в ситуации выполнения совместной работы, совместного проекта.

Существенный вклад в выполнение работы реализуется в системе командных игр и применения тактики продолжительного нарративного упражнения. Удачным с позиции лингводидактики и современных ФГОС является стратегия обучения иностранному языку, предполагающая моделирование отношений в группе наподобие организации кинопроизводства. Распределение ролей при подготовке кинопродукта не ограничивает группу и преподавателя в выборе сюжетов и тематического плана. Все упражнения, направленных на выработку необходимых компетенций будут с соблюдены. Подобная форма организации позволяет снять психологическое напряжение участников, что способствует лучшей адаптации к среде естественного функционирования языка. Наиболее эффективные принципы адаптации учащихся к среде естественного функционирования языка вне зависимости от собственных предпочтений и уровня подготовки к моменту начала занятий определяется отказом от партикуляризованной градации аспектов тематического плана. В данном случае рекомендуется применение принципа Dogme, т. е. свободного выбора стратегии обучения. В условиях жестко регламентированной учебной программы данный принцип может частично применяться для координации и систематизации учебного материала. С принципом Dogme тесно связан субъектоцентрический подход, выводящий личность обучаемого в центр образовательного процесса и позволяющий формировать индивидуальную образовательную траекторию. В курсе обучения иностранному языку, основанному на подобном подходе, занятия проводятся в специально подготовленной студии – с расширенными техническими возможностями, либо в оборудованных помещениях библиотек, допускающих динамичное перемещение учащихся в пространстве. Совместные занятия по иностранному языку проводятся только при необходимости развития коммуникативных компетенций, т. е. в практике речевого общения. Чтение, освоение иноязычной лексики различными способами проводится индивидуально. Освоение грамматических правил и выполнение проектов, направленных на стимулирование развития стилистических норм иностранного языка, проводится в форме реализации метода проектов [2].

Новейшей тенденцией в развитии педагогической мысли в области преподавания иностранного языка является концепция интенсивной интеграции студентов в естественную среду функционирования языка. Современные информационные технологии позволяют реализовать данную концепцию без посредников (см. [3]). При этом необходимы операции, направленные на адекватное построение учебного плана и выбора соответствующих лингводидактических средств.

В практике обучения иностранному языку применяется интегративный подход. Учащиеся занимаются различными формами учебной активности в зависимости от потребности и координации, предполагаемой учебным планом: практика речи в диалогах сопровождается разработкой и обсуждением коллективного проекта. В курсе выполнения поискового задания или решения проблемы, требующий усилий и принятия решений на основании определенного нарратива, сюжета, учащиеся выполняют тестовые задания на грамматику и мнемонические операции с новой лексикой. Оптимальный способ обучения иностранному языку на основании перформативного подхода заключается в том, чтобы создать базовый уровень языковой личности в процессе обучения иностранному языку на основании имитации синтагматических моделей иностранного языка, обсуждать различные проблемы в системе грамматических и стилистических норм, при этом активно взаимодействуя со средой естественного функционирования языка. Учебную программу можно разработать таким образом, чтобы поддерживать одну форму принятой активности в определенный период. При решении проблемы дихотомии методического основания в обучении иностранному языку и утвержденного тематического плана следует выбирать приоритет методических оснований. Первичная стратегия организации учебного плана определяется чередованием двух форм практики иностранного языка. С одной стороны, на основании метода проектов осваиваются базовые понятия, с другой стороны, интенсивно осуществляется практика

речевого общения в диалогических ситуациях, периодически дополняющаяся информативными монологическими высказываниями.

Основная проблема, беспокоящая учащихся в настоящее время, определяется фрагментарностью занятий и несистематичностью работы с учебным материалом. В курсе решения проблем предлагается выбирать субъектоцентрические стратегии обучения. В частности, основная часть учебного плана может быть освоена обучаемым в форме проекта. Предлагается не ограничивать учащихся курса иностранного языка в выборе языкового контента. Открытый доступ к мировой информационной среде и наличие современных технологий позволяют осуществлять подобные действия.

Современная лингвистика позволяет разрабатывать дидактические подходы на основании изменения представлений о конститутивных возможностях языка, включая мягкую форму техник НЛП, принципы формирования модели аутентичной языковой личности в сознании учащихся. Вместе с тем, данный подход не во всех случаях может расцениваться как полностью безопасный. Студенты вузов, подвергнутые обучению иностранному языку с помощью техник НЛП проявляют невротическое состояние. При условии феноменальной функциональной реакции и демонстрации эффективного прагматического подхода в обучении (также такие учащиеся не испытывают проблемы в общении и взаимодействии со средой естественного функционирования языка) они не способны воспринимать произведения художественной литературы и философского творчества.

Наиболее значимым вопросом, которым вынуждены заниматься практики в эпоху перемен, заключается в адаптации консервативных учебных программ к новым методическим подходам. Универсально значение в данном случае имеет интегративный подход. Тем не менее, одной из проблем его практического применения является дисфокусировка внимания в условиях многообразия форм практической активности. В дополнение к реализации современных ФГОС данный подход не позволяет полностью поддерживать естественный нарративный фон иностранного языка. Интегративный подход в практике преподавания затрудняет работу с учащимися, характеризующимися различным уровнем владения языковыми компетенций.

Выводы. В результате установленных подходов предлагается установить нейтральную вариацию интегративного подхода, упростить вариант онлайн взаимодействия, продолжать развивать коммуникативный подход в соответствии с интегративной стратегией.

Литература

1. Усеинов А. Р. Еще раз о способе оптимизации учебных программ // Компетентность. М. : Изд-во АСМС, 2008. № 3 (54). С. 45–47.
2. Карпов А. О. Метод научных исследований vs метод проектов. URL: <https://sevcbbs.ru/main/wp-content/uploads/2015/12/712.pdf> (дата обращения: 23.01.2023).
3. Юкович Л. Ф., Ермакова Д. В. Повышение информационной культуры преподавателей – доминирующий элемент в системе требований, обязательных при реализации основных образовательных программ высшего образования // Новые технологии в науке, образовании, производстве. по материалам международной научно-практической конференции / Отв. ред. М. Н. Горохова. Рязань : РИБиУ, 2015. С. 104–110.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕЛИГИОЗНОЙ ПРОПОВЕДИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Милетова Е.В.

**Пятигорский государственный университет
(Пятигорск, Российская Федерация)**

Религия сегодня имеет существенное значение и играет важную роль в жизни социума и формировании религиозного мировоззрения верующих. Церковь как социальный институт видит своей главной задачей трансляцию христианских ценностей, направленную на духовно-нравственное воспитание прихожан [Алимурадов, Милетова, 2015; Мечковская, 1998; Richards, 2016 и др.].

Исходя из воспитательных целей христианского религиозного учения, проповедь, как основополагающий жанр коммуникации в заданной сфере, характеризуется наличием дидактической составляющей, подразумевающей ориентацию на «научение», реализацию и внедрение в повседневную жизнь ключевых постулатов религии [Герман, 2021; Ярмульская, 2003-2004].

Исследователи сходятся во мнении, что проповедь служит фундаментом религиозной коммуникации, обеспечивающим взаимодействие между адресантом и адресатом [Истомина, 2011; Прохватилова, 1999; Новикова, 2022; Ушаков, 2009; Killinger, 1996]. Именно посредством проповеди священнослужитель (проповедник) доносит Слово Божье людям, наставляет их на путь истинный, помогает разобраться в сложной ситуации и найти верное решение проблемы.

Актуальность исследования определяется весомой ролью религии в вопросе духовно-нравственного воспитания социума и формирования особого религиозного мировоззрения, а также необходимостью детального изучения и анализа различных жанров религиозной дискурсивной сферы, в том числе проповедей, транслирующих значимую, с точки зрения того или иного учения, информацию относительно смысла жизни и бытия человека, его поведения и предназначения в мире.

Цель исследования

В фокусе внимания настоящей работы находится жанр проповеди и его дидактически маркированная природа, а также основные языковые средства вербализации дидактического потенциала текстов проповеди.

Материалы и методы

В качестве фактического материала выступают англоязычные проповеди, представленные в сети Интернет, общим объемом 500 религиозных текстов.

Реализацию настоящего исследования обеспечивают следующие лингвистические методы: методы сплошной и произвольной выборки, дискурс-анализ, описательный метод, лингвостилистический и лингвосемантический анализ материала, компонентный анализ и контекстуальный анализ. Перечисленные выше методы дали возможность рассмотреть и описать основные языковые средства, репрезентирующие дидактический потенциал проповеди, обеспечивающие эффективное взаимодействие коммуникантов и способствующие формированию религиозного сознания и соответствующего поведения.

Результаты

Эмпирический анализ выборки, включающей 500 англоязычных религиозных проповедей, показал, что для успешной реализации коммуникации и достижения поставленных целей проповедник (священнослужитель) использует определенный набор языковых средств, обеспечивающих дидактическую направленность сообщения.

В силу того, что проповедь призвана «научить», предоставить верующему информацию о том, что такое «хорошо», что такое «плохо», а также предложить ему верный, с точки зрения религии,

алгоритм дальнейших действий, мыслей и убеждений. Исходя из этого, на лексическом уровне наиболее распространенным языковым средством манифестации дидактического посыла религиозной проповеди выступают глагольные конструкции, зачастую модальные глаголы с семантикой долженствования, при помощи которых осуществляется речевое воздействие на реципиента и регламентация его поступков. Обратимся к примерам:

1) You need never be afraid of Satan. It is when you don't know your enemy, that you live in fear that he may do something or the other to you. But he cannot touch you, if you allow Jesus to be Lord of your entire life [<https://www.sermonindex.net/>].

2) We cannot be servants of the new covenant, if we are working for pay. We must be bondslaves. If we feel that we have a right to comforts and conveniences, then we are paid servants, not bondslaves. A bondslave has no right to anything – not even to honour or reputation. If God gives us a house to live in, we are thankful. But we will serve Him, even if we don't have a house to live in. The fact that He gives us the privilege to build the Body of Christ is more than enough for us when we are true bondslaves [<https://www.sermonindex.net/>].

В приведенных примерах проповедник говорит о том, что верующий не должен бояться Сатаны, задача человека – довериться Богу и позволить Иисусу быть Высшей силой, наставляющей и помогающей на протяжении всей жизни (пример 1), о необходимости безусловного служения Господу и подчинения его воле (пример 2). С точки зрения языка, в указанных фрагментах религиозных проповедей присутствуют глагольные конструкции, модальные глаголы (cannot, must), подразумевающие высокую степень долженствования, определяющие и регламентирующие действия целевой аудитории. Очевидно, что категоричный характер высказываний и тональность, используемая авторами сообщений, неслучайны и обусловлены стремлением повлиять на эмоции и чувства прихожан.

В свою очередь, не менее значимым в вопросе актуализации дидактического потенциала проповеди выступает синтаксический уровень организации религиозного текста. Прежде всего, отмечаем здесь частотность побудительных предложений, посредством которых осуществляется призыв к конкретным действиям со стороны адресата. Приведем примеры:

3) So, we don't have to keep going to God each time, to get a message. He makes us the message. Our life itself is the message and we speak from that! [<https://www.sermonindex.net/>].

4) We want the people of our country and of the world to enjoy greater liberty and freedom. In fact, being content with the state of affairs and being silent about it is often a mark of death. Only dead people are content with the status quo. There is no revolution in a graveyard! But then there is no progress there either! [<https://www.sermonindex.net/>].

5) Jesus Christ was the greatest revolutionary the world has seen, because He came to change men from the inside! And when man is changed on the inside, the ills of the world and of society will be remedied too! [<https://www.sermonindex.net/>].

Согласно примеру (3), Господь передает послание человечеству, и наша основная задача – следовать данному посланию, в примерах (4) и (5) речь идет о необходимости решительных действий, поскольку Иисус Христос пришел изменить людей изнутри и, тем самым, избавить общество от имеющихся болезней и недугов, однако от человека также требуется активность в нужном направлении для всеобщего блага. Примечательно, что каждый пример представляет собой побудительное предложение, оформленное с участием восклицательного знака. Полагаем, что указанные средства вместе способствуют речевому воздействию на адресата и предполагают призыв и конкретный посыл верующим – услышать Слово Божье и обратиться к вере и Господу.

Выводы

Религиозная проповедь по своей природе является дидактическим жанром коммуникации в пространстве религии. Дидактическая направленность проповеди подразумевает ее ориентир на «научение», поскольку именно из уст священнослужителя (проповедника) прихожане (верующие) слышат ключевую информацию, касающуюся основ христианского учения, которая доносится на понятном и приемлемом языке, что позволяет осознать и осмыслить посыл сообщения. С точки зрения языка, ключевыми средствами актуализации дидактического потенциала проповеди выступают: на лексическом уровне (глагольные конструкции), на синтаксическом уровне (побудительные предложения). Указанные выше языковые средства коррелируют с установками адресанта (проповедника) – воздействовать на реципиента, приблизив его к вере и любви к Богу.

Литература

1. Алимуратов О.А., Милетова Е.В. Когнитивно-фреймовое моделирование категорий, вербализуемых в англоязычном религиозном дискурсе: категория оценки, репрезентируемая именами прилагательными // Проблемы языкознания, теории языка и прикладной лингвистики. Новосибирск, 2015. Том 2. С. 159-225.
 2. Герман Е.И. Дидактическая тональность и ее реализация в текстах проповедей А. Меня // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология, 2021. 13(1). <https://doi.org/10.17072/2073-6681-2021-1-24-36>.
 3. Истомина И.А. Реалии современного бытия в церковной проповеди // Известия Уральского университета. Серия 2, Гуманитарные науки. 2011. № 2 (90). С. 249-256.
 4. Мечковская Н.Б. Язык и религия. М.: Агенство «Фаир», 1998. 352 с.
 5. Прохвятилова О.А. Православная проповедь и молитва как феномен современной звучащей речи. Волгоград: ВГУ, 1999. 362 с.
 6. Новикова А.А. Современная англоязычная христианская проповедь как специфический вид речевой коммуникации // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. 2022. № 4(86). С. 10-17.
 7. Ушаков В.В. Проповедь как разновидность публичного выступления // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2009. № 2. С. 152-157.
 8. Ярмульская И.Ю. Дидактическая направленность современных церковных посланий // Вестник ВолГУ. Серия 9. 2003-2004. Вып. 3, Ч. 1. С. 97-101.
 9. Killinger J. Fundamentals of Preaching. Minneapolis: Fortress Press, 1996. 224 p.
 10. Richards W.A. Sacred Knowledge: Psychedelics and Religious Experiences. NY: Columbia University Press, 2016. 280 p.
- Источники примеров
Sermonindex. Available at: www.sermonindex.net/ (accessed: 12.03.2024).

THE FORMING OF THE INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE COURSE OF TEACHING NON-VERBAL COMMUNICATION DURING THE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Михайлова М.А.

**Кемеровской президентское кадетское училище
(Кемерово, Российская Федерация)**

Abstract: This paper deals with problem of using of non-verbal communicative ways in the methodology of teaching foreign languages. Actually, teaching foreign languages is oriented toward teaching foreign communication, which demands the knowledge of the basis of the intercultural contacts and non-verbal conduct during the communication with native speakers.

Key words: communication, culture, intercultural competence, non-verbal communication, communicative conflict.

Intercultural communication is a term that appeared in the Russian humanities, following the concepts of mentality, cultural pluralism dialogue of cultures that were previously rooted in scientific and everyday consciousness [2]. According to E.M. Vereshchagin, intercultural communication is an adequate mutual understanding between two participants in a communicative act belonging to different national cultures [4]. That is, intercultural communication implies communication between representatives of different human cultures. Intercultural communication can be oral, written, individual (with a small number of participants) and mass [3].

To define intercultural communication, they resort to understanding culture as a stable, stable system of conscious and unconscious rules, norms, values and structures accepted in society [6]. It is well known that culture has a significant impact on the language we speak: culture affects the vocabulary of the language and the rules according to which words are combined and form phrases and sentences. Through language, culture influences our thoughts, judgments, impressions, actions and actions. Culture has an equally significant impact on our nonverbal behavior. People of all cultures use means of indirect communication [5] - facial expressions, gestures, distance, gaze, poses, which significantly complicates communication. In this case, the statement contains meanings that are not contained in the actual statement, and requires additional efforts on the part of the addressee to interpret the meaning.

The effectiveness of communication is determined not only by the degree of understanding of the interlocutor's words, but also by the ability to correctly assess the behavior of participants in communication, their facial expressions, gestures, movements, posture, gaze, that is, to understand the language of non-verbal communication. This language allows the speaker to express his feelings himself, and to understand the interlocutor, his mood and attitude to the current situation. After all, the main purpose and meaning of any communication process is the desire to be understood by your partner, which implies the need to fully convey your information, knowledge and experience to the interlocutor. But in order to achieve mutual understanding, a certain set of knowledge, skills and abilities common to all communicants is needed, which in the theory of intercultural communication is called intercultural competence [8].

Communication can be successful only if the speaker achieves a pragmatic goal in a conflict-free speech interaction. If the participants in the communication cannot correctly decipher the non-verbal message, a misunderstanding arises, which can lead to contradictions and conflicts. The failure and inefficiency of speech communication leads to phenomena called communicative conflict, communicative failure and communicative discomfort [7], when the pragmatic goal of communication is not achieved as a result of misunderstanding between speakers of different cultures.

One way to minimize these misunderstandings is to master all means of communication, including non-verbal ones. Non—verbal communication is a set of non-verbal communicative means - a system of

gestures, signs, symbols, codes used to convey a message with a high degree of accuracy and playing an important role in the semantic understanding of people of each other [9, p. 56].

To teach nonverbal communication, it is necessary, first of all, to describe the ways of transmitting nonverbal information. The classification of non-verbal means of communication of native speakers, based on comparison, comparison with the native language of students, is of the greatest interest for the methodology of teaching foreign languages. This classification includes four groups of non-verbal means:

- matching;
- similar in execution, but different in meaning;
- identical in meaning and usage, but different in execution;
- missing in the native language [1].

This classification allows the teacher to select the necessary communicative means for teaching, ensuring mutual understanding of the participants in communication.

There are four groups of gestures:

- common gestures – can be used in any situation;
- informal gestures – they can be used in conversation with close friends;
- familiar gestures – used in conversations with friends;
- obscene gestures.

In the process of teaching English at the Kemerovo Presidential Cadet School, it is most advisable to familiarize students with common gestures (this will avoid accidental mistakes). For example:

1. Approximately – approximately

In order to show during the conversation that the information is approximate (for example, what time the train arrives, or how long the case will take), we stretch out our hand with the palm at the bottom with fingers apart and shake it from side to side.

2. That's enough! – That's enough!

To show that you will not continue something, cross your arms over your chest, palms up and out, and sharply lower them down with the words That's enough.

3. Shun! – Silence, attention!

To ask for silence, raise your index finger up. You can add a stern facial expression to the gesture – if desired.

4. I have a feeling! – I have a feeling!

To show that you have a premonition of something, or know how the situation will develop, touch your nose with your index finger and say one of the following phrases: I've got a hunch! _____

5. Perfect! Excellent – excellent!

To show that something is almost perfect, squeeze your thumb and index finger.

6. Excuse me! Sorry! – I'm sorry!

To apologize or show that you made a mistake, we close our mouth with two hands.

7. Repeat, please – repeat!

To ask the speaker to repeat what he said, the Englishman can bring his open palm to his ear.

8. A handshake! – A handshake!

Brits shake hands when meeting, especially when it comes to greeting business partners. Acquaintances and work colleagues can also shake hands when meeting and saying goodbye (although if they are in a more friendly relationship or are young enough, they will prefer kissing). The English handshake is quick and easy – no "iron" hugs. By the way, women also shake hands. Moreover, according to modern rules of etiquette, both a woman and a man can give their hand first. If the hands are busy, dirty or wet, the Briton can offer a finger or elbow to shake instead.

9. Op the phone! – on the phone!

This familiar gesture is used in many phone-related situations and can mean: - Call me! - I'll call you.
- Your friend called. - There's a phone call for you. - I'm busy talking on the phone...

10. One, two, three – one, two, three

[<https://lingua-airlines.ru/articles/zhesty-i-mimika-anglijskij-yazyk-s-neverbalnoj-storony/>]

The British do not think the same way as the Russians. The score starts with the thumb – that's one. The index finger means two, the middle finger means three, etc. Therefore, to show the number on your fingers, count your thumb too. What "two" means to us will mean three to a Brit and an American.

There are 4 stages in the organization of cadet activities in teaching non-verbal means of foreign language communication.

1. Showing a video (picture) followed by the allocation of paralinguistic means of foreign language communication.

2. Creation of micro-situations using non-verbal means of foreign language communication (controlled microdialog).

3. Creation of speech situations using paralinguistic means of foreign language communication (controlled macrodialog).

4. Role-playing game.

At the initial stage of training, dialogues, songs and poems with authentic materials are unlearned with cadets. Using dialogues to teach non-verbal communication allows you to smoothly move from pseudo-communication to true communication. The best effect is achieved in dramatizing dialogues, acting out scenes from performances. For example, at the final show on 12/15/2023, dedicated to the week of foreign languages at the Kemerovo President Cadet School, first-year cadets (fifth grade) they staged the scene "Gingerbread man" in English and German, as well as third-year cadets (seventh grade) The scene Three little piglets was played and presented in English. During the preparation and rehearsals, the cadets used their knowledge of non-verbal communication and understood each other without problems, prompted each other, even forgetting the words.

Also, during the scheduled classes, junior cadets actively use the acquired knowledge and skills of non-verbal communication, which help students compose and act out dialogues, scenes from works and various sitcoms. When studying the topic of shopping, the 1st year cadets, acting as a buyer and seller, demonstrated their competencies and received well-deserved appreciation not only from the teacher, but also from classmates. The presentation of real communication situations using non-verbal signs improves both the general atmosphere in the lesson and the memorization of cliched phrases of the English language.

Because nonverbal signals are spontaneous, unconscious, and, unlike words, always sincere, they present a particular difficulty in communication. The main problem of intercultural non-verbal communications is that the recipient tends to interpret non-verbal messages using the vocabulary of his own culture, which seems natural to him. Therefore, a foreign language teacher has a responsible task: to show students how to understand and interpret the encoded information contained in a non-verbal message. We must learn and teach how to control our nonverbal language and understand the nonverbal message of the interlocutor.

Литература

1. N.G. Bazhenova Non-verbal means of communication in French language teaching [Text] : [study. handbook for students in the specialty 050303 "Foreign language"] / N. G. Bazhenova ; Feder.

Agency for Education, GOU HPE "MGPI named after N. K. Krupskaya", Kaf. fr. Yoshkar-Ola : MGPI named after N. K. Krupskaya, 2007. - 71 p.

2. Belik A.A. Culturology. Anthropological theories of cultures. [Text] / A.A. Belik; M.: Publishing House of the Russian State University, 2006, 582 p.

3. Bergelson M.B. Intercultural communication as a research program: linguistic methods for studying cross-cultural interactions [Text] // Bulletin of the Moscow University. Ser. 19. Linguistics and intercultural communication. 2001. № 4

4. Vereshchagin EM., Kostomarov V.G. Language and culture [Text] / E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov, M., 1990. 246 p .

5. Gurevich, T. M. Indirect communication in intercultural contacts [Text] //Intercultural Communication: Modern Theory and Practice (Proceedings of the VII RAMI Convention September 2012): Scientific publication / Edited by A.V. Shestopal, M. V. Silantieva; ed. by A.V. Malgin. — CJSC Publishing House "Aspect Press", 2013. 288 p.

6. Zalevskaya A.A. Questions of theory and practice of intercultural studies [Text]// The ethnocultural specificity of linguistic consciousness. M, 1996. pp. 23-39.

7. Martynova E.M. Typology of phenomena of communicative discomfort in dialogue situations[Text]: Dis. ... candidate of Philological Sciences. / Martynova Elena Mikhailovna- Orel, 2000.

8. Sadokhin A.P. Intercultural competence and competence in modern communication: (Experience of system analysis) [Text] // Social sciences and modernity. - 2008 No. 3. – pp. 156-166.

9. Social psychology. Dictionary / Edited by M.Y. Kondratiev // Psychological lexicon. An encyclopedic dictionary in six volumes / Ed.-comp. L.A. Karpenko. Under the general editorship of A.V. Petrovsky. — M.: PERSE, 2006. — 176 p.

10. <https://lingua-airlines.ru/articles/zhesty-i-mimika-anglijskij-yazyk-s-neverbalnoj-storony/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Мойсеёнок Н.С.

Белорусский государственный университет (Минск, Республика Беларусь)

В последние десятилетия виртуальная реальность стала одной из наиболее обсуждаемых и перспективных технологий в области образования. Это инновационное направление, применяемое для создания уникальных и вовлекающих образовательных сценариев, привлекает все больше внимания. Её потенциал для создания иммерсивного обучающего опыта, который стимулирует активное участие студентов, обещает большие возможности для образовательного сектора. Одним из наиболее интересных и перспективных направлений применения виртуальной реальности является обучение иностранным языкам. Это новое поле, сочетающее технологии и педагогику, открывает новые горизонты и подходы к обучению.

Виртуальная реальность — это компьютерная технология, позволяющая пользователям погружаться в имитированное трехмерное пространство с помощью специальных устройств, таких как VR-очки или контроллеры, в котором они могут взаимодействовать с объектами и средой. Для использования технологий виртуальной реальности также могут быть задействованы электронные гаджеты, такие как смартфоны или планшеты. В контексте обучения иностранным языкам, виртуальная реальность может использоваться для создания аутентичных языковых сред и сценариев, в которых студенты могут практиковать общение на иностранном языке. С помощью технологий виртуальной реальности, обучающийся через личный опыт, который включает слуховое, зрительное и тактильное восприятие, приобретает новый опыт, как при реальном взаимодействии с аналогичной ситуацией или объектом. Она позволяет обучающемуся стать частью реального мира через симуляцию [1, с. 76].

Согласно Р. Азума, у понятия «виртуальная реальность» есть три характерные черты: взаимодействие в реальном времени, сочетание виртуального и реального, 3D-представление объекта или явления. Таким образом, виртуальная реальность с помощью информационных технологий и электронных устройств дополняет реальный мир, позволяя получать больше информации и новых данных о нем с меньшими усилиями.

Использование виртуальной реальности в обучении иностранным языкам предоставляет уникальные возможности для создания контекстно-ориентированных образовательных сред, в которых студенты могут погружаться и взаимодействовать на иностранном языке. Исследования показывают, что виртуальная реальность способствует углубленному погружению студентов в аутентичные языковые ситуации, что может значительно повысить эффективность обучения [2, с. 355].

Одним из ключевых преимуществ использования виртуальной реальности является создание иммерсивной среды, которая позволяет студентам не просто изучать язык, но и использовать его в реальных сценариях общения. Исследования Дж. Н. Бейленсона и А. С. Беалла показали, что погружение в виртуальное пространство может привести к ощущению присутствия и повышенной убедительности среды, что создает благоприятные условия для эффективного обучения.

Интерактивные и увлекательные сценарии виртуальной реальности могут повысить мотивацию студентов к изучению языка и улучшить их вовлеченность в учебный процесс. Виртуальная реальность позволяет настраивать обучающие сценарии под индивидуальные потребности и уровень языковой компетенции каждого студента [3, с. 429].

Как и любая технология виртуальная реальность имеет свои недостатки. Среди основных недостатков применения виртуальной реальности в обучении иностранным языкам можно выделить:

1. Технические ограничения. Для полноценного использования виртуальной реальности требуется соответствующее оборудование, которое может быть дорого и не всегда доступно.

2. Ограниченность контента. Несмотря на широкий выбор VR-приложений, контент, направленный на обучение иностранным языкам, может быть ограниченным и не всегда соответствовать потребностям конкретных курсов, а создание собственного контента может быть затратным по времени и технически сложный для преподавателей.

3. Отсутствие межличностного взаимодействия. Виртуальная реальность не всегда способствует развитию навыков межличностного общения, так как взаимодействие происходит с виртуальными объектами и персонажами, а не с реальными людьми [4, с. 89].

Применение виртуальной реальности в обучении иностранным языкам находит широкое применение в различных контекстах. Одним из примеров является использование виртуальных симуляций реальных языковых ситуаций, таких как поездка в иноязычную страну или общение с носителями языка. Такие симуляции позволяют студентам практиковать язык в аутентичных средах, что способствует развитию навыков общения на иностранном языке.

Другим примером является использование виртуальной реальности для создания интерактивных игровых сценариев, в которых студентам предлагается решать языковые задачи и выполнять коммуникативные задания. Исследования Ф. Ке указывают на эффективность игровых методик в обучении иностранным языкам, особенно в контексте виртуальной реальности, где студенты могут получить более реалистичный и иммерсивный опыт обучения [5, с. 220].

Специализированных разработок, которые изучают иностранные языки с использованием VR-технологий, не так много. Однако мы хотели бы рассмотреть некоторые из них.

1. MondlyVR от ATi Studios представляет собой инновационное средство, специально разработанное для погружения учащихся в виртуальную среду с целью эффективного развития коммуникативных навыков на иностранном языке. Оно предоставляет пользователям возможность взаимодействовать с виртуальными персонажами и сценариями, созданными для отработки различных ситуаций общения, таких как пребывание в отеле, посещение ресторана или общение на железнодорожной станции.

Основной особенностью приложения MondlyVR является его способность создавать аутентичные ситуации общения, в которых пользователи могут практиковать реальные диалоги и развивать свои навыки общения на иностранном языке. Технологии распознавания речи позволяют обучающимся взаимодействовать с виртуальными персонажами при помощи голосовых команд и ответов, что создает более естественное и полноценное обучающее окружение.

Кроме того, приложение MondlyVR предлагает пользователям выбор сценариев и ситуаций, в которых они хотели бы практиковать свои навыки общения. Это позволяет индивидуализировать процесс обучения и адаптировать его под конкретные потребности и уровень языковых знаний учащихся.

Рекомендуемый уровень использования приложения MondlyVR – pre-intermediate, что подразумевает возможность ученикам отрабатывать простые диалоги и ситуации общения на базовом уровне. Тем не менее, благодаря гибкости и настраиваемости приложения, оно может быть полезным и для учащихся с другими уровнями языковой подготовки [4, с. 89].

2. Virtual Speech представляет собой программу, разработанную для использования с VR-шлемами, с целью создания иммерсивного обучающего опыта, приближенного к реальным ситуациям общения на иностранном языке. Основной целью приложения является развитие навыков

общения и преодоление языкового барьера путем симуляции различных сценариев, таких как выступление на конференции или ведение деловых переговоров. Одним из ключевых аспектов Virtual Speech является возможность эмуляции реалистичных ситуаций общения на иностранном языке с использованием технологии виртуальной реальности. Пользователи могут чувствовать себя настоящими спикерами, взаимодействуя с виртуальными персонажами и аудиторией в иммерсивной среде.

Кроме того, приложение позволяет записывать выступления пользователей для последующего анализа и обратной связи. Это позволяет учащимся отслеживать свой прогресс, выявлять слабые места и работать над ними для повышения эффективности обучения. Важно отметить, что Virtual Speech также способствует развитию навыков восприятия на слух звучащей иностранной речи. Пользователи могут обучаться не только выражению своих мыслей на иностранном языке, но и пониманию речи собеседников [1, с. 79].

3. Приложение VR learn English является современным инструментом для изучения английского языка, основной целью которого является развитие лексических навыков студентов. Пользователи могут перемещаться по виртуальному пространству, где каждый объект обозначен на английском языке, а также предоставляется возможность прослушивания правильного произношения данных слов. Таким образом, обучающиеся имеют возможность не только увидеть и запомнить новые слова, но и услышать их правильное произношение, что способствует более эффективному запоминанию их [4, с. 90].

4. VARVARA - российский тренажер, который разработан с целью обеспечения эффективного и интерактивного обучения, а также интеграции индивидуальных потребностей пользователей. Приложение предоставляет десятки опций и возможностей настройки под конкретного пользователя и его нужды. Настройки включают в себя различные уровни сложности, тематические модули, адаптацию под возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Одним из ключевых преимуществ VARVARA является возможность организации занятий с применением самого приложения. Система программы способна собирать данные в портфолио по каждому студенту, включая частоту грамматических и лексических ошибок, качество произношения и скорость речи. Это позволяет преподавателям осуществлять более индивидуализированный подход к обучению, отслеживать прогресс каждого студента и определять слабые места для дальнейших улучшений [1, с. 80].

Использование виртуальной реальности в обучении иностранным языкам открывает новые возможности для создания иммерсивного обучающего опыта, который позволяет студентам не только учить язык, но и испытывать его в реальных сценариях. Благодаря созданию аутентичных языковых ситуаций и возможности взаимодействия с виртуальными персонажами и объектами студенты могут развивать навыки общения и преодолевать языковые барьеры.

Использование виртуальной реальности в обучении иностранным языкам представляет собой перспективное направление, которое обещает значительно улучшить эффективность и результативность обучения. Интерактивные методики, основанные на виртуальной реальности, позволяют создавать иммерсивные образовательные среды, способствующие активному вовлечению студентов и развитию их языковых навыков.

Литература

1. Троепольская, А.П. Виртуальная реальность в обучении иностранным языкам / А.П. Троепольская // Скиф. Вопросы студенческой науки. - 2022. - №4 (68). – С. 76-81.
2. Azuma, R.T. A Survey of Augmented Reality / R.T. Azuma // Presence: Teleoperators and Virtual Environments. - 1997. - № 6. — Pp. 355-385.

3. Bailenson, J.N. Transformed social interaction: Decoupling representation from behavior and form in collaborative virtual environments / J.N. Bailenson, A.C. Beall // PRESENCE: Teleoperators and Virtual Environments. - 2006. - № 15(4). - Pp. 428–441.

4. Краснова, Т.И. Потенциал иммерсивной виртуальной реальности в обучении иностранным языкам / Т.И. Краснова // МНКО. - 2023. - №1 (98). – С. 89-90.

5. Ke, F. Designing and integrating purposeful learning in game play: A systematic review / F. Ke. // Educational Technology Research and Development. – 2016. - № 64(2). – Pp. 219–244.

**ЭТИКЕТНЫЕ ФОРМУЛЫ ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ
(В СФЕРЕ БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ)**

Муллина А.М.

**Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»
(Москва, Российская Федерация)**

Аннотация. В настоящее время в нашей стране отмечается интенсивное развитие отношений с Китаем во всех сферах жизнедеятельности, что обуславливает необходимость исследования и оптимизации процессов коммуникации между представителями двух данных лингвокультур. Одним из элементов коммуникации, которое встречается как в бытовом общении, так и в деловом общении, является обращение к собеседнику. Этикетные формулы обращения имеют свою специфику в разных странах. В связи с этим цель данного исследования заключается в рассмотрении и сравнении используемых в русском и китайском языках в сфере бизнес-коммуникации этикетных формул обращения. В результате исследования автором были определены предпочтительные для носителей этих двух языков способов обращения. Исследование будет представлять интерес для специалистов в области лингвистики, деловой коммуникации и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: этикетные формулы, обращение, бизнес-коммуникация, русский язык, китайский язык.

Актуальность

Современное общество характеризуется особым интересом людей к предпринимательской деятельности. Под предпринимательством в науке понимают «самостоятельную, осуществляемую на свой риск деятельность, направленную на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке» [1]. Увеличение прибыли сегодня во многом зависит от готовности владельцев бизнеса к расширению производства и укреплению деловых связей с зарубежными партнерами. Результатом таких процессов является высокая степень конкуренции между различными компаниями, характеризующая современный рынок товаров и услуг.

Растущее число конкурентов, а также огромное многообразие предлагаемых ими товаров приводит к тому, что успех той или иной фирмы перестает зависеть лишь от качества и характера производимого товара. Основным условием для достижения поставленных компанией целей становится умение ее представителей налаживать связи с представителями других фирм. Основой и отправной точкой всех перечисленных межличностных контактов является коммуникация. При этом любой сбой в коммуникации приводит к недопониманию, конфликтам и, в худшем случае, к разрыву деловых отношений.

В настоящий период наиболее активные экономические отношения развиваются у России с Китаем, что приводит к необходимости углубленного изучения специфики российско-китайской деловой коммуникации, а также факторов, влияющих на ее эффективность. Одним из важнейших аспектов вербального межкультурного диалога, который непосредственно влияет на результат любого коммуникативного акта, являются этикетные формулы вежливости. Они являются отражением этических норм, принятых в обществе, и «воплощают систему защиты нравственных ценностей в каждой культуре и регулируют формы их проявления в речи» [2, с. 120]. Данные нормы лежат в основе культуры поведения и затрагивают все сферы деятельности и взаимодействия людей. Все общепринятые правила культурного поведения в обществе в своей совокупности называют этикетом. Использование этикетных формул в процессе коммуникации с представителями других стран определяет успешность выстраивания гармоничных неконфликтных отношений.

Среди вербальных этикетных правил поведения следует выделить правила вежливости. Ларина Т. В. дает следующее определение вежливости: «универсальная коммуникативная категория, представляющая собой сложную систему национально-специфических стратегий, направленных на гармоничное, бесконфликтное общение и соответствующих ожиданиям партнера» [3, с. 8]. В каждой отдельной сфере жизнедеятельности человека присутствует свой стиль вежливости, так в сфере бизнес-коммуникации преобладают нейтральный и формальный типы вежливости. От них зависит специфика используемых в речи языковых средств. Однако, несмотря на преобладание нейтрального и формального типов вежливости в рамках делового общения, в каждой стране они различаются и имеют свои специфические черты.

Цель исследования

В рамках данной работы мы остановимся на рассмотрении этикетных формул вежливости, используемых в китайской и русской культурах для выражения обращения в рамках бизнес-коммуникации. Актуальность выбранной темы обусловлена активным развитием российско-китайских деловых отношений и связанной с этим практической необходимостью понимания лингвокультурной специфики российско-китайского делового общения.

Материалы и методы

Для достижения данной цели были проанализированы примеры и материалы практического характера, содержащиеся в учебных пособиях и учебно-методических комплексах по деловому русскому языку (Веселов П.В., Еремина В.П., Кузин Ф., Панкратов Ф.Г., Медзяловская Н.Н., Ращевская Е.П., Рзаева Г., Рогожин М.Ю., Скаженик Е.Н., Фалина А.В., Деревяго А.Н.) и деловому китайскому языку (Готтлиб О.М., Корец Г.Б., Ли Я., Халяпина Л.П., Лобан В.В., Хуан В., Чжан Ю., Манкевич А.А.), содержащие различные типы деловых писем и примеры этикетных форм вежливости. Для осуществления поставленных задач в настоящей работе были использованы метод наблюдения, метод сплошной выборки, сопоставительный метод, метод контент-анализа и культурно-лингвистический анализ текста.

Результаты

Первым в данной статье будет рассмотрено обращение в русской бизнес-культуре. Вежливое обращение в русском языке включает в себя произнесение полного имени собеседника, то есть его фамилии, имени и отчества, либо имени и отчества. Как правило, перед ними ставится «Уважаемый/уважаемая». Например, Уважаемая Наталья Викторовна.

Еще один способ обращения в русском языке строится по формуле «Уважаемый/уважаемая/уважаемые + господин/госпожа/господа + фамилия».

«Уважаемый господин Поляков!» [4, с. 82].

Когда фамилия и имя человека неизвестно возможно использование должности человека для обращения к нему.

Господин Ректор

Для обращения к группе людей используется формула «Дамы и господа» или «Уважаемые дамы и господа». Постановка женской части аудитории на первое место отвечает принципу приоритета женщины в российской культуре.

Для деловой сферы также характерно обращение к собеседнику с использованием местоимения второго лица множественного числа «Вы».

В китайском языке вежливым обращением к человеку и особенно деловому партнеру считается обращение согласно служебному положению, которое имеет своей целью подчеркнуть социальный статус коммуниканта. Этикетная формула обращения представляет собой сочетание фамилии человека и наименования его должности, звания или титула. Например, «陈老师», «李经理», «刘记者», в которых первый иероглиф обозначает фамилию человека, а последние два иероглифа

обозначают его профессию. Данный способ обращения считается в китайской культуре наиболее формальным и используется в рамках деловых переговоров, а также при обращении к начальнику организации.

Если должность партнера по коммуникации неизвестна, возможно использование формулы «фамилия + 先生 для обращения к мужчине и «фамилия + 小姐女 для обращения к женщине, то есть «фамилия + господин» и «Фамилия + госпожа» соответственно. Например, «高先生 и «张小姐». Более того, нейтральные обращения 先生 女士 используются на официальных мероприятиях при обращении ко всем членам аудитории.

尊敬的先生 (Уважаемые дамы и господа!) [5].

Средним по степени формальности обращением в китайском языке считается формула «фамилия + обращение по возрасту». Обращение по возрасту может передавать следующими иероглифами: 姐(старшая сестра), 叔(дядя), 哥(старший брат), 姨(тетя) и другие. В деловой сфере данная этикетная формула используется при обращении к начальнику, с которым подчиненный имеет менее формальные отношения, например, в силу длительного знакомства.

Важным элементом вежливого обращения в китайском языке является также проявление почитания старших через добавление к фамилии старшего по возрасту человека иероглифа 老 акцентирующему возраст. Например, «老五». Старшие, в свою очередь, обращаются к младшим с добавлением к фамилии иероглифа 小, имеющим значение «молодой, маленький». Например, «小李». Использование данной формулы вежливости приемлемо в неофициальном контексте при обращении к хорошо знакомому коллеге.

В сфере бизнес-коммуникации также характерно использование обращения к собеседнику на «вы», с использованием иероглифа 您

В связи с высоким уровнем коллективизма для китайской культуры характерно также использование обращения, основанного на применении метонимии. Этикетной формулой в данном случае является «贵 + компания», в которой 贵 означает «дорогой, уважаемый».

«请问贵校还有何要求?» (Есть ли у Вашей компании еще требования?) [6].

«贵方今年九月十四日来函收悉, 特致谢意» (Благодарим Вас за письмо от 14 сентября этого года) [7].

Выводы

Исходя из вышесказанного, мы приходим к выводу, что для обращений китайского языка в большей степени характерно акцентирование статуса и возраста человека, чем для русского языка. Делается это, во-первых, посредством названия должности человека после его фамилии и имени; во-вторых, через прибавление к имени прилагательного 老 в-третьих, посредством использования иероглифов 姐 叔 哥. Более того, при обращении к человеку, как к представителю той или иной компании, в китайском языке принято использовать сочетание «贵公司» (дорогая, уважаемая компания) с целью выразить особое уважение к деловому партнеру, в то время как в русском языке используется нейтральное выражение «Ваша компания». Говоря о структуре обращения, следует отметить, что в русском языке полное имя состоит из фамилии, имени и отчества, а в китайском языке только из фамилии и имени.

Литература

1. Рыбкин А. Г. Стратегия сложных переговоров : учебное пособие / А.Г. Рыбкин, О.К. Эмих. – М. : ИНФА-М, 2020. – 260 с.
2. Русский язык и культура речи : учебник / О.Я. Гойхман, Л.М. Гончарова и др. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 240 с.

3. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации : сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т.В. Ларина. – М. : Рукопис. памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
4. Рогожин М.Ю. Современное деловое письмо : пособие / М.Ю. Рогожин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : ГроссМедиа Ферлаг : РОСБУХ, 2009. – 272 с.
5. Корец Г.Б. Китайский язык. Деловая переписка / Г.Б. Корец. – М. : Живой язык, 2010. – 224 с.
6. Ли Я., Халяпина Л.П. Анализ лингвистических особенностей в бизнес-коммуникации на китайском и русском языках [Электронный ресурс] / Я. Ли, Л.П. Халяпина. // Современное педагогическое образование. – С. 187–191. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-lingvisticheskikh-osobennostey-v-biznes-kommunikatsii-na-kitayskom-i-russkom-yazykah/viewer> (дата обращения: 01.02.2024).
7. Готлиб О.М. Коммерческое письмо. Русско-китайские соответствия : учебное пособие по переводу / О.М. Готлиб. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АСТ: Восток – Запад, 2006. – 256 с.

РОЛЬ ФИЗИКИ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Наумчик В. Н.

**Республиканский институт профессионального образования
(Минск, Республика Беларусь)**

Наумчик Р.П.

**Республиканский институт профессионального образования
(Минск, Республика Беларусь)**

Статья посвящена формированию профессионального лексикона студентов-медиков. В качестве инструмента такого формирования используется физический демонстрационный эксперимент. Приводятся достоинства использования этого метода в формировании профессиональных знаний будущих врачей.

Описывается эксперимент, позволяющий организовать проблемное обучение студентов.

Физика играет значительную роль в современном медицинском образовании. Знания по физике важны для понимания принципов работы современного медицинского оборудования, такого как МРТ, рентгеновские аппараты, УЗИ и лазерные устройства. Будущие врачи изучают физические принципы, лежащие в основе этих технологий. Важно знать, как законы кинематики применяются к движению человеческого тела. Без этого нельзя понять характер травм, принципы реабилитации и разработки эффективных методов лечения. Знания в области радиологии помогают в интерпретации изображений, дозировании радиации и взаимодействия радиации с тканями организма. Понимание физических принципов, таких как давление, температура и электричество, помогает студентам в изучении физиологии человеческого организма и его функций.

Физика способствует развитию новых методов диагностики и лечения. Студенты, обладающие знаниями физики, могут принимать участие в исследованиях и разработке новых технологий для улучшения здравоохранения.

Важную роль в формировании физических знаний студентов медицинских вузов играет демонстрационный физический эксперимент. Выделим основные преимущества использования этого метода обучения.

1. Визуальное обучение. Физические демонстрации предоставляют возможность будущим врачам наблюдать конкретные процедуры, методы и техники на практике. Это позволяет им лучше понять, как правильно выполнять определенные манипуляции и процедуры.

Визуальное обучение будущих врачей представляет собой метод обучения, который использует визуальные материалы, такие как диаграммы, схемы, модели, анимации, фотографии и видео, для передачи информации и обучения студентов медицинских специальностей. Физические демонстрации одни из наиболее информативных среди средств визуализации. Демонстрации обладают абсолютной достоверностью, создавая когнитивный базис специалиста. Этот метод обучения имеет несколько преимуществ и важных аспектов:

- лучшее запоминание и понимание. Метод помогает студентам лучше запоминать информацию и понимать сложные концепции. Использование диаграмм и схем совместно с демонстрацией опыта может помочь визуализировать анатомию, физиологию и патологию человеческого организма;

- стимуляция воображения. Демонстрационный эксперимент может стимулировать воображение студентов и помочь им лучше представить процессы, происходящие в организме. Это способствует более глубокому пониманию и запоминанию материала;

- повышение интереса. Использование средств демонстрационного физического эксперимента делает учебный процесс более интересным и привлекательным для студентов. Это помогает им оставаться более сосредоточенными и мотивированными во время обучения;

- улучшение коммуникации. Визуальные материалы могут быть использованы для объяснения сложных концепций и процедур пациентам, что помогает будущим врачам развивать навыки коммуникации и делать информацию более доступной для пациентов. Визуальный демонстрационный материал создает предпосылки для формирования наглядного образа, отраженного в опыте;

- развитие навыков диагностики. Визуальное обучение также помогает студентам развивать навыки диагностики, поскольку имеет возможность изучать различные клинические случаи, изображения и симптомы.

Использование визуального обучения в медицинском образовании, в том числе демонстрационных физических опытов является важным компонентом формирования компетентных и квалифицированных медицинских специалистов, способных эффективно обслуживать пациентов и применять свои знания на практике.

2. Повышение запоминаемости. Участие в физических демонстрациях позволяет студентам запомнить информацию лучше, чем простое чтение или просмотр видео. Практическое выполнение действий помогает закрепить знания и навыки. Демонстрационный эксперимент способствует интериоризации физических знаний, ориентированных на профессию врача.

3. Развитие моторики и навыков. Физические демонстрации способствуют развитию моторики и технических навыков у будущих медицинских работников. Это особенно важно в профессиях, где точность и навыки выполнения процедур играют ключевую роль. В процессе демонстрации опытов студенты не должны безучастно наблюдать за происходящим, они должны активно помогать преподавателю в обсуждении проблемных ситуаций, в создании гипотез, объясняющих происходящее.

4. Повышение уверенности. Участие в физических демонстрациях помогает студентам-медикам почувствовать себя более уверенно при выполнении процедур на практике. Это улучшает качество оказываемой помощи пациентам.

5. Коммуникация и сотрудничество. Физические демонстрации могут способствовать лучшей коммуникации и сотрудничеству между медицинскими работниками, поскольку позволяют им работать вместе и обсуждать лучшие практики.

Таким образом, использование физических демонстраций в подготовке медицинских работников играет ключевую роль в обучении, развитии навыков и повышении качества медицинской помощи, которую они могут предоставить своим пациентам.

Общепризнано, что преподавание физики должно основываться на экспериментировании. Это связано с тем, что основные этапы концептуального развития физики – наблюдение явления, установление его связи с другими, введение определяющих его величин – не могут быть эффективно реализованы без использования физических экспериментов. Демонстрация опытов на лекциях, демонстрация некоторых из них в кино и на телевидении, проведение лабораторных работ играют в этом процессе значительную роль.

Физические демонстрации играют важную роль в обучении студентов-медиков, помогая им лучше понять анатомию, физиологию и другие аспекты медицины. Вот несколько основных физических демонстраций, которые могут быть полезны для студентов-медиков:

1. Демонстрация анатомических моделей. Использование трехмерных моделей человеческого тела помогает студентам лучше понять анатомию органов и систем организма.

2. Показ операций на манекенах. Симуляция операций на манекенах позволяет студентам практиковать навыки хирургических вмешательств и процедур.

3. Демонстрация физиологических процессов. Использование моделей и аппаратуры для демонстрации физиологических процессов, таких как работа сердца, дыхание, пищеварение и др., помогает студентам лучше понять функционирование организма в целом.

4. Использование клинических кейсов. Показ клинических кейсов с использованием физических моделей или симуляций помогает студентам развивать навыки диагностики и лечения.

5. Демонстрация медицинской техники. Показ работы медицинской техники, такой как ЭКГ, УЗИ, рентген и других методов диагностики, помогает студентам понять принципы и применение этих устройств.

6. Проведение практических занятий. Организация практических занятий, таких как осмотр пациента, замеры показателей здоровья, навыки инъекций и другие процедуры, помогает студентам развивать практические навыки.

7. Использование анатомических препаратов. Работа с анатомическими препаратами помогает студентам изучать строение органов и тканей на практике.

Эти физические демонстрации помогают студентам-медикам углубить свои знания, развить навыки и подготовиться к будущей практической деятельности в медицинской сфере.

Физические демонстрации могут использоваться в качестве предмета проблемного обучения [1]. Проблемное обучение обязательно должно активизировать познавательную деятельность студентов. Отличительной особенностью проблемного обучения является возникновение субъективного противоречия между знаниями, которыми обладают студенты, и новыми явлениями, новыми фактами, которые разрушают прежние знания. Такой когнитивный процесс приводит к более высокому уровню познавательных достижений, к переосмыслению прежних взглядов и даже ценностей. Таким образом, средствами демонстрационного эксперимента формируются базовые взгляды специалиста, его мировоззрение.

В качестве примера проблемной ситуации рассмотрим несложный опыт из области механики. В качестве объекта демонстрации возьмем катушку с лентой, которую раньше использовали в аудио- или видеомаягнитофонах. Катушку располагаем на горизонтальной поверхности с возможностью качения по этой поверхности. В исходном положении катушка находится в состоянии покоя, а свободный конец ленты находится снизу катушки. Студенты хорошо знакомы с предлагаемым устройством. Однако проблемный вопрос формулируется таким образом: если потянуть ленту в горизонтальном направлении и привести катушку в движение, то куда покатится катушка? Возможно, она будет двигаться так, что свободный конец ленты будет удлиняться (катушка будет сматываться с ленты), или катушка начнет наматываться на ленту, и свободный конец ленты начнет укорачиваться.

Как правило, мнения студентов полярны: одни считают, что катушка начнет сматываться с ленты, другие убеждены в противоположном. Важно не давать готового решения, а предложить каждой из сторон выступить и аргументированно обосновать свою позицию.

Наш опыт показывает, что студенты практически не способны к аргументированной защите своей позиции, они не могут применить известные законы динамики для объяснения увиденного [2]. Методически целесообразно на этом этапе подключать других студентов для объяснения увиденного. Спор разрешается, когда преподаватель позволяет кому-либо осуществить этот опыт, т.е. потянуть ленту. К удивлению аудитории, катушка в процессе движения начнет наматываться на ленту.

Опыт можно несколько видоизменить. Например, ленту можно тянуть не горизонтально, как раньше, а под значительным углом к горизонту. Катушка в этом случае начнет разматываться. Анализ

опыта позволяет студентам опытным путем усвоить такие понятия, как сила, ее действие, момент силы относительно оси, мгновенный центр вращения и др. [3].

Литература

1. Наумчик В. Н. Физика и техника в демонстрационном эксперименте: очерки истории : пособие / В. Н. Наумчик, Т. А. Ярошенко. Минск : РИПО, 2007. 262 с.
2. Наумчык В. М. Зразумелая мова як важная задача выкладання / В. М. Наумчык, Р. П. Наумчык. – Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития / Материалы XXII международной научно-практической конференции.– Минск, БГМУ, 2023, с. 242-244.
3. Наумчик В. Н. Физика. Решение задач повышенной сложности / В. Н. Наумчик. Минск : Мисанта, 2003. 320 с.

КОУЧИНГ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ АСПИРАНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Никольская И.Г.

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

В современных условиях использование коучинговых техник в обучении позволяет поддерживать мотивацию, формировать у обучающихся осознанность действий, умение ставить цели и достигать их, принятие ответственности за достижение целей. Актуальность данной темы заключается в том, что применение коучинговых техник в образовательном процессе обеспечивает высокую вовлеченность иностранных аспирантов в процесс изучения русского языка и подготовки к кандидатскому экзамену по данной дисциплине. Коучинг в обучении позволяет развить навыки «самоорганизации деятельности с учётом индивидуальности...» [8, с. 45].

Основоположителем коучинга считается Т. Голви — американский бизнес тренер, который определил его как раскрытие потенциала человека: «Коучинг не учит, а помогает учиться» [2]. Одно из лучших определений коучинга (от англ. *coaching* – консультирование, тренировка), на наш взгляд, было дано на конференции Ассоциации русскоязычных коучей в 2020 году. Коучинг — это осознанное и заботливое содействие другому человеку в том, чтобы он смог научиться достигать желаемых целей через раскрытие собственного потенциала и максимального повышения его эффективности, путем мобилизации как внутренних, так и внешних ресурсов и творческого преобразования своего личного опыта через способность самостоятельно мыслить (Ассоциация русскоязычных коучей, 2020).

Основная идея коучинга заключается в том, что если между текущим положением дел и тем, где человек хотел бы оказаться, есть разрыв, то этот разрыв как раз и является местом для коучинга. Основными принципами коучинга считаются принципы Милтона Эриксона:

Принцип 1. Люди хороши такими, какие они есть.

Принцип 2. Внутри каждого человека уже есть все необходимые ему ресурсы.

Принцип 3. Человек всегда делает наилучший выбор из тех, что может сделать в данный момент.

Принцип 4. В основе каждого поступка лежат позитивные намерения. Принцип 5. Изменения неизбежны [10].

Коучинг в образовании – это особый подход к организации учебного процесса, метод индивидуального обучения в форме интерактивного общения [11]. Языковой коучинг – (*language coach*) – призван мобилизовать у обучающихся внутренний потенциал и оптимизировать время обучения иностранному языку.

Коучинг в подготовке аспирантов к кандидатскому экзамену — это формат обучения русскому языку как иностранному, который позволяет научить аспиранта управлять своей мотивацией, противостоять стрессовым ситуациям, управлять временем, ставить цели и задачи, осваивать необходимую грамматику, лексику, синтаксис, а также подготовить портфолио, необходимое для успешной сдачи кандидатского экзамена. Таким образом, можно сказать, что коучинг в обучении аспирантов – это способ наиболее полного раскрытия потенциала каждого аспиранта.

Принципы языкового коучинга в преподавании иностранных языков изучали Н.В. Еремина Н.В., О.В. Кабанова, Г.В. Терехова [3], О.К. Ильина [4], М.Ю. Луговская [6], О.И. Лыткина, А.Ю. Пономарева [7], И.А. Спиридонова [11] и др. А.С. Мельничук рассматривала пути использования коучинга в научном руководстве выпускными квалификационными работами [8]. Коучинг как инновационную образовательную технологию также исследовали Е.А. Бадак, О.Б. Долгополова [1], Ю.Б. Кострова [5] и др.

Задача преподавателя русского языка заключается в расширении «зоны ближайшего развития» посредством коучинговых техник. Основная функция преподавателя-коуча – это содействие аспиранту в самостоятельной работе, помощь в постановке целей, задач, обеспечение сбалансированности учебной активности [8].

Рассмотрим основные коучинговые техники, которые может применять преподаватель на занятиях по русскому языку как иностранному с аспирантами.

Для оценки эмоционального состояния, понимания пройденного материала, готовности к определенным видам работ, к тесту, к конференции, к семинару, подготовки разделов портфолио и т.п. можно использовать технику «Шкалирование». Аспирант по просьбе преподавателя оценивает обсуждаемый параметр по шкале от 1 до 10. Например, после объяснения нового материала преподаватель может спросить: «На сколько баллов вы поняли материал?». Или в начале семестра преподаватель может спросить аспирантов: «На сколько баллов вы готовы сдавать кандидатский экзамен по русскому языку?». И этот же самый вопрос он сможет задать студентам позже в конце семестра, ближе к экзамену.

Для постановки целей можно использовать технику SMART (в переводе из англ. smart – умный):

S (specific – особенный): необходимо конкретно сформулировать цель;

M (measurable – измеримый) – следует определить, каковы пути достижения цели, это обеспечивает правильную оценку результата;

A (attainable – достижимый) – цель для аспирантов должна быть достижимой; R (relevant – уместный) – задачи, поставленные для выполнения цели, должны быть действительно выполнимы;

T (time-bound – ограничение во времени) – управление временем позволяет достичь цели за определенный период времени.

Также планировать цели и задачи поможет модель GROW (от англ. grow – расти). Данная техника также позволит произвести оценку цели:

G (goal – цель) – постановка цели;

R (reality – реальность) – выявление реальных условий для достижения цели; O (obstacles – преграды) – анализ препятствий, мешающих исполнению цели; W (way forward – шаги вперед) – создание плана действий для преодоления препятствий.

После того, как цели и задачи поставлены, аспиранты могут написать себе «Письмо из будущего». Это практика из категории самопрограммирующих. Для выполнения техники потребуется только бумага и ручка. Письмо начинается с определения одной или нескольких сфер, связанных с обучением в аспирантуре, которые учащийся хотел бы улучшить (среди них могут быть также карьера, психическое и физическое здоровье и т.п.). Аспиранту необходимо представить, что уже конец обучения (или, например, конец учебного года) и он достиг осуществления всех поставленных перед собой целей. Далее он пишет письмо-отчет себе настоящему от себя будущего. Писать нужно строго от первого лица и подробно: каких конкретно целей я достиг, что помогло мне их достигнуть (и кто?), какие эмоции и чувства я при этом испытывал, с какими трудностями встречался в процессе, каких ресурсов это потребовало. Далее необходимо проанализировать, что аспирант почувствовал, поставив себя в эту воображаемую ситуацию? Какие выводы можно сделать? На что следует обратить особое внимание? Какие ресурсы потребуются для достижения целей?

Преподавателю следует контролировать не только усвоение грамматики, лексики, но и препятствия к коммуникации – языковой и психологической барьеры, т.е. боязнь коммуникации на иностранном языке [9]. Одна из важных функций преподавателя-коуча заключается в психологической поддержке студентов на пути к достижению цели – овладению русским языком и

успешной сдаче кандидатского экзамена. Задача преподавателя – снизить страх ошибок, мотивировать студентов, помочь добиться повышения эффективности работы.

Хорошим инструментом для отслеживания слабых мест в подготовке аспиранта, расстановки приоритетов, планирования занятий и отслеживания прогресса является «Колесо баланса» (электронный шаблон можно найти в свободном доступе в сети Интернет). «Колесо баланса» можно легко адаптировать для ситуации обучения и подготовки к кандидатскому экзамену по русскому языку. Студенты рисуют круг (колесо) и делят его на 6-12 секторов (сфер). Например, для «Колеса баланса подготовки портфолио» можно выделить следующие сферы: 1. Презентация 2. Рефераты 3. Аннотации 4. Обзор научной литературы 5. Составление списка литературы 6. Подготовка доклада к конференции 7. Подготовка устного выступления к конференции 8. Презентация темы диссертационного исследования. Таким образом, каждая сфера будет представлять определенную зону ответственности аспиранта, а также будет являться осью координат. В центре колеса, на пересечении сфер – 0, на вершине сферы - 10. По всем сферам оценивается актуальное положение и отмечается на оси выбранной цифрой от 0 до 10. Все точки соединяются линией. Затем планируются пошаговые действия для улучшения развития выбранной сферы. Такую работу можно проводить, например, 1 раз в месяц. Колесо баланса поможет расставить приоритеты и выбрать правильные шаги по достижению цели. Данный метод также позволяет быстро оценить уровень владения знаниями по конкретной теме и запланировать работу над возможными пробелами.

Сохранять мотивацию и хорошее эмоциональное состояние аспиранту поможет техника «Дневник достижений». Аспиранту необходимо приобрести красивый блокнот (возможен и электронный вариант) и каждый день записывать 10 своих маленьких достижений в день (минимум 3). Имеются в виду не только достижения в учебе, но и другие личные достижения, которые влияют на эмоциональное состояние, мотивацию и успешность обучения. Например:

1. Сделал утреннюю зарядку.
2. Прочитал статью.
3. Написал реферат.
4. Встретился с другом.
5. Обсудил подготовку к конференции с преподавателем.
6. Вовремя лег спать и т.п.

Данные техники, применяемые в изучении русского языка, способствуют как эффективному освоению языка, так и преодолению психологического барьера в общении на этом языке. С помощью коучинговых техник преподаватель поддерживает у аспирантов уверенность в своих силах, влияет на формирование у них адекватной самооценки, психологически грамотно осуществляет их сопровождение по образовательной траектории, при этом основываясь на принципах лично-ориентированного подхода.

Литература

1. Бадак Б.А., Долгополова О.Б. Использование «коучинг-технологии» в образовательном процессе современной высшей школы // THEORIA. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kouching-tehnologii-v-obrazovatelnom-protseesse-sovremennoy-vysshey-shkoly> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, довольствие и мобильность на рабочем месте. М.: «Альпина Бизнес Букс», 2005.

3. Еремина Н.В., Кабанова О.В., Терехова Г.В. Опыт лингвокоммуникативной подготовки студентов неязыковых специальностей. // Оренбургский государственный университет. 2015. № 2. С. 47-53.
4. Ильина О.К. Инструменты коучинга в обучении общему английскому языку // Вестник ТГУ. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-kouchinga-v-obuchenii-obshchemu-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 12.03.2024).
5. Кострова Ю.Б. Коучинг как инновационная образовательная технология // Образовательные ресурсы и технологии. 2019. № 2 (27). С. 27.
6. Луговская М.Ю. Перспективы лингвокоучинга в работе преподавателя русского языка как иностранного // Вестник науки. 2023. №5 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-lingvokouchinga-v-rabote-prepodavatelya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 12.03.2024).
7. Лыткина О. И., Пономарева А. Ю. Принципы языкового коучинга в преподавании иностранных языков // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2019. № 4 (16). С. 40.
8. Мельничук А. С. Использование коучинга в научном руководстве выпускными квалификационными работами студентов // Акмеология. 2016. № 2 (58).
9. Mikhaylova A.G., Kokodey T.A. Students' motivation to learning by means of virtual environment // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: Сборник статей Международной научно-практической конференции. Стерлитамак, 2022. С. 116-119.
10. Принципы Милтона Эриксона. URL: <https://www.livelib.ru/quote/44324560-dostizhenie-tselej-poshagovaya-sistema> (дата обращения 31.03.2024).
11. Спиридонова И.А. Языковой коучинг как комплексный подход // Символ науки. 2022. №12-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoy-kouching-kak-kompleksnyy-podhod> (дата обращения: 12.03.2024).

АНАЛИЗ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ В СЕМАНТИКЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Одарюк И.В.

Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Гампарцумов А.С.

Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Настоящее исследование посвящено изучению специфики национальной культуры, нашедшей свое отражение в менталитете русского и китайского народов. Языковое воплощение национально-культурных особенностей наглядно реализуется во фразеологии.

В качестве цели исследования нами определен сопоставительный аспект значения фразеологизмов, функционирующих в двух языках: русском и китайском. В качестве методов для изучения фразеологизмов выбраны методы описания, сравнения и систематизации.

Фразеология представляет собой особый слой языка, который ярко и образно отражает неразрывно связанные с народной культурой важнейшие компоненты. Фразеологические единицы содержат в себе основы культуры, которые образно и кратко обозначают определенное, связанное с национальной культурой содержание. Кроме того, фразеологизмы имеют отличительную особенность, заключающуюся в экономии языковых средств при одновременном глубоком отражении содержания, воплощающего всю силу народного духа и культурные традиции народа. Наивная картина мира транслируется через применение фразеологических единиц в речи.

Лингвистический феномен фразеологизмов заключается в их дуалистичности, поскольку они, накапливая и сохраняя вековой опыт человечества, зачастую в древнейших мифологических представлениях, преломляют и отражают его в языке в виде наивной картины мира, с опорой на тесно связанные с ней эмоционально-ценностные установки.

Обсуждение вопросов фразеологии в плане отношения к культуре, акцентирует внимание на одной из основных задач лингвокультурно-логических исследований фразеологии, а именно, на исследовании и описании механизмов взаимодействия фразеологических единиц, являющихся составляющими естественного языка, с культурными аспектами [1]. Отражая глубину народного духа и культурные традиции народа, они становятся неотъемлемой частью языка. Ведь фразеологизмы создают красочные образы и передают настроения, присущие определенному народу или культуре. Безусловно, они являются неотъемлемой частью нашей речи, способствуя яркому и точному выражению мыслей. Использование фразеологических единиц позволяет нам более глубоко понять и передать особенности нашей национальной культуры и духовности.

Фразеологические единицы, имеющие глубокие корни в прошлом, отражают особую связь с культурой определенного народа, их внешняя форма является отражением национальной культуры, причём образ фразеологизма «осознается и интерпретируется носителями данного языка в соответствии с их культурной компетенцией» [1].

Рассмотрим теперь изучение вопроса фразеологизмов в трудах китайских ученых. Мо Pengling определяет фразеологизмы как «живые окаменелости» [2]. Lv Shuxiang, исследуя различные сферы языка, обратил внимание на подходы к изучению такой науки, как лингвокультурология, которая, с его точки зрения, исследует отражение в языке некоего культурного явления данной нации, или наоборот, выражение культурного явления через какие-то языковые единицы [3]. В языковой картине мира каждого народа содержится универсальное и общепринятое всем человечеством знание о подобных явлениях (идет град, гремит гром и т.п.). Такое мировидение отражено как в языковой картине мира русских, так и у китайцев. Универсальное, глобальное знание зафиксировано в языке, прежде всего, в его лексическом и фразеологическом составе. Сходство

процессов мышления, общие закономерности возникновения ассоциативных связей приводят к образованию полностью эквивалентных фразеологических единиц в русском и других языках, в том числе и китайском. Например, семантика и ситуативное употребление русского (век живи, век учись) и китайского (活到老学到老) фразеологизмов одинаковы. В представленных примерах одинаковое содержание, заключающееся в том, что человек должен учиться в течение всей жизни, находит разное лингвистическое выражение, [4].

Для подтверждения высказанного предположения приведем другие примеры фразеологизмов, являющихся эквивалентами и функционирующих в русском и китайском языках: знать как свои пять пальцев – 了如指掌 как рыба в воде – 如鱼得水; как ножом по сердцу – 心如割 подливать масла в огонь – 火上浇油; как гром среди ясного неба – 晴天霹雳; как небо от земли – 天壤之别.

Для выражения своих мыслей и понимания мыслей партнера по коммуникации человек, принадлежащий к данной социальной группе, в числе других средств выражения, должен владеть набором определенных речевых стереотипов. Индивид предстает как некая языковая личность, обладающая культурной ментальностью, придерживающаяся языковых, поведенческих и коммуникативных норм и потенциально способная к межкультурному взаимодействию [5]. Языковая личность является связующим звеном между языком и культурой, которые, будучи относительно самостоятельными феноменами, посредством языковых знаков и человеческого сознания находят свое онтологическое единство.

Опираясь на свойственные объекту восприятия стереотипы, воспринимаемый человек в ходе общения, воздействует на объект восприятия, стремится трансформировать представления о себе в благоприятную для своих целей сторону, ведь основную цель общения можно определить как управление собеседником. Именно в общении, обмениваясь мыслями и чувствами, человек стремится воздействовать на партнера по общению [6]. Для этого зачастую используют речевые стереотипы, под которыми понимают готовую речевую формулу, быстро и экономно передающая общезначимое и общепонятное содержание в типичных ситуациях общения, выбирая которую автор формирует положительное, нейтральное или отрицательное отношение у читателей к речевому событию. Они не только передают определенное содержание, но и с их помощью индивид может спонтанно, не задумываясь, выражать в повседневной жизни различные оценочные отношения. Выделяются готовые речевые формулы, обозначаемые в традиционной лингвистике как фразеологизмы (белый как снег; как рыба в воде). Они отражают национально-культурную ментальность народа или нации и в прагмалингвистическом аспекте имеют воздействующую силу для регуляции поведения общающихся [7].

Русский и китайский языки демонстрируют сходство в значении и использовании фразеологических конструкций, указывающих на постоянное обучение на протяжении всей жизни, например семантика и ситуативное употребление русского (век живи, век учись) и китайского (活到老学到老) фразеологизмов одинаковы. В обоих случаях речь идет о том, что человек должен учиться в течение всей жизни.

Сравним другие эквивалентные русские и китайские фразеологизмы:

1. Русский фразеологизм: Бить в спрос

Китайский фразеологизм: 靠秘密

Оба фразеологизма обозначают умение обладать ценной информацией или иметь доступ к ней. Однако русский фразеологизм выражает активное действие, как бить, в то время как китайский фразеологизм подразумевает пассивное обладание информацией, как обладание секретом.

2. Русский фразеологизм: Береженого Бог бережет

Китайский фразеологизм: 物极反

Оба фразеологизма передают идею, что при достижении крайности или чрезмерности последует противоположный эффект. Однако русский фразеологизм выражает веру в защиту от выхода ситуации из-под контроля, в то время как китайский фразеологизм просто описывает неизбежность изменений, когда что-то приходит к пределу.

3. Бить волны руками (русский) – 打漂(китайский).

Оба фразеологизма используются для описания бесполезных действий или затраты времени и энергии на бесполезное. Они имеют похожее значение и метафорически олицетворяют бесполезность и бессмысленность выполняемых действий.

4. Огонь и меч (русский) ;水火文(китайский).

Оба фразеологизма описывают полное отсутствие взаимопонимания и непримиримое противостояние двух сторон. В русском варианте употребляются символы огня и меча, в китайской фразеологии используется антонимическое сочетание "вода" и "огонь". Оба эти фразеологизма имеют негативную коннотацию и могут быть использованы, чтобы описать сильное противопоставление и непримиримую ситуацию.

5. Белая ворона(русский) – 白隼(китайский).

В русском языке фразеологизм "белая ворона" используется для описания человека или вещи, которые отличаются от остального массового сознания или среды, при этом подчеркивая их редкость и уникальность. В китайской фразеологии 白隼 олицетворяет негативные качества - цинизм, эгоизм, безразличие к чувствам других людей. Оба фразеологизма подчеркивают отличие и уникальность объекта или ситуации.

6. Когда рак на горе свистнет(русский) 当鸢飞狗跳(китайский).

Оба фразеологизма используются для описания невероятных или непредставимых событий, которые произойдут только в крайних ситуациях.

7. Брать быка за рога (русский) – 捉角(китайский).

Оба фразеологизма выражают смелость и решительность в действиях. Однако в русском варианте подчеркивается взятие проблемы или сложной ситуации "за рога", то есть непосредственное и решительное действие, в то время как в китайском фразеологизме акцент делается на самом действии "хватать" (捉) и при этом подразумевается, что хватаете быка за рога.

7. Усатый полковник (русский) – 有胡的校(китайский).

Оба фразеологизма употребляются для описания старика или человека с определенным обликом. Русский вариант, "усатый полковник", показывает, что человек, вероятно, был полковником или действует по его образцу, профессии, хотя это не является обязательным условием. В китайском фразеологизме принято отмечать наличие усов, что также связано с возрастом или старым образом одеваться.

8. Прыгать с топки в огонь (русский) – 火里出来(китайский).

Оба фразеологизма описывают очень рискованные или непредсказуемые действия. Русский вариант предполагает совершение таких действий, которые можно сравнить с прыжком с топки в огонь, что подразумевает большую опасность или неопределенность результата. Китайский фразеологизм формально описывает выход из огненной ямы, что также подразумевает переживание некоторой опасности или риска.

9. Рыба ищет, где глубже, а человек – где лучше (русский) – 鱼找深, 人找好地方(китайский).

Оба фразеологизма обращаются к представленным действиям сравнительно животных и людей. Русский вариант подчеркивает желание человека обрести наилучшие условия и общественный статус, даже если это требует поиска в самых отдаленных местах. Китайский фразеоло-

логизм также описывает поиск лучших условий, но делает упор на глубине воды для рыбы или хорошем месте для человека.

Проанализировав ряд фразеологических единиц, имеющих в языковой системе двух языков, приходим к интересным выводам: не-смотря на заложенные в них различные образы, они имеют схожие значения, для них характерны одинаковая стилистическая принадлежность и аналогичная эмоциональная окраска. А вот в прагмалингвистическом плане, т.е. с точки оказываемого речевого воздействия на партнера по коммуникации, то в виду различий в заложенных в них образах сила оказываемого воздействия может быть разной.

Представляется также, что приведенные примеры отражают одинаковое мировоззрение и оценку, хотя передают и особенности национального мышления. Этот факт объясняется тем, что представители двух народов выбирают устоявшиеся национальные образы при обозначении одного и того же предмета, явления или процесса, что является правомерным с позиции национальной когнитивной психологии [4]. Способность фразеологических единиц репрезентировать национальную культуру разными способами. Это может быть реализовано слитно, т.е. в комплексе; а также отдельно, через единицы, составляющие их структуру; и, наконец, через свои прототипы. Однако китайские фразеологизмы имеют свои особые качества, они отражают национальные особенности с помощью своей формы. Большую часть фразеологизмов в китайском языке представляют чэньюй, состоящие в графическом плане из четырех иероглифов. Примечательным является тот факт, что даже в структуре этих фразеологизмов сохраняется ритмико-мелодическая организация стиха, следование определенным правилам «ровных» и «ломанных» тонов.

Не вызывает сомнения, что изучение фразеологизмов в разных направлениях лингвистики имеет большие перспективы. Данные лингвистические единицы интересны и познавательны не только в плане их структурного анализа, способов образования, разнообразной и множественной семантики, но и в плане репрезентации нации, народа, народности, в языке которых они функционируют.

Литература

1. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 251 с.
2. Mo Pengling. 2000. New Discussion on the Chinese Idiom. Nanjing: Journal of Jiangsu Social Science. – № 6. – 181-184. (in Chinese).
3. Lv Shuxiang. 1988. The Name in the Northern and Southern Dynasties and Buddhism. – Beijing :Chinese Language. – № 4. – 84-93. (in Chinese).
4. Ли Ли. Универсальное и уникальное в языковой картине мира (на материале фразеологизмов с позиции носителя китайского языка) / В кн.: Шестой национальный педагогический форум с международным участием. Тракийский университет Стара Загора. – 2005. – С. 130-134.
5. Колмакова В.В., Одарюк И.В. Сопоставительный анализ перевода текстов художественного стиля с учетом национально-культурной специфики // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. 2013. № 1. С.71-79.
6. Одарюк И.В. Особенности стереотипного речевого поведения журналистов: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ростовский государственный педагогический университет. Ростов-на-Дону, 2003. – 23 с.

7. Одарюк И.В. Специфика употребления автором речевых стереотипов в художественном произведении // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 8-2 (26). С. 131-133.

ИММЕРСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ

Одарюк И.В.

**Ростовский государственный университет путей сообщения
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Целью данной статьи является стремление провести анализ исследований в соответствии с указанной темой и в динамическом аспекте.

Как показал обзор отечественных и зарубежных источников, период с конца XX и до начала XXI вв. считается эпохой развития активного интереса к цифровым технологиям. К числу первых попыток определения виртуальной реальности относят исследование J. Steuer, датированное 1992 г., в соответствии с которым виртуальная реальность определяется как «присутствие» и «телеприсутствие» в создаваемой естественными или опосредованными средствами среде [1].

К началу 2000-х годов внимание ученых было обращено к рассмотрению вопросов применения иммерсивных технологий в образовательном процессе. S.C. Bronack акцентировал внимание на том, что с помощью виртуальных миров и дополненной реальности у участников образовательного процесса появляется возможность по-новому выстраивать взаимосвязи с цифровым контентом и между собой [2]. M. Dunleavy, C. Dede и R. Mitchell в 2009г. исследовали возможности и недостатки иммерсивного моделирования в образовательном процессе. Оказалось, что опосредованное цифровыми технологиями общение студентов и преподавателей, а также предоставляемые с их помощью интерактивные решения задач и проблем, привели к высокой степени эффективности. Примечательно, что особую привлекательность они получили в среде обучающихся, имевших ранее проблемы с повелением и успеваемостью. Несмотря на эффективность в обучении, AR-технологии способны приносить также технологические, управленческие и когнитивные проблемы в процессе обучения [3].

В отечественной науке в этот период продолжил тему технологического развития средств визуализации С.Ф. Сергеев, который занимался также разработкой программного обеспечения для проектирования 3D-объектов. Особое внимание ученый уделял разработке понятия обучающей и профессиональной иммерсивной среды. В его задачи входило создание искусственной среды, близкой по своему воздействию на органы чувств человека к физической реальности. В понимании С.Ф. Сергеева иммерсивная среда рассматривается как техногенная среда, обладающая свойствами искусственного интеллекта. Для успешного выполнения определенных видов интеллектуальной или производственной деятельности участники этой деятельности погружаются в иммерсивную среду и взаимодействуют с нею [4].

Процесс развития иммерсивных технологий активно актуализируется и в настоящее время. Так, например, J. Li и P. Cesar уже в 2023 г. активно изучали возможности развития технологических компонентов виртуальной реальности, перспективы их расширения и разработки [6]. Представляется собственное понимание виртуальной реальности, под которой понимается именно работа в моделируемом интерактивном виртуальном пространстве, обеспечивающая сенсорную обратную связь с действиями пользователей. Кроме того, авторами представляется еще и социальная виртуальная реальность, которая определяется как один из компонентов всей системы виртуальной реальности. Суть ее заключается в создании возможности для нескольких пользователей присоединяться к совместной виртуальной среде и взаимодействовать между собой, используя при этом визуальные и звуковые сигналы.

В дальнейшем появились даже работы, систематизирующие исследования в этом направлении. M. Akşayır и A. Gökçe представили в 2017г. анализ преимуществ и проблем AR в

учебных заведениях. Ими был сделан анализ в плане изучения результатов обучения, педагогического вклада, учебного и социального взаимодействия, все остальные результаты были объединены под категорией - другие). Было получено 25 положительных и 14 проблемных номинаций. Уникальность их исследований состоит в том, что ученым удалось выявить так называемый неконтролируемый эффект новизны. Сущность данного явления состоит в том, что по прошествии некоторого времени ослабевает новизна данной методики, а поэтому отношение к учебе, а также мотивация обучающихся могут изменяться и становиться не столь уж позитивными. Иначе говоря, преимущества AR, связанные с эффектом новизны, могут претерпевать изменения и даже уменьшаться. Ведь обучающиеся привыкают к работе с технологией AR, а, значит, и сам процесс обучения становится привычным или даже несколько скучным.

Выявлению преимуществ дополненной реальности посвящено исследование L. Freina и M. Ott, датируемое 2015г. Авторами был отмечен факт, что в основном проводятся эксперименты в сфере высшего образования или обучения взрослых. Существует малое количество материалов, посвященных изучению применения иммерсивных технологий в обучении детей младшего возраста и инвалидов, и не найдено ни одной статьи, сообщающей об экспериментах с детьми младше 10 лет. Этот факт объясняется тем, что иммерсивная виртуальная реальность обладает способностью отрицательно влиять на когнитивное и физическое развитие детей. Авторами J.J. Cummings и J.N. Bailenson в 2016 г. был введен термин «достаточности безопасного погружения и влияния технологии погружения на присутствие пользователей».

Заслугой Ю.В. Корнилова является изучение приемов и способов для создания действенного взаимодействия обучающихся и обучающихся в условиях иммерсивной обучающей среды. Ю.В. Корниловым в 2019 г. рассматриваются особенности применения иммерсивного подхода в системе образования и прослеживается взаимозависимость иммерсивного подхода с другими, ранее существовавшими подходами в образовании, что с точки зрения автора способствует эффективности процесса обучения [6].

В научных кругах активно муссируется тема формирования и совершенствования коммуникативной компетенции на иностранном языке посредством применения иммерсивных технологий. Исследование А.Н. Колесниченко, представленное в этом направлении в 2023г., подробно описывает проект обучения монологической речи на основе виртуальной реальности с помощью образовательной программы Virtual Speech. Преимуществами рассматриваемой технологии автор считает «создание эффекта полного присутствия и погружения в языковую среду, интерактивность, расширение представлений об окружающих процессах и явлениях, сенсорное восприятие обновленных данных в знакомой среде» [7].

Представленный экскурс в историю развития иммерсивных технологий доказывает, что происходит постоянный процесс цифровой трансформации общества, и в том числе, образования. В настоящее время уже проводятся комплексные исследования по изучению положительных и отрицательных сторон реализации подходов и технологий виртуальной реальности в образовательный процесс. При этом особо отмечается недостаток методических материалов по введению иммерсивных технологий в учебный процесс.

Литература

1. Steuer J. (1992) Defining virtual reality: dimensions determining telepresence. *Journal of Communication*, 42 (4), pp. 73-93. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1460-2466.1992.tb00812.x> (дата обращения: 20.12.2023).

2. Bronack, S.C. (2011). The role of immersive media in online education // The Journal of Continuing Higher Education, 59(2), 113–117.
3. Dunleavy M., Dede C. & Mitchell R. (2009). Affordances and Limitations of immersive participatory augmented reality simulations for teaching and learning // Journal of Science Education and Technology, 18(1), 7-22. DOI:10.1007/s10956-008-9119-1
4. Сергеев С.Ф. Обучающие и профессиональные иммерсивные среды. – М.: Народное образование, 2008. – 434 с.
5. Li J., Cesar P. Social virtual reality (VR) applications and user experiences // In book: Immersive Video Technologies. 2023. P. 609–648. URL: https://www.researchgate.net/publication/367480554_Social_virtual_reality_VR_applications_and_user_experiences (дата обращения 25.12.2023). DOI: 10.1016/B978-0-32-391755-1.00028-6
6. Корнилов Ю.В. Иммерсивный подход в образовании // АНИ: Педагогика и психология. – 2019. – №1 (26). – С. 174–178.
7. Колесниченко А.Н. Возможности применения технологии виртуальной реальности при обучении иностранному языку // Самарский научный вестник. – 2023. – Том 12. – № 2 – С. 266–270.

КРЕАТИВНОЕ ПИСЬМО НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Онучина А.В.

**Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углублённым изучением № 1 города Советска Кировской области
(Советск, Кировской области, Российская Федерация)**

Актуальность. В науке выделяют несколько подходов в исследовании и изучении креативности. Один из которых рассматривает креативность как результат деятельности, связанный с созданием нового.

В исследованиях А.В. Петровского креативность представлена интеллектуальной способностью «порождать» необычные идеи, отклоняться от традиционных схем, быстро решать проблемные ситуации [1, с.398].

Иной точки зрения придерживается В.П. Зинченко, акцентирующий внимание на способности, которая может проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и её отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [3, с. 165].

По мнению Г.В. Бурменской креативность, рассматривается, как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта [2, с.351].

Несколько иной точки зрения придерживается Ф. Вильямс. Учёный полагает, что креативность – свойство или характеристика личности, выражается в способности порождать оригинальные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации [4, с.23].

Цель исследования – теоретически обосновать и рассмотреть основные научные подходы в исследовании и изучении креативности, представить авторский подход к категории «креативное письмо ученика старшей школы», обращая внимание на его структурные единицы.

Материалы и методы исследования – теоретические методы исследования (изучение и обобщение инновационного педагогического опыта работы с креативным письмом на уроках иностранного языка; анализ, синтез, систематизация и классификация). Эмпирические методы – анализ продуктов учебной деятельности обучающихся.

Результаты исследования

Анализ научной литературы показывает, что категория «креативность» определена интеллектуальными способностями субъекта учения, способностью выдвигать идеи, умении находить решения в нестандартных ситуациях. Мы заострим внимание на тех положениях, что остались вне поля зрения учёных при раскрытии содержания понятия «креативность».

Креативность – это способность учеников представить и разработать новый способ решения интеллектуальных задач, а коммуникативность и умение работать в команде подразумевают совместную работу с другими с целью передачи информации или решения.

Если исходить из того, что контекст работы ученика с креативным письмом должен быть наполнен личностным, социальным и глобальным смыслом, раскроем содержание данных смыслов.

Личностный смысл связан с самим школьником, его семьёй и друзьями; социальный связан с социальными группами и институтами, в которых пребывает школьник; глобальный же смысл связан с глобальными явлениями в разных частях мира.

Креативное письмо обеспечивает развитие творческих ресурсов обучаемых и креативного мышления. Как известно, креативное мышление является компетентностью XXI века. На экономическом форуме «Новый взгляд на образование» подчёркивалось, что от «человека

будущего» потребуются новые знания, компетенции и личностные качества. Прежде всего, речь шла о критическом и творческом (креативном мышлении). Креативное мышление является универсальной компетентностью современного школьника и обеспечивает успешность интеллектуального познания.

Исходя из данных положений, креативное письмо ученика старшей школы есть способность понимать, анализировать и интерпретировать задачу, искать и выявлять закономерности и тенденции в массиве фактов; выстраивать причинно-следственные связи (цепочки), в том числе сложноструктурированные, с необходимой степенью детализации; в случае недостаточного знания применять формальную логику и языковую догадку.

Работая с креативным письмом на уроке иностранного языка ученику необходимы интеллектуальная изобретательность, субъективное и объективное творчество; генерация и исследование идей; эффективное принятие решений в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации. Креативное письмо обуславливает компетентность взаимодействия ученика с собой (с личными ресурсами), которая выражена в системном и интегративном мышлении, выявлении и интерпретации закономерностей, их ограничений и универсальности; моделировании сложных процессов и явлений; выборе способа решения сложных задач, включая открытые задачи с несколькими решениями, умении предлагать несколько решений коммуникативной задачи.

Креативное письмо имеет, следующие структурные характеристики: наличие действующих лиц, замысел текста, структура текста, особенности художественного оформления, проблематика текста, отношение автора к действующим лицам. В тексте креативного письма должен прослеживаться продуктивный характер взаимодействия разной степени сложности. Не смотря на творческий характер деятельности, ученик не должен забывать о активном применении лексических и грамматических конструкций языка. К ним относим:

– клише для описания увиденного (Es war + прилагательное(dunkel, interessant....); Er sieht sah, zwei Männer gehen; Das siehtsah so aus; In der FerneNähe sah man BergeLeute; Das istwar leicht möglich; Sie tut alles Mögliches);

– клише для описания эмоций и чувств репов (Er sie kam auf den Gedanken, dass.....; Er gibt gab die grösste Mühe,zu ..; Das ist die Frage der Zeit; Er geriet in Verzweiflung; Ich Er ging hin und her; Das macht te einen grossen Eindruck auf ihnsie; Eine lange Zeit hindurch; Er machte sich auf die Arbeit);

– клише для описания состояния решения, возникшей ситуации (In diesem Moment; Es klappt nicht; Mit Mühe und Not; Er beschloss,..... zu; In die Augen fiel ihm, dass.....; Dann geschah Folgendes; Er begann ...; Er willwollte.....; Er dachte...);

– клише для раскрытия, возникших обстоятельств (Er wollte wissen; Er gab ihm ihr....; Er dachte sehr lange nach; Endlich war alles fertig; Was sollte er jetzt machen?; Er blieb plötzlich stehen; Er freut sich sehr, dass.....; Mit grosser Überzeugung kann man sagen..; Er sprach kein Wort; Endlich plötzlich fragte er; Es tut ihm leid, dass; So geht aber das nicht; Ich binwar sicher, dass....).

Выводы

Алгоритм создания обучающимся креативного письма состоит из подготовительного, основного и заключительного этапов.

Цель подготовительного этапа: научить обучающихся работать с темой креативного письма, разрабатывать план текста и устанавливать логическую последовательность событий. На подготовительном этапе ученик определяет ключевую тему письма, главную мысль и идею, выбирает стиль речи, тип письма и литературный жанр. Разрабатывает план креативного письма.

Основной этап работы с креативным письмом: научить обучающихся последовательно (лексически и грамматически верно) выстраивать высказывания в тексте с учётом разработанного плана. Научить работать со структурой креативного письма: заголовок, части письма и связи между

ними, вводное и заключительное предложения, композиция текста. На основном этапе работы с креативным письмом, ученик должен написать черновой вариант, руководствуясь разработанным планом. Ученик должен соблюсти соответствие написанного письма выбранной теме и основной мысли, последовательности и связности передачи мыслей, структуре текста креативного письма и применение в письменной речи лексических и грамматических конструкций.

Заключительный этап работы с креативным письмом: научить обучающихся самопроверке текста письма, редактированию своей творческой работы, работать над связностью и полнотой текста, научить умело устранять ошибки и недочёты. На заключительном этапе ученик должен самостоятельно провести повторный анализ текста письма, обратить внимание на полноту раскрытия темы и основной мысли, логичность изложения событий, наличие авторских суждений. Работая над устранением ошибок, ученик обращает внимание на содержание креативного письма (пропуск значимых фактов, информации); на структуру текста письма; устраняет лексические и грамматические ошибки. После редактирования чернового варианта креативного письма, ученик работает над заключительным вариантом.

Литература

1. Краткий психологический словарь / общ. ред. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
2. Одаренные дети / пер. с англ.; общ. ред. Г. В. Бурменская, В. М. Слуцкий. М.: Прогресс, 1991. 376 с.
3. Психологический словарь / общ. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
4. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб.: Речь, 2003. 94 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К
ПРЕДМЕТУ**

Пальмова Е.А.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
(Таганрог, Российская Федерация)**

В статье обосновывается важность использования современных ИКТ в обучении иностранным языкам, что позволяет не только решать практические задачи языкового образования, но и повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка. Приводятся примеры ИКТ, которые чаще всего используются в учебном процессе по английскому языку на младших курсах языковых факультетов.

Жизнь современного человека невозможно представить без информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ), которые проникли во все сферы деятельности – образование, медицину, политику, экономику и т.д. Сегодня специалист должен обладать глубокими знаниями и широким спектром навыков и умений не только в своей непосредственной специальности, но и демонстрировать высокий уровень сформированности ИКТ-компетенции, под которой понимается «уверенное владение цифровыми технологиями, инструментами коммуникации и / или сетями для получения доступа к информации, управления ею, ее интеграции и оценки для решения поставленных задач в учебной и профессиональной деятельности» [1, с. 130].

Особую значимость ИКТ-компетентность имеет для преподавателя иностранного языка, поскольку полноценное формирование коммуникативной компетенции обучающихся, создание и поддержание у них высокой положительной мотивации к изучению иностранного языка, включение в межкультурное взаимодействие, приобщение к иноязычной культуре возможно сегодня только через интеграцию ИКТ в учебный процесс. Следовательно, ИКТ-компетентность преподавателя может обеспечить высокую эффективность языкового образования на всех этапах обучения.

Быстрое проникновение ИКТ в языковое образование привело к возникновению такого направления в методике преподавания иностранных языков, как компьютерная лингводидактика, которая занимается теоретическими и практическими аспектами применения ИКТ в обучении иностранному языку. В зарубежной методике преподавания иностранных языков такое обучение носит название Computer Assisted Language Learning (или CALL), где понятие «learning» подчеркивает возможность использования всего диапазона компьютерных средств для изучения иностранного языка, а понятие «assisted» указывает на роль компьютера как помощника в обучении, т.е. компьютер реализует вспомогательную, а не управляющую функцию.

Исключительное значение сегодня для компьютерной лингводидактики имеют Интернет-ресурсы, так как они обеспечивают возможность реального общения на изучаемых языках, доступ к аутентичным материалам и огромному числу учебных ресурсов в текстовом, аудио- и видеоформатах [2, с. 24].

Применение современных компьютерных технологий в образовании с целью повышения мотивации обучающихся базируется сегодня на положениях конструктивистского подхода, основанного на идее активного вовлечения учащихся в процесс обучения и создания условий для самостоятельного накопления знаний и опыта. Современные компьютерные технологии, такие как веб-квесты, онлайн-форумы или создание мультимедийных презентаций, позволяют обучающимся активно взаимодействовать с материалом, обмениваться идеями и конструировать собственные знания.

Студенты языковых факультетов обладают, как правило, высокой мотивацией к изучению иностранного языка, однако известно, что мотивация не является постоянной; она меняется, и в процессе обучения могут возникать периоды как высокой, так и низкой мотивации, что требует определенных усилий со стороны преподавателя, направленных на ее повышение.

Мотивация к изучению иностранного языка включает в себя интегративную мотивацию, которая подразумевает стремление стать частью иноязычной культуры и общества, и инструментальную мотивацию, когда язык изучается для достижения практических целей, например, для работы или обучения. Вовлеченность в языковое занятие также является критически важным фактором, что влечет за собой необходимость использования широкого спектра средств, способствующих повышению мотивации и поддержанию ее на стабильно высоком уровне. И здесь важную роль играют именно ИКТ, которые можно использовать на любых этапах занятия: для речевой или фонетической зарядки, при введении нового или актуализации уже изученного языкового материала, для отработки речевых умений, для осуществления контроля.

Применение ИКТ способствует развитию всего комплекса языковых навыков и речевых умений, а также формирует не только коммуникативную, но и социокультурную и учебно-познавательную компетенции. По мнению исследователей, наиболее успешно с помощью ИКТ решаются следующие задачи языкового образования:

- развитие навыков и умений различных видов чтения на разных этапах образования, так как использование сети Интернет позволяет подобрать тексты любых жанров, на любую тематику требуемого уровня сложности, а использование конструкторов тестов делает возможным разработку заданий к ним;

- расширение словарного запаса лексикой современного иностранного языка;
- совершенствование грамматических навыков;
- развитие способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка;
- расширение культуроведческих знаний, в том числе знаний о речевом этикете, особенностях речевого поведения носителей иностранного языка, особенностях культуры, истории, традиций и т.д. [2, с. 34].

Кроме того, использование ИКТ обладает большим потенциалом в вопросах, связанных с повышением мотивации к изучению иностранного языка, за счет повышения качества обучения, индивидуализации и интенсификации процесса обучения, воздействия на чувственно-эмоциональную сферу обучающихся путем создания языковой среды, максимально приближенной к естественной.

Спектр ИКТ, которые могут быть использованы в обучении иностранному языку студентов младших курсов языковых факультетов, достаточно широк, при этом ИКТ зачастую выступают в качестве дополнительного средства целостной системы обучения.

Одной из самых распространенных ИКТ на занятиях по английскому языку выступают мультимедийные презентации, которые позволяют интенсифицировать процесс обучения, вывести его на качественно новый уровень и экономить учебное время. Презентации могут использоваться как преподавателем для предъявления нового материала (например, в дисциплинах «Практическая грамматика английского языка», «Практическая фонетика английского языка»), так и самими студентами при представлении результатов своей работы (по дисциплине «Практический курс английского языка»).

Визуальная насыщенность презентаций позволяет акцентировать внимание студентов на наиболее значимой информации; ёмко, но в то же время информативно представить ее благодаря использованию схем, графиков, таблиц, диаграмм и т.п. Наиболее популярной программой для создания презентаций выступает программа Microsoft Power Point, которая может использоваться и в

оффлайн режиме, однако в сети Интернет можно найти и другие конструкторы презентаций (в частности, <https://show.zoho.eu/>), которые позволяют создать нестандартные яркие продукты с возможностью последующей загрузки готовых презентаций на компьютер или ноутбук.

Способствует повышению мотивации студентов к изучению английского языка интерактивный ресурс WordWall, который позволяет создавать как интерактивные задания, так и задания, которые можно распечатать и использовать в учебной аудитории. Кроме того, использование WordWall позволяет индивидуализировать процесс обучения благодаря возможности составления заданий для каждого студента в зависимости от его уровня владения иностранным языком. Представленные на данном ресурсе шаблоны позволяют разрабатывать упражнения как на активизацию языкового материала (например, шаблоны Match Up, Group Sort, Wordsearch, Crossword), так и на совершенствование умений речевой деятельности. В последнем случае нам представляется продуктивным использование для развития умений говорения таких шаблонов, как Speaking Cards, Spin the Wheel, Open the Box. В отличие от традиционной вопросно-ответной формы использование шаблонов вносит в занятие элемент игры и неожиданности, так как студенты не знают, какой именно вопрос выпадет им, а опора на зрительный анализатор способствует лучшему пониманию вопроса.

Эффективное обучение иностранному языку сегодня невозможно без использования аутентичных аудио- и видеоматериалов, которые предоставляют различные интернет-ресурсы. О некоторых из них мы уже писали более подробно [3, с. 73-74]. Отметим, что возможность включения в презентации видео- и аудиофайлов позволяет эффективно представить задания для всех трех этапов работы – предпросмотрового, просмотрového и послепросмотрового, осуществить контроль понимания просмотренного или прослушанного фрагмента. Интернет-платформы предоставляют широкий спектр аудио- и видеофайлов на различную тематику, различных уровней сложности, при этом ряд ресурсов предлагают уже готовые аудио- или видеоуроки с разработанными заданиями (например, <https://en.islcollective.com/>, <https://breakingnewsenglish.com/>, <https://listeninenglish.com/> и другие), а на других ресурсах представлено множество видео- и аудиоматериалов, задания к которым преподавателю необходимо разрабатывать самостоятельно (например, <https://www.ted.com/>, <https://vimeo.com/>), что позволяет ему дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, отбирая материалы и структурируя задания к ним таким образом, чтобы они соответствовали тематической направленности учебного процесса и отвечали интересам и уровню языковой подготовки студентов.

Спектр ИКТ, используемый в учебном процессе по иностранному языку, очень широк и постоянно пополняется, что требует от преподавателя гибкости и критичности мышления, готовности к саморазвитию и самообучению. Использование ИКТ, представляющих собой интерактивные средства обучения, способствует не только формированию коммуникативной компетенции студентов, но и достижению метапредметных результатов образовательного процесса, развитию метакогнитивной компетентности обучающихся, что обеспечит их эффективную социализацию и успешность их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Глухова Т.В., Бажанова С.В. ИКТ-компетентность в современном образовании / Т.В. Глухова, С.В. Бажанова // Интеграция образования. – 2013. – № 2 (77). – С. 130-135.
2. Зарипова Р.Р. Компьютерные технологии в инновационном обучении иностранным языкам / Р.Р. Зарипова. – Казань, 2014. – 106 с.

3. Пальмова Е.А. Использование интернет-ресурсов для организации самостоятельной работы студентов младших курсов языковых факультетов по английскому языку / Е.А. Пальмова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ (11 апреля 2023 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2023.– С. 71-75.

АНГЛИЙСКАЯ ПУНКТУАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МИРОВОГО ПРОСТРАНСТВА

Пальмова Е.А.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
(Таганрог, Российская Федерация)**

Петриченко А.Д.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
(Таганрог, Российская Федерация)**

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции и проблемы развития пунктуационной системы современного английского языка. Автор выделяет ряд ключевых факторов, определяющих изменения в употреблении знаков препинания: возрастающая роль интонационно-риторического принципа, влияние разговорной речи, распространение электронных коммуникаций, появление новых и нерегламентированных знаков. Особое внимание уделяется анализу таких явлений, как пунктуационный минимализм и максимализм, креативное использование эмотиконов, индивидуально-авторские знаки в художественных текстах. На основе проведенного исследования делается вывод о неоднозначном, разнонаправленном характере эволюции английской пунктуации, обусловленном поиском баланса между кодифицированными нормами и естественным развитием языка. Подчеркивается необходимость дальнейшего комплексного изучения структурных, семантических и прагматических аспектов пунктуации для объективной оценки её современного состояния и определения перспектив развития.

Ключевые слова: английский язык, пунктуация, интонационно-риторический принцип, электронная коммуникация, разговорная речь, эмотиконы, авторские знаки препинания, пунктуационные нормы, вариативность.

Пунктуация играет важнейшую роль в письменной коммуникации, помогая структурировать и уточнять смысл текста. Как отмечал известный британский лингвист Д. Кристал, «пунктуация – это система средств, необходимых для того, чтобы сделать письменный язык удобочитаемым; по своей сути она призвана облегчить для читателя декодирование письменного текста» [1, с. 7]. Однако, несмотря на важность пунктуации, её правила в английском языке отличаются сложностью, неоднозначностью и противоречивостью, что создаёт немало трудностей как для изучающих язык, так и для его носителей.

В настоящее время английская пунктуация переживает период значительных изменений, обусловленных рядом лингвистических и экстралингвистических факторов. К числу этих факторов относятся: ведущая роль интонационно-риторического принципа, влияние разговорной речи, распространение электронных коммуникаций, появление новых и нерегламентированных знаков препинания [2]. Рассмотрим каждый из этих факторов подробнее.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что на современном этапе развития английской пунктуации главенствующим является интонационно-риторический принцип, который предполагает более свободное и гибкое использование знаков препинания для передачи интонации, ритма, логических ударений и других особенностей устной речи [3, с. 85]. Этот принцип противопоставляется логико-грамматическому принципу, требующему строгого соблюдения синтаксических правил.

Как полагает Л. У. Арапиева, «ведущая роль интонационно-риторического принципа обусловила возникновение тенденции к ослабленной пунктуации» [4, с. 12]. Проявлением этой тенденции можно считать, например, частый отказ от обособления деепричастных и причастных оборотов, вводных слов и предложений, нарушение правил постановки знаков между частями

сложного предложения. Всё это свидетельствует о приоритете интонационно-смыслового членения над формально-грамматическим.

С другой стороны, логико-синтаксический принцип по-прежнему играет важную роль и не должен полностью игнорироваться. Необходим разумный баланс между двумя принципами, предохраняющий от излишне вольного обращения с пунктуацией.

На наш взгляд, жёсткая регламентация и формализация пунктуации нежелательна, поскольку может привести к искажению авторского замысла и обеднению выразительных возможностей языка. В то же время полный отказ от логико-синтаксического принципа чреват утратой определённости, однозначности и нормативности пунктуационной системы. Представляется, что оптимальным решением было бы органичное сочетание и взаимодополнение двух принципов в зависимости от коммуникативных задач и функциональных особенностей текста.

Характерной чертой современного английского языка является сближение письменной речи с разговорной, что находит отражение и в пунктуации. Как отмечает Н. С. Валгина применительно к русскому языку (но это в полной мере справедливо и для английского), синтаксис художественной прозы и публицистики «впитал в себя многие черты речи разговорной, воспринял такие её качества, как интонационная расчленённость, структурная экономичность, логическая выделенность и динамичность» [5, с. 253]. Всё это потребовало значительного расширения экспрессивных возможностей пунктуации.

Одним из проявлений данной тенденции стало изменение функций некоторых пунктуационных знаков. Так, в современном английском языке получило распространение использование вопросительного знака в конце повествовательных предложений (так называемый *uptalk*) с целью удостовериться, что слушатель следит за мыслью говорящего и не нуждается в дополнительных пояснениях. Точка стала восприниматься как сигнал категоричности и даже грубости, поэтому в неформальной интернет-коммуникации её нередко опускают. Многоточие, напротив, превратилось в своеобразный «мусорный» знак, лишённый определённого значения и используемый исключительно для имитации спонтанности и непринуждённости речи [6].

Развитие цифровых технологий и распространение интернет-общения оказывает колоссальное влияние на язык в целом и на пунктуацию в частности.

Минималистский подход проявляется в игнорировании прописных букв, отсутствии точек в конце предложений, пропуске знаков при обособлении и в сложных предложениях. Всё это обусловлено, с одной стороны, стремлением к экономии времени и усилий при наборе текста, а с другой – приближением письменной речи к устной. Противоположная тенденция находит выражение в креативном использовании уже существующих знаков, например многократном повторении вопросительного или восклицательного знака для передачи эмоциональной окраски высказывания.

Электронная коммуникация также способствовала появлению новых функций у привычных знаков препинания. Самым ярким примером здесь служит точка, которая стала маркером резкости, категоричности, а иногда и грубости. По мнению В. Бирюкова, «достаточно поставить точку там, где её можно было бы не ставить, чтобы фраза зазвучала резко, отрывисто и даже вызывающе» [6]. Ещё одним новшеством, рождённым интернет-эпохой, является использование строчных букв вместо прописных, что воспринимается как проявление небрежности и бесцеремонности по отношению к адресату.

Однако не все изменения в пунктуации, обусловленные влиянием электронных коммуникаций, имеют негативный характер. Так, в неформальном интернет-общении широкое распространение получили эмодзи (смайлики), помогающие передать интонацию и эмоции, которые в устной речи выражаются с помощью мимики и жестов. И хотя эмодзи пока не

получили статуса полноценных пунктуационных знаков, нельзя отрицать их важную роль в выражении эмоционально-экспрессивных оттенков речи.

Ещё одним фактором, оказывающим заметное влияние на развитие английской пунктуационной системы, является появление новых знаков препинания, многие из которых пока не получили нормативного статуса. К числу таких знаков относится, например, интерробанг, представляющий собой комбинацию вопросительного и восклицательного знаков. Впервые он был предложен в 1962 году американским рекламистом Мартином Спектером и предназначался для оформления риторических вопросов. И хотя интерробанг не получил широкого распространения, он был включен в стандарт Unicode и поддерживается некоторыми шрифтами.

Другим примером инновации в пунктуации является изобретение знаков для передачи иронии и сарказма. Только за последние 20 лет было предложено более десятка таких знаков: перевернутый восклицательный знак, саркастическая тильда, снарк (сочетание точки и тильды), ироническая скобка и даже специальный символ SarcMark™. Однако, несмотря на очевидную потребность в знаке иронии, ни одно из этих нововведений пока не прижилось.

Помимо общеязыковых изменений, связанных с изобретением новых знаков, в английской пунктуации наблюдается и другая интересная тенденция – намеренное использование нестандартных, нерегламентированных знаков в художественной литературе как способ проявления творческой индивидуальности автора. Такие знаки получили название «авторских» и рассматриваются как важное стилистическое средство, позволяющее писателю акцентировать внимание на определённой мысли, передать тончайшие нюансы интонации и подтекста.

Как отмечает Н. С. Валгина, «в настоящее время почти у каждого крупного мастера художественного слова можно обнаружить свой “излюбленный” знак препинания, являющийся приметой идиостиля» [5, с. 183].

Итак, подводя итог нашему обзору, можно констатировать, что современная английская пунктуация находится в состоянии динамичного развития и трансформации. Этот процесс определяется рядом разнонаправленных факторов и тенденций, таких как:

1. Возрастание роли интонационно-риторического принципа при сохранении значимости логико-синтаксического подхода.
2. Сближение норм письменной и разговорной речи, обусловившее изменение функций традиционных пунктуационных знаков.
3. Влияние электронных коммуникаций, способствующее развитию двух противоположных тенденций – минимализма и максимализма в употреблении знаков препинания.
4. Появление новых знаков, отражающих потребность языка в более точном и нюансированном выражении смысловых и эмоциональных оттенков речи.
5. Активизация индивидуально-авторского начала в пунктуации художественных текстов.

Все эти явления свидетельствуют о том, что английская пунктуационная система, при всей своей консервативности, обладает значительным потенциалом развития и адаптации к меняющимся коммуникативным потребностям общества. В этих условиях особенно важным представляется поиск разумного баланса между соблюдением существующих норм и правил, с одной стороны, и отражением естественной эволюции языка – с другой. Только такой сбалансированный подход позволит, на наш взгляд, сохранить английскую пунктуацию как эффективный инструмент письменной коммуникации, не препятствуя при этом её дальнейшему развитию и совершенствованию.

Проведенный анализ современного состояния и тенденций развития английской пунктуации позволяет сделать следующие выводы:

1. Правила употребления знаков препинания в английском языке отличаются значительной сложностью и неоднозначностью, что создает трудности для изучающих язык и порождает многочисленные дискуссии среди лингвистов.

2. Ключевыми факторами, определяющими изменения в английской пунктуационной системе, являются: усиление роли интонационно-риторического принципа, влияние разговорной речи, распространение электронных коммуникаций, появление новых и нерегламентированных знаков препинания.

3. Развитие цифровых технологий и интернета привело к формированию двух разнонаправленных тенденций в пунктуации – минимализма (опущение знаков) и максимализма (намеренное использование знаков для усиления экспрессии).

4. В художественной литературе активно используются авторские знаки препинания, отражающие индивидуальный стиль писателя и служащие для акцентирования смысловых нюансов.

5. Дальнейшее развитие английской пунктуации будет определяться поиском баланса между кодифицированными нормами и отражением естественной эволюции языка в условиях меняющейся коммуникативной среды.

Таким образом, современная английская пунктуация представляет собой яркий пример того, как языковая система реагирует на изменения в обществе и культуре. Она впитывает в себя новые явления, адаптируется к потребностям коммуникации, но при этом стремится сохранить свои базовые принципы и не утратить функциональность. Этот непрерывный динамичный процесс требует пристального внимания лингвистов и ставит перед ними новые исследовательские задачи. Только комплексное изучение структурных, семантических, прагматических аспектов пунктуации позволит объективно оценить её современное состояние и определить перспективы развития.

Очевидно, что говорить о стабилизации или унификации английской пунктуационной системы в обозримом будущем не приходится. Скорее следует ожидать усиления вариативности нормы, расширения экспрессивных возможностей знаков препинания, появления новых функций у существующих знаков. Вместе с тем маловероятно, чтобы эти изменения приняли характер пунктуационной «революции» и привели к радикальной трансформации основ системы. Более реалистичным представляется сценарий постепенной эволюции, в ходе которой английская пунктуация будет органично соединять традиции и новации, нормативность и вариативность, логику и риторику.

Литература

1. Crystal D. Making a Point: The Persnickety Story of English Punctuation / D. Crystal. – London: Profile Books, 2015. – 378 p.

2. Гончарова Н.Н. К вопросу о современных тенденциях в английской пунктуации / Н.Н. Гончарова // Научный диалог. – 2018. – №4. – С. 54–64.

3. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: (на материале английского языка) / О.В. Александрова. – М.: Высшая школа, 1984. – 211 с.

4. Арапиева Л.У. Теория и практика системы знаков препинания в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1985. – 179 с.

5. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации / Н.С. Валгина. – М.: Высшая школа, 2004. – 259 с.

6. Бирюков В. Тайная жизнь знаков препинания в эпоху Интернета [Электронный ресурс] // Блог Лаборатории Касперского. – 2015. – Режим доступа: <https://www.kaspersky.ru/blog/cyber-slang-peculiarities/9145/>

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОГО ГАУ)

Перькова Е.Л.

**Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова
(Курск, Российская Федерация)**

Болдырева Т.П.

**Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова
(Курск, Российская Федерация)**

В статье основной акцент сделан на воспитательную работу, проводимую с иностранными гражданами на примере работы подготовительного отделения Курского ГАУ. Подготовительное отделение в университете функционирует несколько лет, поэтому уже есть определенный опыт и формы работы, которые используются в учебно-воспитательном процессе. Основная цель подготовительного отделения – успешная адаптация иностранных граждан не только к условиям обучения в данном вузе, но и в целом в нашей стране, так как большинство будущих студентов продолжают свое образование в других регионах и учебных заведениях России.

Студентам зарубежных стран приходится преодолевать много трудностей при прибытии на обучение, и первостепенная задача оказать им поддержку и помощь [1]. Какие же это проблемы: академические, психологические, финансовые, культурные и национальные различия, языковой барьер и многие другие. Преподаватели, работающие в группах иностранных студентов, должны своевременно реагировать на возникающие проблемы, вовремя их заметить или, желательно, предотвратить. На подготовительном отделении должна быть четко выстроенная система поддержки студентов. Очень важно следить и культивировать здоровый образ их жизни, ставить реалистичные цели с правильным, эффективным и рациональным распределением времени.

Культурный шок - наиболее распространенная проблема, с которой сталкиваются иностранные студенты, приезжая учиться в другую страну. Обучающиеся переезжают в незнакомую культуру и испытывают шок от новой обстановки, знакомятся с новыми людьми, новыми методами обучения и иными нормами, что может привести их к ощущению растерянности, тревоги и депрессии. Одной из наиболее важных проблем является проблема культурного различия, которая проявляется на различных уровнях и в разных формах: это разные социальные и культурные ценности, вероисповедование. Незнакомый культурный контекст способен привести к недопониманию, конфликту и, даже, к социальной изоляции [2].

Очевидно, что слушатели подготовительного отделения часто чувствуют себя очень одинокими, аутсайдерами во время учебы. В этом случае необходимо вести беседы с такими студентами, объяснять им, что потребуются несколько недель, чтобы приспособиться на новом месте, завести хотя бы одного друга, с которым будет приятно общаться. Важно на этом этапе провести экскурсию по студенческому городку и главному корпусу университета (с посещением библиотеки, спортивного комплекса, столовой и др.) с последующим проведением квеста, а также знакомство с близлежащими улицами и инфраструктурой района. Такие простые мероприятия помогают иностранным слушателям почувствовать уверенность и поддержку [3].

Большинство студентов не признаются в том, что на самом деле скучают по своей семье, кулинарии и домашнему очагу во время учебы за границей. Тоска по дому - естественное чувство каждого человека, находящегося вдали от своей родины. Необходимо поддержать их, занять разными видами деятельности, такими как посещение новых мест, создание своих групп для быстрого обмена информацией и реагирования на непредвиденные ситуации. Чтобы обучающиеся не чувствовали себя одиноко, в университете проводится мероприятие «День матери», где

иностранцы готовят презентации о своей родине, о семье, читают и пишут стихи на русском языке своей маме, посылают ей поздравления и пожелания здоровья. Также в вузе им предоставляется возможность посещать различные секции и творческие объединения, способствующие снятию языкового и психологического барьера. Иностранные обучающиеся активно занимаются спортом, формируя футбольную команду университета и участвуя в межвузовских спортивных соревнованиях, тем самым включаясь в студенческую жизнь, что способствует успешной адаптации и социализации.

Многие студенты думают, что учеба за границей - это очень простая задача, каждый может легко с ней справиться. Но большая проблема, с которой сталкиваются все слушатели подготовительного отделения во время учебы, - это низкий бюджет, поэтому обучающиеся должны иметь дополнительные денежные средства перед отъездом из своей родной страны. Чтобы не чувствовалась разница во времени, и чтобы она не причиняла неудобства, советуем иностранцам установить соответствующее приложение для часовых поясов и напоминать своим друзьям и семье о разнице во времени.

Языковой и межкультурный барьеры - еще одна распространенная проблема, с которой сталкиваются иностранные граждане, что представляет сложность для них во время учебы за рубежом [4]. Языковой барьер может препятствовать мотивации студента к интеграции и социализации, что, в свою очередь, может привести к изоляции и чувству одиночества. Также обучающиеся испытывают чувства отчуждения, страха, стресса и неуверенности, что может сказаться не только на физическом здоровье, но и на психологическом состоянии. Здесь на помощь и приходят занятия по русскому языку, на которых преподаватели советуют студентам больше общаться, участвовать в различных видах деятельности, не бояться делать ошибки и вступать в речевую коммуникацию, чтобы не замыкаться в себе. На практике преподавателями используется разработанный онлайн-курс по русскому языку как иностранному на этапе речевой адаптации обучающихся, который позволяет активно и интенсивно включать иностранных студентов в устную и письменную коммуникацию [5]. Для решения этих проблем в Курском ГАУ проходят различного рода вечера и мероприятия для новоприбывших, чтобы познакомиться друг с другом и наладить общение: «Давайте познакомимся!», «Новогодний калейдоскоп», «Масленица» и т.д. Преподаватели включают иностранцев в культурную и историческую среду города, проводя экскурсии в Курский краеведческий музей, на Мемориальный комплекс «Курская дуга», на Мемориал «Памяти павших в годы Великой Отечественной войны», что способствует формированию целостной картины города и воспитывает чувство патриотизма.

Также для успешной адаптации иностранных студентов и включения их в русскую культурную среду в Курском ГАУ проводятся познавательные, развлекательные и научные мероприятия, которые помогают лучше изучить местные традиции и правила поведения, полюбить русскую кухню и даже научиться готовить некоторые русские блюда. Одно из таких мероприятий называется «Марафон традиций», проводимое ежегодно, целью которого является знакомство с обычаями, традициями и культурными особенностями принимающей страны и представителями других стран. Все студенты показывают творческие номера, с удовольствием вступают в межкультурную коммуникацию, делятся рецептами блюд, рассказывают о происхождении и истории национальной кухни и угощают друг друга. После мероприятия многие иностранцы говорят, что они подружились с русскими ребятами, и узнали много нового о русском национальном костюме послушали русскую песню и сами поучаствовали в народном танце.

Иностранные обучающиеся сталкиваются с различными трудностями при поступлении в российский вуз. Для решения данных проблем, педагогам необходимо больше внимания уделять объяснению учебного материала данной категории граждан, вовлекать обучающихся в

общественные, физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия университета с целью успешной социокультурной адаптации.

Таким образом, рассмотренные проблемы адаптации, которые приходится преодолевать в России представителям разных стран, связаны со следующими трудностями: психофизиологическими, учебно-познавательными, обеспечением безопасности и жизнедеятельности, финансовыми, вопросами самореализации, трудоустройством иностранных студентов в период обучения. Данные проблемы адаптации иностранных студентов обусловлены включением личности в новую социокультурную и учебно-познавательную среду, где происходит формирование структуры устойчивых личностных отношений ко всем компонентам образовательного процесса. Основная нагрузка, связанная с учебным процессом и адаптацией иностранных студентов, ложится на плечи вузов, принимающих иностранцев для обучения. Процесс адаптации иностранных обучающихся к образовательной среде вуза должен быть организованным, целенаправленным, комплексным. Для ускоренного решения проблем адаптации необходимо, во-первых, совершенствование системы обучения русскому языку, во-вторых, преподавание специального страноведческого курса для просвещения в сфере традиций, обычаев русского населения, особенностей взаимодействия с разными людьми во время занятий, общественных местах, в общежитии; в-третьих, создание условий для индивидуальной помощи каждому иностранному студенту при возникновении тех или иных проблем в адаптации к учебной, бытовой, досуговой деятельности. Успешная адаптация обеспечивает как высокую результативность профессиональной подготовки, так и формирование доброжелательного отношения к России, российским вузам и русским людям после возвращения иностранных студентов на родину.

Литература

1. Болдырева Т.П., Перькова Е.Л., Птицина О. В. Интеграция иностранных граждан в Российской системе образования (на примере Курской ГСХА) // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции, Курск, 04–05 декабря 2019 года / Ответственный редактор Н. С. Степанова. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 118-124.

2. Болдырева Т.П., Пигорева О.В., Никитина С.В. Многонациональные группы в региональном аграрном вузе как эффективное средство адаптации иностранных студентов // Эффективность применения инновационных технологий и техники в сельском и водном хозяйстве : Сборник научных трудов международной научно-практической онлайн конференции, посвященной 10-летию образования Бухарского филиала Ташкентского института инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства, Курск, 25–26 сентября 2020 года / Отв. редактор Т.Х. Жураев. – Курск: "Дурдона" ("Sadridin Salim Vuxoriy" Durdona nashriyoti), 2020. – С. 497-499.

3. Шульгина, Н. П., Болдырева Т.П. Экскурсия как средство социокультурной адаптации иностранцев в российском вузе (на примере Курского государственного аграрного университета имени И.И.Иванова) // Наука и практика регионов. – 2023. – № 4(33). – С. 117-124.

4. Перькова Е.Л., Широбокова Л.П. Язык-посредник при обучении русскому языку иностранных студентов // Инновации в научно-техническом обеспечении агропромышленного комплекса России : Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Курск, 06 февраля 2020 года. Том Часть 3. – Курск: Курская государственная сельскохозяйственная академия им. профессора И.И. Иванова, 2020. – С. 192-197.

5. Шутьгина, Н.П., Петькова Е.Л. Онлайн-курс по русскому языку как иностранному на этапе речевой адаптации обучающихся (опыт Курского ГАУ) // Наука и практика регионов. – 2023. – № 3(32). – С. 73-77.

TECHNOLOGICAL FEATURES OF THE CREATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES WITH THE CONTROL OF THE SUCCESS OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MATERIAL

Петросян Я.В.

«Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(Воронеж, Российская Федерация)

Склярова О.Н.

«Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(Воронеж, Российская Федерация)

Отарова Е.Н.

«Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(Воронеж, Российская Федерация)

Abstract. The article discusses the technology of creating digital educational resources based on Web-technologies that allow students to provide new educational material provided they successfully master the current material by forming individual educational trajectories. The conclusion on the successful development of educational material is based on pedagogical test tasks in educational resources aimed at achieving guaranteed quality.

Keywords: educational resources, pedagogical test tasks, web technologies, educational process.

Relevance

Foreign and domestic didactics agree that achieving guaranteed quality of training for university graduates is possible through the formation of individual educational trajectories [1]. At the same time, purposeful interaction between the students and the teacher, according to I.F. Berezhnaya, determines the strategy for their professional growth. The transformation of the digital educational environment in educational institutions has determined the modern vector for the further development of individualization of educational trajectories.

Materials and methods

This methodological approach in education has prepared the basis for the development of multi-vector digital educational resources (DER). Digital resources are usually understood as all digital resources related to education, from university management to digital images.

In this article, digital learning means modern teaching aids, presented in electronic format, the use of which is aimed at increasing the efficiency of the educational process and fulfilling the main tasks of training and education [2].

Purpose of research

The purpose of using digital educational resources in educational institutions is to increase the potential of intellectual abilities of students studying in a digital educational environment, as well as to increase the efficiency of the learning process.

To achieve this goal, the following tasks are set: a) development and intensification of the levels of the educational process due to the use of digital educational resources (deepening the content of disciplines, increasing the motivation of students for the learning process, developing interdisciplinary connections, accelerating the processes of searching, exchanging and assimilating information, activating the cognitive processes of students); b) active development of students' personality, their gradual preparation for the practical application of acquired knowledge in further independent activities in the conditions of modern society [2].

To solve these tasks, it is necessary to have in the educational center the following: educational multi-vector material in various disciplines and means of monitoring its assimilation; electronic register for assessment of the curriculum implementation dynamics; the possibility of forming an individual learning trajectory, taking into account interdisciplinary connections and the quality of implementation of the curriculum by providing variable educational material of varying levels of complexity.

Currently, digital educational resources are usually limited to information and reference materials on a block of disciplines. They contain a collection of text, graphic and multimedia information that is linked by hyperlinks. This approach does not a priori determine the sequence of training, giving the individual subject a degree of freedom in the implementation of the curriculum. The developed author's DER is built on Web technologies, which are distinguished by the addition of their own software solutions to achieve the above tasks.

The structure of the proposed CER contains levels in accordance with the hierarchy of educational material and the target component: course of study > academic discipline > types of classes (lecture, practical lesson, laboratory work, etc.) > educational question.

The training question is represented by a simple Web page in HTML format with an attached JavaScript file, which contains code for dynamically generating test items [4]. Test tasks are created by a teacher or assistant during the creation of the DER content metabase. Test tasks are associated with educational material. Technically, it is permissible to place them anywhere on the page with the teacher's methodological instructions. You can create dynamic effects in pages. Depending on the quality of the subject's answers, it is permissible to offer him material that is initially hidden.

Such test tasks are generated using a JavaScript module, which allows you to embed tests of the following forms: free, alternative, one of several, several of several, sequence, compliance, some of your own forms are also created [4]. This digital resource center implements the evolutionary principle of digital resource development. Test tasks can be embedded into previously created Web pages. Here, each new functionality is built on the basis of successfully operated projects, complements them, without imposing new requirements, but only offering opportunities for its development. The implemented methodological approach does not require transferring an already created resource to a new technological basis.

Many Web pages (actually educational questions) are technically combined through a discipline content file, which is located to the left of the main text, indicates the sequence of studying educational questions and ensures quick exchange between them. The content allows for the integration of educational issues within a specific lesson, and the set of lessons – into an academic discipline using the principle of nesting of elements. Thus, a full-fledged digital resource center is formed for one academic discipline, which can be viewed locally on a personal computer (PC) using a computer network.

This technology is universal, but does not provide collection, storage and analysis of the dynamics of the results of a subject's work with educational resources. To implement these functional tasks, it is necessary for the data processing center to work through a server. A server is a special program that is installed on one computer and can serve several computers (clients), whose users work with it through an Internet browser on the network. The server receives requests from clients to provide the necessary Web pages or to save user actions with their elements. For example, the server receives and stores the results of an individual's answers to test tasks, carries out their statistical analysis and draws a conclusion about the success of mastering the educational material. It is acceptable to use any grading scale recommended by the university. The assessment is given based on the results of work with each Web page, is displayed in the content of the center and is used to form an individual learning path. Milestone operational control determines the possibility of the subject moving on to studying the next educational material. The example given shows a fragment of the content of the educational discipline, where already studied materials with an active hyperlink and a sufficient level/quality of assimilation are highlighted in the content, which is

confirmed by the results of test control. Materials for subsequent study are not presented in color, hidden from view and inaccessible for study at the previous step of communication between the client and the server. Hyperlinks to them will open when the person completes test tasks for new Web pages.

The implemented approach allows you to build an individual trajectory for studying the discipline with guaranteed quality. The teacher can create links that open for good or poor performance, or not open at all for intermediate levels. So, for subjects completing the curriculum, you can create links to additional material with an in-depth study of the topic, and for those who perform poorly – with additional tests and testing. The criterion for the level of mastery is set by the teacher in the form of logical expressions for each Web page in the DER settings, while each subject is registered in the system, which is recorded in the progress log.

Results

The methodological approach allows you to additionally construct logical expressions for opening Web pages of related academic disciplines. As a result, interdisciplinary connections are realized that form the personal and professional competencies of the individual. In this case, many disciplines in the training course are performed in the form of a separate higher-level content file - the content of the training course.

In the process of self-education, a subject can study the resources available to him (educational issues) of the chosen discipline according to its content, independently forming an individual learning trajectory outside the framework of the curriculum. For this individual, a menu is available that lists all available resources to continue learning new educational material. The teacher, monitoring student performance statistics, can make recommendations for adjusting the curriculum.

Conclusions

Architecturally, the DER has a modular structure in which each educational question is created separately [5]. Study questions are combined into lessons, lessons into disciplines using content files, and then into courses of study. At the same time, the DER can work locally as an information and reference system, providing the subject with the opportunity for self-control using test tasks. When working using a server, the system has the maximum range of capabilities for managing the trajectories of studying educational materials.

Литература

1. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Бережная Ирина Федоровна ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2012. – 417 с.

2. Золотова Д.Р. Цифровые образовательные ресурсы : понятия и классификация / Д.Р. Золотова // XVIII Международная научно-практическая Internet-конференция. – URL:https://tsutmb.ru/nayk/nauchnyie_meropriyatiya/int_konf/mezhdunarodnyie/05_06_2022/lichnostnoe_i_professionalnoe_razvitie_budushchego_spetsialista/?sphrase_id=88654 (дата обращения 11.03.2024).

3. Петросян Я.В. Автоматизированная обучающая система по проверке знаний лексики, грамматики и пониманию смысла текстов на иностранном языке «ARCTUR» / Я.В. Петросян, О.Н. Складорова // Свидетельство об официальной регистрации программы для ЭВМ № 2007614117. Зарегистрировано ФИПС в Реестре программ для ЭВМ 26 сентября 2007 г.

4. Формы тестовых заданий. Разработка тестов. – URL:https://studme.org/342420/pedagogika/formy_testovyh_zadaniy_razrabotka_testov (дата обращения 11.03.2024).

5. Складоро О.Н. Формирование профессионально-образовательной среды при обучении курсантов неязыковых военных вузов иностранному языку / О.Н. Складоро // Монография. – Воронеж: издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – 220 с.: ил. – ISBN 978-5-4446-0938-5

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК» СРЕДИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ФОРМИРОВАНИИ У НИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Пирмагомедова А.С.

**Дагестанский государственный медицинский университет
(Махачкала, Российская Федерация)**

Современное общество ставит перед студентами все более высокие требования, с акцентом на качестве образования. В образовательной системе произошли изменения, включая разработку новых учебных программ, которые направлены на формирование и расширение у студентов профессиональных компетенций и навыков. Основное внимание уделяется личностно-ориентированному подходу при организации учебного процесса. Преобразования в образовательной системе в первую очередь связаны с использованием компетентностного подхода к обучению. [1]

Целью формирования профессиональных компетенций у иностранных студентов по разнообразным специальностям является необходимым условием для подготовки будущих специалистов. Сегодня русский язык среди иностранных студентов рассматривается как обязательный для профессиональной подготовки, так как он способствует развитию нескольких компетенций (лингвистической, коммуникативной и межкультурной). [3]

Лингвистическая компетенция включает в себя знания о системе языка, включая лексику, фонетику, словообразование и синтаксис. Коммуникативная компетенция означает грамотное владение навыками устного и письменного общения, что имеет важное значение для профессиональной деятельности. Наличие межкультурной компетенции у специалистов необходимо для взаимодействия с представителями других культур и решения проблем в международном контексте.

Материалы и методы: Согласно С.К. Фоломкиной, обучение русскому языку как иностранному в учебной среде вуза представляет собой сложный процесс, особенно для иностранных студентов. Для того чтобы добиться успеха в обучении, преподавателю необходимо использовать различные педагогические подходы на занятиях, учитывая индивидуальные особенности каждого студента. Особое внимание следует уделить коммуникативной составляющей урока, разработав особую структуру учебного процесса, способствующую более эффективному взаимодействию со студентами. [5]

В университетской обстановке иностранному студенту предоставляется возможность погрузиться в русский язык благодаря языковой среде, где имеются все необходимые элементы для успешного освоения языка. Одним из таких элементов является стимул к использованию языка, который обеспечивается повседневным общением. Для достижения этой цели используется практико-ориентированный подход, который включает в себя темы из жизни студента и реальные ситуации, с которыми он сталкивается. Особое внимание уделяется лингвистическому материалу из учебников и пособий, необходимому для успешного общения с носителями языка в повседневной жизни.

Одним из важных условий формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов является использование совокупности данных, которые точно отражают текущую речевую деятельность студентов. [2] Также важно включать в учебный процесс изучение грамматических категорий текста, чтобы студенты смогли освоить монологическую и диалогическую речь. Актуализация знаний студентов в специализированных областях также является неотъемлемой частью развития их коммуникативных навыков. Для достижения этой цели необходимо использовать методики преподавания, включающие приемы формирования лексического минимума, а также

индивидуальный и групповой подходы. Наконец, организация речевой практики должна учитывать будущую профессиональную деятельность студентов.

Студенты иностранцы неязыковых факультетов должны владеть навыками устного и письменного перевода для своей будущей научной деятельности. Поэтому важно, чтобы они уделяли изучению русского языка не меньше времени, чем студенты гуманитарных факультетов.[4]

Владение русским языком повышает востребованность специалистов на рынке труда.

Приобретая новые профессиональные знания и погружаясь в профессиональный опыт на русском языке, специалисты расширяют свои возможности для адекватного решения профессиональных задач и лучше понимают свой профессиональный статус в обществе.

Выводы: Итак, владение языком не только расширяет профессиональные возможности будущих специалистов, но и общего культурного уровня личности.

Поэтому при изучении русского языка иностранным студентам необходимо использовать материалы и методики обучения, направленные на прямую связь с основной профессиональной деятельностью будущих специалистов; использовать материалы, которые включают изучение лексики по предстоящей профессиональной области студента; проводить занятия с использованием ситуационных задач, чтобы студенты не только знали лексику, но и могли применять ее на практике.

Литература

1. Вьюгина С.В. Формирование коммуникативной компетентности бакалавров в технологическом вузе // Материалы международной научно-практической конференции «Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы», 19–21 октября 2017. – Казань: КФУ, 2017. – С. 54–56.

2. Волкова А. Ю. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Молодой ученый. — 2015. — №15. — С. 575-577.

3. Мурадова Н. Т., Эрданова С. А. Обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов // Молодой ученый. — 2013. — №11. — С. 822-824.

4. Исаева О.Н., Беляева Е.С. Роль иноязычного образования в формировании профессиональной компетентности студентов гуманитарного профиля // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-1. – С. 133-137;

5. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб.-метод. пособие для вузов. – М., 1987. – 207 с.

DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES OF TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS IN A REMOTE CLASSROOM

Пирогова Н.Г.

**Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Abstract: The paper looks at some problems and opportunities of teaching English language to students online. The traditional and virtual classrooms are compared. The author examines the ways how technology-based activities can be effectively used during classes and in the course of self-study to enhance language skills and boost students' motivation. A wide range of practical tasks is presented in the article. Special attention is given to some challenges that language instructors may face when they teach English online, and solutions to these problems are provided.

Keywords: remote classroom, online platform, language skills, motivation, assessment, feedback

Making a shift from traditional physical classroom to online learning can seem intimidating for both English teachers and students. Motivation is often considered to be a challenging aspect in distant learning [1]. Practical experience indicates that if a teacher manages learners' expectations and gives them a well-structured progression with regular milestones, it does not have to be a problem. It is a good idea for a teacher to let students know what they will be studying and achieving during their English language course.

It should be noted that a key part of why learners attend and enjoy traditional English classes is that it is a good opportunity to meet up with groupmates. Students often have some time before and after lessons as well as at break times to communicate with their peers [2]. Being English language teachers we know that this kind of communication has a significant pedagogical function in that learners usually talk about what they have studied in class, compare notes and evaluate their motivation and measure progress against that of other learners. This important social aspect of learning is often neglected when lessons move online. One solution to the problem is to allocate some time for students to spend in virtual breakout rooms so they have an opportunity to socialise with each other in English.

Having looked at key challenges of online teaching and learning, let us have a look at some ways to introduce vocabulary and grammar points and develop language skills while teaching online. Practical experience shows that introducing new language in the remote classroom does not have to be very different from the traditional English classroom. Teachers can use the coursebook materials and work through them in a similar way. The materials can be screen shared using a special function of online platform, for example GoogleMeet. Depending on the English language level a teacher should regularly ask students questions to check understanding and get them to respond using the chat box. In most cases this can help to increase the level of engagement for language learners [3].

Classroom observations of colleagues, that are a part of CPD (Continuous Professional Development), have revealed that language instructors mostly focus on language input and conversation practice when teaching online, but actually all four language skills (reading, writing, listening and speaking) can be addressed by applying some virtual tools [4].

First of all, let us have a look at the ways we can help students to develop reading skills in English. Reading online is familiar to most students. Therefore, giving reading assignments can be rewarding in the remote English classroom. Nowadays there is a wide range of digital coursebook resources as well as a variety of websites and online texts that teachers can use with students by creating activities and sharing links to the texts for reading in English through the chat box.

As we all know a reading skills task can be done directly from the digital coursebook by screen sharing the text in English and setting the reading assignment. In some cases this might be not the best way

because the screen size of learners' devices can impede the ability to do the reading task. If a teacher uses a coursebook it is better to ask learners to find the exercise in their student's book and read from there.

One of the benefits of developing writing skills in English in a remote classroom is that the writing process becomes more collaborative with the help of digital tools [5]. There is a variety of tools available, for example Google Docs, to make this possible. Practical experience indicates that in order to use these tools with learners it is better for a teacher to give the assignment within the document. It is important to ensure that the editing rights are open so that all students can edit, and then to share a link to the document with students. Learners are put into pairs or small groups first and the task is explained to them. Then a teacher shares the link to the document with students and puts them into breakout rooms. Students can work on the task together in their breakout rooms. The online document can be edited by any learner with a link, thus students can type into the same document. This makes peer editing much easier because students can share the link to the document with another pair of learners and they can comment on each other's writing using the commenting function of Google Docs. Developing writing skills using the procedure described above enables teachers to monitor their students as they write. A teacher can click on the link to the learners' text to see how they are progressing.

Having looked at the ways to develop reading and writing skills while teaching online, let us examine some peculiarities of developing listening skills. One of the main things to understand when working on listening skills online is how to share audio files with learners. In the traditional classroom, a teacher is in control, playing the audio in front of students, but the remote classroom provides some alternatives that can help to develop learner autonomy. Teachers can share audio files with students by sharing a link to them through the chat box. This will give learners control of their listening and allow them to listen to the audio at their own pace. It is important to give students the listening assignment first and set a time limit. A teacher can also put students into breakout rooms to work together on listening tasks. This will definitely make listening activities more collaborative. This will be particularly efficient if a teacher has split listening exercises. First students listen to different audio files and then collaborate together to complete the listening task.

Some online platforms allow teachers to take a more traditional approach by playing the audio from a computer or a laptop, synchronised with the learners' computers. It is important to mention that such kind of listening is more demanding in terms of connectivity and some learners can lack such listening experience.

One of the key tools for developing speaking skills in a remote classroom is the breakout room feature of online platforms. When setting up speaking activities teachers should give students clear instructions before they go into the breakout rooms. In case there are some extra materials learners need during the speaking activity, for example discussion questions or role cards, a teacher should make sure that students have their own copies as the materials screen shared by a teacher are not visible to learners in breakout rooms.

Practical experience shows that getting started with speaking tasks takes learners a bit longer in a remote classroom. Therefore, with discussions it might be helpful to put learners into breakout rooms first to prepare arguments in pairs or small groups and then move students to different breakout room to have their discussion.

It should be noted that a virtual classroom is a perfect environment for doing project in English. Students can be divided into groups and sent into breakout rooms to work on projects together. As learners are online, they have access to a wide range of resources to do research, collect resources and collaborate. Students can create posters, presentations or reports and then return to the main remote classroom to present what they have prepared.

While working on projects students often spend more time in breakout rooms studying on their own. That is why monitoring is easier as a teacher has more time to move around the breakout rooms, check on learners' progress, and provide help if necessary. It is also important for a teacher to ensure that in breakout rooms students spend time on doing activities that involve communication and that learners are staying on task. If students are not observed this can lead to problems with misbehaviour and drop in motivation.

Assessment and giving feedback on students' online learning play an important role, and there are various ways teachers can do it [6]. One of the most efficient ways is to ask language learners to keep an e-portfolio. There are some digital applications and websites that teachers can use to organise this. Practical experience shows that the easiest way is to have an online folder where a teacher and students can store all materials created during the term or course. A good idea is to set up folders on Google Drive and have shared access with learners so that they can access the folder, view, add to it and comment on the materials.

Compared to paper-based homework marking, assessing and giving feedback on digital writing assessment can be easier for a teacher in some cases. If a teacher uses the online version of Microsoft Word or tools like Google Docs, learners' written work can be easily accessed by asking them to share a link with the teacher. After that a teacher can use the comments function on the online platform to highlight strong points and suggest improvements. There are also some free screen capture apps available online that allow teachers to record their voice and screen as they give learners feedback [7]. It usually turns to be more engaging and motivating than the more conventional paper marking.

Assessing speaking can be made simpler and more efficient in the virtual environment. A teacher can set students speaking tasks that they can cope with by recording themselves using audio or video functionality on their smartphone or laptop. Learners can share their recordings with a teacher by uploading them to a folder on Google Drive or wherever a teacher chooses to host students' digital portfolios. This allows a teacher to listen to students' recordings without background noise of the classroom and carefully evaluate them without any distractions. Teachers can also record their feedback in a similar way and post it into portfolio folder for learners to listen to. Thus, it is easy to compare and review these video and audio files some weeks or months later to evaluate students' progress.

To summarize, teaching English online has its challenges, but with practice they can be overcome. Teaching English language, whether in a traditional or remote classroom, is an interpersonal process so a language instructor in a start up situation should try to keep things simple and try to use voice and webcam to project openness to learners. Actually, a language instructor does not need to find lots of applications or new tools to teach successfully online. Language teaching still deals with the same things and language instructors have to tap into the skills of promoting language use and listening attentively to understand how we can help students improve their knowledge of English language.

Литература

1. Peters D., Calvo R. A., Ryan R. M. Designing for motivation, engagement and wellbeing in digital experience / *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9, Issue 797. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00797
2. Kato F., Spring R., Mori C. Mutually beneficial foreign language learning: Creating meaningful interactions through video-synchronous computer-mediated communication // *Foreign Language Annals*. 2016. Vol. 49, Issue 2. P. 355–366.
3. Hiver P., Al-Hoorie A. H., Mercer S. Student engagement in the language classroom. *Bristol: Multilingual Matters*, 2020. 304 p.
4. Bonner E., Reinders H. Augmented and virtual reality in the classroom: Practical ideas // *Teaching English With Technology*. 2018. Vol. 18, Issue 3. P. 33–53.

5. Kukulska-Hulme A., Viberg O. Mobile collaborative language learning: State of the art // *British Journal of Educational Technology*. 2018. Vol. 49, Issue 2. P. 207–218.
6. Chapelle C. A., Voss E. 20 years of technology and language assessment in language learning & technology // *Language Learning & Technology*. 2016. Vol. 20, Issue 2. P. 116–128.
7. Reinders H. Backchannelling in the language classroom: Improving student attention and retention with feedback technologies // *The Journal of Language Teaching and Learning*. 2014. Vol. 4, Issue 2. P. 84–91.

МИГРАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ И ГЕРМАНИИ: СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ

Пичужкин К.В.

**Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых
(Владимир, Российская Федерация)**

Арсеньева Е.А.

**Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых
(Владимир, Российская Федерация)**

Миграция является неотъемлемой частью истории человечества. С древнейших времен (Великое переселение народов) люди меняют среду обитания в поисках более благоприятных условий проживания, обеспечения безопасности.

Факторов, предопределяющих миграционные процессы в настоящее время, великое множество, причем базируются они не только на реалиях прежнего местожительства мигрантов, но и диктуются принимающей стороной. Для упорядочивания эмиграции и иммиграции государства как организованные общества устанавливают правовые нормы, определяющие миграционную политику. В связи с вышеизложенным следует признать, что указанная тема является актуальной.

Цель исследования. Целью исследования является выявление основных закономерностей миграционной политики России и Германии и выработка на этой основе предложений по совершенствованию нормативного регулирования миграционных процессов в Российской Федерации.

Материалы и методы. В настоящей статье определяются причины иммиграции в Россию и Германию, анализируются и сравниваются положения нормативных правовых актов этих государств, определяются различия и приоритеты, установленные руководящими органами РФ и ФРГ. В основу исследования легли положения нормативных правовых актов и материалы статистики миграционных процессов в этих странах, а также научные статьи российских исследователей вопросов миграции в Германии. В рамках проводимого исследования использованы различные методы познания: анализ был применен для выявления отличительных признаков миграционного законодательства и политики РФ и ФРГ, синтез был необходим для формирования общих выводов, общенаучный метод сравнения и специально-юридический сравнительно-правовой метод применялись при сопоставлении содержания нормативных правовых актов указанных государств, здесь же не обошлось без применения формально-юридического метода, а при определении динамики изменения миграционных политик обоих государств нашел отражение историко-правовой метод.

Ход и результаты исследования. В России естественная убыль населения превышает естественный прирост. Согласно прогнозу Федеральной службы государственной статистики (Росстата) через 22 года численность населения России может составить 138,77 миллионов человек, что почти на 8 миллионов меньше нынешнего показателя. Доля трудоспособного населения, согласно прогнозу, составит чуть больше половины населения страны [1]. Основными причинами являются последствия распада Советского Союза и резкий переход к рыночной экономике: низкая рождаемость, относительно низкие заработные платы, урбанизация, высокие цены на недвижимость, экономическая и политическая эмиграция. Руководство Российской Федерации пытается различными способами решать данную проблему: осуществляется пропаганда традиционных ценностей, предоставляются пособия для многодетных семей, с 2007 г. действует программа «материнский (семейный) капитал», высококвалифицированным специалистам предоставляется отсрочка призыва на военную службу. Помимо указанного одним из решений нехватки трудоспособного населения было признано привлечение трудовых мигрантов, главным образом из бывших советских республик Центральной Азии. На крайних «Итогах года» Президент

Российской Федерации отметил, что «это непростая проблема. У нас, по разным подсчётам, свыше 10 миллионов трудовых мигрантов», а также он определил три главных приоритета современной российской миграционной политики:

- организация работы с трудовыми мигрантами до их прибытия на территорию России, например, в рамках международных соглашений открываются русскоязычные школы в Душанбе, Кулябе, Худжанде, Турсунзаде (Таджикистан), в Бишкеке, Баткене и Караколе (Киргизия), в Ташкенте, Алмалыке, Джизаке (Узбекистан), в Ашхабаде (Туркмения), а также в регионе работают филиалы российских учреждений высшего образования;
- прививание трудовым мигрантам чувства уважения законов и традиций Российской Федерации, в частности через подготовку и прохождение экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства Российской Федерации, необходимых для получения разрешения на временное проживание, вида на жительство, разрешения на работу либо патента;
- создание приемлемых человеческих условий для трудовых мигрантов [2].

Основу российского миграционного законодательства в настоящее время, помимо Конституции РФ и международных соглашений, составляют Закон РФ от 25 июня 1993 года № 5242-1 «О праве граждан Российской Федерации на свободу передвижения, выбор места пребывания и жительства в пределах Российской Федерации», Федеральный закон от 15 августа 1996 года № 114-ФЗ «О порядке выезда из Российской Федерации и въезда в Российскую Федерацию», Федеральный закон от 25 июля 2002 года № 115-ФЗ «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации», Федеральный закон от 18 июля 2006 года № 109-ФЗ «О миграционном учёте иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации», а также целый ряд подзаконных актов, например, Постановление Правительства РФ от 9 июля 2003 года № 335 «Об утверждении Положения об установлении формы визы, порядка и условий её оформления и выдачи, продления срока её действия, восстановления её в случае утраты, а также порядка аннулирования визы», Постановление Правительства РФ от 24 марта 2003 года № 167 «О порядке представления гарантий материального, медицинского и жилищного обеспечения иностранных граждан и лиц без гражданства на период их пребывания в Российской Федерации», Постановление Правительства РФ от 31 мая 2021 года № 824 «Об утверждении Положения о проведении экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации» и иные. Вышеуказанные нормативные правовые акты регулярно изменяются, дополняются новыми положениями.

С ситуацией, схожей по форме с распадом Советского Союза, столкнулась Германия после Второй мировой войны: миллионы немцев оказались за рубежом, массово проходила экономическая и политическая эмиграция из поверженной Германии. Следствием этого стала нехватка рабочей силы, которую с 1950-х годов Федеративная Республика Германия восполняла за счет найма трудовых мигрантов из зарубежных государств: Турции, Италии, Греции, Испании, Марокко, Португалии, Туниса, Югославии, Южной Кореи. С середины 1960-х гг. и до объединения Германии Германская Демократическая Республика также нанимала иностранных трудовых мигрантов, преимущественно из стран, участвующих в Совете экономической взаимопомощи (СЭВ): Польши, Венгрии, Чехословакии, Вьетнама; а также других социалистических стран: Анголы, Мозамбика, Китая, Кубы, Никарагуа, Южного Йемена [3, 125]. Такие рабочие законодательно подразделялись на две большие категории: *Vertragsarbeiter* и *Gastarbeiter*. Первые работали на основе срочного договора, действие которого продолжалось от 2 до 6 месяцев. После окончания действия договора они были обязаны вернуться на родину. Вторая же категория могла заниматься трудовой деятельностью на территории Германии бессрочно и после падения социалистического

строю вытеснила группу *Vertragsarbeiter*. Впоследствии слово «*Gastarbeiter*» было заимствовано русским языком, в котором используется для обозначения всех иностранных трудовых мигрантов.

В настоящее время законодательство Германии базируется на миграционном праве Европейского Союза. В частности, к миграционным актам Евросоюза относятся Директива об установлении условий въезда и пребывания граждан третьих стран в целях высококвалифицированной работы (*Die Richtlinie über die Bedingungen für die Einreise und den Aufenthalt von Drittstaatsangehörigen zur Ausübung einer hochqualifizierten Beschäftigung*) от 25 мая 2009 года, Директива об установлении минимальных стандартов в отношении санкций и мер к работодателям незаконно пребывающих граждан третьих стран (*Die Richtlinie über Mindeststandards für Sanktionen und Maßnahmen gegen Arbeitgeber, die Drittstaatsangehörige ohne rechtmäßigen Aufenthalt beschäftigen*) от 18 июня 2009 г. и иные. Помимо этого немецкую миграционную политику определяют нормативные акты национального права, в частности Закон о процедуре предоставления убежища (*Gesetz über das Asylverfahren*) от 16 июля 1982 года, Закон о пребывании, трудовой деятельности и интеграции иностранцев на федеральной территории (*Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet*) от 30 июля 2004 года, Закон о регулировании и ограничении иммиграции, а также о проживании и интеграции граждан ЕС и иностранных граждан (*Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern*), он же Закон об иммиграции (*Zuwanderungsgesetz*) от 30 июля 2004 года и иные [4, 250]. По демографическим и экономическим причинам Германия не может обойтись без притока рабочей силы. Разрабатываются и вступили частично в силу законы благоприятствования въезда в страну для людей с высшим и средним профессиональным образованием.

Принципиальное отличие миграционной политики двух стран на современном этапе состоит в квалификационных навыках приглашаемых рабочих. Законодательство Германии предполагает активный призыв высококвалифицированных специалистов: ученых с уникальными знаниями, руководителей с особым профессиональным опытом, учителей, инженеров, врачей [5]. Однако со стороны Европейского Союза на Федеративную Республику оказывается давление по объёмам принятия малоквалифицированных беженцев из стран Ближнего Востока и Северной Африки: во время миграционного кризиса 2015 года Германия приняла наибольшее число беженцев среди стран Европейского Союза [6]. Причиной стало экономическое благополучие ФРГ, в сравнении со странами Южной и Восточной Европы. Отчасти в связи с этим для многих категорий профессий Германия снизила требования к знанию языка, для работы по некоторым специальностям владение немецким языком вовсе не требуется.

Высококвалифицированные специалисты нужны и в Российской Федерации, в частности, Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 15 мая 2023 г. № 460н содержит перечень высококвалифицированных профессий, представители которых вправе получить российское гражданство в упрощённом порядке [7], однако, как было уже отмечено, основную задачу иммиграции составляет пополнение малооплачиваемой рабочей силы. При имеющихся ранее указанных требованиях для получения разрешений для работы и проживания иностранных граждан, интеграция иммигрантов и борьба с нелегальной миграцией в России организованы неудовлетворительно.

И в Германии, и в России миграционная политика направлена на повышение доли трудоспособного населения, поэтому требования для трудовых иммигрантов в настоящее время невелики. Однако, если в Германии высококвалифицированные иностранные работники являются главной целью трудовой иммиграции, то в России они являются дополнением к более многочисленной доле низкоквалифицированных работников.

Выводы. Обе страны сталкиваются с вызовами и проблемами, связанными с миграцией, такими как вопросы политической стабильности, социальной интеграции, организации национальной безопасности. И в Германии, и в России миграционная политика направлена на повышение доли трудоспособного населения, поэтому требования для трудовых иммигрантов в настоящее время невелики. Однако, если в Германии высококвалифицированные иностранные работники являются главной целью трудовой иммиграции, то в России они являются дополнением к более многочисленной доле низкоквалифицированных работников. Подытожив, следует отметить необходимость изменения отечественной миграционной политики: ограничение иммиграции, стимулирование интеграции прибывших из иностранных государств работников и смена приоритета трудовой миграции на призыв высококвалифицированных специалистов, в том числе покинувших Россию вследствие экономических и политических бедствий последних трех десятилетий. Данное исследование является теоретическим, базируется на материалах сайтов правительства ФРГ и РФ. Материал (выборочно) был использован в качестве учебного для обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика и 40.04.01 Юриспруденция в рамках тем: Политическое устройство; Демография/ миграционная политика; Социальная политика.

Литература

1. Демографический прогноз до 2046 года [Электронный ресурс]: Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/220709>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Итоги года с Владимиром Путиным [Электронный ресурс]: Официальный сайт Президента России. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/72994>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Беспалова Л.Н., Хмелева Л.А. Основные вехи и особенности государственной миграционной политики Германии (1945–2000 гг.) // Современная научная мысль. – 2023. – №5. – С. 123–127.
4. Казарян К.В. Государственно-правовое регулирование миграционной деятельности в Германии // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. – 2019. – №1. – С. 249–256.
5. Liste der Engpassberufe gemäß §18g Abs. 1 S. 2 Nr. 1 AufenthG [Электронный ресурс]: die Bundesregierung. Режим доступа: <https://www.bundesregierung.de/breg-de>, свободный. – Загл. с экрана.
6. Zahl der Erstanträge auf Asyl [Электронный ресурс]: Eurostat. Режим доступа: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/home?tab=table&init=1&pcode=tps00191&plugin=1>, свободный. – Загл. с экрана.
7. Об утверждении перечня профессий (специальностей, должностей) иностранных граждан и лиц без гражданства – квалифицированных специалистов, имеющих право на прием в гражданство Российской Федерации в упрощенном порядке: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 15 мая 2023 г. № 460н [Электронный ресурс]: Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202306140018?pageSize=100&index=1>, свободный. – Загл. с экрана.

TENNIS: TERMINOLOGY, RULES, SCORE, COMPETITIONS

Полева А.Д.

**Сибирский государственный университет физической культуры и спорта
(Омск, Российская Федерация)**

Кучешева И.Л.

**Сибирский государственный университет физической культуры и спорта
(Омск, Российская Федерация)**

Tennis history

The history of modern tennis begins in the second half of the 19th century. It was then that the game appeared, at that time called "lawn tennis," the predecessor of which was a more ancient indoor game. Wimbledon, the oldest tournament still in existence, dates back to 1877, and the first national team competition, the Davis Cup, dates back to 1900. Tennis has been part of the program of the modern Olympic Games, starting with the First Olympics, held in 1896, but with a break of more than half a century, which ended only in 1988. In the beginning, tennis was officially an amateur sport; the first professional players appeared in tennis in the 20s of the 20th century, and from the late 1960s the so-called Open era began, within which all tournaments became open to both amateurs and professionals and were combined into several large cycles ("tours") managed by the international organizations ITF, ATP and WTA.

Tennis rules

Basic rules of tennis

1. There are two main modes: singles and doubles.
2. In singles mode, two participants fight against each other on opposite sides of the court, divided into two parts by a net.
3. In a doubles game, there are four players on the field, two on each team.
4. The right to make the first strike is determined before the start of the game.
5. The goal of each player is to repel his opponent's attack before the ball touches the court twice.
6. Tennis players can hit the ball both in flight and before it lands.
7. Points are awarded in favor of the one who made no mistakes and repelled all the blows on time.
8. The match starts with serve. It takes turns, and if the ball flies out of bounds, a replay is possible only once.
9. During the game, participants are given time to rest. At international professional competitions this time is 2 minutes. In amateur matches, the duration of rest is determined by agreement of the parties.
10. Within the framework of a non-professional tennis league, the organization of mini-matches is allowed, which include one set with 8-12 games.

Court markings

A tennis court is a rectangular area of certain sizes with different surfaces. It is intended for playing tennis. Markings are placed on the court for playing one-on-one or in pairs. There are certain requirements for tennis courts at both professional and amateur levels.

Tennis as a sport originated in England and was patented by the British, this was done by Major Wingfield in 1873, so the court markings are indicated in the imperial measurement system, that is, in yards and feet, where the numbers look much simpler. In the metric system you have to use fractions. We give you both those and other tennis court marking numbers:

- length - 26 yards (23 meters 77 centimeters)
- width for single play - 9 yards (8 meters 23 centimeters)
- width for playing in pairs - 12 yards (10 meters 97 centimeters)

The main types of strokes in tennis

Innings

This aspect is almost fundamental to winning tournaments. Whether or not you can win titles in the future will largely depend on how well you master this technical skill. There are three main types of serves:

Outgoing oblique – this version of the serve is served into the first square (relative to the server) as close as possible to the “corridor” in order to knock the opponent out of the court as far as possible. Typically, such a serve does not fly quickly and is designed for maximum accuracy in hitting the court. Anyone who is fluent in such a serve uses it in difficult situations in the game (in tiebreaks, match points, etc.)

Straight on the line – a serve that is served into the second square, as close as possible to the line separating the squares on the half court. Designed for a maximum speed strike in a straight line to take the opponent by surprise. This type of serve may have a variation “to the body”. Its main difference is the change of direction from “strike along the line” to diagonal.

From the hand – this type of serve is not common in professional tennis and is used mainly in the amateur game. When the opponent is preparing to receive, the server at the ready suddenly simply throws the ball onto the racket from below in order to catch the opponent at the most inopportune moment. From a technical point of view, such a serve does not pose any danger to the opponent, and the main benefit is from the effect of surprise.

Forehand

This is another name for the forehand in tennis. To be completely precise, it is a strike with the hand that is the striking hand for a tennis player. According to statistics, this blow brings about 40 percent of all points per match, so the technique of its execution must be worked out, starting with classes at a tennis school. Divided into one-handed and two-handed.

Volley (Drive)

A difficult blow that requires a certain skill and a good approach to the blow. In this technique, what is more important is not how you know how to place the racket and at what angle, but the work of your feet in order to approach the strike in the most timely manner. This kick is used to reduce the time to think about a decision and leave no chance for the opponent to win back the ball in defense during a normal kick.

Half volley

The half-volley is considered the most difficult component, which only top-class professionals possess at the proper level. This is when the ball is played barely bouncing off the court. Such situations often occur on the baseline, when the opponent plays as deep as possible under the baseline, and the player is not too far behind the court. The most difficult thing is to find the necessary angle so that the ball does not go into touch and is launched quite strongly.

Cross in tennis

A common stroke in tennis that accounts for 2/3 of all strokes in a rally. It is a diagonal shot, which is usually used by tennis players who play well on the back line. A reverse cross is a blow when the opponent responds with the same blow that came at him before.

Such blows are exchanged between two pronounced right-handers or left-handers who do not like to take risks and expect unforced errors from each other. There is one variation of the cross – an oblique short cross. This is a cross between a regular diagonal strike and a shortened one. This shot looks very impressive, and most importantly, it is practically impossible to hit if it hits one of the tennis players.

Smash

Overhead kick. Typically, tennis players use this technique to end a rally when the opponent has already won back and all that remains is to take a point. This shot can be made either from the air or after bouncing off the court. Such a strike is very insidious, since the ball can easily be thrown into touch.

Slice (cut)

Typically, such shots are used by tennis players who are not very good at attacking effectively and accurately. Slices allow you to slow down the rhythm of your play to prepare for your attack. Also, such strikes are used by some to confuse the opponent with various rotations. This helps against players who don't have great defensive technique.

Candle in tennis

A candle is a blow that is made at the highest possible height in order to outwit the opponent or gain time. Two main varieties:

The twist is the most common type of candle, which is thrown from the baseline with rotation to throw over the opponent who has entered the net.

Conclusion

As a result of the research, the author comes to the conclusion that tennis is not just a game of counting, it is a struggle with certain rules and difficult hitting techniques. In this sport there is not only endurance and physical strength, but there is a certain style and atmosphere.

Such a predominant number of terms in tennis enshrined in the dictionary is explained by the fact that the vocabulary of tennis is widespread not only in the speech of professional athletes, but also in the speech of fans and admirers of this sport. Tennis has maintained its traditions since 1884; every year more and more people come to this amazing sport.

Литература

- 1) <https://metaratings.ru/sports-terms/udary-v-bolshom-tennise-vidy-udarov-tekhnika-vypolneniya-sovety-po-vypolneniyu-udarov/?ysclid=lu2hzz51tz476327692> (дата обращения: 04.04.2024)
- 2) <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D1%81> (дата обращения: 04.04.2024)
- 3) <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/bestfootball/2854685.html?ysclid=lucsmky7112879225> (дата обращения: 04.04.2024)

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТАРШЕМУ ПОКОЛЕНИЮ

Поликарпова Е.С.

**СПб ГБУ Комплексный центр социального обслуживания населения Московского района
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Несмотря на текущие политические, социально-экономические и культурные глобальные изменения, английский язык остается одним из самых популярных иностранных языков для изучения. Особого внимания заслуживает преподавание английского представителям старшего возраста как особой аудитории, чьи мотивы к обучению обусловлены стремлением к саморазвитию, расширению сферы интересов и тренировке памяти, а также желанием получать удовольствие от процесса обучения и общения.

Анатолий Николаевич Щукин, советский и российский педагог, лингвист, писал о том, что в преподавании языков взрослой аудитории, прежде всего, крайне важно соблюдать определенные принципы. Так, например, ученикам старшего возраста, привыкшим опираться на письменные источники, может быть недостаточно предлагаемой на языковых курсах исключительно устной практики. Это может оказаться недостаточно эффективным, в частности, при обучении лексике, и, помимо этого, вызвать лишнюю нагрузку на память, которая, в силу психолого-физиологических особенностей людей старшего возраста, имеет тенденцию к снижению способности запоминания. В современной методике рекомендуется «взаимодействие устной и письменной коммуникаций в процессе занятий, что не исключает наличия устного опережения на стадии введения материала и его первичного закрепления и активизации» [3, с. 170].

Группа авторов делает акцент на форме работы с учениками старшего возраста при преподавании иностранных языков. Так, например, по мнению О.В. Агаповой и Т.М. Кононыгиной, «педагогу следует выступать в качестве наставника или советчика, оказывающего консультативную и практическую помощь пожилому человеку в процессе обучения» [2, с. 7], так как жизненный опыт учеников старшего возраста может быть обширнее опыта преподавателя, поэтому роль педагога и обучающегося должны быть или стремиться к равноправными.

Многие исследователи защищают точку зрения о том, что чтобы начать изучение иностранного языка у людей старшего возраста должна быть особая мотивация, и именно на нее нужно опираться при подборе методики обучения. Мотивами к изучению английского языка в старшем возрасте могут стать: необходимость общения на иностранном языке с друзьями или родственниками, способность изъясниться в поездке или путешествии, помощь внукам школьного возраста с домашним заданием по английскому языку и другое. В любом случае, все вышеизложенные мотивы объединяет потребность старших учеников в активном участии в жизни современного социума, и, соответственно, преподавателям английского при обучении людей данной возрастной группы необходимо использовать коммуникативные методы.

Также среди эффективных методов многие авторы выделяют метод вовлечения, сущность которого заключается в выявление потребностей учеников старшего возраста с последующим побуждением к проявлению активности через дискуссию, диалог, рассказ, ответы на вопросы.

Существует несколько мнений о том, что эффективным методом в обучении английскому языку учеников третьего возраста является использование игровых методик. Автор большого количества статей об обучении пожилых иностранным языкам И.В. Высоцкая отмечает, что особенно эффективным может стать моделирование ролевых игр, через которые можно создать ситуации, которые «помогут пожилому человеку выбрать формы поведения и деятельности, необходимые в данный момент действительности» [1, с. 58].

В 1990 году Ребекка Оксфорд представляет категоризацию учебных стратегий, применимых, в том числе, для учеников старшего возраста, различая, прежде всего, основные и вспомогательные стратегии. Современные исследования в области обучения представителей старшего поколения иностранным языкам, в частности – работа В.Р.М. Гарсиа [4], доказывают актуальность применения стратегий, предложенных Оксфорд: разъяснение, самоконтроль, самооценка, практика/повторение и т.п. По итогам масштабного исследования автор выявил, что чаще всего в обучении языку людей старшего поколения используется именно эта группа метакогнитивных стратегий.

Помимо этого, кажется интересным для рассмотрения исследование Ц. Хатар и С. Грофчиковой, где отмечается, что как в литературе, так и в педагогической практике, часто игнорируется необходимость проведения различия между (иностранноязычным) образованием молодежи, с одной стороны, и (иностранноязычным) образованием взрослых и пожилых людей, с другой стороны. Не подлежит сомнению тот факт, что между ними существуют критически важные различия, особенно в отношении мотивации учеников старшего возраста, непосредственно методики и содержания иностранноязычного образования. Если у детей и молодежи мотивация к изучению иностранных языков приходит, как правило, извне (например, оценка как мотивационный фактор), то у взрослых и пожилых людей скорее можно говорить о внутренней мотивации. Ученики зрелого возраста изучают иностранный язык для того, чтобы не зависеть от говорящих на иностранном языке членов семьи, друзей или знакомых, чтобы доказать способность прогрессировать или просто чтобы иметь возможность встречаться со своими сверстниками на языковых курсах [5].

На современном информационно-методическом ресурсе OnTesol Канады предлагают использовать некоторые советы при обучении английскому пожилых людей. Прежде всего, рекомендуется запастись терпением, так как пожилым людям иногда требуется немного больше времени, чем в среднем, чтобы ответить на вопросы, сформулировать, записать и изложить свои мысли. В связи с этим важно обращать внимание на скорость, темп речи и не задавать быстрых вопросов. Во-вторых, к ученикам третьего возраста следует относиться с особым уважением. Пожилые люди пришли из другой эпохи, из тех времен, когда вежливость и элементарные нормы приличия были более актуальными, чем сегодня. Наконец, стоит не забывать о том, что, имея богатство информации и опыта, пожилые люди, скорее всего, захотят поделиться этим со своими более молодыми коллегами, и учителя могут использовать это как способ мотивировать таких учеников на говорение.

В недавней статье на платформе British Council (Британский Совет) на основе педагогического опыта ее автора также подчеркивается важность соблюдения особых подходов и принципов при обучении иностранному языку учеников старшего возраста. Так, например, многие взрослые ученики боятся неудач и более тревожны, чем учащиеся младшего возраста. Ключевая роль учителя – уменьшить их беспокойство и укрепить доверие и уверенность в себе старшего ученика, используя гуманистические методы для построения эмпатии, уменьшая внимание к исправлению ошибок, избегая тестов на время и т.д.

В 2023 году Оксфордский университет провел ежегодную онлайн-конференцию по преподаванию английского языка ELTOS, где каждый учитель английского языка в мире имел возможность получить доступ к высококачественному профессиональному развитию под руководством экспертов. В рамках конференции отдельный блок был посвящен вопросам обучения взрослых учеников. Спикеры отметили, что на сегодняшний день в преподавании английского такой аудитории важен комплексный подход, в том числе – задействование технических и мультимедийных средств, которые активно осваиваются людьми третьего возраста, а также предварительное детальное исследование интересов группы для того, чтобы можно было выбрать подходящее учебное пособие с актуальной и востребованной учениками лексикой.

Таким образом, отечественные и зарубежные авторы уже имеющихся работ по теме обучения английскому языку учеников старшего возраста достаточно разнообразно рассматривают предложенную тему, однако она все еще представляет собой большое поле для дальнейшей исследовательской деятельности.

Литература

Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. 480 с.

Образование пожилых : (Рук. для практ. работы) / [Агапова Ольга Владимировна и др.]. – Орел, 2001. 32 с.

Высоцкая И. В. Специфика обучения пожилых людей (на примере обучения иностранным языкам) [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 11 (2), 2016. С. 52-60. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-obucheniya-pozhilyh-lyudey-na-materiale-obucheniya-inostrannym-yazykam>.

Garcia V., Learning English in the elderly: an analysis of motivational factors and language learning strategies Porto Alegre, July-December 2017, v. 8, n. 2, p. 234-256.

Grofčikova S., Hatar C. Foreign language education of seniors, Journal of Language and Cultural Education, 2016 4(1), p.3-5 – Режим доступа: <https://sciendo.com/downloadpdf/journals/jolace/4/1/article-p110.pdf>.

ИНОЯЗЫЧНАЯ КУЛЬТУРА КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Поречная В. И.

**Юго-Западный государственный университет
(Курск, Российская Федерация)**

Понятие «культура» известно человечеству со времён Античности. Его мотивирующей базой являлось латинское слово «colere», обладавшее значением «умение возделывать землю» [1, с. 152]. Историческое развитие оказало влияние на семантику указанного понятия. Согласно словарной статье Толкового словаря русского языка лексема «культура» обладает пятью дефинициями. Наиболее значимой для данной работы является следующая: «совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей» [2, с. 313]. Язык – это не только базовый элемент культуры того или иного народа, но и средство её вербализации. Как отмечают Т.Ю. Сазонова, И.С. Бороздина, изучение средств представления культуры в языке, сознании его носителей, а также речевой практике – это одна из приоритетных задач современных лингвистических исследований [3, с. 27]. Характерные для данной культуры пространственные представления, в свою очередь, оказывают влияние на становление картины мира [4, с. 159]. Указанные данные свидетельствуют о неразрывной связи языка с культурой, которая также нашла выражение в сфере преподавания иностранных языков.

Одним из наиболее известных учёных, исследовавших функции культуры в иноязычном образовании, является Е.И. Пассов, с точки зрения которого становление духовного человека, человека культуры происходит в процессе диалога культур – родной и иностранной [5, с. 15-16]. Из сказанного следует, что в рамках данной концепции учёный объединяет приведенную выше дефиницию термина «культура» с другим значением, представленном в Толковом словаре русского языка: «Высокий уровень чего-н., высокое развитие, умение» [2, с. 313-314]. Кроме того, из представленных данных можно сделать вывод о том, что диалог культур является основой иноязычного образования. Цель данной работы – исследование содержания обучения иностранному языку, представленного Е.И. Пассовым, а также исследование возможностей его применения при обучении иностранному языку на уровне высшего образования в техническом вузе.

В настоящее время происходит повышение значимости технического образования в связи с появлением потребности в высококвалифицированных представителях технических профессий. Осуществление эффективной профессиональной деятельности в указанной сфере деятельности обуславливает необходимость достижения высокого уровня владения иностранным языком, обучение которому в техническом вузе носит прикладной характер [6, с. 302].

По мнению Е.И. Пассова, одним из первых элементов иноязычной культуры как содержания иноязычного образования является познавательный аспект [5, с. 39]. Наличие данного элемента обуславливает необходимость в создании модели культуры, наиболее значимой задачей которой будет являться духовное совершенствование обучающихся на базе изучаемой культуры в её диалоге с родной [5, с. 40]. Мы разделяем позицию исследователя в отношении создания указанной модели, однако, по нашему мнению, изучение дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе требует её адаптации к требованиям уровня высшего образования. С нашей точки зрения, в качестве дополнительного элемента в модель культуры, разработанную Е.И. Пассовым, следует включить профессиональную культуру специалиста во всём многообразии способов её вербализации. Указанный вид культуры является одним из значимых компонентов успешного выполнения профессиональных обязанностей.

Развивающий аспект иноязычной культуры состоит в формировании и развитии личности обучающегося, его психики [5, с. 47]. Характеристикой развития является проявление индивидуальности в творческой деятельности, при которой происходит продуцирование, а не репродуцирование культуры [5, с. 48]. С нашей точки зрения данный аспект в техническом вузе нуждается в дополнении, поскольку особенности индивидуальности студента не тождественны особенностям ученика школы. Кроме того, по нашему мнению, творческая деятельность является не только показателем, но и средством развития индивидуальных особенностей с учётом определённого уровня сформированности психики, а также специфики направленности обучения.

Одним из способов поддержания интереса к обучению является принцип наглядности. По мнению Е.И. Пассова, данный принцип наряду с принципами ситуативности, личностной индивидуализации, функциональности, а также речемыслительной активности в рамках воспитательного аспекта иноязычной культуры обладает «воспитательным зарядом», формирующим воспитательный процесс во взаимодействии учителя и обучающегося [5, с. 54-55], преподавателя и студента на уровне высшего образования. Поскольку воспитание и образование являются взаимосвязанными элементами на каждом уровне образования, мы разделяем позицию учёного по данному вопросу. Отметим, что в номенклатуру ценностей, формируемых в иноязычном образовании в техническом вузе, следует включать ценности, формируемые в профессиональной деятельности специалиста в технической сфере.

Учебный аспект иноязычной культуры – это речевые умения как средство общения (чтение, аудирование, говорение, письмо, перевод), а также умение общаться [5, с. 56]. Отметим, что сформированность лексических навыков рассматривается на основе лексических единиц. Из сказанного следует, что адаптация указанного аспекта для студентов технического вуза будет состоять в изменении количества и тематики изучаемой лексики в зависимости от направленности получаемой квалификации. Навыки общения, по нашему мнению, включают в себя не только знания о его невербальных средствах [5, с. 56], но и готовность к общению, в том числе профессиональному на иностранном языке. Отметим также умения учиться, на которые указывает Е.И. Пассов при рассмотрении данного аспекта. Мы разделяем мнение учёного о малой эффективности иноязычного образования при отсутствии указанного умения. На уровне среднего общего образования данные умения согласуются с регулятивными и познавательными универсальными учебными действиями. По нашему мнению, решением проблемы несформированности умений учиться на уровне высшего образования может быть разработка разноуровневых упражнений по иностранному языку в учебно-методических пособиях, а также методических указаниях для самостоятельной работы студентов, разработка памяток для успешного выполнения учебной задачи. Отметим, что обязательным условием применения образовательной технологии (упражнения) является выполнение определённой учебной задачи [7].

Из рассмотренных данных можно сделать следующие выводы.

Человек и особенности его сознания являются знаменательными элементами исследования в антропоцентрической парадигме. Большую значимость приобретают вопросы изучения человека как носителя языка, взаимосвязи языка и культуры. Указанные вопросы приобретают актуальность не только в сфере лингвистических исследований, но и в области иноязычного образования. Высокая степень значимости специалистов технического направления на рынке труда предъявляет требования к выпускнику технического вуза, одним из которых является владение иностранным языком. На уровне начального общего, основного общего и среднего общего образования в иноязычном образовании успешно реализуется концепция Е.И. Пассова о диалоге культур, а также о иноязычной культуре как о содержании образования. Анализ компонентов иноязычной культуры позволил установить их возможную модификацию с учётом требований и особенностей изучения

дисциплины «Иностранный язык» студентами технических специальностей. Рассмотренные в данной работе изменения, по нашему мнению, создадут возможности для достижения будущими специалистами в технической сфере уровня владения иностранным языком, соответствующего требованиям современного рынка труда.

Литература

1. Салахиева, В.С. Подходы к проблеме «язык и культура» в современном языкознании / В.С. Салахиева // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2012. – Т. 12, № 12. – С. 152-156.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Изд. 4-е, доп. – М.: ИТИ Технологии, 2015. – 944 с.
3. Сазонова, Т.Ю. Содержание пространственных концептов как отражение культурного знания / Т.Ю. Сазонова, И.С. Бороздина // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 2(23). – С. 27-33. – EDN MVDFLN.
4. Поречная, В.И. К вопросу о соотношении когнитивной, языковой и пространственной картин мира / В.И. Поречная // Homo Loquens: Вопросы лингвистики и транслятологии: Сборник статей / Редколлегия: В.А. Митягина (отв. ред.) [и др.]. Том Выпуск 13. – Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2020. – С. 156-166. – EDN DPVHYJ.
5. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» – М.: Просвещение, 2000. – 161 с.
6. Топоркова, О.В. Потенциальные преимущества иноязычной подготовки в техническом вузе / О.В. Топоркова, Е.В. Новоженина, Т.И. Чечет // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8, № 2А. – С. 301-308. – EDN XYDEXJ
7. Поречная, В.И. Использование онлайн-ресурса Prezi.com во внеурочной деятельности по иностранному языку / В.И. Поречная // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2020. – № 12. – С. 20. – EDN RZSGBH.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ QUIZZ.COM ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОВЕРОЧНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ЛАТИНСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Провоторова Е.А.

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
(Москва, Российская Федерация)**

Современная система высшего образования активно внедряет использование различных электронных ресурсов в процесс обучения. Применение различных интернет-платформ позволяет диверсифицировать образовательную траекторию и способы проверки уровня полученных знаний. В статье рассматривается опыт использования платформы quizizz.com при подготовке заданий как для самоподготовки, так и для проведения контрольных испытаний.

Опыт применения информационных образовательных технологий при подготовке учебных материалов в Медицинском институте РУДН им. Патриса Лумумбы насчитывает уже много лет. Еще в 2016 г. приказом ректора было утверждено «Положение о применении электронного обучения и дистанционных технологий в образовательной деятельности РУДН посредством Телекоммуникационной учебно-информационной системы (ТУИС)). Данная платформа используется всеми преподавателями вуза. В период covid-19 использование информационных телекоммуникационных средств позволило беспрепятственно осуществлять учебный процесс в условиях дистанционного обучения. Помимо корпоративной платформы, преподаватели активно применяют и другие онлайн-ресурсы. Например, создаются MOOK на платформе Stepik: было создано 2 подобных курса – по анатомической терминологии <https://stepik.org/53482> и по фармацевтической терминологии <https://stepik.org/72552>. Материалы, размещенные на этих курсах, используются как при проведении аудиторных занятий, так и при самостоятельной работе студентов. В курсах содержатся видео и текстовые материалы с теоретической информацией, а также упражнения для закрепления полученных знаний. Помимо MOOK, преподаватели разрабатывают и отдельные блоки заданий, предназначенные для отработки навыков по какой-либо отдельной теме учебного курса. Наиболее активно в обучении медицинской терминологии используется платформа Quizlet.com, по отдельным разделам курса материалы для самостоятельной работы студентов создавались с помощью learningapps

В данной работе хотелось бы остановиться на рассмотрении еще одного ресурса - на платформе quizizz.com. На данной платформе можно создать бесплатный аккаунт с ограниченным функционалом или оформить платную подписку с расширенными возможностями. Рассмотрим, что предлагает платформа для бесплатной версии с базовым аккаунтом.

При регистрации доступен выбор вида учетной записи – студент или преподаватель. В этой работе рассматриваются возможности работы в роли преподавателя (при этом доступно переключение на режим просмотра в роли студента).

После создания профиля на платформе преподаватель может приступить к созданию собственных заданий. Важным моментом является возможность использовать искусственный интеллект при разработке. К сожалению, настройки ИИ на данный момент иногда приводят к созданию не слишком качественных заданий, но так как их можно редактировать, то данный минус легко устранить. Рассмотрим все виды предлагаемых заданий.

1 – создаем тест с нуля. В бесплатной версии у преподавателя есть возможность создать 2 вида теста – на выбор правильного ответа (единичный или множественный) и на заполнение пробелов. Конечно, этот выбор является весьма ограниченным. Плюсом является дальнейшая возможность выбора формата представления созданных заданий. Например, можно выбрать

асинхронный или синхронный формат выполнения заданий. Асинхронный – студентам выдается домашнее задание, при этом преподаватель может настроить время, когда тест становится доступным для выполнения, количество попыток, выставить дедлайн. Можно настроить показ правильных ответов или во время выполнения задания, или после его завершения, дать возможность повторно ответить на вопрос, с которым студент не справился. При синхронном формате выполнения заданий также возможен выбор разных режимов выполнения. В качестве контрольного задания удобнее всего использовать формат Тест. В данном формате можно установить количество попыток, возможность повторного ответа на вопрос, таймер для каждого отдельного вопроса.

Хорошим способом повысить уровень усвоения материала будет создание комплекса упражнений по каждой отдельной теме. Например, при разборе темы «Латинские глаголы» для студентов направления Фармация были созданы 3 отдельных задания – на определение спряжений глаголов, на образование повелительного наклонения, на образование форм активного и пассивного залога. Каждое из заданий состояло из 20 вопросов на выбор правильного ответа и на самостоятельный ввод правильного ответа. Первоначально данные задания выдавались студентам в качестве домашней работы для отработки новой темы, а затем они были объединены в одном контрольном тесте, который выполнялся в аудитории. Создание такого комплекса - для подготовки и контроля – позволяет добиться хороших результатов.

Также при создании заданий можно не начинать с нуля, а воспользоваться помощью искусственного интеллекта. Во-первых, можно создать тест из уже имеющегося текста. При выборе данного варианта открывается новое окно, где предоставляются следующие возможности создания теста – можно просто указать тему, выбрать уровень обучения, количество вопросов, и тест по данной теме будет создан автоматически, останется лишь при необходимости его отредактировать; можно создать тест из своего текста, загрузив его с компьютера или с гугл-диска (в формате pdf, doc, rft); можно добавить ссылку на YouTube (на видео с расшифровкой). Прекрасная опция – превратить в тест веб-страницу, лишь вставив на нее ссылку. К сожалению, часто данная опция не срабатывает, но в случае удачи вы можете создать тест за считанные минуты. Тем не менее, созданные с помощью ИИ тесты по латинскому языку приходится редактировать, поскольку формулировки вопросов часто звучат некорректно, а произношение латинских слов не соответствуют нормам, принятым в нашей стране. Например, была сделана попытка составить тест по латинскому алфавиту, используя информацию из интернета. Один из составленных вопросов звучит «Какая буква в латинском алфавите обозначается как 'жей', хотя в русской традиции данная буква называется йотой. Другой пример – создание с помощью ИИ теста по частотным отрезкам в названии лекарственных средств. К сожалению, ИИ не очень хорошо справился с этой задачей - иногда вопросы были сформулированы таким образом, что правильный ответ был очевиден (например, в вопросе «Какие препараты используются для лечения заболеваний носа?» один из вариантов ответа – «препараты для лечения заболеваний носа»), а частотные отрезки были названы приставками. Тем не менее, после проведенного редактирования, данные тесты могут быть использованы в обучении.

Использование ИИ очень помогает в редактировании вопросов. Прежде всего, можно изменить формат вопроса, даже в бесплатной версии. Например, можно сократить количество вариантов ответа – оставить выбор всего из 2 ответов (для студентов, нуждающихся в особом подходе). Можно добавить пояснения к вопросу, перевести на другой язык, что является очень актуальным, поскольку в большинстве групп обучаются не только русскоязычные студенты. Для них будет намного проще, если тесты написаны на их родном языке. Можно при создании тестов для самостоятельной работы предлагать студентам тесты на русском и других языках, чтобы облегчить им усвоение материала и лучше подготовить к итоговому контрольному тесту, сделанному уже на официальном языке обучения.

Отдельно хочется отметить такой прекрасный инструмент, как отчеты. После проведения тестирования преподаватель может скачать подробный отчет в формате эксель. В данном отчете есть информация как по каждому отдельному вопросу, так и по каждому студенту. В отчете во вопросам указан формат вопрос, процент студентов, правильно на него ответивших, среднее время, которое понадобилось для того, чтобы решить это задание, как ответил каждый студент. Таким образом, сразу видно, какой вопрос вызвал наибольшее затруднение, какую тему следует повторить с классом или с отдельным студентом. Например, в тесте по многословным клиническим терминам студенты лучше всего знали правильное значение термина «ампутация», а хуже всего отвечали на грамматические вопросы, например, на поиск прилагательных 1-го окончания из списка предложенных. В отчете по студенту указано, с какой точностью он отвечал на вопрос, количество правильных и частично правильных ответов, на какие вопросы студент даже не попытался ответить, сколько времени у него ушло на выполнение теста. Отдельный раздел отчета дает информацию, с какой скоростью каждый студент отвечал на каждый тестовый вопрос. Это тоже позволяет провести интересный анализ – можно узнать, сколько времени пришлось думать студенту над тем или иным вопросом, чтобы правильно на него ответить.

Таким образом, использование платформы quizizz.com в преподавании позволяет добиться нескольких целей – разнообразить образовательный процесс, внедрить в обучение игровые технологии, что часто повышает заинтересованность студентов в предмете, дает возможность создать инструменты для самостоятельной работы студентов, а также для проведения очных контрольных занятий, получить статистические данные с целью дальнейшей модернизации курса, а также повысить компетентность преподавателей в сфере современных технологий, используя элементы искусственного интеллекта при создании учебных заданий.

Литература

1. Матухин, П. Г. Некоторые аспекты оптимизации дистанционного предметно-языкового тренинга на базе системы QUIZLET.COM / П. Г. Матухин, Е. А. Провоторова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации : Сборник научных трудов VI Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 86-летию Курского государственного медицинского университета, Курск, 13 мая 2021 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2021. – С. 39-44
2. Положение о применении электронного обучения и дистанционных технологий в образовательной деятельности РУДН посредством Телекоммуникационной учебно-информационной системы (ТУИС)
https://esystem.rudn.ru/pluginfile.php/72446/mod_page/content63/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%B8%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf
3. Провоторова, Е. А. Использование learningapps в преподавании медицинской латыни в условиях дистанционного формата обучения / Е. А. Провоторова, П. Г. Матухин // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 15–16 апреля 2021 года / Российский университет дружбы народов. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2021. – С. 425-430
4. Провоторова, Е. А. Создание и использование электронных курсов в преподавании медицинской латыни / Е. А. Провоторова // Диалог с античностью в междисциплинарном контексте : Коллективная монография. – Нижний Новгород : Национальный

исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
2023. – С. 402-409

METHODOLOGY OF PRACTICAL CLASSES IN MEDICAL BIOLOGY AND GENERAL GENETICS IN ENGLISH

Протасовицкая Р.Н.

**Гомельский государственный медицинский университет
(Гомель, Республика Беларусь)**

Relevance. One of the modern criteria of university efficiency is the number of foreign students studying in academic programs of higher education. It reflects the competitiveness and international recognition of the university.

There are a lot of foreign students at the Gomel State Medical University and their number is increasing constantly. Academic disciplines both theoretical and clinical ones are taught in English as an international language of communication. Such a system of teaching poses several organizational, methodical, pedagogical, and linguistic problems for the university and each teacher in particular.

Teaching foreign students English is a necessary component of the image of the medical university. It allows viewing the university as an internationally recognized educational establishment. Quality training of foreign students requires language proficiency of the faculty members, their regular skill improvement in this field, modern material and technological facilities, information and library resources as well as students' adaptation system.

Teaching academic subjects for foreign students in English opens up new economic reserves for medical higher education institutions, increases their competitive-ness on the international market, and contributes to improving the image of Belarus in the international educational space. One of the tasks of higher educational medical institutions is the continuous search and implementation of the most advanced modern technologies and world educational experience in the educational process.

The study of scientific and methodological aspects of organizing and carrying out practical classes with foreign students in English at the Department of Biology on the subject of Medical Biology and General Genetics is an urgent problem.

At present, Gomel State Medical University is a scientific and educational medical center of the Polesie region of the Republic of Belarus.

There are 3857 students, postgraduates, clinical residents, including 717 foreign citizens from 29 countries of the world who study in Russian and English. The number of academic disciplines delivered in a foreign language as of September 1 of the academic year is 87.

The basic types of students' learning activities are lectures, seminars, practical and laboratory classes, and self-study.

Purpose of the study: to reveal scientific and methodological aspects of organizing and teaching practical classes in the discipline of Medical Biology and General Genetics in English.

Research methods: Theoretical methods (analysis, review, and systematization of pedagogical and methodological literature, research on the problem of teaching foreign students); Empirical methods (study and generalization of teaching experience; observation of students' learning activities in practical classes).

Research results: the discipline of Medical Biology and General Genetics is included in the cycle of natural science disciplines. The study of medical biology is aimed at forming students' academic, socio-personal and professional competencies.

The main purpose of the discipline: to provide a modern level of knowledge about the general biological regularities and levels of organization of living things, the position of man as a biosocial being in the system of nature, his relationship with the environment, and the environmental factors affecting the state of his health.

The main objectives of the study of academic discipline consist in the acquisition by students of academic and socio-personal competencies, the basis of which is the ability to independently search for

educational and informative resources, to master methods of acquisition and comprehension of knowledge:- basic concepts of general and medical biology; - causes and mechanisms of typical biological phenomena; - the most important processes of human vital activity on molecular-genetic, organismal, population-species and biosphere-biogenetic levels of matter organization; - natural and social factors affecting human health.

The curriculum is implemented for Russian- and English-speaking students in the first year in the form, the final attestation is provided in the form of an annual exam. The program includes five large sections.

"Molecular and genetic level of organization of life" is devoted to the study of the structure and function of genetic macromolecules, general biological processes, which reveal the essence of life at different levels of organization of life. International students learn to solve problems in molecular biology.

"Cellular level of organization of life" is devoted to the study of functional cytology. The genetic material in pro- and eukaryotes, structure, and classification of human chromosomes, mitotic cycle, and cell proliferation, flows of substance, energy, and information in the cell are studied. In the process of learning in this section foreign students acquire theoretical knowledge and skills of microscopy, work with biological objects [1, p.1-48].

"Ontogenetic level of organization" is aimed at the study of the reproduction of organisms and features of human reproduction, embryonic and post-embryonic ontogenesis, the genetic basis of differentiation, mechanisms of homeostasis. Regularities of heredity and variability, basics of medical genetics, and medical genetic counseling are considered. Practical skills are used to solve various types of genetic problems, analyze pedigrees and karyograms, study preparations with mutations of *Drosophila* flies, metaphase plates of patients with chromosomal pathologies, and provide recommendations for the use of methods for prenatal diagnosis of human hereditary pathologies.

"Population-species level of organization" includes the study of the population structure of mankind and the specificity of the impact of evolutionary factors on human populations, the study of the basics of evolutionary theory, the phylogeny of all organ systems from fish to man, an introduction to various congenital defects of these systems and the etiology of their development in newborns.

"Biosphere-biogeocenotic level of organization" studies the regularities of formation and development of biogeocenoses and biosphere as a whole, issues of general ecology, and anthropology. Special attention is paid to medical parasitology (features of morphology, cycles of development, and ways of human infection, pathogenic effect of the main parasitic protists, helminthes, and arthropods), diagnosis, and prevention of parasitic invasions. The study of medical parasitology is the most important and interesting, in our opinion, for foreign students. It is connected, first, with a wide diversity of parasitic diseases in tropical and subtropical climatic zones, where our students come from. The practical part of the recognition by micro- and macro preparations of pathogens of parasitic diseases and their vectors occupies the greatest part of the study time in this section [2, p.178-181].

The main methods of organization of guided independent work: writing and presentation of an essay; making a report; systematic computerized testing; preparation and participation in active forms of learning.

Control of controlled self-study may be carried out at the current, final classes, tests, exams in the form of control work; final class, written work, testing; discussion of essays; evaluation of oral answers to questions, presentations, reports, or problem-solving in laboratory classes; inspection of essays; individual conversation, consultation.

Organization of the pedagogical process provides traditional methods of teaching the discipline: lectures, laboratory classes, supervised independent work of students.

The Department of Biology has fully formed educational-methodical support: working program, methodical instructions for foreign students and teachers, thematic questionnaires and electronic tests for all practical and final classes, sets of cases, multimedia presentations of lectures on courses. Numerous micro-and macro preparations on the topics of parasitology and phylogeny are also actively used.

The traditional forms of learning are lectures and practical classes as the basic types of activities. The department has fully formed educational-methodological support for all disciplines: working programs, registered textbooks for students and teachers, topical questionnaires and electronic tests for all practical and final classes, case study sets, and multimedia presentations of lectures on the courses [3, p. 236-241]. Many micro-and macro preparations on the topics of parasitology and phylogenesis are also actively used.

When foreign students suddenly began to take up online education in April 2020 due to the Covid-2019 pandemic, only lecture materials and situational tasks could be used out of all of these developments right away. The lectures were converted from RRT format to PDF and posted on the department's website. At the same time as these types of work, we began to reconstruct the practical part of our classes. Practical works began to be created based on photographs and scans of micro preparations that are available in the department, which students usually look at themselves when microscopic. These changes affected mostly the Cytology and Parasitology topics. Digital photographs of parasites and cell preparations were offered for study, comparisons, and descriptions.

Focusing on the already available experience of teaching these disciplines at our department were tested and used various active teaching methods: the method of active dialogue (discussion), presentation, quest, and case-technology, as well as team-role methods. Such methods of organizing students' work at practical classes are designed to activate the thinking activity of students, to develop their creativity and research approach to solving specific professional problems in the studied subject.

In the practical class, after the teacher demonstrates the methods of parasitological tests, students start working by themselves in teams. Such methodological techniques, in our opinion, allow students to see the ultimate goals of learning, improve their practical skills and abilities, form students' readiness to work in a team.

Learning systems like Zoom, Moodle, and Skype are designed for online learning. With their help, you can work in virtual classrooms, use a virtual whiteboard, and leave comments, maximizing the benefits of classroom learning.

The Padlet online whiteboard is suitable for structuring and formatting information, whether it is new material, consolidation tasks, or quizzes. With Padlet, you can build communication in the form of text messages, pictures, and links. The map function can be used to determine the spread of a parasitic disease with the location and direction of the movement. Utilities can extend the functionality of the board, for example, Padlet has the option of recording video from the screen. This feature can be useful for creating short instructional videos.

Study cards in the program Quizlet: Biology is used to work with the activation of the teacher and the student. The possibilities of the program include the visualization of terminology, which greatly accelerates the process of making terminology, but also allows you to perform all kinds of tasks: search for matches between a term and its illustration, listen to the correct sound design of the word, etc. The use of such study cards allows diversifying the work with lexical units, as well as prolonging it using mobile devices.

The advantage of using information and communication technology is that you can use the computer as part of homework or independent work, controlling the activities of students through e-mail, instant messaging programs via WhatsApp, Skype, and Zoom.

Much attention to self-work today can be seen as a transition from mass education, from teaching some kind of averaged course to an individual perspective, aimed at realizing the creative potential of each

student's personality by creating favorable conditions and opportunities for its realization. We can say that students' self-study is an essential part of the learning process, supplementing the classroom work and ensuring its effectiveness. A student's independent work is not only a link in the learning process but also its reserve: the more rational it is organized, the more effective teaching in general.

It is also comfortable to use workbooks in practical classes, which group tasks (drawings, tables) for the student to perform. Such workbooks in the classroom make it possible to organize the student's self-work.

In the process of learning, you may also have problems with the pronunciation and understanding of English by students, as there are differences in dialects. In addition, one of the features is the different levels of training in the biology of foreign students, which affects the perception of new material and deeper assimilation in the classroom.

The foreign contingent is quite difficult to carry out research work with them, and the Department of Biology in our university is not profile. However, from 2 to 4 foreign students annually participate in conferences, including online conferences, international student readings, and round tables. For the performance of research work, the case (Case study) "Medical-statistical analysis of a condition of morbidity of the population (the country of residence of the student) on an example of certain parasitic diseases (at a choice of students) and preventive maintenance of disease development" is made.

A lot of attention is given to the skills of preparing abstracts on scientific publications and bibliographic descriptions of different references sources. As one of the forms of work is offered to foreign students reviewing articles on the WebMD site and writing resumes.

Control of knowledge and skills allows performing the following objectives: to identify the level of training of students; to clarify and systematize the knowledge and skills of students; eliminate gaps in the assimilation of educational material. Types of control of knowledge and skills: with the help of control and test materials prepared on paper, representing three control works (final control), and test control at the end of the course in electronic form.

The rating system (RS) at the Department of Biology is designed to stimulate systematic educational activities of students, streamlining the system of knowledge control, skills, improving the quality control system of the educational process. The rating system is an element of the quality assessment system of education at the university and is designed to provide objectivity and reliability of assessment of the educational results of the student, is one of the elements of the management of the educational process. Thus, using RS to assess the quality of students' training, we ensure objectivity, consistency, openness; exclude random factors in assessing learning outcomes.

Summary. The effectiveness of teaching foreign students in the discipline of Medical biology and general genetics in English provides a complex approach: the use of different teaching methods, accounting for the practical direction of the subject, the communicative features, the individual interests and abilities of the subjects of the educational process.

The use of methods of active teaching, helps students form professional competencies and the ability to apply the acquired knowledge and skills in practice to analyze, evaluate, and correctly make decisions in a particular situation.

Литература

1. Potenko, V. V. Cell biology: study guide: teaching guide / V.V. Potenko, R.N. Protasovitskaya, V.V. Kontsevaya. - Gomel : GomSMU, 2021. - 88 p.
2. Protasovitskaya, R. N. Test tasks as a knowledge control when studying the section "Medical parasitology" in the discipline "Medical biology and general genetics" /

R.N. Protasovitskaya // Innovative learning technologies in medicine: Proceedings of the International Republican Scientific and Practical Conference with international participation (Vitebsk, June 02, 2017). - Vitebsk: VSMU, 2017. - P. 236-241.

3. Protasovitskaya, R. N. On the use of practice-oriented learning elements in classes on environmental parasitology in the institution of education "Gomel State Medical University" / R.N. Protasovitskaya, V.V. Kontsevaya // Actual aspects of medical activity: a collection of articles. Materials of I International Scientific-Practical Conference Kirov-Samarkand, June 21, 2021 / edited by Rector of Kirov State Medical University Professor L.M. Zheleznov and Rector of Samara State Medical University Professor J.A. Rizaev. Kirov-Samarkand. 2021. - P. 178-181.

СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА: КЛЮЧЕВЫЕ ЧЕРТЫ НАУЧНОГО ЯЗЫКА

Птицина О.В.

**Курский государственный аграрный университет имени И.И. Иванова
(Курск, Российская Федерация)**

Являясь связующим звеном мира и человека, язык – это система масштабного социального и культурного хранилища, которая обеспечивает фиксацию, оценку и трансляцию многосферного и многоуровневого опыта человечества посредством вербальных и невербальных кодов. Благодаря языку формируется система взаимодействия в контенте «Я – в - Мире» и «Мир – во - Мне».

Современная эпистемология и ее язык есть квинтэссенция исторических, философских, лингвистических поисков в культурно -цивилизационном развитии с древнейших времен и до наших дней.

Язык науки как специфическая система понятий, символов, знаков, также, прошел длительный путь становления и является сегодня лингвистической синтетической формой, объединяя естественные и искусственные типы языка. При этом, стоит отметить, что язык науки имеет ряд специфических обязательных концептов, соблюдение которых, отличает его от других языковых видов. К таким концептам следует относить точность словоупотребления, ясность изложения (что не есть синоним общедоступности), полнота изложения, формализация.

Эпистемологические лингвистические требования к исследовательской работе следует рассматривать в свете синергетической парадигмы, так как синтетический характер современного научного знания очевиден и междисциплинарность в научной работе сегодня необходимое условие.

Г.Хакен, профессор Штутгартского университета, автор синергетического подхода, справедливо отмечал, что миссия синергетики заключается в реализации всеобщей универсальной метапрограммы, способной изучить и обосновать общий характер результатов частнонаучного знания.

Для языка науки такой подход крайне важен, потому что он дает перспективу истолкования сложных и часто неоднозначных выводов отдельных областей научного знания.

Вопрос о смыслообразовании в языке науки сочетает в себе традиции и новаторство, преемственность и прогностику. Эти тенденции относятся как к содержательному (словесному) искусственному языковому пространству, когда слова естественного языкового поля дополняются специальными знаками и символами. Эпистемологический язык всегда терминологичен, что позволяет избежать двусмысленности его использования разными научными школами и направлениями. Но термин не есть застывшая неизменная форма, потому обязательным методологическим принципом использования термина в разных сферах науки является его концептуальная значимость.

Непременным требованием языка науки является дефинирование – логическое раскрытие содержания понятия. Следовательно, при оперировании терминами следует исключить фактор субъективности и чувственно-эмоционального обоснования. Если в результате научного исследования автором генерируется и вводится новое понятие, то его дефинирование производится на основе базовых терминов. Особенное внимание следует обращать при конструировании нового термина в социально-гуманитарных науках, так как здесь возможно контекстуальное определение, которое не дает четкого разъяснения одномоментно, а процедура раскрытия его смысла имеет концептуальный характер. Философская программа М.М.Бахтина тому прямое подтверждение, когда понятия «хронотоп» и «текст» излагаются автором контекстуально.

Особое место в языке науки всегда занимали категории – определения, включенные в процесс познания объективной реальности, которые раскрывают связи между предметами и

явлениями, зависимость существования и последовательности, пространство и время, изменение и устойчивость и т.д. Категории отводятся особая функция сохранения и трансляции устойчивых символических форм не только в когнитивном пространстве информационного поля, но и цивилизационно-культурном кластере. Символизм является показателем теоретического познания таких категорий как «целое», «часть», «вещь» и ее «свойства». Культура выступает как система символических форм благодаря которым происходит познание и оформление пространственно-временного континуума, в том числе, и в сенсуалистических образцах (звук, цвет, форма и т.д.).

В интеллектуально-познавательной деятельности языка науки построение категориального видения образа мира, творческое воображение, поиск неизвестного и парадоксального, децентрация и т.д. позволяют реализовать креативный потенциал, побуждая создавать новое, выходя за пределы известного.

Следует провести, также, акцентуацию такой языковой формы языка науки как конструктор. Его особенностью является не обязательность онтологического статуса, так как объективная реальность не дает нам его целостных аналогов. Следовательно, его критериями являются теоретизация (гипотетический конструктор) и логическое моделирование объекта с соблюдением эпистемологических требований конкретной научной области (эмпирический конструктор).

В научно-исследовательской работе авторами часто используется термин «концепт». Природа концепта носит ментальный характер, ибо он всегда есть результат культурно-цивилизационного процесса кумуляции знаний об объекте и их переосмысления как во всеобщем пространственно-временном ареале на уровне менталитета, так и на уровне ментального восприятия исследователя.

Предметом дискуссий в эпистемологии является возможность использования метафорических конструкций и моделей в научном исследовании. Следует разграничивать метафору и модель: «Для обсуждения роли метафоры в научной теории необходимо провести различие между метафорой и моделью. Метафора — это фигура речи; модель — это нелингвистическая аналогия, связывающая объект или положение вещей с некоторыми другими объектами или положениями дел. Отношение между метафорой и моделью можно прояснить на таком примере: если мы используем образ жидкости для объяснения предполагаемого действия электрической энергии, то мы говорим, что жидкость функционирует как модель для нашего представления о природе электричества. Если, однако, мы затем говорим об «оценке потока» или об «электрическом токе», то мы используем метафору, основанную на модели жидкости. ...Модель порождает множество метафорических терминов (поток, количество электричества, конденсатор, сопротивление и т.д.), которые мы используем при формулировании теории электричества; при этом понятно, что отсутствует намерение точь-в-точь сравнивать жидкость и электрическую энергию» [1, с. 89].

Нельзя не согласиться с К.И. Алексеевым, который подчеркивал, что модель выступает как выражение научного знания, имеющего истинный или ложный характер, что является главным при их оценке, что раскрывается при анализе метафор научного дискурса и метафор естественного языка [2].

Таким образом, следует отметить, что современный язык эпистемологии способен упрочить и развить интеллектуальный капитал для творческой реализации человеческого потенциала [3, с.73].

Литература

1. Martin J., Harre R. *Metaphor in Science // Metaphor: Problems and Perspectives*. Brighton, 1982. – p. 89-105.

2. Психологические исследования дискурса /Отв.ред.Н.Д. Павлова. – М.: ПЭРСЭ, 2002. С.40-50
3. Птицина О.В. Экзистенциальный аспект проблемы социальной адаптации современной молодежи. - Региональный вестник. 2020. № 4 (43). С. 72-74.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

Пустошило Е.П.

**Гродненский государственный медицинский университет
(Гродно, Республика Беларусь)**

В Гродненском государственном медицинском университете (ГрГМУ) ведется целенаправленная работа по внедрению в учебный процесс активных методов обучения, отличительными особенностями которых являются: целенаправленная активизация мышления обучаемых, вовлеченность обучаемых в активную работу на протяжении всего занятия, самостоятельная работа обучаемых по выработке решений, высокий уровень учебной мотивации и эмоциональности обучаемых, интерактивный характер обучения как постоянное взаимодействие субъектов обучения, свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы. Среди активных методов обучения выделяют имитационные методы (игровые и неигровые) и неимитационные методы (проблемные лекции и семинары, тематические дискуссии, олимпиады, научно-практические конференции, защита проекта и др.) [1].

Ролевая игра представляет собой имитационный игровой активный метод обучения, позволяющий моделировать речевые ситуации, близкие к реальным ситуациям профессионального общения: «Модели совокупности обстоятельств, которые имитируют реальные ситуации профессионального общения и используются на занятиях в качестве средства стимулирования иноязычного общения, являются учебными речевыми ситуациями профессионального общения. Посредством учебных речевых ситуаций создаются условия, позволяющие формировать потенциально возможные реальные речевые действия» [2, с. 146].

На кафедре русского и белорусского языков ГрГМУ внедрен и широко применяется активный метод ролевой игры при моделировании речевой ситуации «врач – пациент». В декабре 2023 г. для демонстрации применения такого метода обучения нами было проведено открытое занятие по факультативной дисциплине «Русский язык в сфере профессиональной коммуникации» на тему «Опрос пациентов в рамках цикла “Хирургия”» для иностранных студентов 4-го курса с английским языком обучения. На занятии к ролевой игре «врач – пациент» был привлечен незнакомый студентам собеседник (врач-специалист в области хирургии в роли пациента), что позволило максимально приблизить речевые действия к реальным, которые впоследствии могут быть перенесены обучающимися в естественные условия общения «врач – пациент».

При подготовке к проведению занятия были сформулированы цели: 1) обучающая цель – овладение англоязычными иностранными студентами русским языком как средством межличностного взаимодействия в профессиональной сфере общения в пределах уровня коммуникативной насыщенности и профессиональной достаточности; 2) развивающая цель – развитие клинического мышления студентов и межпредметных связей лингвистических и клинических дисциплин, формирование умения правильно поставить диагноз в результате диалога с пациентом (квалифицированным специалистом); 3) воспитательная цель – формирование межкультурной компетентности и навыков использования формул русского речевого этикета (умение поздороваться, представиться, извиниться, поблагодарить, попрощаться, поддержать разговор).

В начале занятия (подготовительный этап продолжительностью в 20 минут) была проведена проверка домашнего задания и актуализация знаний по схеме истории болезни. Студенты были разделены на 4 группы по количеству частей истории болезни: 1) паспортная часть; 2) жалобы пациента; 3) история настоящего заболевания; 4) история жизни. Студенты получили время для работы в группах (планирования и распределения вопросов и ролей). Вводная информация: пациент

в хирургическом отделении с жалобами по разделу «Пищеварительная система». В качестве учебно-методического обеспечения занятия было использовано учебное пособие с грифом Министерства образования Республики Беларусь «Русский язык как иностранный. Модуль профессионального владения. Клиническая практика» [5], по которому студенты работали уже начиная с 3-го курса (т. е. материал для них не был новым).

Далее в аудиторию был приглашен «пациент» из числа профессорско-преподавательского состава кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии, который отвечал на вопросы студентов по схеме истории болезни (основная часть занятия продолжительностью в 50 минут). Студенты разных групп также могли подключаться к разговору. В конце этого этапа студенты должны были предположить диагноз и сообщить его.

Согласно указанному пособию [5], паспортная часть опроса была представлена следующими вопросами: Назовите свою фамилию, имя и отчество; Сколько вам полных лет? Какое у вас образование (базовое, среднее, профессионально-техническое, среднее специальное, высшее)? Какая у вас профессия? Где вы работаете? Ваша должность? Ваш домашний адрес? Когда вы поступили в больницу? Кто дал направление в больницу?

Первым вопросом о жалобах «пациента» являлся вопрос: «Что вас больше всего беспокоит?». Далее в соответствии с ответом «пациента» на этот вопрос его жалобы выяснялись с помощью следующих блоков вопросов:

1. Боли в животе (У вас есть боли в животе? Покажите, где болит. Какие боли: острые или тупые, ноющие; сильные или слабые; постоянные, периодические или приступами; опоясывающие, давящие или распирающие? Куда отдают боли? Покажите. Боль связана с приёмом пищи? Когда бывают боли: до еды / натощак, после еды (через 30-40 минут / через 2-3 часа), во время еды, после дефекации, ночью? Что уменьшает или останавливает боли: лекарства (какие?), пища, тепло, покой, рвота? После какой еды бывают боли: после жирной, после копчёной, после жареной, после острой? После алкоголя бывают боли?).

2. Изжога (У вас бывает изжога? Когда она бывает: до еды, после еды, во время еды? Что уменьшает или останавливает изжогу?).

3. Аппетит (Какой у вас аппетит: нормальный / хороший, плохой / сниженный, повышенный? Есть пища, которую вы не можете есть: мясо, молоко, другая? У вас есть неприятный вкус во рту: кислый, горький, металлический?).

4. Глотание (Вам трудно глотать пищу? Какую пищу вам трудно глотать? Твёрдую или жидкую?).

5. Отрыжка (У вас бывает отрыжка? Какая она? Воздухом? Пищей?)

6. Тошнота (У вас бывает тошнота? Когда она бывает: до еды, после еды? Сколько времени она длится?).

7. Рвота (У вас бывает рвота? Когда она бывает: натощак, после еды, во время еды, после лекарств, не зависит от еды? Какая рвота: с кровью, с желчью, со слизью, съеденной пищей, по типу кофейной гущи? Рвота улучшает общее состояние или нет?).

8. Стул (У вас есть проблемы со стулом? Понос или запор? Понос: Сколько раз в день? Как вы думаете, какая причина? Стресс? Пища? Запор: Сколько дней не было стула? Какого цвета стул? У вас бывает чёрный стул? У вас бывает стул с кровью?).

9. Другие жалобы (У вас есть другие жалобы? / Что ещё вас беспокоит? Вздутие живота? Урчание в животе? Увеличение живота? Головокружение? Шум в ушах? Снижение веса? Повышение температуры? Другие жалобы?).

Сбор анамнеза по части «История настоящего заболевания» проходил по следующему плану вопросов: Когда вы заболели? Расскажите, какие симптомы были у вас в начале заболевания. Когда

вы обратились к врачу? Вы уже лечились в больнице? (Когда? Где? В какой больнице?) Какое обследование вам проводили? Какой диагноз вам поставили? Какое лечение вам назначили? Лечение было эффективным? При хроническом заболевании: Потом у вас были обострения? Как часто? Почему вы сейчас попали в больницу? Симптомы такие же, как в первый раз, или что-то изменилось?

Опрос по части «История жизни» проводился по следующим блокам:

1. Медицинская история (У вас раньше были проблемы со здоровьем? Какие? У вас были отравления (например, отравления грибами)? У вас был контакт с инфекционными больными (например, с больными гепатитом)? Вы лежали в больнице раньше? Вам делали рентген, компьютерную томографию, МРТ [эм-эр-тэ]? У вас были травмы или операции? Когда? В каком возрасте? Были осложнения?)

2. Лекарства (Вы принимаете лекарства дома постоянно? Какие? В какой дозе? Как часто? Вы принимали когда-нибудь долгое время лекарства: антибиотики, противовоспалительные средства или какие-нибудь другие?)

3. Аллергия (У вас есть аллергия? На что аллергия: на лекарства (какие?), на продукты (какие?), на домашнюю пыль, на шерсть животных, на пыльцу растений? Какие симптомы аллергии: слезотечение, чихание, насморк, кашель, удушье, сыпь на коже, отёки век, губ, лица?)

4. Детство (Вы родились в срок? Каким ребёнком в семье (первым, вторым...)? Вы болели в первый год жизни? Когда вы начали ходить? Когда вы начали говорить? Чем вы болели в детстве?)

5. Социальная и семейная история (Где вы учились? У вас были проблемы с учёбой? Где вы работаете (работали)? Сколько дней в неделю? Сколько часов в день? Вы работаете (работали) ночью? / У вас есть (были) ночные смены? У вас есть (были) профессиональные вредности на работе? Какие у вас жилищные условия (квартира, дом, общежитие)? Сколько у вас комнат? Сколько человек живёт вместе с вами? Какой у вас режим дня? Во сколько вы встаёте утром? Во сколько ложитесь спать? Вы занимаетесь спортом? Каким? / Вы много двигаетесь? Вы замужем / вы женаты? Сколько лет вы замужем (женаты)? У вас есть дети? Сколько? Сколько ему (ей / им) лет? У него (неё / них) есть проблемы со здоровьем?)

6. Характер питания (Сколько раз в день вы едите? Вы едите мясо, рыбу, овощи, фрукты? Как часто? Вы регулярно питаетесь? Вы часто едите острую пищу? Очень горячую пищу? Жирную? Жареную?)

7. Наследственный анамнез (У ваших близких родственников есть наследственные заболевания: сахарный диабет, сердечно-сосудистые, онкологические заболевания или другие? Ваши родители, братья и сёстры живы? Они здоровы? Если умерли: В каком возрасте и от каких заболеваний?)

8. Вредные привычки (Вы курите? Как долго вы курите? Сколько сигарет или пачек в день? Вы пьёте алкоголь? С какого возраста? Как часто? Какой алкоголь вы обычно пьёте: пиво, вино, водку, другой? Сколько? / В каком количестве? Вы употребляете наркотики?)

Обращаем внимание на предлагаемую заведомую детализацию вопросов в целях облегчить процесс общения «врач – пациент» для иностранных студентов в естественных условиях иноязычной среды[3,4]. Студенты часто сталкиваются с трудностями понимания спонтанной разговорной речи пациентов в связи с использованием теми большого количества контекстуальных синонимов. Выбор ответа из предложенных вариантов (например, после какой еды бывают боли: после жирной, после копчёной, после жареной, после острой?) упрощает процесс понимания ответа на вопрос.

После того как студенты провели опрос и ими были высказаны «пациенту» верные предположения о диагнозе, состоялась заключительная часть занятия продолжительностью в 20 минут. Она представляла собой рефлексивную. Преподавателем русского языка как иностранного,

который во время беседы студентов с «пациентом» фиксировал как позитивные моменты, так и студенческие ошибки, была дана оценка работы каждой группы, высказаны замечания, объяснены непонятные студентам аутентичные фразы, предложено подумать, как можно было более эффективно построить диалог и почему, было задано домашнее задание: подготовка видеодиалога «студент – пациент» в качестве зачетной работы для последующего просмотра и обсуждения на занятии.

Стоит отметить удовлетворенность всех субъектов учебного процесса проведением занятия в такой форме. Обучающиеся отметили, что избранная форма была интересна и познавательна для них в силу междисциплинарности проведенного занятия: на основе проведенного опроса на русском языке необходимо было поставить диагноз. Преподавателя русского языка в данном случае удовлетворило то, что в роли «пациента» выступил, во-первых, специалист, хорошо знающий симптомы заболевания, во-вторых, он не являлся преподавателем русского языка, что создало условия естественного (без адаптации) общения между «пациентом» и студентами.

Таким образом, ролевую игру как активный метод целесообразно использовать при обучении иностранных студентов-медиков профессиональному общению на русском языке в системе «врач – пациент». Кафедра русского и белорусского языков ГрГМУ широко применяет данный метод. В качестве «пациентов» выступают как сами студенты и преподаватели русского языка, так и специалисты клинических кафедр.

Литература

1. Инструкция о внедрении активных методов обучения в учебный процесс УО «Гроденский государственный медицинский университет» [Электронный ресурс] // Гродненский государственный медицинский университет. – Режим доступа: <http://www.grsmu.by/ru/university/structure/departments/uchebno-metod/uchmetrabota/inf-metod-obespech/>. – Дата доступа: 20.11.2023.

2. Корепанова, Т. Г. Моделирование профессионально-речевых ситуаций [Электронный ресурс] / Т. Г. Корепанова // Электрон. библиот. БГЭУ. – Режим доступа: http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/30762/1/Korepanova._T._G._141_147.pdf. – Дата доступа: 27.11.2023.

3. Ковынева И.А. Принцип минимизации учебного материала в процессе создания учебных пособий по РКИ В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. сборник материалов II Международной научно-методической конференции- вебинара. 2017. С. 197-201.

4. Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Особенности онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов - медиков/ Т.Н. Мельникова//В сборнике: Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Курск, 2020. С. 115-123.

5. Пустошило, Е. П. Русский язык как иностранный. Модуль профессионального владения. Клиническая практика : учебное пособие / Е. П. Пустошило. – Гродно : ГрГМУ, 2020. – 210 с.

КОЛОРОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Раенко Е.А.

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)
(Таганрог, Российская Федерация)

Аннотация: Колоронимы - это лексемы, обозначающие цвета. Они играют важную роль в языковой картине мира, так как цвета имеют своеобразные культурные ассоциации и значения в различных культурах. В данной научной статье исследуется, какие колоронимы существуют в различных языках и как они воспринимаются в рамках различных культур. Также рассматривается влияние колоронимов на лингвистическое и культурное восприятие мира.

Введение Цвета играют значительную роль в жизни человека. Они влияют на наше настроение, восприятие окружающего мира и даже на нашу культурную идентичность. В различных языках существует большое количество колоронимов, и каждый из них имеет свои уникальные особенности и значения. В данной статье мы рассмотрим различные аспекты колоронимов в языковой картине мира.

Каждый язык имеет свои уникальные колоронимы, которые отражают особенности данной культуры и менталитета народа. Например, в японском языке существует большое количество слов, обозначающих оттенки синего цвета, так как именно синий считается одним из основных цветов в японской культуре. В то же время, в русском языке особое внимание уделяется цвету белому, который имеет множество символических значений в русской культуре. [2] Колоронимы - это слова, обозначающие цвета, которые могут отличаться в различных языках и культурах. Например, в английском языке слово "blue" обозначает синий цвет, а в испанском "azul". В русском языке "красный" обозначает цвет, который в английском языке называется "red". Колоронимы могут восприниматься по-разному в разных культурах. Например, в западных странах цвета часто ассоциируются с эмоциями или символикой (например, синий - цвет спокойствия, красный - цвет страсти), в то время как в восточных культурах могут иметь другие ассоциации с цветами. Некоторые цвета могут иметь различные значения в разных культурах - например, в западных странах белый ассоциируется с чистотой и добром, в то время как в некоторых восточных культурах он может быть символом смерти и печали. Таким образом, колоронимы отражают культурные различия в восприятии цветов и их значений, и могут быть отличительной чертой различных языков и культур [3].

Каждый цвет имеет свои уникальные культурные ассоциации в различных культурах. Например, в западной культуре цвет черный ассоциируется с трауром и печалью, в то время как в китайской культуре черный цвет символизирует благополучие и процветание. Изучение колоронимов позволяет лучше понять культурные особенности различных народов и их восприятие окружающего мира. Влияние колоронимов на языковое и культурное восприятие мира Колоронимы оказывают значительное влияние на языковое и культурное восприятие мира. Они отражают отношение человека к окружающей среде, его восприятие эмоций, а также культурные особенности его народа. Изучение колоронимов помогает лингвистам и культурологам лучше понять менталитет различных народов и их взаимодействие с окружающим миром.

Существует несколько различных аспектов колоронимов в языковой картине мира, а именно:

1. Культурные аспекты: цвета могут иметь глубокие культурные значения в разных обществах. Например, в западной культуре белый часто ассоциируется с чистотой и невинностью, в то время как в китайской культуре он может быть символом смерти и печали.

2. Лингвистические аспекты: в разных языках цвета могут иметь различные названия и ассоциации. Например, в русском языке существует большое количество слов для разных оттенков синего, в то время как в английском языке такое разнообразие отсутствует.

3. Психологические аспекты: цвета могут оказывать влияние на эмоциональное состояние людей и их поведение. Например, красный часто ассоциируется с энергией и страстью, в то время как голубой с миром и спокойствием.

4. Использование цветов в искусстве и дизайне: цвета играют важную роль в искусстве и дизайне, где они могут использоваться для передачи настроения, создания контрастов и привлечения внимания.

5. Религиозные аспекты: в некоторых религиозных традициях цвета имеют особое значение и могут быть использованы для символического представления различных аспектов веры.

6. Медицинские аспекты: в медицине цвета могут использоваться для диагностики определенных состояний здоровья, например, изменение цвета кожи может указывать на наличие определенных заболеваний.

Колоронимы, то есть слова, обозначающие цвета, имеют существенное влияние на лингвистическое и культурное восприятие мира. Лингвистическое влияние колоронимов заключается в том, что цвета могут оказывать влияние на способ восприятия и интерпретации текста [4]. Например, у разных культур могут быть различные ассоциации и значения у цветовых терминов, что может привести к недопониманию или неправильному толкованию текста. Культурное восприятие мира также зависит от колоронимов, так как цвета могут иметь для людей различные культурные, религиозные и символические значения. Например, в некоторых культурах белый цвет ассоциируется с чистотой и невинностью, а в других - со смертью и печалью. Таким образом, цвета могут оказывать влияние на образ жизни, традиции, менталитет и эстетические предпочтения людей. Можно сказать, что колоронимы являются важными элементами лингвистического и культурного восприятия мира, и их значение следует учитывать при изучении и анализе языков и культур различных народов.

Для того, чтобы понять какую роль колоронимы играют в языковой картине мира, и насколько в целом данная тема освещена в обществе, был проведен опрос «Колоронимы и их роль в языковой картине мира». Опрос был создан с помощью Google Forms, в нем принимали участие студенты в возрасте от 18 до 30 лет. Количество респондентов – 10 человек.

Вопросы, на которые отвечали респонденты:

1. Как вы думаете, насколько важны колоронимы для выражения эмоций и описания предметов в языковой картине мира?

2. Какие ассоциации вызывают у вас различные колоронимы и как они влияют на ваше восприятие окружающего мира?

3. Какие языки, на ваш взгляд, богаче всего в использовании колоронимов и как это отражается на их культуре и общении?

4. Считаете ли вы, что различия в использовании колоронимов могут приводить к межкультурным недопониманиям и как это может быть преодолено?

5. Какие еще аспекты роли колоронимов в языковой картине мира вы считаете важными?

Респонденты отвечали, что использование колоронимов делает язык богаче, а выражение и описание предметов и явлений более ярким и лично окрашенным, помогает понять отношение отдельно взятого человека.

Половина опрошенных ответила, что колоронимы используются чаще в английском языке, но другая половина не согласна с этим и считает, что в русском языке колоронимы используются чаще, за счет большей вариативности в написании колоронимов.

Делая вывод, мы можем сказать, что колоронимы играют значительную роль в языковой картине мира, отражая культурные особенности различных народов и их восприятие цвета. Изучение колоронимов помогает лучше понять культурное разнообразие и взаимодействие различных языков и народов. Анализируя результаты опроса, можно сказать что тема колоронимов достаточно интересна и для многих понятна, близка и применима в общении. Есть, конечно, и некоторые пробелы в знаниях по данной теме, поэтому важно освещать её в процессе обучения.

Литература

1. Алымова, Е. Н. Цвет как лингвокогнитивная категория в русской языковой картине мира Текст. : автореферат дис. . канд. филол. наук : 10.02.01 / Алымова Елена Николаевна. — СПб, 2007. — с. 18.
2. Бахилина, Н. Б. История цветообозначений в русском языке Текст. : монография / Н. Б. Бахилина. М. : Наука, 1975. – с. 288.
3. Гладкова, Е. С. Лингвокультурный аспект цветообозначений/ Е.С. Гладкова. – Казань :Молодой ученый, 2016. – с. 633.
4. Грановская, Л. М. Цветообозначение в истории русской лексики Текст. / Л. М. Грановская // Русская историческая лексикология : сб. науч. статей. М. : Наука, 1968. - 286 с. - С. 83 - 103.

ПЛЮСЫ И МИНУСЫ МЕТОДА «СТРОИТЕЛЬНЫЕ ЛЕСА» НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Ромащенко С.В.

**Государственный институт экономики, финансов, права и технологий
(Гатчина, Российская Федерация)**

В системе высшего образования всегда особое внимание уделяется эффективным методам обучения, развитию личности студента, формированию его универсальных и профессиональных компетенций [1, с.170]. Один из таких методов – скаффолдинг или «строительные леса». Коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация, саморазвитие являются неотъемлемой частью высшего образования, что отражено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [2].

Скаффолдинг (scaffolding) в переводе с английского означает «строительные леса». Под этим термином называют процесс, при котором обучающийся решает задачу при поддержке учителя или другого более опытного человека.

Опираясь на работы учёных [3,4,5], выделим пять этапов скаффолдинга, построения образовательных «лесов», «подпорок» на занятиях, в том числе по иностранному языку в вузе:

1. Моделирование итогового результата
2. Объяснение
3. Мотивация студентов к активному участию
4. Проверка, уточнение, корректировка понимания материала
5. Приглашение учащих внести свой вклад

Все они применяются на занятиях для развития у студентов независимости, самостоятельности как в повседневной жизни, так и в академической сфере вуза.

Первоначальным этапом в построении «строительных лесов» рассмотрим моделирование, которое понимается как обучение поведению, которое показывает, как следует чувствовать, думать или действовать в данной ситуации. Моделирование возможно трёх типов:

- Моделирование «думай вслух» демонстрирует содержание мыслительного процесса, связанного с исходной задачей в устной форме.
- Моделирование «разговора вслух», характеризующее словесное описание мыслительного процесса, правильной тактики решения сложной задачи.
- Моделирование «производительности», т.е. практический показ, пример нужного действия, навыка, результата. Это может быть демонстрация артикуляции, письменной или устной готовой работы, эссе, реферата, документа или другого при обучении иностранному языку.

Сопровождать моделирование педагог может чёткими объяснениями, что изучается, почему, как это связано с целью, когда и где можно использовать данные знания для эффективного применения, решения задач. Возможно, понадобится частое повторение или время от времени пока обучающиеся усваивают материал. По мере продвижения таких объяснений становится меньше, и моделирование может состоять только из плана, ключевых слов, подсказок и других «подпорок», чтобы дать возможность студенту усвоить нужную информацию, приобрести необходимое языковое умение.

Так, моделирование способствует лучшему пониманию материала, его усвоению. Далее важно активизировать обучающихся к практическому участию на занятии, вовлечь их в образовательный процесс. Следующим шагом педагогу нужно уделить внимание проверке, уточнению понимания учебного материала и в итоге оценить, дать обратную и корректирующую связь.

Для эффективного применения стратегии «строительных лесов» в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку следует учитывать также следующие моменты.

Повышение уверенности студентов в своих силах. Для этого педагогу можно начать с посильных целей и несложных задач, которые студенты могут выполнить без его помощи. Там, где нужно, своевременно предоставлять достаточную поддержку, «подпорку» для более лёгкого успеха. Это способствует снижению количества неудач, неудовлетворенности, а также увеличит уровень мотивации на следующем этапе и защитит от неуверенности в своих силах.

Помощь в адаптации. Студенты могут работать усерднее, если они чувствуют, что они похожи на своих сверстников.

После успешного освоения знания, навыка следует поэтапно снимать учебные «строительные леса» полностью.

Применение стратегии скаффолдинга, «подпорок» в образовательном процессе на занятиях в вузе многообразно. Существует достаточно широкий спектр ситуаций, в итоге существенно повышающий уровень обучения, самостоятельности, компетенций студентов вуза.

Педагоги естественным образом применяют данную инновационную стратегию «строительных лесов», её методы, приёмы в системе образования давно, но могут не знать её современного названия.

Отметим плюсы и минусы метода скаффолдинг, «строительных лесов» в образовательном процессе вуза. Понимание и сравнение их поможет педагогу в оценке полезности стратегий и методов, а также позволит провести всестороннее планирование перед применением. Минусы можно преодолеть при тщательном планировании и подготовке.

При выборе метода «строительных лесов», «подпорок» и его реализации необходимо учитывать планируемые цели, необходимо знать, быть знакомыми со студентами лично, оценивать их индивидуальные потребности.

Плюсы метода:

- раннее выявление одаренности,
- индивидуальное сопровождение,
- большой процент студентов, достигающих желаемого знания, результата, навыка,
- занятие структурировано, тщательно продумано заранее педагогом предвидены проблемы, с которыми могут столкнуться обучающиеся,
- сочетается с дифференцированным обучением,
- более быстрое обучение, где тратится меньше времени на поиск информации, а больше на изучение, применение знаний,
- повышает заинтересованность обучающегося,
- мотивирует на развитие новых умений, навыков,
- минимизирует степень разочарованности от возможных неудач.

К минусам отнесём:

- большие временные затраты на подготовку к занятию,
- недостаточное количество специально подготовленных педагогов,
- вероятность некорректного определения педагогом «зоны ближайшего развития» студента,
- неточное моделирование процесса из-за неучтённых, не выявленных знаний, особенностей, потребностей обучающегося,
- не в полной мере освещённость данного метода, опыта его применения на занятиях в вузе, в периодических изданиях.

Метод скаффолдинг или «строительные леса» имеет сходство с дифференцированным методом обучения, т.к. для разноуровневых учебных групп студентов, возможно из различных

курсов, специальностей, имеющих индивидуальные потребности, способности, требуется от педагога специальный подход в обучении. Данные методы имеют общие цели.

Здесь педагоги разрабатывают занятие, где делят целую часть на отдельные этапы, помогая студентам на каждом из них. Например, для чтения большого текста, педагог разбивает его на отрывки для лучшего понимания, предварительно сняв трудности в произношении новых лексических единиц.

Также педагог может предложить студентам совершенно разные тексты для чтения, как по объёму, так и по содержанию, чтобы дифференцировать их уровень, интерес, способности. Можно предоставить учебной группе выбор из нескольких вариантов. Например, студентам можно написать традиционное эссе, в форме комикса, создать слайд-шоу или выступить с устным ответом, докладом на занятии.

Перечислим некоторые другие примеры метода скаффолдинг, «строительных лесов» на занятиях по иностранному языку в вузе:

- Педагог предлагает обучающимся на занятии упрощенный и/или адаптированный вариант учебного материала, задания, а после поэтапно повышает объём и уровень трудности. Для достижения необходимого результата преподаватель может разделить задание на серию мини-уроков, этапов для более полного понимания. Между каждым таким занятием педагог оценивает (задаёт вопросы), усвоен ли студентами материал, предоставляет достаточно времени на осмысление, практику, объясняет цели, рассказывает как знания, навыки, которые они изучают, связаны с необходимым умением.

- Для более полного понимания студентами материала, педагог описывает, объясняет, иллюстрирует пример, проблему, процесс несколькими разными способами. Он может устно рассказать студентам, использовать презентацию с визуальными элементами, проиллюстрировать на доске, а после дать задание на чтение и письмо, предлагая сформулировать ответы своими словами. То есть на занятии применяются различные способы обучения, что повышает шанс на понимание, усвоение студентами изучаемой тематики, формированию языковых навыков.

- Перед самостоятельным выполнением какого-либо задания педагог знакомит, показывает обучающимся образец, модель или шаблон итоговой работы, навыка. Он обращает их внимание на особенности работы, комментирует её. Образец является своеобразным примером, ориентиром, который студенты должны достичь, или продукта, который они должны выполнить. Таким же образом, педагог имеет возможность смоделировать процесс, наглядно показать, как это выполняется на занятии.

- До того, как читать большой сложный текст на иностранном языке, преподаватель разбирает задание, направленное на снятие сложностей, затруднений, начинает со знакомства с новой лексикой. Он проговаривает слова, возможно пишет на доске, приводит примеры метафор, аналогий, ассоциаций, образов. Использует различные методы, чтобы помочь студентам самостоятельно понять значение лексики, которая встречается в новом тексте. Таким образом, когда обучающиеся приступят к выполнению, то они им будет легче, интереснее читать и с большей вероятностью поймут и запомнят прочитанное.

- На занятии или перед ним педагог ясно озвучивает цель занятия, его итоговый результат. Для этого он может выдать студентам раздаточный материал с поэтапным планом, конкретными инструкциями выполнения, списком обязательной и дополнительной литературы, полезными интернет ресурсами, критериями по аттестации, выставлению оценок и другими требованиями. Дело в том, когда обучающиеся заранее информированы о предстоящей работе, то они с большей вероятностью будут мотивированы, способны к достижению, скорее всего, не сдадутся и продолжат выполнение задания до конца, не испытав серьёзных трудностей.

- Педагог устанавливает межпредметные связи, строит своё занятие, опираясь на предыдущие знания, опыт, личные и профессиональные интересы обучающихся. Он обязательно демонстрирует, как уже известные понятия и навыки помогут им в данной работе. Например, преподаватель иностранного языка может сослаться на экскурсию, фильм, книгу, где они узнали о конкретном случае, имеющем отношение к текущему занятию.

Таким образом, мы видим, что метод «строительных лесов» в сфере высшего образования является эффективным инструментом на занятиях, в том числе по иностранному языку. Он способствует развитию личности студента, формирует его универсальные и профессиональные компетенции, повышает мотивацию для изучения иностранного языка. Педагогам позволяет структурировать занятия, учитывая предыдущие знания и индивидуальные потребности студентов, создавать благоприятную учебную среду.

Литература

1. Бахметьев А.В. 6 универсальных компетенций Как быть актуальным в меняющемся мире / А.В. Бахметьев // Электронная книга, Издательство: «Издательские решения» 2007. С. 170
2. О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации: федер. Закон Рос. Федерации от 02.05. 2015 г. № 122-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 24.04.2015: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 29.04.2015 // Российская газета. 2015. 06 мая.
3. Королева, Е. В. Технология скаффолдинг при обучении монологической речи на уроках немецкого языка / Е. В. Королева, Т. А. Реднева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69. – С. 131-134
4. Belland B. R. Instructional scaffolding in STEM education strategies and efficacy evidence. Logan: Springer International Publishing AG Switzerland, 2017.
5. Wood D.J., Bruner J. S., Ross G. The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychiatry and Psychology. 1976;17(2):89–100.

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ

Савицкая А.Н.

**Тагангорский институт им. А.П. Чехова
(Таганрог, Российская Федерация)**

В данной работе нами рассмотрены теоретические основы применения мнемотехнических приемов для формирования лексико-грамматических навыков в образовательном процессе, а также представлено описание практического опыта их применения на занятиях по иностранному языку.

Актуальность исследования определяется недостаточно изученной проблемой формирования лексических и грамматических навыков на основе мнемотехники для обучения иностранному языку.

Цель работы – рассмотреть особенности использования мнемотехник для формирования лексико-грамматических навыков у учащихся на английском языке.

Были использованы следующие методы научного исследования:

анализ методической, психологической и педагогической литературы по методике обучения иностранным языкам; наблюдение за педагогическим процессом, обобщение опыта, опытное обучение.

К одной из эффективных техник запоминания и тренировки памяти можно с уверенностью отнести мнемотехнику. Мнемотехника рассматривается в данной работе как педагогическая технология, способствующая развитию памяти обучающихся и запоминанию лексических и грамматических единиц. Проблема запоминания изучалась многими выдающимися учеными и педагогами (А. Н. Леонтьев, М. А. Зиганов, В. А. Козаренко, О.Н. Головкин, Л. С. Выготский, М. В. Лавренко). Л.В. Лавренко, И.А. Сергеева, Е.И. Пассов на практике занимались внедрением мнемотехнических приемов в образовательный процесс.

Под мнемотехникой принято понимать определенный комплекс приёмов, которые улучшают процесс запоминания путём использования зрительных образов и ассоциаций [1, 88]. Данная методика опирается на использование воображения, внимания и мышления. Как известно, особенность памяти заключается в способности нервной системы воспринимать, хранить информацию и извлекать её для решения разнообразных задач в необходимый момент. Если запоминание возникает в процессе восприятия объекта, изображения, содержания учебного материала, определенного вида деятельности, то сохранение и воспроизведение осуществляется с помощью представлений и понятий. Произвольная память понимается, как запоминание со специальной установкой что-либо запомнить и требует определенных волевых усилий» [3, 19]. Изучение иностранного языка «связано с работой слухового, зрительного, речедвигательного и моторного анализаторов. С ним связан процесс развития памяти, так как в процессе обучения иностранному языку необходимо запомнить слова, словосочетания, фразы и выражения, а также саму структуру построения предложения. Без определенного “вербального инвентаря”, хранящегося в памяти, пользование изучаемым языком представляется невозможным» [3, 21].

Успех мнемотехники заключается в том, что мнемонические приемы активизируют учащихся, повышают их мотивацию, развивают творческий потенциал, помогают оптимально организовать обучение на иностранном языке. Решить данные проблемы возможно благодаря правильному построению учебной траектории с использованием эффективных методов и технологий, которые будут способствовать развитию интеллекта параллельно с пополнением лексического запаса и освоением грамматических норм на уроке иностранного языка.

В свою очередь активная познавательная деятельность зависит от уровня сформированности произвольного внимания. Успешное освоение предусмотренного учебного материала является

первоочередной задачей для преподавателя. Учебный процесс должен быть организован так, чтобы обучающиеся смогли самостоятельно выполнять задание с помощью представленного образца.

Учащиеся постоянно должны запоминать и усваивать огромный пласт информации, уметь удерживать ее в памяти, правильно воспроизводить в необходимое время. Без владения основами мнемонической деятельности, предполагающей запоминание и фиксацию материала, учащиеся прибегают к механическому запоминанию, вследствие чего возникают существенные затруднения в обучении. Рациональные приемы и способы запоминания помогают устранить данный недостаток. Мнемотехника выступает как эффективное средство в обучении в целом, в том числе и в изучении иностранных языков.

Преобладание конкретно-образного мышления влияет на развитие памяти. Для человека характерно опираться на реальные объекты, предметы, картинки с изображением предметной наглядности в процессе запоминания и фиксации информации. Все это оказывает существенное влияние на эффективное изучение учебного материала.

Быстрота и прочность запоминания иноязычного материала объясняется как преобладанием механизмов долговременной памяти, так и наличием импринтинга, под которым понимают впечатывание материала в сознание при условии наличия необходимого стимула и мотивации.

Занятия иностранным языком способствуют значительному увеличению объема памяти, но для освоения иностранного языка необходимы особые задания, построенные на имитации и обобщении. Процесс изучения иностранного языка интересен только в том случае, если этот процесс увлекательный, важный для общения, проходит в игровой деятельности. Благодаря этому обеспечивается прочная внутренняя мотивация к изучению материала на иностранном языке.

Мнемотехнический прием может эффективно быть использован на любом из этапов занятия в зависимости от выбранной методической задачи. Это может быть введение новой лексики, новых грамматических конструкций, закрепление языкового материала. Мнемотехнические приемы чаще всего используются на этапе подведения итогов изученной темы. Мнемотехника на уроках иностранного языка помогает прочнее, быстрее, легче и качественнее запомнить и усвоить учебный материал. Таким образом, для оптимизации процесса формирования иноязычной языковой компетенции необходимо использовать мнемотехнические приемы последовательно, дозированно и методически обоснованно, а также опираться на методические принципы отбора материала.

Большую роль в процессе обучения играет создание ассоциации. По типам ассоциации можно подразделить на следующие виды:

1. Тематические (группирование слов по одной теме);
2. Словообразовательные (группировка слов по частям речи);
3. Парадигматические (группировка слов по соотнесенности одной тематики);
4. Грамматические (видоизменение слов благодаря суффиксам, окончаниям, приставкам).

Важно придерживаться алгоритма отработки лексики и грамматики, который представлен несколькими этапами:

1. Отработка введенной лексики и грамматики в коротком высказывании, соответствующем словосочетанию. Данный этап нацелен на отработку словосочетаний и изученного лексико-грамматического материала на основе языковых игр.

2. Отработка введенной грамматической конструкции.

- использование настольных игр (мемори, домино, лото, пазлы, карты, маршрутные игры с фишками);

- игры по цепочке (повторение слова или фразы, дополнение слов с помощью другого слова);

– сюжетно-ролевые игры как совместная деятельность, в ходе которой происходит обобщение изученного материала, создается благоприятный климат, снимается напряжение.

Эффективно работают такие приемы, как наглядное представление материала, визуализация, необычный контекст, инфографика, что в совокупности создает яркое впечатление и служит прочному запоминанию усвоенного материала. Кроме того, многочисленные приемы мнемотехники стимулируют познавательную деятельность и повышают мотивацию. Важно подключать к процессу запоминания все органы чувств: зрение, обоняние, слух, осязание.

Целесообразно применять метод полного физического реагирования, когда проговаривание на иностранном языке сопровождается выполнением соответствующих действий, движений, как непосредственное физическое дополнение.

Учащиеся должны увидеть, услышать, потрогать и почувствовать предмет (ощутить его цвет, фактуру, вкус, запах), чтобы у него прочно «заложились» яркий образ в памяти. Механизм запоминания предмета с помощью существующего многообразия мнемоприемов призван легкому усвоению образа лексической единицы и ее автоматическому воспроизведению в нужный момент в речи. Поиск зрительных, вкусовых, слуховых, звуковых ассоциаций способствует развитию творческого мышления, памяти, воображения, развивает познавательную активность учащихся, повышает мотивацию и познавательный интерес.

Таким образом, мнемотехника представляет собой определенную систему методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путём образования искусственных ассоциаций. Мнемотехника влияет на развитие памяти, объем запоминания информации при помощи вспомогательных средств (с помощью рисунка, ассоциации, рифмы, движения).

В настоящее время актуальны нестандартные формы обучения лексике и грамматике на основе таких приемов мнемотехники, как метод фонетических ассоциаций (МФА), метод полного физического реагирования, рифмизации и визуализации.

Мнемотехнические приемы помогают запоминать трудные английские слова и грамматические конструкции, создают позитивный эмоциональный фон процесса обучения, делают занятие эмоционально насыщенным. Эффективно тренируют память такие задания, как:

1. “Picture gaps” или замена слов картинками и наоборот, когда мнемодорожки из картинок учащиеся должны «озвучить». Такого вида упражнение может выполняться всей группой с помощью раздаточного материала или на Smart доске. В тексте заменяются необходимые для тренировки лексические единицы на соответствующие им картинки.

2. “Filling the gaps” или заполнение пропусков. В тексте заполняются пропуски словами с определенной тематикой.

3. Задание «Snowball» или «снежный ком» заключается в том, чтобы каждый учащийся смог расширить и дополнить фразу, добавляя к предшествующей по одному слову. Упражнение на расширение речевого материала может осуществляться за счет детализации, уточнения, включения элементов описания.

Успешно применяются упражнения на визуализацию, совмещение картинки и звукового образа, использование рисунков и графических символов, которые необходимо раскрасить во время выполнения задания. Таким образом, рисунки как мнемодорожки помогают зафиксировать визуальный образ, понять смысл текста или стихотворения.

Опыт обучения показывает, что эффективность работы с мнемотехническими приемами на занятии зависит от совокупности подготовительной работы учителя и деятельности учащихся на иностранном языке. Использование разработанных упражнений на основе технологии

мнемотехники стимулирует интерес учащихся к изучению иностранного языка, повышает мотивацию, развивает память и внимание, формирует ассоциативные процессы.

Литература

Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст]: учеб. / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 2012. – 288 с.

2. Головкин, О.Н. Приёмы мнемотехники как фактор формирования иноязычной культуры речи / О.Н. Головкин // Гуманитарные науки. – 2015. – № 3 (31). – С. 122-126.

3. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 2011. – № 6. – С. 18 – 30.

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Савицкая А.Н.

**Тагангорский институт им. А.П. Чехова
(Таганрог, Российская Федерация)**

Иностранный язык выступает средством, с помощью которого становится возможным приобрести и продемонстрировать свой общекультурный уровень, способность выразить мысль на иностранном языке, проявить творческие способности, оценить чужие мысли.

В настоящее время в современной методике преподавания иностранных языков наблюдается большой интерес к невербальным средствам коммуникации, что отмечается в значительном количестве научных работ, посвященных креолизированным текстам (Е. Ф. Тарасов, Ю. А. Сорокин, Е. Е. Анисимова, Л. С. Большаянова, Н. С. Валгина, А. Ю. Зенкова, О. Л. Каменская, Э. А. Лазарева и др.).

Стремительный рост визуальной информации в современной коммуникации послужил причиной использования в процессе обучения иностранному языку креолизированных текстов - текстов комиксов, графического романа, карикатур, рекламы для формирования навыков устной речи. Примерами могут служить указанный выше комикс, реклама социально-коммерческой направленности, в которой используется изображение в качестве невербальной части, раскрывая и поясняя вербальную [1, с. 52-55], а также появившиеся в последнее время демотиваторы, мемы (эдвайс), интернет-комиксы [3, с. 47-52] афиши и плакаты.

Креолизованный текст выступает как новая форма передачи информации, являясь эффективным средством для обучения.

На наш взгляд, основным требованием к обучению говорению через креолизованные тексты является развитие монологических и диалогических навыков общения. Этому способствуют задания, направленные на извлечение из текста информации различного уровня: ответы на вопросы, составление плана, выписывание ключевых слов и фраз, задания творческого характера. Креолизованный текст изобилует опорами, в виде картинок или иллюстраций.

Таким образом, креолизованный текст может использоваться для развития речевой деятельности при обучении иностранному языку. Необходимо, чтобы учащиеся понимали общий смысл, смысловое содержание, характер языкового выражения, умели проникать в контекст креолизованного текста. При обучении говорению, необходимо помнить, что говорение всегда мотивированно.

В научно-методических работах наряду с креолизованным текстом также используются такие понятия, как: поликодовый текст, полимодальный, изовербальный комплекс, лингговизуальный комплекс, гибридный, супертекст, контаминированный, видеовербальный текст, семантически осложненный текст и т.п.

Термин «креолизованный» употребляется в случаях обращения к одноканальным текстам (комикс, афиша, плакат, реклама в печатном виде), которые образованы комбинацией неомогенных составляющих и требуют только зрительного восприятия [2, с. 178].

В креолизованных текстах изображение или рисунок функционирует вместе с паралингвистическими компонентами. Интеграция текста, изображения, графических элементов помогает сделать текст более информативным, презентабельным, ярким, запоминающимся, наглядным. Немаловажным аспектом применения креолизованных текстов в обучении является способность к их декодированию и интерпретации.

В процессе отбора для урока иностранного языка аутентичного креолизованного текста необходимо учитывать такие факторы, как объем самого текста, актуальность тематики и соответствие возрастным интересам учащихся, уровень сложности.

Задания к креолизованному тексту по обучению говорению могут состоять из составления плана, краткого изложения текста, пересказа, обсуждения главных событий, смысловых деталей, поступков персонажей, составлении диалогов на основе предложенной в тексте тематики или проблемы, драматизации иллюстрации. Школьникам рекомендуется знакомиться с новой лексикой, выражениями, фиксировать ключевые слова и фразы, которые в дальнейшем будут использоваться в устном высказывании при построении диалогической или монологической речи.

В качестве опоры для устного высказывания можно обратиться к составлению подписи к картинкам, а также создать свой креолизованный текст по определенной тематике.

Креолизованные тексты необходимо включать в структуру урока по обучению говорению, они могут быть использованы в построении обсуждения и бесед по определённой тематике. Картинка графических книг или комиксов помогает понять содержание, некоторые особенности контекста, повышая интерес к прочтению предложенного текста.

Большая часть текстов данного вида пронизана юмором, культурными реалиями, лингвострановедческими элементами, которые необходимо уметь правильно декодировать. С помощью иллюстраций учащиеся быстрее запоминают новые слова и фразы, которые в последствие можно использовать в пересказе истории по предложенным картинкам. В качестве творческого задания историю можно продолжить или придумать свое окончание.

Работа с текстом графических романов и комиксов может быть основана на обсуждении языковых и экстралингвистических особенностей текста. Целесообразно обсуждение построить на анализе юмористического эффекта в иллюстрациях, языковых средств для достижения комического эффекта, а также найти стереотипные модели поведения персонажей. Работа одновременно может вестись на отработку грамматических конструкций, пополнение словарного запаса, а также на формирование речевой деятельности, развитие монологической и диалогической речи по предложенной тематике. Задания могут быть следующего вида:

Task 1. Read the cartoon "Welcome back to school" and describe the illustration paying attention to the language peculiarities. Find elements of humour in the stylistic and linguistic devices. What makes the situation funny?

Task 2. Give your examples of texting and short messages, draw an illustration to make a funny story.

Task 3. Study the cartoon "Garfield" and write out all the sentences with the construction "needs doing / smth", explain the meaning of them. Find humorous effects in the cartoon. Make a list of things you need to do this week. e.g. The car needs an oil change. The yard needs mowing. The house needs painting.

Task 4. Dramatize a dialogue between Garfield and his master, discussing what things are necessary to do before Christmas, use the construction "needs doing / smth".

Task 5. Study the cartoon "How to Complain" and analyze the humorous effect of the characters' speech and the way they express their complaint to each other and their polite conversation with the waiter. How does the speech and manners characterize them? What makes the situation so funny? What national stereotypes are illustrated through this cartoon?

Task 6. How often do you complain in your real life and in what situations? What language do you use? Are you polite? What is the polite way to express your complaint?

Task 7. Imagine that you are in a café and you didn't like your dinner. Make a complaint to the waiter, use the words and the phrases from the cartoon: This coffee is awful. This meat is as tough as old boots. Make your own comparisons.

Учащимся нужно рекомендовать выписывать отдельные слова и фразы, фразеологизмы, интересные устойчивые выражения и яркие слова, которые способны сделать речь выразительной. Могут быть предложены задания творческого характера, например, выбрать любимого персонажа, нарисовать и написать историю с ним, пользуясь лексикой и грамматикой, изученной на занятии.

При работе с новыми лексическими единицами необходимо обратить внимание на следующие аспекты работы: демонстрация, закрепление, контроль.

На первом этапе происходит введение новых слов и фраз, снятие лексико-грамматических трудностей, раскрытие семантизации. На втором этапе проводится работа по отработке произношения и закрепления лексики, учащиеся отрабатывают правильное произношение лексики. На третьем этапе происходит контроль изученной лексики по заданной теме.

Применяя креолизованные тексты на занятиях по иностранному языку, можно не только повысить мотивацию к изучению языка, но и обучить социальному взаимодействию.

Использование креолизованного текста значительно расширяет словарный запас, способствует развитию навыков говорения, письма и чтения. Можно отметить следующие причины лучшего запоминания, когда информация подается в сжатом виде, с использованием наглядности, в данном случае – картинок, что делает образовательный процесс интереснее и поддерживает мотивацию у учащихся.

Креолизованный текст как средство формирования навыков устной речи и говорения помогает успешно оптимизировать образовательный процесс, а также в полной мере реализует поставленные на занятии цели и задачи.

Подводя итоги, необходимо отметить, что использование креолизованного текста не только повышает мотивацию к изучению английского языка, но и развивает речевую деятельность учащихся, помогает им формировать навыки устной речи.

Таким образом, технологию использования на уроке текстов данного вида можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный материал, как средство для эффективного обучения коммуникативной компетенции, в частности как средство формирования навыков устной речи.

Литература

Горбачева, О.Н., Каменева, В.А. Типы креолизованных текстов социально-коммерческой интернет-рекламы / О.Н. Горбачева, В.А. Каменева // Вестник ЧелГУ. - 2014. - №10 (339). - С. 52-55.

2. Захаров, В.П., Богданова, С.Ю. Корпусная лингвистика: учебник для студентов гуманитарных вузов / В.П. Захаров, С.Ю. Богданова. - Иркутск: ИГЛУ, 2011. - 161 с.

3. Нежура, Е.А. Новые типы креолизованных текстов в коммуникативном пространстве интернета / Е. А. Нежура // Теория языка и межкультурная коммуникация. - 2012. - № 2. - С. 47-52.

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Сапченко Н.А.

Новосибирский государственный университет,
Новосибирский государственный технический университет
(Новосибирск, Российская Федерация)

За последние годы российское общество и система высшего образования претерпевают значительные парадигмальные трансформации. Высокий уровень динамизма социальных процессов, запрос общества на формирование навыков стратегического управления обуславливает необходимость воспитания специалиста, способного к гибкому реагированию на риски и вызовы современного мира.

Важным фактором успешной самореализации такого специалиста на рынке труда является совершенствование его профессиональных, личностных и коммуникативных компетенций. Необходимым условием их совершенствования, а также условием эффективного управления карьерой и результативного участия в процессе генерирования инновационных идей, является наличие рефлексивных стратегий личности на всех стадиях профессионализма.

Рефлексивное мышление и рефлексивный стиль необходим для преподавателя высшей школы, вынужденного постоянно решать возникающие проблемы, делать выводы, прогнозировать последствия учебного события, оценивать возможные риски и сравнивать результаты собственной деятельности. Такая работа педагога позволяет ему оттачивать навыки критического мышления, умения моделировать образовательную ситуацию, способности ставить стратегические и тактические задачи для достижения нужных результатов.

Рефлексия является предметом изучения разных сфер человеческого знания: философии, психологии, управления и многих других. В педагогике рефлексия в широком смысле определяется как осознанное, целенаправленное метакогнитивное мышление или деятельность, в которую вовлечены преподаватели для улучшения профессиональной деятельности. Различные теории, модели, уровни рефлексии главным образом фокусируются на дифференциации основных элементов этого конструкта, таких как:

- условия, ситуации, обстоятельства, способствующие вовлечению в этот процесс;
- различные типы рефлексии, касающиеся процессуальной стороны ее реализации;
- содержание рефлексии – что конкретно необходимо проанализировать, изучить, обсудить в процессе осмысления образовательного события;
- продукт рефлексии - улучшенное понимание профессиональной практики.

Обсуждение проблемы педагогической рефлексии начинается в ранней работе Дж. Дьюи [1], в которой автор определяет ее как когнитивный процесс, указывая на некоторые базовые характеристики, лежащие в основе моделей и теорий рефлексии. Ученый отделял рефлексивное мышление от обыденного, рутинного и, особенно, от импульсивного, идентифицируя действие, предпринимаемое в результате рефлексивного мышления как разумное.

Дж. Дьюи и его последователи справедливо отмечали, что в процессе рефлексии, практикующий подвергается сомнениям и неопределенности, обеспечивающих начальную точку в его работе по поиску принятия решений. В создавшейся ситуации субъект испытывает чувство дискомфорта, обусловленного необходимостью критического оценивания разнообразия версий решения проблемы, и осуществления выбора, проводимого с позиции максимальной эффективности.

Некоторые новые идеи предлагает Д. Шен [2], рассматривая рефлексию как неизбежно сложное, предпринятое после события, начинание. С его точки зрения, рефлексия является постоянной интерпретацией информации, полученной из прошлого опыта, и представляющей собой плодотворную почву для формирования новых действий. Этот процесс носит циклический характер, так как исходная проблема постоянно формулируется и переосмысливается, систематически порождая ситуацию поиска решения сложных и неоднозначных проблем.

Данные утверждения являются важными основаниями для понимания педагогической рефлексии как формы развития личностно-смысловой сферы преподавателя высшей школы. Педагогический ресурс рефлексии поистине многогранен и включает в себя умения практикующего соотносить собственные реальные и потенциальные возможности, продумать варианты решений, выбрать наиболее оптимальные из них. Формирование учебного материала, содержания занятий, осознание собственных индивидуальных способов и приемов работы также входит в сферу педагогического осмысления.

Таким образом, рефлексия создает особое пространство размышления над совершаемым и совершенным педагогическим действием, пространство систематизации прошлого и нынешнего преподавательского опыта, исследования противоречий и конфликтов, неизбежно возникающих в образовательном процессе. Она дает возможность педагогу осмыслить основания собственных действий, осознать свои реальные возможности и обосновать дальнейшую перспективу профессионального развития.

Педагогическая рефлексия является сложным, поэтапно разворачивающимся, требующим скрупулезной систематической работы процессом, вовлеченность в который предполагает специфическое интеллектуальное наполнение и адекватные той или иной ступени рефлексивные стратегии. Такая организация мыслительной деятельности способствует более глубокому пониманию настоящего момента и многообразия точек зрения и мнений на определенное образовательное событие.

Д. Колб [3], в частности, предлагает модель личностной рефлексии, иллюстрирующей процесс осмысления преподавателем своей комплексно организованной деятельности. Автор предлагает рамку, внутри которой располагаются три базовых компонента индивидуального осмысления педагогической практики, направленных на наблюдение за своим положительным и отрицательным преподавательским опытом и формирование субъективного знания.

1. Описательный этап личностной рефлексии, на котором педагог пытается определить предмет рефлексии, зачастую зависящий от его индивидуальных предпочтений, и представляющийся важным для дальнейшего целенаправленного рассмотрения. Базовые вопросы, которые практикующий обращает к себе на этой ступени, могут быть сформулированы следующим образом: «Почему я выбрал этот опыт в качестве темы для размышлений?», «Что делает для меня важным осознанно и целенаправленно размышлять об этом опыте в данный момент?»

2. Аналитический этап личностной рефлексии предполагает вопросы, помогающие определить направленность личностного опыта и более глубоко погрузиться в рефлексивный процесс: «Почему это должно быть так?», «Отражают ли мои приоритеты мои ценности и убеждения относительно характера профессиональной деятельности преподавателя?», «Существует ли более чем один уровень осмысления, который, по моему мнению, должен быть в центре внимания при обсуждении этого опыта?»

3. Финальный, заключительный этап, отражает личные ценности и компетенции практикующего, когда планируются новые, базирующиеся на предшествующем анализе, действия, рассматриваются варианты и, возможно, используются новые схемы реализации приобретенного опыта. Вопросы, возникающие на этом этапе, в большей степени ориентированы на самопознание

субъекта рефлексивной практики: «Как предполагаемые мною действия отражают мое понимание и личные убеждения относительно того, что представляет собой профессиональное, эффективное преподавание?», «Есть ли у меня мотивация, настойчивость, способности, необходимые для успешного осуществления моих планов?»

Таким образом, овладение педагогом культурой рефлексивного анализа является важным аспектом его профессиональной деятельности. Способность тщательно исследовать образовательную практику, прогнозировать результаты собственного влияния на обучающихся, формировать установки на самопознание и осмысление оснований собственных действий становятся необходимыми качествами практического мышления преподавателя высшей школы.

Литература

1. Дьюи, Д. Психология и методика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
2. Schön, D. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Oxford: Avebury, 1991. – 374 p.
3. Kolb, D. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Pearson Education, 2015. – 390 p.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТА

Ситникова М.Г.

**Гомельский государственный медицинский университет
(Гомель, Республика Беларусь)**

Важность экологического воспитания учащейся молодежи обусловлена рядом причин и, в особенности, современным состоянием окружающей среды. Экологическое воспитание является частью общеобразовательной подготовки студентов, поскольку экологическая культура представляет собой составную часть общей культуры.

Поэтому экологическое воспитание как одно из направлений воспитательной работы преподавателя высшей школы способствует осознанию молодежью экологических проблем современности и интенсифицирует поиск путей их решения и профилактики в дальнейшем.

На кафедре русского языка как иностранного реализуется кафедральный проект: «Лингвокультурологический и лингвокраеведческий аспекты в преподавании русского языка как иностранного студентам-медикам», в рамках которого преподавателями на аудиторных и внеаудиторных занятиях используется дидактический потенциал народной духовной и материальной культуры в социализации и аккультурации иностранных студентов и в практике их экологического воспитания.

В экологическом воспитании будущих врачей на занятиях по русскому языку как иностранному кафедрой РКИ особое внимание уделяется формированию ценностного отношения к природе, осознанию инфонами самооценности природы. Лингвокраеведческий подход к преподаванию РКИ иностранным студентам способствует развитию у будущих медиков чувств личной причастности к сохранению и охране природных ресурсов, ответственности за состояние окружающей среды, способности гармонично сосуществовать с природой. Для реализации данных целей для чтения на практических занятиях по русскому языку как иностранному нами отбираются тексты художественных произведений русских и белорусских авторов, раскрывающие ценность природы в жизни человека и особенности экологически безопасного поведения, призывающие читателя критически оценивать потребительское отношение к природе и активно участвовать в практических природоохранных мероприятиях, осуществляя природоохранную деятельность по собственной инициативе; Работа с текстами о природе и необходимости ее защиты формирует у обучающихся чувства ответственности за природу как национальную и общечеловеческую ценность.

С целью формирования экологической культуры у студентов в корпус учебных текстов для просмотрового и ознакомительного чтения при изучении студентами-иностранцами русского языка включена база текстов экологической направленности: это тексты о заповедниках и заказниках Республики Беларусь, о редких видах птиц и животных, о встрече молодого человека с вечной красотой родной природы, об охране животных и волонтерской природоохранной деятельности: «Беловежская Пуща», «Браславские озера», «Зубр», «Лена и ее пернатые друзья», «Поездка на озеро».

В формировании ценностного отношения студентов к природе, что является важнейшей воспитательной задачей преподавателя по становлению экологической культуры студентов, существенную помощь оказывает дидактический потенциал народной духовной и материальной культуры, применяемый в рамках и аудиторных, и внеаудиторных занятий по РКИ (натурные уроки по формированию коммуникативных навыков и умений).

В рамках реализации кафедрального проекта по внедрению лингвострановедческого и лингвокраеведческого подходов в практику преподавания русского языка как иностранного

иностранным студентам-медикам для будущих врачей организуются посещения с преподавателем Гомельского краеведческого музея и Гомельского филиала Ветковского музея старообрядчества и народного творчества, где иностранные студенты и слушатели подготовительных курсов становятся посетителями разнообразных выставок предметов народной культуры, убедительно свидетельствующих о древних традициях бережного и уважительного отношения белорусов к живой природе.

Студенты не только слушают лекции о значении природы в традиционной культуре, календарных праздниках, связанных с природными циклами, но и сами принимают непосредственное участие в реконструкциях народных обрядов, связанных с природой и поклонением ее силам.

Особый интерес у студентов вызывают обряды закликания весны (гукання вясны) вождения козы, запекания «кота» и «чырочка».

В ходе предваряющих реконструкцию обряда лекций студенты узнают, что чырочка – это уточка-чирок, живущая на Гомельщине, давшая название обряду «чырочка» и особому, изготавливаемому во время проведения данного обряда печенью, напоминающему по форме эту уточку, которой отводится в поверьях важная миссия – принести на землю весну, тепло и солнечный свет.

Студенты узнают о повадках этих птиц, местах их обитания, изготавливают традиционное печенье в форме этих птиц. Все это способствует духовному развитию студентов, их воспитанию в экологическом русле.

Воспитание у молодежи бережного отношения к окружающей природной среде является не только экологической, но и этической проблемой. Для ее решения в корпус текстов для чтения и последующего обсуждения на аудиторных занятиях по РКИ привлекаются тексты произведений, в которых поднимаются проблемы отношения человека и природы, морали по отношению к природе. В рамках проведения кураторских часов проводятся диспуты и круглые столы для студентов, посвященные проблемам отношения человека и природы в литературе, кинематографе и современной действительности.

Поскольку в экологической культуре личности выделяется интеллектуальный, нравственный, эстетический и эмоциональный компоненты, в реализации кафедрального проекта по внедрению лингвокраеведческого и лингвокультурологического подходов в практику преподавания русского языка как иностранного иностранным студентам-медикам уделяется внимание всем этим составляющим.

В соответствии с тем, как меняется отношение студента к природе, экологическим проблемам, планируется и организуется образовательная и воспитательная работа на практическом занятии по русскому языку.

Успеху формирования ценностного отношения студента к природе способствует и исследовательская работа студентов, во время которой они расширяют свой словарный запас и экологический кругозор, работая с пословицами о животных, птицах, об отношении к ним человека, овладевают методами исследования лексики и паремий русского языка, накапливают опыт исследовательской деятельности.

Сложно переоценить работу преподавателя РКИ по развитию у студентов навыков эстетического восприятия природы, формирования гуманистических идеалов будущих врачей. Для реализации данных целей для студентов проводится комплекс кураторских часов, информационных часов, внеаудиторных занятий по РКИ, в рамках которых студенты с преподавателем посещают картинную галерею имени Ващенко, выставки картин в галерее библиотеки имени Герцена и в других выставочных залах и площадках Гомеля.

Студенты получают возможность увидеть картины мастеров прошлого и настоящего, отражающие красоту природы Беларуси. На занятиях студенты осматривают картины, обсуждают их и пишут сочинения, расширяя свой словарный запас.

В рамках кафедрального проекта по лингвострановедческому аспекту изучения русского языка студенты-иностранцы совершают в рамках блока занятий «Гомель зеленый» пешие экскурсии по зеленым зонам города, посещая парки, заказник «Мнемозина». Студенты не только пополняют свой лексический запас по тематическим группам «названия растений», «названия животных», «названия насекомых», «погодные явления» и «рельеф», но и получают знания по истории возникновения в Гомеле парка и дворцово-паркового комплекса, появления заказников, понимают, как много мероприятий по охране природы проводится в городе и области, в Республике Беларусь.

Для эффективности экологического воспитания исключительную важность имеет обеспечение единства комплексной системы воспитательных мероприятий, межпредметная координация усилий всех кафедр, благодаря чему достигается ознакомление студентов с различными аспектами охраны природы: естественно-научным, идеологическим, экологическим, юридическим, оздоровительно-гигиеническим, морально-этическим и научно-познавательным.

Кафедрой русского языка как иностранного особое внимание уделяется идеологическим, экологическим, юридическим, оздоровительно-гигиеническим, морально-этическим и научно-познавательным аспектам в подборе текстов для чтения и обсуждения студентами на практических занятиях и кураторских часах.

Тексты о заповедниках, природных объектах Беларуси формируют у студентов не только интерес к изучению русского языка и белорусской культуры, но и ценностное отношение к природе, стимулируют интерес к ней, развитию которого в большей степени способствуют внеаудиторные занятия-экскурсии.

Формированию экологического мышления и экологической культуры студентов способствуют использование различных форм внеклассной и внеурочной работы: студенты в рамках кафедрального проекта по лингвострановедческому изучению русского языка посетили с преподавателем Несвиж, Мир, центр экологического образования в Речице, Добруш, Ветку, где смогли своими глазами увидеть красоту природы нашей родины.

Системность и преемственность, как необходимое условие любого обучения и воспитания, имеет большое значение для повышения эффективности экологического воспитания студентов. Экологическое воспитание студентов при обучении иностранных граждан русскому языку как иностранному является важной частью обучения русскому языку студентов-медиков во время всего трехлетнего курса изучения ими русского языка в УО «ГомГМУ». На всем протяжении учебы на первом, втором, третьем курсах студенты посещают музеи города, осматривают их экспозиции и участвуют в проводимых музеями мастер-классах и реконструкциях обрядов календарного цикла, что помогает иностранцам не только лучше понять культуру страны и узнать город, где они живут и учатся, но и содействует их экологическому воспитанию.

В аудиториях студенты делятся полученными впечатлениями, сравнивают элементы белорусской материальной и духовной народной культуры с их аналогами в культурах своих родных стран.

Это помогает молодым людям осознать ценность природы, ее красоты, а также позволяет им увидеть уникальную неповторимую красоту каждой национальной культуры, осознать единство всех национальных культур в понимании важности общечеловеческих ценностей мира, добра, созидания и любви к родной земле и ее природе.

Литература

1. Овсиенко, Ю. Г. Русский язык для начинающих. [Кн. 1] = Russian for beginners : [учебник] : (для говорящих на английском языке) / Ю. Г. Овсиенко. – Москва : Русский язык. Курсы, 2018. – 472 с. : ил. + 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
2. Русский язык как иностранный. Медицинская лексика : учеб. пособие для иностр. студентов учреждений высш. образования по мед. специальностям / А.В. Санникова [и др.]. - Минск : Высшая школа, 2019. - 271, [1] с. : табл. - Допущено М-вом образования РБ.
3. Русский язык как иностранный. Начальный курс : [учебник] / под ред. А. В. Санниковой ; Л. А. Меренкова [и др.]. - 2-е изд., испр. и доп. - Минск : Научный мир, 2017. - 439 с. : ил., табл.

**РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «РУССКИЙ ЯЗЫК. 5 КЛАСС. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД» КАК ИНСТРУМЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ СМЕШАННОГО (С ЯЗЫКОВОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ) КОНТИНГЕНТА**

Смердова Е.А.

**Институт развития образования Пермского края
(Пермь, Российская Федерация)**

В 2022 г. Институтом развития образования Пермского края был утвержден план мероприятий по вопросам социализации и психологической адаптации несовершеннолетних иностранных граждан на период до 2025 г. Мероприятия, включенные в План, призваны обеспечить методическое и нормативное сопровождение педагогов Пермского края, реализующих образовательные программы общего образования. Главным же образом, мероприятия направлены на обеспечение психологической безопасности несовершеннолетних иностранных граждан, на их успешную социализацию, на их эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, в том числе на русском языке.

В число мероприятий Плана была включена публикация рабочей тетради для обучающихся общеобразовательных школ Пермского края, владеющих русским языком на уровне, не соответствующем содержанию образовательной программы. Это учебное пособие должно стать методической опорой для несовершеннолетних иностранных граждан при выборе способа коммуникации в конкретной ситуации, а значит, рабочая тетрадь должна быть создана на принципах коммуникативного, личностно-развивающего и системно-деятельностного подходов. Главная задача рабочей тетради «Русский язык. 5 класс. Коммуникативный подход» – создать условия для успешной социализации несовершеннолетних иностранных граждан, для которых коммуникация на русском языке становится затруднительной, особенно при недостатке русскоязычного коммуникативного фона. Ведь «нельзя по-настоящему владеть иностранным языком, не владея культурным фоном изучаемого языка» [5, С. 356].

Цель исследования.

Прежде чем приступить к разработке рабочей тетради мы проанализировали наиболее частотные затруднения, возникающие в общении на иностранном языке. Исследователи отмечают, что «у большинства учеников-мигрантов билингвизм проявляется на рецептивно-репродуктивном уровне: типичный инофон может понимать русскую речь и воспроизводить прочитанное и услышанное, однако затрудняется в построении самостоятельных цельных осмысленных высказываний, текстов» [1, С. 20]. Кроме того, учитывая, что билингвизм – это способность отдельного индивида (или отдельной социальной группы) использовать в коммуникации две и более языковые системы, переключаясь с одной на другую в зависимости от условий общения [3], несовершеннолетний иностранный гражданин сталкивается с проблемой выбора «кода», подходящего в конкретном акте коммуникации. Иными словами, обучающемуся-билингву приходится отбирать известные ему языковые средства иностранного языка, исходя из анализа коммуникативной ситуации, правил поведения, культурных и религиозных особенностей собеседников и других экстралингвистических факторов. Несложно предположить, что несовершеннолетний иностранный гражданин может испытывать значительные трудности в подобного рода анализе. Еще одним затруднением может стать отсутствие достаточных научных знаний о мире, требуемых общеобразовательной программой в РФ [1, С. 21]. Таким образом, к коммуникативным трудностям добавляются общеинтеллектуальные, узость кругозора обучающегося. Этот фактор становится важным, когда преподаватель предпочтет обратиться к грамматическим или синтаксическим особенностям родного языка обучающегося, о которых

обучающемуся ничего не будет известно. В таком случае прием использования родного языка обучающегося при изучении иностранного языка (имеющий распространение в связи со своей эффективностью [5, С. 357]) оказывается бесполезным. Все эти факторы сводятся к искусственному билингвизму (возникающему при изучении иностранного языка), который приводит к овладению иностранным языком преимущественно на основе «некоммуникативных» стратегий, в результате чего формирующаяся языковая компетенция ограничивается рамками коммуникации в учебной ситуации [2, С. 80].

Целью нашего исследования стала возможность погружения обучающегося (несовершеннолетнего иностранного гражданина) в русскоязычный коммуникативный фон путем обращения к повседневным коммуникативным ситуациям, возникающим в известных обучающемуся локациях (в школьном коридоре, в столовой, в магазине, на уроке и т.д.). Школьнику требуется поддержка в выборе соответствующих коммуникативной ситуации фраз, выражений, обращений и т.п. Именно поэтому столь важными становятся диалоги, работа с идиоматическими выражениями. Изучение же учебного материала по русскому языку сопровождается в рабочей тетради анализом места изучаемого языкового явления в системе русского языка, применение полученных знаний в практикоориентированных заданиях, заданиях на формирование функциональной грамотности обучающихся.

Материалы и методы.

Как следует из «Методических рекомендаций об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан», в методике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) «ключевым моментом является формирование речевой компетенции. Процесс формирования речевой компетенции осуществляется путем освоения грамматических моделей русского языка, при этом речевой материал осваивается как целостный» [4, С. 12]. В связи с этим мы признаем, что наиболее эффективным в преподавания РКИ является коммуникативный подход.

Принципы коммуникативного подхода включают: креативность – образовательный процесс направлен на развитие способности обучающегося решать жизненные задачи инновационным способом; практикоориентированность – получение знаний об окружающем мире в опыте реальной практической деятельности; субъекториентированность – в процессе преподавания учитываются индивидуальные особенности обучающегося (как психофизиологические, так и социально-культурные); функциональность – способность обучающегося к непрерывному образованию в течение всей жизни.

Так как коммуникативный подход к изучению языка предполагает аккумуляцию коммуникативного фона, а соответственно, и успешность в определении стиля речи и его характерных особенностей, следует включать в процесс обучения такие формы организации учебной деятельности, как работа в парах, группах смешанного (с языковой точки зрения) состава. Важнейшим затруднением детей-инофонов в освоении языка становятся произносительные особенности, которые можно изучать в ходе фонетических разминок в начале урока. Привлечение к работе несплошных текстов (графиков, таблиц, изображений, содержащих незначительное число слов) позволит нивелировать затруднения обучающегося в работе с текстом на иностранном языке, а также создаст ситуацию успеха, если обучающийся продемонстрирует понимание несплошного текста даже на фоне низкого уровня владения русским языком. Кроме того, проектная работа, предполагающая создание различного вида проектных продуктов, призвана обеспечить овладение обучающимся не только лингвистической компетенцией, но и такими навыками, как командная работа, самоконтроль и самоорганизация, рефлексия.

Результаты.

Рабочая тетрадь «Русский язык. 5 класс. Коммуникативный подход» состоит из пяти разделов («На перемене», «На уроке», «В столовой», «На турслете», «По пути домой»), предисловия для учителя, обращения к читателю, списка использованной литературы, а также из пяти приложений («Список словарей русского языка», «Список лингвистических терминов», «Грамматический справочник», «Список повседневных фраз и выражений», «Список поговорок и пословиц»). Каждый из разделов включает задания на работу с диалогом, анализ несплошного текста, анализ сплошного текста, грамматические задания, задания на применение полученных знаний в учебных и / или жизненных ситуациях, а также лист самоконтроля в виде карты сформированности знаний, умений и навыков по теме раздела. Примеры заданий: а) Посмотрите на изображения ниже и определите, какие из них относятся к языку, а какие – к речи. Почему? б) Прочитайте текст и отметьте те утверждения, которые соответствуют содержанию; в) Составьте предложения со следующими словами: 1) зимняя в__юга / под Новый год, 2) важное об__явление / в школе, 3) нес__едобные грибы / в лесу, 4). мурав__и / трудолюбивые. Вставьте Ъ и Ь. Соотнесите фразы из упражнения с изображениями ниже; г) Посмотрите на изображения и прочитайте диалоги. Какое изображение подходит к диалогу? Занесите свои ответы в таблицу ответов.

Выводы.

Лингвистическая компетентность школьника была и остается одним из самых значимых условий успешного обучения. Если мы обратимся к особенностям лингвистической картины мира, формирующейся у обучающегося, то обнаружим, что таких картин мира у школьника несколько. Во-первых, лингвистическая картина мира родного языка, во-вторых, картина мира изучаемого иностранного языка, а также картина мира языка обучения (при условии, что этот язык не совпадает с родным для обучающегося). Таким образом, возникает три представления о мире, зачастую, три системы ценностей, каждая из которых находится в процессе формирования. Следовательно, задача педагогов (преподающих филологические дисциплины, в особенности) формировать коммуникативный фон обучающихся с учетом всех существующих у него лингвистических картин мира.

Задача педагога, прежде всего, воспитать гражданина, самостоятельного субъекта познания, стремящего творчески преобразовать действительность, согласно общепринятым нормам и нравственным ценностям российского общества. Язык играет в этом процессе главенствующую роль, поэтому изучение русского языка как иностранного является одной из важнейших дидактических проблем XXI в.

Рабочая тетрадь «Русский язык. 5 класс. Коммуникативный подход» позволяет обучающимся-инофонам получить системное представление о русскоязычной лингвистической картине мира. Обогащая коммуникативный фон обучающегося, рабочая тетрадь становится инструментом развития функциональной грамотности билингва, позволяет создать на уроке и в процессе выполнения домашней работы ситуацию успеха и таким образом социализировать несовершеннолетнего иностранного гражданина.

Литература

1. Аль-Кайси, А. Н. Актуальные вопросы обучения детей мигрантов в составе московских общеобразовательных школ / А. Н. Аль-Кайси [Текст] // Русский язык как неродной: новое в теории и методике. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 19-26.

2. Доценко, Т. И., Лещенко, Ю. Е., Остапенко, Т. С. Кодовые переключения как межъязыковые взаимодействия в ситуации комбинированного билингвизма (на фоне становления профессиональной лингвистической компетенции) [Текст] / Т. И. Доценко, Ю. Е. Лещенко, Т. С. Остапенко // Вопросы психолингвистики. — 2013. — № 18. — С. 78-89.

3. Зограф Г.А. Многоязычие / Зограф Г.А. [Электронный ресурс] // Лингвистический энциклопедический словарь : [сайт]. — URL: <https://tapemark.narod.ru/les/303a.html> (дата обращения: 04.04.2024).

4. Письмо Минпросвещения России от 06.05.2022 N ДГ-1050/07 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан») / [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты российской федерации : [сайт]. — URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-06052022-n-dg-105007-o-napravlenii/> (дата обращения: 04.04.2024).

5. Турманов, Т. М. Русский язык как иностранный [Текст] / Т. М. Турманов // Экономика и социум. — 2020. — № 9. — С. 356-358.

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА»
ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

Снегирева Л.В.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Рышкова А.В.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Изучение дисциплины «Физика» является сложным процессом для многих студентов, особенно непростым для иностранных учащихся медицинского вуза, осваивающих науку с помощью языка-посредника. Различный уровень образования, языковой барьер, культурные отличия становятся серьезной причиной затруднений, возникающих у студентов-иностранцев при освоении естественно-научных дисциплин. Изучение физики осложняется для учащихся, не являющихся носителями языка. В статье мы рассмотрели некоторые конкретные проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении физики, и обсудим стратегии, которые помогут преодолеть перечисленные сложности, обеспечив успешное формирование общепрофессиональных компетенций.

Известно, что дисциплина «Физика» представляет собой достаточно сложный и абстрактный предмет, требующий глубокого понимания математических концепций и научных принципов. Для иностранных студентов проблемы изучения физики могут быть еще более серьезными из-за языковых барьеров и культурных различий. Однако при учете профессорско-преподавательским составом университета сложностей, возникающих у иностранных студентов, верном подборе средств и методов обучения, все препятствия могут быть преодолены, а учащиеся смогут добиться успеха в изучении предмета.

Одной из основных проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении физики, является языковой барьер. Учебники, методические пособия и лекционный материал по физике представлены на английском языке, который не обязательно является родным языком студента. По этой причине учащимся может быть сложно понять материал, не просто соблюдать темп занятий. Для преодоления такого рода затруднений, профессорско-преподавательскому составу университета важно предоставлять дополнительные учебные ресурсы иностранным студентам, содержащие более детальный разбор изучаемого материала, структурированные методические рекомендации с возможностью использования онлайн-переводчика.

Следующей серьезной проблемой при изучении физики для иностранных студентов являются культурные различия, в том числе в стилях преподавания и обучения. В некоторых странах студенты привыкли запоминать информацию и повторять ее на экзаменах, в то время как в других государствах студентов поощряют критически мыслить и творчески решать проблемы. В этом факте может крыться достаточно серьезная проблема для иностранных студентов, привыкших к иной системе образования. Для успешной адаптации иностранным учащимся к новому для них стилю преподавания, профессорско-преподавательскому составу университета желательно изначально озвучивать четкие требования к ответам студентов и формулировать рекомендации по выполнению учебных заданий, а также предложить дополнительные практико-ориентированные задания, которые помогут студентам развить навыки самостоятельной работы.

Наконец, еще одной проблемой для иностранных студентов является различие в базовой подготовке по изучаемой дисциплине. Часть студентов, возможно, имеют ограниченное представление о концепциях физики, в то время как другие могут иметь прочную основу по этому

предмету, полученную в своих родных странах. Различия в базовой подготовке затрудняют обучение дисциплине «Физика» в медицинском университете. В рамках решения указанной проблемы, преподаватели могут предлагать обзорные сессии либо консультативные занятия.

В заключении отметим, что иностранные студенты сталкиваются с уникальным набором сложностей при изучении дисциплины «Физика», включая культурные отличия, языковые барьеры и различие в базовой подготовке по изучаемой дисциплине. Однако при детальном изучении профессорско-преподавательским составом университета трудностей, возникающих у иностранных студентов, вдумчивом подборе методики обучения, все сложности преодолимы. Предоставляя студентам-иностранцам четкие требования к ответам, детальные рекомендации по выполнению учебных заданий, возможность участия в обзорных сессиях, консультативных занятиях, профессорско-преподавательский состав университета обеспечивает основу для формирования общепрофессиональных компетенций учащихся. Как показывает практика, при должной поддержке и поощрении иностранные студенты преуспевают в своем изучении физики.

Литература

1. Ковынева, И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / И.А. Ковынева // В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского образования. Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". 2010. С. 194-196.

2. Ковынева, И.А., Петрова Н.Э. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов на основе междисциплинарных связей / И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова // В сборнике: Университетская наука: взгляд в будущее. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 81-летию Курского государственного медицинского университета и 50-летию фармацевтического факультета. В 3-х томах. Под ред. В.А. Лазаренко, П.В. Ткаченко, П.В. Калущкого, О.О. Куриловой. 2016. С.321-325.

3. Снегирева, Л. В. Возможности электронного обучения в реализации практико-ориентированного подхода в высшем профессиональном образовании / Л. В. Снегирева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 3(36). – С. 260-263. – DOI 10.26140/anip-2021-1003-0065.

4. Снегирева, Л. В. Оценка эффективности формирования математической компетентности как структурного компонента профессиональной компетентности студентов факультета клинической психологии на различных этапах обучения в медицинском вузе / Л. В. Снегирева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5-2. – С. 322-325.

5. Снегирева, Л. В. Субъективный показатель адаптированности студентов к образовательной среде вуза в изучении динамики процесса адаптации / Л. В. Снегирева, С. А. Тарасова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 161-163. – DOI 10.26140/bgз3-2021-1002-0041.

6. Снегирева, Л. В. Формирование основных структурных компонентов математической компетентности студентов медицинского вуза в процессе электронного обучения / Л. В. Снегирева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-2. – С. 363-367.

7. Снегирева, Л. В. Электронное обучение в билингвальной среде медицинского вуза / Л. В. Снегирева // Современное образование. – 2016. – № 3. – С. 101-108. – DOI 10.7256/2409-8736.2016.3.20264.

6. Снегирева, Л. В. Электронное обучение в формировании математических способностей студентов медицинского вуза / Л. В. Снегирева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 219.

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Сороколетова А.Е.

Волгоградский государственный медицинский университет (Волгоград, Российская Федерация)

Ткаченко Е.А.

Волгоградский государственный медицинский университет (Волгоград, Российская Федерация)

В современном мире профессиональная идентичность играет важную роль. Она определяет нашу профессиональную направленность, ценности и убеждения, а также способствует развитию карьеры и достижению успеха в профессиональной деятельности. Как отмечает К. Будауд, профессиональная идентичность – это траектория, по которой человек постепенно развивается и совершенствует свои способности, планируя всю свою профессиональную деятельность[1:50]. Однако формирование профессиональной идентичности не является простым процессом, который зависит только от нашего образования и опыта работы. Бадмаева Н.Ц. подчеркивает, что профессиональная идентичность обучающихся, является следствием личностного и профессионального роста и обнаруживается при максимально высоком уровне вхождения в профессию [2:44]. Важную роль в этом процессе играют наша языковая личность и культура общения. В данной статье мы рассмотрим влияние этих факторов на формирование профессиональной идентичности у студентов медицинского вуза.

Цель исследования заключается в изучении влияния языковой личности и культуры общения на формирование профессиональной идентичности у студентов медицинского вуза. Исследование направлено на выявление связи между языковыми особенностями и культурными нормами общения и формированием профессиональной идентичности у будущих медицинских специалистов.

Материалы и методы. Формирование профессиональной идентичности является ключевым аспектом обучения медицинского персонала. Понимание того, как языковая личность и культура общения влияют на этот процесс, может значительно улучшить методы обучения и подготовки будущих врачей. Медицинские работники часто сталкиваются с пациентами и коллегами из различных культур, языковых групп и социальных сред. Понимание того, как языковая личность и культура общения влияют на взаимодействие между этими группами, имеет важное значение для эффективной медицинской практики. Успешная медицинская практика требует от студентов приобретения определенных профессиональных навыков и качеств.

Языковая личность - это уникальный набор языковых знаний, умений и привычек, которые формируются в процессе жизни и определяют способность человека использовать язык для общения. Она включает в себя такие аспекты, как произношение, грамматика, лексика, стиль речи и культурные нормы, которые отражают индивидуальные особенности человека и его социальное окружение. Языковая личность может быть подвергаться влиянию многих факторов, таких как возраст, образование, опыт общения и культурные традиции[3] и играет важную роль в процессе формирования профессиональной идентичности человека. В связи с этим, говоря о профессиональной речи, нельзя не отметить очевидного: профессиональная речь требует определенного образования [4:99].

Языковая личность может влиять на формирование профессиональной идентичности через язык профессионального общения. Язык, используемый в определенной профессии, имеет свои особенности и требования к грамматике, лексике и стилю речи. Также способствует развитию способности человека использовать язык профессионального общения и соответствовать требованиям своей профессии. Кроме того, каждая профессия имеет свои культурные нормы,

которые определяют поведение и отношение к работе. Языковая личность может оказывать влияние на способность человека соответствовать этим нормам и принимать их как свои. Кроме того, может способствовать формированию компетенции усваивать и применять профессиональные знания и навыки, так как языковые навыки и способность к обучению связаны между собой. Таким образом, языковая личность может играть важную роль в формировании профессиональной идентичности человека, определяя его способность использовать язык профессионального общения, соответствовать культурным нормам своей профессии и усваивать профессиональные знания и навыки.

Культура общения включает в себя правила, нормы и ценности, которые определяют способ коммуникации между людьми в различных сферах жизни, в том числе и в профессиональной деятельности. Культура общения формируется в ходе социализации и целенаправленного обучения, которое учитывает, что обязательным моментом культуры общения выступает этика[5:195]. Приведем пример из медицины: долгое время среди большей части представителей медицины господствовало представление о том, что врачам необходимо «добиться от пациента полного послушания». Это породило высокомерие и упрощенную модель общения с пациентом, что не лучшим образом отразилось на системе подготовки врачей: дисциплины, направленные на приобретение навыков межличностного общения составляют менее 2% учебного плана[6:49]. Культура общения может определять стиль коммуникации, который используется в определенной профессии. Например, в некоторых профессиях требуется использовать формальный стиль общения, а в других – неформальный. Это может повлиять на способность человека адаптироваться к стилю коммуникации своей профессии и соответствовать ее требованиям. Культура общения также определяет этические нормы, которые должны соблюдаться в профессиональном общении. Например, в некоторых профессиях требуется соблюдать конфиденциальность, а в других – проявлять уважение к коллегам и клиентам. Эти нормы могут повлиять на формирование этических убеждений и ценностей человека, которые определяют его профессиональное поведение. Культура общения также влияет на языковые навыки человека, которые необходимы для эффективной коммуникации в профессиональной среде. Например, в некоторых профессиях требуется использовать специализированную терминологию, а в других - уметь общаться на разных языках. Это может повлиять на способность человека использовать язык профессионального общения и соответствовать требованиям своей профессии. Вновь обратимся к медицине, где знания культуры других народов, изучение особенностей различных типов пациентов, готовность ознакомиться со скрытыми различиями, допущение и учет «необычного поведения» могут стать ключом к решению этой проблемы и помогут врачу избежать фатальных просчетов в выборе тактики лечения[7:224].

Нами был проведен опрос среди иностранных студентов Волгоградского государственного медицинского университета. Для проведения опроса была выбрана группа иностранных студентов, состоящая из 39 человек. Опрос был проведен в форме анкетирования, которое содержало вопросы о том, какие языковые и культурные особенности они считают наиболее важными для формирования профессиональной идентичности.

Результаты опроса показали, что большинство студентов считают знание местных языков и культурных особенностей наиболее важными для формирования профессиональной идентичности. Они отметили, что знание языка помогает им лучше понимать пациентов, а также эффективнее общаться с коллегами и преподавателями. Кроме того, студенты подчеркнули, что знание местных культурных особенностей помогает им лучше понимать менталитет и поведение пациентов, что в свою очередь способствует более эффективному лечению. Также студенты отметили, что знание английского языка является важным для работы в сфере медицины, так как это язык международного общения. Они отметили, что знание английского языка помогает им лучше

понимать научные статьи и публикации, а также эффективнее общаться с коллегами из других стран. Результаты опроса показали, что для иностранных студентов медицинского вуза знание языка и культурных особенностей является важным фактором для формирования профессиональной идентичности. Они подчеркнули, что это помогает им лучше понимать пациентов и эффективнее работать в коллективе.

Выводы. Таким образом, понимание, как языковая личность и культура общения влияют на развитие этих компетенций, поможет усовершенствовать процессы обучения. Результаты исследования могут быть использованы для разработки методик обучения, направленных на формирование профессиональной идентичности студентов медицинского вуза, учитывающих языковые и культурные особенности их личности и общения.

Литература

1. Будауд, К. Социокультурные факторы формирования профессиональной идентичности (Социализация и корпоративная культура как существенные факторы формирования профессиональной идентичности) / К. Будауд // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. – № 6. – С. 50
2. Семено А.А. Причины профессиональных деформаций и способы их преодоления / А.А. Семено // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2010. – №1. – С. 44–49.
3. Кыштымова Татьяна Викторовна Понятие «языковая личность» в современной лингвистике // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-yazykovaya-lichnost-v-sovremennoy-lingvistike> (дата обращения: 21.01.2024).
4. Хрусталева, О. Н. От «языковой личности» преподавателя к «языковой личности» курсанта вуза МВД России / О. Н. Хрусталева // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2014. – № 4(18). – С. 99
5. Гейхман, Л. К. Культура общения как общение культур / Л. К. Гейхман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – Т. 3, № 5. – С. 195
6. Черемушникова, И. К. Профессионально значимые установки в коммуникации врач-пациент / И. К. Черемушникова, А. В. Петров, И. В. Чернышева // Биоэтика. – 2017. – № 2(20). – С. 49.
7. Черемушникова, И. К. Асимметрия культурных кодов и нарративная компетентность в коммуникации врач-пациент / И. К. Черемушникова, И. А. Петрова // Журнал научных статей Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – Т. 19, № 8. – С. 224

К ВОПРОСУ ОБ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ОБУЧЕНИЮ НА ПЕРВОМ КУРСЕ УНИВЕРСИТЕТА: ВЗГЛЯД СО СТОРОНЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Степушина О.В.

**Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Стремясь укрепить свои позиции на международном рынке образовательных услуг и увеличить долю иностранных студентов, Россия прикладывает значительные усилия для развития учебной миграции. Так, образовательные мигранты сначала могут приехать в Россию на языковой год, который будет посвящен изучению русского языка и базовых специальных предметов на русском языке. Как правило, значительная часть иностранных студентов сразу поступает на подготовительный курс в тот университет, в котором планирует дальнейшее обучение. В Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II для обучения по инженерным специальностям приезжают преимущественно студенты из стран Азии и Африки, которые, как правило, имеют весьма поверхностные представления о России, в связи с чем неизменно актуально звучат вопросы адаптации иностранных студентов.

Тема адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в России является широко изученной. Исследователи рассматривают аспекты адаптации [2], выделяют трудности, с которыми сталкиваются иностранцы в первый год жизни в России [3], анализируют барьеры адаптации [1]. Адаптация иностранцев к жизни и учебе в России рассматривается как в контексте их первого года в России и обучения на подготовительном факультете, когда для студентов еще все ново и незнакомо, так и в контексте последующего обучения на 1-4 курсах. Мы хотели бы внести свой вклад в разработку вопросов адаптации иностранцев в России и представить результаты наших наблюдений и размышлений над особенностями адаптации иностранных студентов на первом курсе, опираясь на наш опыт работы с иностранными студентами на подготовительном факультете и на 1-4 курсах. При написании статьи были использованы общенаучные методы наблюдения и анализа, материалом исследования послужили наши наблюдения над учебной деятельностью студентов.

В Горном университете функционирует подготовительное отделение для иностранных учащихся, на котором иностранные студенты изучают русский язык, математику и информатику, а также такие специальные дисциплины, как физика и химия (инженерно-технический профиль), обществознание и история (экономический профиль). Учебный год начинается с сентября, но есть студенты, которые приступают к занятиям позже, в октябре или ноябре. Также в Горном университете действует разделение иностранных студентов на тех, кто планирует учиться по программам магистратуры или аспирантуры, и тех, кто планирует учиться по программам бакалавриата или специалитета, две эти категории студентов учатся в разных группах, программа обучения также отличается. Мы будем говорить о будущих специалистах и бакалаврах, так как работаем с этим контингентом учащихся. Наша цель состоит в том, чтобы представить ряд проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты после начала обучения на первом курсе.

На подготовительном факультете студенты учатся в группе, которая полностью состоит из иностранцев, где каждый из обучающихся находится в одинаковом положении нового в России человека. В Горном университете средняя наполняемость групп подготовительного отделения составляет 12-14 человек. В одной группе совместно обучаются носители разных культур, при этом русская культура не является доминирующей, в роли ее носителя выступает преподаватель, который во много подстраивается под студентов. В учебной группе из 12-14 человек у преподавателя есть возможность уделить внимание каждому студенту, увидеть особенности его личности, в случае необходимости поддержать морально. Преподаватели русского языка и профильных предметов,

работающие на подготовительном факультете, настроены на работу с иностранными студентами как с основным контингентом обучающихся, подстраивают методику преподавания и учебный материал под их психологические и когнитивные особенности, под их уровень знаний.

С этой точки зрения, несмотря на то, что первый год в России для иностранцев является самым сложным в плане адаптации, он же является и самым легким в плане того, что они окружены вниманием и заботой администрации университета и преподавателей. Поскольку иностранцам приходится привыкать к жизни в новой для них стране и культуре, учиться на иностранном языке, преподаватели и администрация университета относятся к ним с повышенным вниманием, опекают, идут навстречу в том, что касается учебного процесса. Студентов, которые на зимней сессии показали не полностью соответствующее требованиям знание русского языка или других предметов, не отчисляют, а дают им шанс скорректировать свои знания и продемонстрировать улучшение на летней сессии. К сожалению, часть студентов такой комфорт расслабляет, они привыкают к нему и начинают воспринимать как норму. Однако при поступлении на первый курс иностранных студентов ждет встреча с учебной реальностью, которая зачастую значительно отличается от того, что они себе представляли, и к которой они оказываются не готовы.

На первом курсе происходит слом привычного сценария учебной жизни, по которому иностранный студент всегда находится в центре внимания и имеет особый статус нового в России человека, которого направляют и опекают. На подготовительном отделении в группе из 12-14 человек каждый иностранец получает свою долю внимания, а преподаватель имеет возможность учитывать его индивидуальные особенности. На первом курсе в группе из 26-32 человек иностранец – лишь один из многих других студентов, а преподаватель не имеет возможности уделять ему отдельное внимание и ставить в особое положение в группе, где большинство является студентами из России, свободно говорящими на русском языке. Даже если это подготовленный студент, который усердно учился во время первого года в России, в силу уровня владения русским языком иностранец неизбежно становится отстающим, ему требуется помощь одногруппников и преподавателя там, где он раньше справлялся самостоятельно. Теперь большинство в группе составляют студенты из России, и именно под них выстраивается учебный процесс. В то время как даже сильному студенту-иностранцу потребуется приложить дополнительные усилия, чтобы успевать за программой первого курса, слабые студенты-иностранцы, которые не уделяли достаточного внимания учебе на подготовительном отделении, попадают в группу несправляющихся с учебной программой. Им не хватает времени на то, чтобы восполнить пробелы в знаниях за подготовительный курс, и не хватает знаний для того, чтобы усваивать материал первого курса. Такое разрушение привычной картины мира, лишение состояния комфорта вызывает у иностранца стресс и тревогу, негативное отношение к организации учебного процесса, часто служит причиной снижения мотивации к учебе.

Одним из инструментов подготовки иностранных студентов к тому, что их ждет на первом курсе, могут служить различные мероприятия на их совместную учебную деятельность со студентами-первокурсниками. Так, в 2021/2022 и в 2022/2023 учебных годах Горный университет организовал для студентов подготовительного отделения учебный день – мероприятие, во время которого иностранные студенты присутствовали на занятиях вместе со студентами первого курса, обучающимися по их специальности. Иностранные студенты имели возможность посетить лекции и практические занятия в качестве слушателей, познакомиться с учебным процессом на первом курсе. Учебный день проводился в апреле, поскольку к этому времени иностранные студенты уже овладевают русским языком на базовом уровне и могут частично понимать происходящее на лекциях и практических занятиях. Мероприятие было тепло встречено студентами подготовительного отделения и получило от них много положительных отзывов.

В качестве еще одной проблемы, характерной для студентов неязыковых специальностей, можно выделить их нежелание основательно изучать русский язык. Зачастую будущие студенты-инженеры считают достаточным овладение русским языком на базовом или даже элементарном уровне, позволяющем общаться на повседневные темы, мотивируя это тем, что основу их специальности составляет работа со схемами, формулами и цифровыми данными, а не с текстами; что важнее уметь оперировать цифрами и формулами, а словесная информация на русском языке является делом второстепенной важности, а главным является то, что они понимают изучаемый материал. При этом для выступления с презентацией, защиты лабораторных и курсовых работ, научной коммуникации требуется владение русским языком на более высоком Первом или Втором сертификационном уровне.

Следствием низкого уровня владения русским языком является также то, что иностранные первокурсники технического вуза часто оказываются неспособны рассказать об изучаемом материале на русском языке, так как не предпринимают попыток освоить его на русском языке. Особенно требование преподавателей специальных дисциплин изъясняться на хорошем русском языке такие студенты считают завышенным и необоснованным, аргументируя это тем, что они являются будущими инженерами, а не филологами. Со слов студентов и из собственных наблюдений за их учебной деятельностью мы знаем, что они часто пользуются программами машинного перевода, не пытаются прочитать научный текст по специальности самостоятельно, а читая только его перевод на родной язык. С одной стороны, они делают это вынужденно, из-за низкого уровня владения русским языком, и таким образом решают проблему непонимания того, что объясняет преподаватель, с другой стороны – остаются на текущем уровне ограниченного владения русским языком, которого недостаточно для успешной учебной деятельности.

Еще одной проблемой, связанной с особенностями изучения русского языка студентами технического вуза, является пренебрежение лексикой и пренебрежение грамматикой. Пренебрежение лексикой проявляется в том, что на подготовительном факультете многие иностранцы отдают предпочтение грамматике, аргументируя это тем, что знания грамматики им будет достаточно для понимания основного смысла устной или письменной речи, а знание лексики с этой точки зрения не так важно. Однако, начав учиться на первом курсе, слушать лекции и работать на практических занятиях, выполнять и защищать лабораторные работы, студенты обнаруживают, что, даже владея грамматикой, они плохо понимают изучаемый материал, так как им не хватает словарного запаса. На первом курсе иностранные студенты сталкиваются с большими объемами информации, ключом к пониманию которой становится хороший словарный запас. Хороший словарный запас облегчает ориентацию в учебном материале, повышает скорость его усвоения. Именно от объема словарного запаса во многом зависит успех учебной деятельности на иностранном языке, так как он отвечает за глубину и точность понимания высказывания.

Пренебрежение грамматикой реализуется в том, что иностранец осознанно говорит на русском языке с ошибками, не следит за правильностью своей речи и не стремится к этому, то есть говорит на так называемом ломаном русском языке. По мнению пренебрегающего грамматикой студента, поверхностного знания грамматики достаточно для понимания основного смысла русской устной и письменной речи, а носители языка поймут даже грамматически неправильную речь. На практике оказывается, что это представление является ошибочным. На ломаном русском языке можно изъясняться ограниченно успешно в случае общения на бытовые темы, однако студенту нужно уметь говорить на более сложные темы, работать с научной информацией, и тут грамматически неправильный русский язык оказывается абсолютно неэффективным. На таком языке невозможно точно и достаточно развернуто выразить свою мысль, а русскоязычному собеседнику мысль, выраженная таким образом, малопонятна. Так, по словам одного из наших студентов, в

процессе общения со своими друзьями и одногруппниками – носителями русского языка он часто замечал, что они не понимают его речи, из-за того, что он неправильно использует совершенный и несовершенный виды глагола, делает много ошибок в предложно-падежном управлении. По словам студента, сначала носители языка его слушали, потом говорили о невозможности адекватно понять его речь и устранилась от разговора.

Приступив к обучению на первом курсе, иностранные студенты осознают ошибочность представления о том, что инженерам не нужно хорошее знание русского языка, что при изучении русского языка допустимо пренебречь каким-либо его аспектом, но уже не имеют достаточно времени для его основательного изучения и, как правило, останавливаются в своих занятиях русским языком на Первом сертификационном уровне.

Наконец, к первому курсу не все иностранные студенты оказываются готовы к общению с носителями языка – студентами из России, а не преподавателями. Речь преподавателя, работающего с иностранцами, всегда адаптирована под их уровень знаний с точки зрения лексики и грамматики, просодических характеристик речи, соответствует нормам литературного языка, поэтому при общении с преподавателем иностранцы не испытывают трудностей, и у них возникает ложное представление о том, что они уже научились хорошо понимать и говорить по-русски. В отличие от преподавателей, русскоязычная молодежь не всегда строит свою речь в соответствии с нормами литературного языка, может использовать жаргон и нецензурные выражения, интонацию, которая с точки зрения иностранца звучит грубо или агрессивно.

К сожалению, далеко не всем иностранцам удастся завести русских друзей в первый год жизни в России и практиковать с ними устную речь, освоить культуру общения в молодежной среде. Поэтому, поступив на первый курс и еще глубже погрузившись в языковую среду, многие иностранные студенты обнаруживают, что у них не получается выстроить общение с одногруппниками – носителями русского языка и культуры. Это препятствует сближению иностранцев со студентами из России и общению с ними, приводит к обособлению иностранных студентов от учебного коллектива и, как следствие, отрицательно сказывается на их учебной деятельности. Несмотря на то, что их окружают русскоязычные одногруппники, иностранцы-первокурсники порой предпочитают обращаться за помощью по учебе к своим друзьям-иностранцам, поскольку чувствуют себя с ними более комфортно и уверенно, чем при общении с русскоязычными однокурсниками.

Таким образом, нами были выделены проблемы, связанные с социокультурной и языковой адаптацией иностранцев в России. Это трансформация статуса иностранного студента из опекаемого преподавателем в того, кто должен в большей степени самостоятельно отвечать за свою учебную деятельность; проблемы в коммуникации и работе с учебно-научной информацией, связанные с уровнем владения русским языком и навыками общения на русском языке.

Снизить остроту перечисленных проблем, сделать обучение на первом курсе менее стрессовым иностранцам поможет хорошее знание русского языка. Именно русский язык становится ключом к продуктивной коммуникации с одногруппниками и преподавателями, к успешной учебной деятельности. Важно уже на подготовительном курсе говорить иностранным студентам о важности их первого года в России. Именно тогда студенты имеют возможность большую часть своего времени уделять изучению русского языка и знакомству с культурой общения на русском языке, освоению социокультурной среды и таким образом готовиться к учебе на первом курсе. Важно уже на подготовительном факультете объяснять иностранным студентам, что на первом курсе им во многом нужно будет рассчитывать только на себя и опираться на свое знание русского языка и специальных предметов. Хотя подавляющее большинство студентов из России открыто к общению с иностранцами, готово проявить участие и помочь им в решении учебных задач, все это возможно

только в том случае, если иностранец способен вступать с ними в коммуникацию на общем языке-посреднике, в большинстве случаев – коммуникацию на русском языке.

Литература

1. Береговая О.А., Лопатина С.С., Отургашева Н.В. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 108-118. doi: 10.32744/pse.2019.2.9

2. Корнилова Е.В. Проблемы адаптации и обучения иностранных учащихся подготовительного отделения в условиях интернационализации высшего образования // Изучение и преподавание русской словесности в эпоху языковой глобализации / Материалы докладов и сообщений XXIII международной научно-практической конференции. 30 марта 2018 г. / Санкт-Петербургский университет промышленных технологий и дизайна. С. 82-186. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35583416_74764077.pdf.

3. Митяева А.М., Фомина С.Н., Чиликина Е.С. Адаптация студента-иностранца к социокультурной среде вуза в процессе предвузовской подготовки // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. №2(91). С. 253-257. <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studenta-inostrantsa-k-sotsiokulturnoy-srede-vuza-v-protssesse-predvuzovskoy-podgotovki>.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ФИЛЬМ «ОСТРОВ» НА УРОКАХ РКИ КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА)

Стрелкова О.С.

**Курский государственный медицинский университет
Международный медицинский институт (Курск, Российская Федерация)**

Язык неотделим от культуры, и освоение иностранного языка тем эффективнее, чем глубже проникновение в культуру. Эффективным инструментом подключения к ценностям, особенностям мировосприятия и истории России на уроках РКИ являются аутентичные видеоматериалы. Именно художественные фильмы позволяют не только актуализировать лингвистические компетенции обучающихся, но и показать особенности русского менталитета. Помимо этого использование качественных аутентичных видеоматериалов создаёт возможности для развития речевой компетенции, позволяя реализовать в структуре занятия коммуникативную направленность.

Цель данной статьи – показать на примере использования художественного фильма «Остров» (режиссёр П. Лунгин, 2006 год) возможности аутентичных видеоматериалов современного кинематографа в деле формирования лингвокультурологической компетенции обучающихся на занятиях русского языка как иностранного на продвинутом уровне обучения. Дополнительная общеразвивающая программа медико-биологической направленности Международного медицинского института КГМУ предполагает реализацию ряда задач, в числе которых освоение обучающимися русского языка «в необходимом для обучения в российском вузе объёме, на уровне достаточном для коммуникации в учебно-профессиональной и социокультурной сферах» [6, с. 179]. Также обучающиеся должны быть «психологически готовы к учебной деятельности в условиях социокультурной среды» [6, с. 179]. Реализация этих задач «предполагает необходимость живой коммуникации» [6, с. 179] на занятиях РКИ, обеспечить которую можно путём введения помимо учебных аудио и видеоматериалов аутентичных или оригинальных фильмов. Важно отметить, что с методической точки зрения видеоматериалы обладают существенным преимуществом перед текстами и заданиями на их основе, поскольку позволяют одновременно задействовать зрительные и слуховые каналы восприятия, а также глубже затрагивают эмоциональную сферу, благодаря прямому воздействию на зрителя через сюжет, харизму персонажей, музыкальное сопровождение, продуманный видеоряд и проч.

Фильм «Остров» представляет собой глубокое произведение с нравственным посылом и качественным эстетичным видеорядом, демонстрирующим красоту северной природы. Съёмки фильма, по большей части, проводились в Карелии, поэтому для обучающихся из таких стран, как Малайзия, Индия, Мальдивы и проч., видеоряд выглядит особенно экзотично. Следует подчеркнуть, что эстетика фильма коррелируется с представленными в нём этическими проблемами, позволяя проникнуться медитативным настроением и осознанием величия истинного и вечного перед лицом суетного и преходящего. Данная кинолента представляет существенный интерес, поскольку показывает российскую ментальность через духовность и отношение к общечеловеческим ценностям.

Необходимо отметить, что для обучающихся из других стран представление о религии в России является важным аспектом, о котором они действительно хотели бы знать больше. Для мусульман, индуистов и католиков религия является значимой составляющей жизни, но по приезде в Россию обучающиеся, как правило, не замечают ярких признаков религиозности русских людей. Так довольно часто формируется ошибочное мнение о недостаточной духовности русских как некоем культурном изъяне, что может сильно повлиять на отношение к русским, русскому языку и России в целом. Поэтому необходимо продемонстрировать иностранным обучающимся современные российские

фильмы, связанные с религиозной тематикой, но ни в коем случае не пропагандирующие православие, христианство и т.п. Хорошим примером такого фильма, где духовность и морально-этические нормы общечеловеческого характера выступают на первый план, но не заслоняют собой религию как важное явление российской ментальности, является фильм П. Лунгина «Остров».

В методике преподавания РКИ хорошо себя зарекомендовали пособия из серии под авторством В. Н. Алексеева, М. В. Загребельной, И. П. Кудрявцева «Смотрим кино по-русски» [1], которые содержат тексты фильмов и тренировочные задания, составленные на основе представленной в них лексики. Методические разработки направлены на освоение аутентичных видеоматериалов из числа лучших образцов советского кинематографа, таких комедий как «Полосатый рейс», «Иван Васильевич меняет профессию», «Джентльмены удачи», «Служебный роман», «Влюблён по собственному желанию» и др. Практика показывает, что в целом обучающиеся положительно воспринимают видеоматериалы, фокусируясь на сюжете и хорошо понимая его. Однако многие понятия и реалии, показанные в кинолентах, не отражают современного состояния языка, их рассмотрение требует времени, но не имеет реальной практической ценности.

Пособия «Смотрим кино по-русски» помимо полной расшифровки фильма, содержат три типа заданий: «Найдите фразу, соответствующую фонограмме фильма», «Посмотрите в словаре» (для перевода даются как слова, так и словосочетания), «Ответьте на вопросы» [2]. Таким образом, данное пособие нацелено на расширение словарного запаса обучающихся, развитие коммуникативных навыков и навыков построения связного высказывания, а также, в силу наличия транскрипции фильма и ориентации на работу со словарём, формируется навык как синтетического, так и аналитического чтения. Такой подход к составлению заданий оправдан на продвинутом этапе изучения языка, когда фокус внимания постепенно смещается с отработки грамматики на активное формирование речевой компетенции.

В данной разработке представлены задания, предназначенные для использования на преддемонстрационном и последедемонстрационном этапах работы с художественным фильмом «Остров». Методически правильно разделить фильм на эпизоды, однако задания по каждому эпизоду должны вводиться с большой осторожностью в небольшом количестве, чтобы не нарушить целостного восприятия фильма. Так будет достаточно небольшого пояснения в начале эпизода (в основном по поводу новых слов и понятий, которые могут иметь значение для понимания сюжета) и от одного до трёх вопросов, с целью контроля правильности понимания эпизода. Если эпизод не нуждается в комментариях и пояснениях, лучше не утяжелять его дополнительными заданиями. Также следует учитывать три аспекта: лингвистический, культурно-исторический и нравственно-этический, для полноценного понимания ленты иностранными обучающимися необходимо учитывать эти аспекты на всех этапах работы с материалом: преддемонстрационном, демонстрационном и постдемонстрационном.

Преддемонстрационный этап работы над фильмом «Остров» предполагает внедрение информационных материалов культурно-исторического содержания: «Великая Отечественная война», «Советский Союз» (официальный атеизм советского периода), «Коренная пустынь» (поскольку действие фильма происходит в монастыре). В зависимости от уровня группы можно дополнить данный этап сценарием фильма – при современном уровне развития технологий транскрипция легко формируется через субтитры. В некоторых случаях допустима обработка аутентичного материала фильма посредством сокращения или изъятия отдельных сцен и эпизодов, если есть риск их неверного понимания. Такая обработка фильма «возможна и в некоторых случаях даже желательна, если не нарушает его аутентичности» [3, с. 221], так, например, сцену экзорцизма, сопровождаемую чтением молитвы, показанную в ленте «Остров», можно существенно сократить, оставив лишь результат – разговор с товарищем, которого главный герой считал погибшим.

Задания для преддемонстрационного этапа могут включать материалы краеведческого характера, так, например, важной достопримечательностью Курского края является объект культурного наследия мужской монастырь Коренная пустынь. Поскольку фильм «Остров» демонстрируется иностранным обучающимся исключительно на продвинутом этапе освоения русского языка, подразумевается, что знакомство с достопримечательностями региона уже состоялось или планируется. Так особенно познавательно будет посещение Коренной пустыни в формате экскурсии после или до просмотра фильма. Задания преддемонстрационного этапа могут содержать материалы на тему истории и культурно-исторического значения Коренной пустыни.

Примеры заданий.

Задание 1. Прочитайте слова, определите, к какой части речи они относятся. Зафиксируйте новые слова и понятия в словаре.

Возрождать – возродать (что?) – to revive

Духовный (-ая, -ое, -ые) – spiritual

Знамение (Pl. – знамения) – sign

Икона (Pl. – иконы) – icon

Источник – источники – source

Обнаруживать – обнаружить (ког? что?) – to find out

Обычай (Pl. – обычаи) – custom

Паломничество – pilgrimage

Пароход – пароходы – steamship

Покидать – покинуть (ког? что?) – to leave

Почитать (кого? что?) – to hold, to sacred

Преподобный (-ая, -ое, -ые) – saint

Сила – силы – strength

Совершать – совершить (что?) – to perform

Чудотворный (-ая, -ое, -ые) – wonder-working

Задание 2. Составьте словосочетания с прилагательными.

Преподобный, духовный, чудотворный.

Задание 3. Прочитайте текст. Употребите слова, стоящие в скобках, в правильной грамматической форме.

Коренная пустынь – место, (который) почитается не только в (Курск), но и во всём (мир). Это духовный центр (паломничество). Здесь, в (тринадцать) веке, была обнаружена чудотворная икона «Знамение» Богоматери. В 1597 (год) на (это) месте был основан мужской монастырь.

Коренная пустынь находится в (село) Свобода недалеко от (Курск). Это место связано с (жизнь) и (деятельность) (преподобный) Серафима Саровского.

С 1618 (год) существует обычай совершать крестный ход. Крестный ход проходит так: люди несут икону из Курска в Коренную пустынь и обратно. Ни в (одна) стране (мир) не было (такой) (грандиозный) (крестный) ходов, как в (Коренная) пустыни!

Преподобный Серафим Саровский (родиться) и вырос в (Курск). В (детство) он тяжело болел. Однажды во сне к (он) явилась Богоматерь и обещала исцелить от (болезнь). Ребёнок выздоровел после (Крестный) (ход), который был через несколько (день). После (это) Серафим Саровский решил посвятить себя (служение) Богу.

Сейчас в (Коренная) (пустынь) на (территория) (монастырь) проводят экскурсии. Здесь можно увидеть чудотворный источник.

В результате такой работы обучающиеся смогут не только получить новую информацию о культурном наследии региона, но и повторить грамматические формы разных частей речи. После

текста можно предложить студентам составить его план и подготовить небольшое высказывание репродуктивного характера на тему «Коренная пустынь».

Задания постдемонстрационного этапа включают ответы на вопросы и проведение дискуссии. «Ситуативная организация учебного материала толкает иностранных учащихся на проявление коммуникативной активности, стимулирует самостоятельную речевую деятельность» [6, с. 197]. Ниже даны примеры разных типов вопросов по фильму, в скобках приведены возможные варианты ответов. Формулировки условные, обучающиеся могут выражать свои мысли по-разному, используя весь арсенал лексических средств, которым они обладают на момент просмотра.

Вопросы, подразумевающие ответ одной фразой, проверяющие понимание содержания фильма.

1. Как звали отца-настоятеля монастыря в фильме «Остров»? (Ответ: Филарет)
2. Почему в начале фильма отец Иов злится на старца Анатолия? (Потому что старец испачкал ручку двери)
3. Какую работу делает отец Анатолий в монастыре? (Занимается отоплением монастыря)

Вопросы, подразумевающие в качестве ответа развернутое высказывание продуктивного характера объемом 3-5 предложений.

1. Почему отец-настоятель захотел жить вместе с отцом Анатолием после пожара? (Отец Филарет верит, что у отца Анатолия есть сила от Бога. Он хочет брать пример со старца. Возможно, он тоже хотел бы получить духовную силу)
2. Как отец Иов относится к старцу? Почему вы так думаете? (В начале отец Иов не любит старца. Он жалуется на отца Анатолия настоятелю. В душе он признаёт, что старец действительно ближе к Богу, чем он. Отец Иов завидует старцу и это определяет его отношение)
3. Какой дар был у старца Анатолия? Почему и зачем к нему приезжали люди с материка? (Старец знал то, что не могли знать другие. Так он сразу понимает, что девушка, приехавшая к нему, ждёт ребёнка. Он мог исцелять болезни, но не своими силами, а через обращение к Богу)

Проблемные вопросы для обсуждения в группе или построение диалога на тему просмотренного фильма.

1. Как вы понимаете поведение отца Анатолия по отношению к настоятелю монастыря?
2. Почему именно отец Иов так сильно переживает смерть старца Анатолия? В чём сложность отношений этих двух людей?
3. Почему отец Анатолий считал себя недостойным своего дара? Почему, по вашему мнению, он его получил?

Последнедемонстрационный этап работы с аутентичным художественным фильмом предполагает развитие коммуникативных умений обучающихся и отработку навыка монологического высказывания, однако также возможны задания, направленные на развитие рецептивных умений. Так, например, обучающимся могут быть предложены задания на определение верных/неверных утверждений.

Пример задания (в скобках даны возможные формулировки ответов): Определите, соответствуют ли данные утверждения содержанию фильма. Если в них присутствует ошибка, исправьте её.

1. Старец Анатолий всегда хотел жить в монастыре и быть монахом. (Неверно: Главный герой стал жить в монастыре, потому что его спасли монахи.)
2. Отец Иов не любил старца, потому что он плохо выполнял свою работу. (Неверно: Старец хорошо и много работал, отец Иов просто завидовал ему.)

3. Настоятель монастыря Филарет писал иконы. (Верно)
4. У мальчика, которого привезли к старцу с материка, была поломана рука, и он не мог писать. (Неверно: У мальчика была поломана нога, и он не мог ходить.)
5. Мать мальчика не могла остаться в монастыре из-за работы. (Верно)
6. В конце фильма отец Анатолий встретил своего командира, которого считал погибшим. (Верно)
7. Фильм называется «Остров», потому что действие происходит на острове в Чёрном море на юге России. (Неверно: Действие фильма происходит на севере России.)

Демонстрационный этап работы с аутентичным видеоматериалом также может быть дополнен сопроводительными заданиями, цель которых состоит в фокусировке внимания обучающихся на важных составляющих сюжета. Также задания данного этапа могут быть нацелены на привлечение внимания к значительным деталям или повышение уровня сосредоточенности во время просмотра киноленты. Целесообразно на этапе демонстрации фильма использовать так называемый скрипт – «заблаговременно подготовленный педагогом документ в электронном или печатном виде», который «предназначен для заполнения на занятии и может быть как формой контроля, так и средством самоподготовки» [4, с. 241]. Обучающиеся в процессе просмотра могут заполнять пропуски в подготовленном заранее сценарии или его фрагментах, искать ответы на вопросы, отмечать какая именно фраза прозвучала из трёх предложенных на выбор и т.п. Скрипт может также содержать схемы, картинки и таблицы, которые будут способствовать повышению вовлеченности обучающихся в материал.

Предложенные виды заданий будут эффективны при работе над современным оригинальным кинофильмом на занятиях РКИ в группах продвинутого уровня и могут быть использованы для работы с фильмами разных жанров. Просмотр качественных аутентичных видеоматериалов способствует формированию у обучающихся как речевой, так и экстралингвистической компетенции, что создаёт предпосылки для органичного вхождения в языковую среду и облегчает культурную адаптацию. Фильм «Остров» может стать хорошим подспорьем в формировании у иностранных обучающихся понимания специфики русской духовности, представлений о российском менталитете и особенностях русского национального характера.

Литература

1. Алексеев, В. Н., Загребельная, М. В., Кудрявцева, И. П. Смотрим кино по-русски. Видеокурс по любимым отечественным фильмам о любви. [Текст] / В. Н. Алексеев, М. В. Загребельная, И. П. Кудрявцева. – Москва: РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева, 2010. – 477 с.
2. Алексеев, В. Н., Кудрявцева, И. П. Смотрим кино по-русски. Любимые комедии. [Текст] / В.Н. Алексеев, И.П. Кудрявцева. – Москва, 2009. – 323 с.
3. Качалов Н.А. Особенности использования аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку / Н.А. Качалов [Текст] // Вестник Томского государственного университета. – 2006. – №291. – С. 221-227.
4. Лунева М.К., Стрелкова О.С. Интеграция цифровых образовательных инструментов обучения и приёмов SMART-технологий в эпоху клипового мышления / М.К. Лунёва, О.С. Стрелкова [Текст] // Цифровая трансформация образования: современное состояние и перспективы. Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции. – Курск: КГМУ, 2024. – С. 238-242.

5. Озерова Е.Н. Теоретический аспект применения игровых технологий в лингводидактике русского языка как иностранного / Е.Н. Озерова [Текст] // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Сборник научных трудов по материалам V международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. – Курск: КГМУ, 2020. – С. 197- 201.

6. Стрелкова, О.С. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному и специфика проведения онлайн-урока / О.С. Стрелкова [Текст] // Цифровые трансформации в образовании (E-DigitalSiberia'2020). – Новосибирск: СГУПС, 2020. – С. 178-182.

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Стринадко И. О.

ГУО Средняя школа №32 г. Могилева

(Могилев, Республика Беларусь)

В настоящее время английский язык пользуется огромной популярностью, является языком международного общения, множество людей в мире общаются на нем. На сегодняшний день существует немало методик преподавания английского языка, однако, регулярно разрабатываются новые. И теперь каждый учитель может выбрать для себя то, что подходит именно ему.

Сегодня сложно представить любую сферу, а особенно образование, без участия информационных технологий и компьютера.

Образовательные технологии - это эффективное использование современных информационных технологий в образовательном процессе. Говоря о преимуществах использования таких технологий можно отметить, что это не только интересно для ученика, но эффективно и результативно. При помощи компьютеров учащиеся могут смотреть видео, фильмы, мультфильмы, воспринимать и понимать на слух речь диалогов, монологов в разных речевых ситуациях.

Интернет привнес огромный вклад в современную жизнь, образование и изучение иностранных языков. Посредством Интернета можно общаться с иностранными спикерами, носителями языка как устно, так и через переписку, что само собой может улучшить навык письма, расширить лексический запас и преодолеть страх живого общения на иностранном языке.

Использование инновационных методов на уроках иностранного языка развивает у учащихся логику, мышление, способность быстро реагировать на речевую ситуацию, а так же улучшает речь и стимулирует учащихся стремиться к знаниям.[1]

Большой популярностью в последнее время пользуется дистанционное обучение. Оно появилось не так давно, но уже активно используется в образовании. Под дистанционным обучением понимают процесс получения знаний, формирование умений и навыков с помощью специальной обучающей среды, в основе которой информационно-коммуникативные технологии. Обучение происходит в онлайн формате, однако учитель курирует и корректирует весь процесс.

Общение с учителем, изображение, звук, мимика, эмоции преподавателя и ученика создают эффект очного занятия, а доступность и комфорт проведения занятий позволяет достичь высоких результатов.

Использование дистанционных образовательных технологий связано с тем, что ученики ежедневно пользуются компьютерами, планшетами, смартфонами, и преподавателям зачастую приходится искать средства и варианты проведения учебных занятий, которые бы соответствовали и могли бы заинтересовать современную молодежь.

Еще одной важной причиной внедрения дистанционного обучения стала пандемия коронавирусной инфекции. В связи с этим все учебные занятия проходили в формате онлайн. Однако, как показала практика, были выявлены и слабые стороны дистанционного обучения. Обучение основным видам речевой деятельности (говорение, чтение, письменная речь, аудирование) требует более тесную связь и прямой контакт ученика с учителем. Но в процессе дистанционного обучения организовать такой контакт весьма сложно. А так же расширение материально-технической базы необходимо для качественного образовательного процесса.

Эффективной формой дистанционного обучения является обучение иностранному языку по скайпу. Скайп – это бесплатное программное обеспечение, поддерживающее голосовую связь через Интернет между компьютерами. Данная технология широко используется в силу своего удобства. Связь между учителем и учеником устанавливается в любое удобное время для них, и неважно как

далеко участники образовательного процесса находятся друг от друга: в соседнем доме, городе, стране или даже континенте.

Обучение через скайп имеет множество преимуществ: бесплатное пользование платформой (отплатить нужно только тариф Интернет-пакета), простота использования, возможность кроме голосового общения, общаться еще и текстовыми сообщениями, что дает возможность использовать чат в виде школьной доски – видеть правильно написанные слова, ссылки, видеофайлы.

Однако, стоит отметить, что подготовка к занятиям через скайп болеет трудоемкая. Весь материал, который будет использоваться на уроке, высылается заранее. А такой вид речевой деятельности как аудирование, следует выносить на самостоятельную проработку учеником.

К проблемам работы с этим методом стоит отнести то, что часто бывают технические неполадки, быстрая утомляемость ученика, посторонние шумы затрудняют восприятие информации, не хватает живого общения с учителем.

Всегда остро стоит вопрос с выполнением и проверкой домашнего задания во время онлайн-обучения. В условиях дистанционного обучения домашнее задание должно быть хорошо спланировано, а результат - соответствовать поставленной цели. Домашнее задание должно быть понятным, творческим, интересным и выполнимым без посторонней помощи. При таком формате обучения возрастает роль педагогического сопровождения, при котором педагог объясняет особенности выполнения домашнего задания через инструктаж, консультации, по телефону или через мессенджеры. [2]

Выполненное домашнее задание должно быть проверено и оценено в обязательном порядке. Однако, этот процесс очень непрост для всех участников образовательного процесса. В формате дистанционного обучения, при оценивании выполнения домашнего задания, педагогу следует учитывать не только результат, но и творческий подход учащихся. Очень важна обратная связь со стороны учителя, которая может быть в виде рекомендаций к выполнению работы над ошибками или комментариев, которые могут быть как замечаниями, так и похвалой за выполненную работу.

В дистанционном обучении есть проблема поддержания мотивации. Так как ребенок находится в своем онлайн пространстве, он не может сравнивать свои успехи с достижениями своих одноклассников. Сравнение и соревнование выступают как формы мотивации. Мотивация должна быть осознанной, ученик должен иметь стремление к получению знаний, которые в свою очередь являются источником развития личности, самореализации, достижения успеха. Такую мотивацию называют когнитивной мотивацией.

Когнитивная мотивация в дистанционном обучении играет главную роль. Ученик выполняет работу не из-за страха, что он получит низкую отметку либо за то, что его накажут или лишат чего-то, и не для того, что бы выделиться среди одноклассников, а для того, что бы стать умнее, получить знания, расширить свои горизонты. [3]

Роль ученика в дистанционном обучении огромна. Можно сказать, что она преобладает над ролью учителя. В большей степени в процессе обучения требуются самостоятельная работа учащегося, его внимание и мотивация. Поэтому задача педагога – от урока к уроку мотивировать учащегося и поддерживать его интерес.

Таким образом, обучение в формате онлайн часто называют будущим образованием, которое предлагает альтернативу традиционным занятиям. Однако это обучение во многом похоже на традиционное: учитель составляет и планирует занятие в зависимости от потребностей учащихся, проводит урок, где достигаются цели и реализуются задачи.

Литература

1. Лосева, Е. С. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам на ступени высшего образования. [Электронный ресурс] Е. С. Лосева, М. Р. Рогазалова, А. И. Макарова
2. Прохорова, С. Н. Использование скайп-технологий в дистанционном обучении/ С. Н. Прохорова //Вестник государственного университета 2014. -№3. – С 83-86
3. Полат, Е.С. Дистанционное обучение: Учеб. пособие / Е.С. Полат. - М.. ВЛАДОС, 1998

ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШЕГО РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ

Талан Ю.Б.

ГБОУ Школа №924 (Москва, Российская Федерация)

Тарасенко М.И.

ГБОУ Школа №924 (Москва, Российская Федерация)

Существует несколько условных дат «рождения» отечественной нейропедагогики;

-1966 — А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова пишут брошюру «Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе», по заказу Министерства образования Германии, но на русском языке она впервые будет издана в 1997[1];

-1972 — А.Р. Лурия в предисловии к книге Л.С. Цветковой «Восстановительное обучение больных [при локальных поражениях мозга]» указывает на рождение новой области, «медицинской педагогики»;

-1982 — В.В. Лебединский, И.Ф. Марковская, В.Д. Труш рассматривают (из этого потом «выросла» известная книга Марковской 1993 г.) детей с ЗПР, обучающихся в школе, нейропсихологически[2];

-1990 год — Э.Г. Симерницкая совместно с неврологом И.А. Скворцовым представляют методику нейропсихологической экспресс-диагностики «Лурия-90», предлагая внедрять ее для всеобщего (диспансерного) обследования детей старшего дошкольного и школьного возраста.

Становление отечественной нейропедагогики можно условно разделить на несколько этапов.

Первый этап – так называемый наивный «брак» мозга и образования. Его девизом может выступить фраза «надо лишь..., и образование выйдет на новый уровень эффективности». К «лишь» отнесли:

1) гендерные различия («Мальчики и девочки: учить по-разному, любить по-разному», Хризман Т.П. и Еремеева В.Д.);

2) стили переработки информации (+NLP, с его репутацией «волшебства» после выборов 1996 года) [3];

3) особенности отдельных познавательных процессов, чаще — памяти (та самая методика Симерницкой О.А., методика «Диакор» Н.К. Корсаковой и Ю.В. Микадзе».

Итогом этого этапа можно считать то, что педагоги и психологи образования (их только в 1989 году ввели в школу по инициативе А.Г. Асмолова, были «новички в энтузиазме») сперва охотно включались в «нейро-практики», но быстро разочаровывались, но к нейропсихологии как основе образовательных практик возник интерес.

Второй этап – «оклиничивание». Его девизом может выступить фраза «надо лишь поделить детей (учащихся) на группы». К «лишь» относили:

1) детей с дефицитом внимания (СДВГ), задержками развития разного рода (viva классы коррекции!) и дисграфией/дислексией;

2) разработаны методы «следящей диагностики» (термин Н.М. Пылаевой), школы, мнящие себя «прогрессивными», активно внедряют отдельные нейропсихологические методы...с переменным успехом;

3) книги А.В. Семенович, Л.С. Цветковой, трио Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе и Е.В. Балашова, дуэта Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева и др. авторов активно раскупаются и читаются — но, в основном, психологами образования.

4) в этот же период государство активно спонсирует исследования одаренности, появляются данные (М.Е. Богоявленская), что одаренность — фактор риска нарушений развития личности.

Показалось, что мы «Держали Бога за бороду». Нужно сменить 1 социальный строй на другой и уровень жизни скакнет. И скакнул, но не туда, куда ожидали родители. А.В. Семенович, Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина начинают сотрудничать со школами, понимают, что с детьми с отклонениями можно иметь дело. Норма интеллектуального развития - это отметка 3 по программе «Школа России», но при условии ее самостоятельного достижения (без родителей и репетиторов). НЛП – как волшебная таблетка этого этапа. Предлагалось разделить детей на аудиалов, визуалов и кинестетиков, дать информацию на 3 канала восприятия, и они сразу все должны были усвоить. У современных школьников прослеживается тяга к простым и экономичным решениям. Вследствие этого решили учесть всех. Отблеск появился в 2010. Образовательный процесс стал ориентироваться на производство мозговых гормонов (ситуация успеха и т.д, быстрый дофамин). Все стали читать книги по саморазвитию, типа «Как нарастить радость» и пытаться постигнуть Дзен.

1999-2001гг.- окончание этой наивной эпохи. Итогом этого этапа можно считать то, что словечки с префиксом «нейро-» перестают быть диковиной в образовании, но рассматриваются как способ «подшаманить» в целом работающую «машину обучения» [4].

Третий этап – «бесплодные умствования». Его девизом может выступить фраза «надо лишь изучить всё поподробнее, а оно само внедрится!» На этом этапе педагоги, психологи и врачи-гигиенисты пишут диссертации, в которых *bon ton* упомянуть «нейро-» и использовать «что-то» из методик. Педагогика демонстрирует массовое разочарование в «нейро-» (государственный сегмент) и использование «нейро-» как, в первую очередь, маркетинговой истории — в частном секторе. В основе программы «Школа России» лежат идеи Иоганна Генриха Песталоцци (1746 - 1827) – отца такой науки как дефектология. Он так же известен как один из благородных подвижников воспитания униженных и оскорбленных. Основателем отечественной дефектологии выступает Л.С. Выготский. Он не работал с детьми с нормативным интеллектом. Работал с детьми с сенсорными нарушениями. В период оклиничивания к дефектологу дети попадали достаточно поздно, как следствие, у них развивалась вторичная умственная отсталость. Сейчас существует запрос разделить детей на одаренных, нормальных и детей, испытывающих сложности в обучении. Для одаренных создаем развивающее обучение, как следствие этого, возникает дефект в развитии личности. Энергетический потенциал мозга ограничен. Чем выше нагрузка, тем активнее он экономит энергию. Самая активная нагрузка ложиться на работников бюджетной сферы (врачи, учителя). По нормативу Министерства здравоохранения у врача общей практики нагрузка 30 приемов в день (по опыту поликлиник могут напихать и увеличить в 3 раза). Если посчитать, то 11 минут приходится на одного пациента. В школах нагрузка многих учителей тоже составляет более 30 учебных часов в неделю. Появилось много частных методик [5]. Дети с трудностями в обучении больше не воспринимаются как те, которых просто нужно куда-то удалить, в следствие этого в образовании возникает такое понятие как инклюзия. Здесь необходимо вспомнить как олигофренопедагогика работала с отстающими детьми. Снижалась интенсивность обучения и требования, пролонгировались сроки. Педагогике стало понятно, что нейрометодики помогают с трудными детьми. В итоге накапливаются научные, в частности, экспериментальные по обучению данные.

Четвертый этап – попытки интеграции. Его девизом может выступить фраза «давайте пробовать». В итоге мы с переменным успехом стараемся и не бросаем начатое дело. 15 лет с середины 2005г до начала 2020г. Аспирантам, врачам, педагогам-психологам приставили слово «нейро». Узнали много нового. Например, выделили что межполушарная организация у взрослых не имеет никакого значения. К детям это тоже относится. Левшей перестали выделять в отдельную группу, так как у левшей скорость переработки информации ниже, т.е возникло понятие компенсаторного левшества. Определили, что у взрослых левшей больше склонность к тревожности, а у педагогов как правило негативное ожидание на счет таких детей (им просто неудобно писать).

Современное поколение можно разделить на 4 категории: поколение скучающих, поколение альфа, поколение диффузных детей и пограничное поколение. Основная причина заключается в том, что мы живем в эпоху глобального дефицита внимания. Вокруг нас столько источников информации, что мозг уже не в силах самостоятельно концентрироваться только на одном из них. И какое бы поколение мы с вами не обучали, важно помнить, что развитием внимания нужно заниматься и тем, у кого есть проблемы, и тем, у кого все хорошо.

На данный момент наблюдается сложный контекст. Медицина, психология и педагогика будут интегрированы в процесс обучения. Психотравмированы сейчас все. Это обусловлено политической ситуацией в стране. Пандемия Covid-19 способствовала развитию дистанционного обучения, которое в свою очередь привело к сведению силы контакта к 0. Вследствие этого у населения осталась психотравма, которая привела к черно-белому мышлению. Происходить дальнейшая интеграция форм обучения: очная, дистанционная, гибридная. Появляются новые направления, такие как дистанционная нейропедагогика (нейросреда в онлайн). Исходя из вышеперечисленных факторов, можно утверждать, что образовательная среда должна оставаться предметно-социальной, а в дистанционном формате информационно-мультимедийной.

Литература

1. Цветкова Л.С. Лурия А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе// Московский психолого-социальный институт.- М., 2008г
2. Марковская И.Ф. //ЗПР. М.,1993г
3. Шилова Г.А.// Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении. -М.: ИПКИПР НОМО, 1995г
4. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М.// Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. - Питер, 2008г, 320с.
5. Басова Е.А. Проблемы современного образования в контексте формирования экономики знаний//проблемы развития территорий. - 2021. - Т.25 - №3.- с.107-126

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК НЕОТЪМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Саямова В. И.

**Ростовский государственный медицинский университет
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Олешко Т. В.

**Ростовский государственный медицинский университет
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Аннотация. В данной работе рассматривается важность организации участия иностранных учащихся подготовительного факультета во внеаудиторных мероприятиях, определяются цели и задачи этой работы, отмечается роль преподавателя. Подчеркивается огромный потенциал внеаудиторной работы, успешная реализация которого может быть осуществлена при совместной деятельности педагога и учащихся не только в рамках учебного заведения, но и за его пределами.

Ключевые слова: внеаудиторная работа; внеаудиторные мероприятия; иностранные учащиеся; подготовительный факультет; русский язык как иностранный (РКИ); адаптация; коммуникативная компетенция.

Abstract. This paper examines the importance of organizing foreign students participation in extracurricular activities, defines the goals and objectives of the work and notes the role of the teacher. The enormous potential of extracurricular work is emphasized, the successful implementation of which can be achieved through the joint activities of the teacher and students not only within the educational institution but also outside it.

Key words: extracurricular work; extracurricular activities; foreign students; preparatory faculty; Russian as a foreign language; communicative competence.

Одним из важнейших условий качественной подготовки иностранных учащихся, получающих профессиональное образование в России, является эффективность довузовского этапа обучения. Учащиеся подготовительного факультета по обучению иностранных граждан в процессе образования получают необходимую подготовку, включающую языковой компонент, общенаучные знания на базе естественных дисциплин, а также адаптируются к новым условиям жизни и учебы.

Дисциплиной, имеющей статус основного предмета на подготовительном факультете, является русский язык как иностранный (РКИ), который оказывает влияние на всю организацию обучения иностранных учащихся, выполняет комплексную функцию учебного предмета с направленностью на формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, включающей предметную, лингвистическую, социолингвистическую, страноведческую, социокультурную и профессиональную субкомпетенции.

Одним из важнейших периодов жизни в России для иностранного учащегося является адаптационный период. Он предполагает достижение психологического равновесия на эмоциональном, информативно-познавательном, творческом и коммуникативном уровнях, используя наиболее эффективные и целесообразные пути адаптации [1, с.57]. Решить эти проблемы только во время аудиторных занятий не представляется возможным. Поэтому на начальном этапе обучения иностранных учащихся методически обоснованными являются наряду с аудиторными занятиями организация и проведение внеаудиторных мероприятий под руководством преподавателя с целью более эффективного «вхождения» в новую социально-языковую среду и быстрой адаптации к условиям учёбы в России и овладения программой обучения в достаточно короткие сроки.

Социокультурная адаптация иностранных учащихся представляется наиболее сложной и одной из самых важных в теории и практике преподавания РКИ. Большую роль в успешности этого процесса играет внеаудиторная работа, направленная на формирование позитивного отношения к стране пребывания, к носителям иной языковой культуры, преодоление скованности, трудности в коммуникации. Под внеаудиторной работой подразумевается «любая деятельность студентов, которая осуществляется в рамках учебного заведения, не связанная с учебным планом, направленная на формирование и развитие профессионально значимых качеств, способствующих личностному развитию студентов» [2, с.60]. Кроме этого, внеаудиторная работа «способствует социализации иностранных учащихся в новом социокультурном пространстве, основной смысл которого раскрывается на пересечении таких ее процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация» [3].

Внеаудиторная работа - это не спонтанный процесс, а планомерная и целенаправленная работа преподавателя-русиста, ведущая к решению задачи более безболезненного включения иностранных учащихся в новую культуру через положительное восприятие языковой культуры их носителей, понимание менталитета, национальных обычаев и традиций, межличностных отношений [4, с.384]. Наряду с аудиторной, внеаудиторная работа представляет собой одну из форм учебного процесса и является его неотъемлемой частью. Как и весь педагогический процесс на подготовительном факультете, так и планируемая воспитательная работа, предполагает тесное взаимодействие преподавателя РКИ с обучаемыми и при его руководстве, но во внеаудиторной обстановке. Принципы внеаудиторной работы с иностранными учащимися, начавшими изучать русский язык, отвечают общим целям и задачам внеаудиторной учебной деятельности на подготовительном факультете, способствуют интенсификации и более продуктивному усвоению русского языка. Естественно, с течением времени формы и методы проведения внеаудиторной работы меняются, и в настоящее время они также приближены к новым реалиям, новым социальным, общественно-политическим, культурологическим задачам, но продолжают оставаться эффективным инструментом для формирования у обучаемых не только коммуникативной языковой компетенции, но и способствуют воспитанию общественно-активных личностных качеств обучаемых, содействующих их успешной адаптации.

Различные формы внеаудиторной работы помогают преподавателю вовлечь учащихся в активную деятельность, а главное, снимают языковой барьер. Наиболее распространенными формами внеаудиторной работы на начальном этапе, как известно, являются экскурсии, мероприятия, знакомящие иностранных учащихся с городом пребывания, его историей и достопримечательностями, с национальными обычаями, традициями, праздниками, являющимися источниками русской культуры, помогающими понять менталитет носителей этой культуры. Внеаудиторные мероприятия наиболее эффективно реализуют задачи межкультурного общения иностранных учащихся во время посещения музеев, выставок, совместного просмотра кинофильмов, театральных постановок, так как они предоставляют больше возможностей для спонтанной коммуникации, не ограниченной учебной тематикой. Роль преподавателя в этом процессе – мотивировать использование русского языка в общении, минимизировать возможное непонимание и конфликты, обеспечить комфортность общения с носителями языка. Но внеаудиторная работа с иностранными учащимися не ограничивается только такими мероприятиями. Особое внимание в совершенствовании лингвистической подготовки обучающихся уделяется такой внеаудиторной деятельности, как участие в научно-исследовательской работе, выступление на научных студенческих конференциях с докладом, участие в олимпиадах, конкурсах, что требует особой подготовки и навыков самостоятельной работы, является одной из ее форм, вызывающей живой интерес

иностранных учащихся, активизирует их мыслительную деятельность, способствует формированию общекультурной и профессиональной компетенции и компетентности.

Кроме традиционных и повторяющихся из года в год форм внеаудиторных мероприятий, нам показалось интересным и очень полезным организовать участие наших обучающихся в проведении теста TruD «Тотального диктанта» - своего рода «флешмобе», Всемирной акции для всех, кто изучает русский язык как иностранный. Тест состоит из 9 интересных познавательных заданий, созданных в необычном творческом формате на основе оригинального текста, и 10-го задания - небольшого отрывка из этого же текста, который они затем пишут в форме диктанта. Диктант оценивается отдельно от других заданий. Уже несколько лет подряд учащиеся нашего факультета принимают участие в «Тотальном диктанте» TruD, пополняя, активизируя свои знания о культуре, истории, природе, науке, знакомятся с историей прошлого и настоящего страны изучаемого языка.

Так, темой TruD-23 была «Экология и охрана природы» на примере природы Приморья и Дальнего Востока России. Участники должны были познакомиться с форматом заданий предстоящего теста TruD, с необходимой лексикой и грамматикой, затем написать диктант. Все задания были посвящены теме экологии, поэтому участники смогли улучшить не только знания русского языка в этой области, но и узнать множество интересных фактов, протекающих процессов, явлений природы Дальнего Востока, узнать о животном и растительном мире Приморья, об экологических проблемах этого региона России. Участие в проведении TruD-23 предварительно потребовало серьезной самостоятельной подготовки, поиска и детального изучения информации по заданной тематике, присутствия на тренингах в Шолохов-центре, знакомства с организаторами и другими участниками акции. В этом мероприятии приняли участие 40 иностранных учащихся нашего подготовительного факультета, 19 из них стали призерами, были награждены грамотами и памятными подарками.

Следует отметить первоначальную неуверенность и сомнение некоторых наших участников в получении успешных результатов из-за недостаточного знания языка, культуры, информативности. Но ответственная подготовка, желание проверить свой языковой и интеллектуальный уровень, а также непосредственное научно-методическое руководство преподавателей придали многим участникам чувство уверенности, удовлетворенности в своих силах и знаниях, ощущение праздника. Участие в этом мероприятии способствовало самореализации, коммуникативной гибкости, самообразованию, позитивному восприятию реальных ситуаций. Это соревнование получило широкий отклик на факультете и желание многих учащихся также попробовать свои силы в следующем году.

Нет сомнений в том, что внеаудиторная работа не только повышает общий уровень языкознания иностранных учащихся, их коммуникативную компетенцию, совершенствует межличностные и межкультурные связи, умение коммуницировать на разных уровнях и в различных ситуациях, следуя соответствующим правилам речевого и поведенческого этикета, но и носит научно-исследовательский характер, способствующий развитию навыков самостоятельной работы, удовлетворения познавательных интересов и учебных потребностей и, как результат, повышению мотивации в изучении русского языка.

Литература

1. Иванова М.А. Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. - СПб.: Нестор.2000.- с.57.

2. Романюк Е.С. //Внеаудиторная работа с иностранными студентами как фактор формирования межкультурной коммуникации.//Культурная жизнь Юга России № 3(28).-2008.- с.60.
3. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. В.А. Слостенина - М.: Изд. центр «Академия» - 2002.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Воронеж,-1996.- 384с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ

Татарина Н.В.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

Каличкина Т.И.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

Губайдуллина В.В.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

В Российской Федерации необходимость знания русского языка носит обязательный характер. Владение русским языком означает возможность получить образование, социальное продвижение, мобильность в масштабах страны. Свободное владение русским языком, наряду со знанием иностранных языков, рассматривается как критерий образованности. Причем престиж русского языка не требует, чтобы его освоение происходило за счет забвения родного языка.

В соответствии со статьей 62 Конституции Российской Федерации иностранные граждане и лица без гражданства пользуются в Российской Федерации правами наравне с гражданами Российской Федерации, кроме случаев, установленных федеральными законами или международными договорами Российской Федерации.

Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обеспечена синхронизация данного конституционного права на получение иностранными гражданами и лицами без гражданства дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования наравне с гражданами Российской Федерации (часть 2 статьи 78 Закона об образовании).

Согласно статье 5 Закона об образовании в Российской Федерации гарантированы общедоступность и бесплатность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Президент РФ по итогам заседания Совета по межнациональным отношениям 30 марта 2021 г. Правительству Российской Федерации совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации поручил принять меры в целях обеспечения «разработки, апробации и внедрения в российских общеобразовательных организациях системы выявления особых образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан, в том числе оценки уровня владения ими русским языком, а также механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образовательных программ, и необходимого психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации». Также Президент РФ в своём послании сказал: «Необходимо интегрировать детей мигрантов, учить их русскому языку, интеркультурализировать и социализировать».

Цель исследования.

В этой связи необходимо создание эффективной системы реализации индивидуальных образовательных потребностей, обеспечивающих языковую и социокультурную адаптацию и интеграцию несовершеннолетних иностранных граждан в образовательной среде Российской Федерации.

Позиция, согласно которой дети мигрантов помещаются в классы с коренным населением, является наиболее прогрессивной, но вместе с тем требует выделения средств на создание механизмов и технологий, способных обеспечить учебную успешность детей мигрантов и более широкую интеграцию в культуру русского народа. Учебная, социально-психологическая и

культурная адаптация ребенка с миграционной историей невозможна, если он не владеет русским языком. Обучение русскому языку первично. Уже в процессе обучения языку ребенок познает культуру российского народа, его традиции, обычаи, культурно-нравственные ценности.

Материалы и методы. Необходимо признать, что слабое владение русским языком детьми мигрантов является их особой образовательной потребностью и таких детей в настоящее время от 20-40 % в ряде московских школ. Так же, как и детям с ОВЗ, для обучения которых нужно создавать специальные условия (пандусы, дополнительные часы занятий), так и детям мигрантов, особой образовательной потребностью которых является слабое владение/полное не владение русским языком, необходимо создать специальные условия для освоения русского языка в соответствии с системой обучения по методике русского языка как иностранного/русского языка как неродного.

В настоящее время огромное внимание уделяется педагогическому профессионализму. В структуре личности педагога важная роль принадлежит профессионально-педагогической направленности, она же и является основой, вокруг которой образуются профессионально значимые свойства личности педагога: и это не только его предметные знания, но и интерес к профессии, профессионально-педагогические намерения и склонности, педагогическое призвание.

Сейчас, когда доля семейной миграции увеличивается, педагоги, в классах которых занимаются школьники с миграционной историей, помимо уже привычного набора профессиональных компетенций должны обладать и дополнительными знаниями, умениями, навыками, которые помогут им справиться с обучением русскому языку детей с миграционной историей, суметь интегрировать этих школьников в российское общество.

Как объяснить сложную грамматику русского языка ребёнку, для которого русский язык не является родным?

Как научить такого ребенка анализировать тексты художественной литературы?

Как научить его писать сочинения?

В чем, в конце концов, заключается разница между методикой преподавания русского языка его носителю и обучением русскому языку детей с миграционной историей?

Результаты. Для достижения цели потребуются

- законодательные изменения: внесение поправок в главу 10 ФЗ “Об образовании в РФ” с точки зрения признания слабого владения русским языком / не владения русским языком особой образовательной потребностью);
- дополнительное финансирование (добавление к подушевому нормативу, так как каждый уровень овладения языком измеряется определенным объёмом часов дополнительного образования). Подушевое финансирование детей с ограниченным владением русским языком может быть рассчитано по аналогии с дополнительным финансированием детей с ОВЗ;
- подготовка педагогических кадров для работы с детьми мигрантов;
- разработка дополнительных программ по русскому языку как иностранному/русскому языку как неродному;
- дополнительные часы для освоения детьми русского языка во внеурочное время;
- разработка адаптированных программ по русскому языку как иностранному/русскому языку как неродному;
- обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей с миграционной историей.

Выводы. Ключевым компонентом качества образования является компетентность преподавателя - совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. А также компетенции преподавателя – набор личных и деловых

качеств сотрудника, знаний, умений и навыков, которые необходимы для эффективного выполнения работы и достижения высоких результатов.

Галина Александровна Китайгородская - доктор педагогических наук, профессор, автор системы интенсивного обучения иностранным языкам, выделила следующие составляющие профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка:

- методическая компетенция;
- психолого-педагогическая компетенция;
- социально-психологическая компетенция;
- лингвосоциокультурная компетенция;
- педагогическое мастерство;
- профессиональная рефлексия.

Без создания специальных условий для детей с ограниченным владением русским языком (при самостоятельном, неуправляемом педагогом процессом изучении языка) теряется значительная часть учебного времени, нарастают все депривации и проблемы как для самих детей мигрантов, так и для школы и общества.

Литература

1. Сорокина И.Г. Обучение письму как компонент подготовки по иностранному языку [Текст] / Сорокина И. Г. // Вопросы филологии. – 2010. – № 1 (34). – С. 102-108.
2. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе [Текст] / Л. В. Щерба – 2-е изд.. – М.: Высшая школа, 1974 – 112 с.
3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2010. – 352 с.

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ

Татарина Н.В.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

Каличкина Т.И.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

Губайдуллина В.В.

Корпоративный университет московского образования (Москва, Российская Федерация)

Актуальность. В Российской Федерации необходимость знания русского языка носит обязательный характер. Владение русским языком означает возможность получить образование, социальное продвижение, мобильность в масштабах страны. Свободное владение русским языком, наряду со знанием иностранных языков, рассматривается как критерий образованности. Причем престиж русского языка не требует, чтобы его освоение происходило за счет забвения родного языка.

В соответствии со статьей 62 Конституции Российской Федерации иностранные граждане и лица без гражданства пользуются в Российской Федерации правами наравне с гражданами Российской Федерации, кроме случаев, установленных федеральными законами или международными договорами Российской Федерации.

Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ “Об образовании в Российской Федерации” обеспечена синхронизация данного конституционного права на получение иностранными гражданами и лицами без гражданства дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования наравне с гражданами Российской Федерации (часть 2 статьи 78 Закона об образовании).

Согласно статье 5 Закона об образовании в Российской Федерации гарантированы общедоступность и бесплатность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Президент РФ по итогам заседания Совета по межнациональным отношениям 30 марта 2021 г. Правительству Российской Федерации совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации поручил принять меры в целях обеспечения «разработки, апробации и внедрения в российских общеобразовательных организациях системы выявления особых образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан, в том числе оценки уровня владения ими русским языком, а также механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образовательных программ, и необходимого психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации». Также Президент РФ в своём послании сказал: «Необходимо интегрировать детей мигрантов, учить их русскому языку, интеркультурализировать и социализировать».

Цель исследования. В этой связи необходимо создание эффективной системы реализации индивидуальных образовательных потребностей, обеспечивающих языковую и социокультурную адаптацию и интеграцию несовершеннолетних иностранных граждан в образовательной среде Российской Федерации.

Позиция, согласно которой дети мигрантов помещаются в классы с коренным населением, является наиболее прогрессивной, но вместе с тем требует выделения средств на создание механизмов и технологий, способных обеспечить учебную успешность детей мигрантов и более широкую интеграцию в культуру русского народа. Учебная, социально-психологическая и культурная адаптация ребенка с миграционной историей невозможна, если он не владеет русским

языком. Обучение русскому языку первично. Уже в процессе обучения языку ребенок познает культуру российского народа, его традиции, обычаи, культурно-нравственные ценности.

Материалы и методы. Необходимо признать, что слабое владение русским языком детьми мигрантов является их особой образовательной потребностью и таких детей в настоящее время от 20-40 % в ряде московских школ. Так же, как и детям с ОВЗ, для обучения которых нужно создавать специальные условия (пандусы, дополнительные часы занятий), так и детям мигрантов, особой образовательной потребностью которых является слабое владение/полное не владение русским языком, необходимо создать специальные условия для освоения русского языка в соответствии с системой обучения по методике русского языка как иностранного/русского языка как неродного.

В настоящее время огромное внимание уделяется педагогическому профессионализму. В структуре личности педагога важная роль принадлежит профессионально-педагогической направленности, она же и является основой, вокруг которой образуются профессионально значимые свойства личности педагога: и это не только его предметные знания, но и интерес к профессии, профессионально-педагогические намерения и склонности, педагогическое призвание.

Сейчас, когда доля семейной миграции увеличивается, педагоги, в классах которых занимаются школьники с миграционной историей, помимо уже привычного набора профессиональных компетенций должны обладать и дополнительными знаниями, умениями, навыками, которые помогут им справиться с обучением русскому языку детей с миграционной историей, суметь интегрировать этих школьников в российское общество.

Как объяснить сложную грамматику русского языка ребёнку, для которого русский язык не является родным?

Как научить такого ребенка анализировать тексты художественной литературы?

Как научить его писать сочинения?

В чем, в конце концов, заключается разница между методикой преподавания русского языка его носителю и обучением русскому языку детей с миграционной историей?

Результаты. Для достижения цели потребуется

- законодательные изменения: внесение поправок в главу 10 ФЗ “Об образовании в РФ” с точки зрения признания слабого владения русским языком / не владения русским языком особой образовательной потребностью);
- дополнительное финансирование (добавление к подушевому нормативу, так как каждый уровень овладения языком измеряется определенным объёмом часов дополнительного образования). Подушевое финансирование детей с ограниченным владением русским языком может быть рассчитано по аналогии с дополнительным финансированием детей с ОВЗ;
- подготовка педагогических кадров для работы с детьми мигрантов;
- разработка дополнительных программ по русскому языку как иностранному/русскому языку как неродному;
- дополнительные часы для освоения детьми русского языка во внеурочное время;
- разработка адаптированных программ по русскому языку как иностранному/русскому языку как неродному;
- обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей с миграционной историей.

Выводы. Ключевым компонентом качества образования является компетентность преподавателя - совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. А также компетенции преподавателя – набор личных и деловых качеств сотрудника, знаний, умений и навыков, которые необходимы для эффективного выполнения работы и достижения высоких результатов.

Галина Александровна Китайгородская - доктор педагогических наук, профессор, автор системы интенсивного обучения иностранным языкам, выделила следующие составляющие профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка:

- методическая компетенция;
- психолого-педагогическая компетенция;
- социально-психологическая компетенция;
- лингвосоциокультурная компетенция;
- педагогическое мастерство;
- профессиональная рефлексия.

Без создания специальных условий для детей с ограниченным владением русским языком (при самостоятельном, неуправляемом педагогом процессом изучении языка) теряется значительная часть учебного времени, нарастают все депривации и проблемы как для самих детей мигрантов, так и для школы и общества.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М., 2004.
2. Сорокина И. Г., Цветкова Т. К. Обучение письму как компонент подготовки по иностранному языку // Вопросы филологии. –2010. - №1 (34). – С. 102 – 108.
3. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. – М., 1974.
4. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высшая школа, 2010. – 352 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ РЕЧЕВОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Титкова С.В.

Московский городской педагогический университет МГПУ (Москва, Российская Федерация)

С развитием связей между Россией и Китаем в культурной и экономической сферах возрастает роль изучения китайского языка. Российское образование подстраивается под общественный запрос, в связи с чем в школах открываются специализированные классы с углубленным изучением китайского языка.

В примерной рабочей программе основного общего образования по китайскому языку 2021 года, составленной на основе «Требований к результатам освоения основной образовательной программы», представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, в качестве планируемых метапредметных результатов освоения учебного предмета «Китайский язык» предполагается овладение обучающимися универсальными учебными коммуникативными действиями. Под этим подразумевается и умение выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах, что обеспечивает «сформированность социальных навыков и эмоционального интеллекта обучающихся» [3, с. 65]. В рамках предполагаемых предметных результатов обозначено, что обучающиеся 9 класса должны уметь создавать различные виды монологических высказываний (в том числе описание объекта, человека или литературного персонажа по плану) объемом до 10-12 фраз в рамках тематического содержания речи [3, с. 98]. Исходя из приведенных данных, развитие умения речевой самопрезентации обучающихся на уроках китайского языка актуально, так как в процессе данной деятельности обучающиеся не только тренируют умение создавать монологические высказывания, но и выражают себя, представляют слушателю свои умения, достижения, раскрывают собственную жизненную позицию.

Термин «самопрезентация» заимствован из английского языка и обозначает способ выражения себя и представления своей личности другим людям. Основная цель самопрезентации состоит в том, чтобы вызвать определенную реакцию или впечатление у аудитории. В процессе самопрезентации обучающиеся также формируют собственную социальную идентичность, определяя, каким образом взаимодействовать с обществом и представлять себя. Так, Н. Г. Новицкая и И. Н. Бараш характеризуют самопрезентацию как специфическую форму коммуникативной деятельности, нацеленную на формирование положительного образа личности в глазах аудитории. Авторы также обращают внимание на важность использования различных стратегий и средств коммуникации, включая языковые и невербальные элементы, с целью убедительного воздействия на собеседника или аудиторию. В контексте межкультурного общения авторы выделяют следующие особенности речевой самопрезентации:

- Самопрезентация – это осознанный и целенаправленный процесс, отражающий мотивы, на которые направлена самопрезентация;
- Самопрезентация в иноязычном общении культурно обусловлена [2, с. 2].

Поскольку в данной работе анализируется проблема развития умения речевой самопрезентации на уроках китайского языка, ниже будут рассмотрены как дидактические основы развития умения самопрезентации в целом, так и трудности в создании монологического высказывания именно на китайском языке.

В планируемых результатах освоения учебного предмета «Иностранный (китайский) язык» зафиксированы способность обучающихся публично представлять результаты выполненного опыта, а также умение самостоятельно выбирать формат выступления в соответствии с задачами презентации

и особенностями аудитории и подготавливать соответствующий устный текст [3, с. 65]. В связи с этим на уроках китайского языка на этапе основного общего образования возникает необходимость в формировании компетенций, связанных с самопрезентацией. Однако выделяется ряд трудностей, препятствующих успешному формированию умения речевой самопрезентации в процессе обучения иностранным языкам.

В частности, деятельность учителя должна носить творческий характер ввиду направленности на развитие у обучающихся умения речевой самопрезентации. В процессе проектирования урока педагог должен руководствоваться не только традиционными методами и подходами, но и использовать новые формы, интерактивные задания и платформы на уроке в соответствующих целях. Для стимулирования развития умения речевой самопрезентации на китайском языке Савин В. А. рекомендует использовать смысловые задачи [4, с. 47]. Задания такого рода побуждают обучающихся актуализировать личностные смыслы и выстроить самопрезентацию в соответствии с ними. «Задачи на смысл» могут играть значимую роль в учебном процессе ввиду стремления обучающихся к поиску ориентиров и личностного смысла, что особенно актуально в процессе определения вектора дальнейшего развития. Особенности самопрезентации, а также готовность обучающегося к этому процессу зависит в том числе и от его собственной системы ценностей, т.е. от комплекса соответствующих компетенций, универсальных действий и смысловых установок. Так, например, для побуждения обучающихся к речевой самопрезентации на уроке китайского языка учитель может создать ситуацию «смысловой неопределенности» или «смыслового диссонанса», предлагая обучающимся самостоятельно найти способ ее разрешения. Сделать это можно посредством использования «задач на смысл» на одном из уровней:

1. Уровень инициации смыслообразования: на этом уровне обучающийся выполняет самостоятельные работы, а также упражнения воспроизводящего характера для усвоения образца умственного действия в процессе речевой самопрезентации;

2. Уровень актуализации смысловых установок: данный уровень характеризуется применением имеющихся знаний в новой ситуации. Например, учитель может предложить обучающимся на уроке китайского языка презентовать себя в парах, а затем представить классу своего собеседника на китайском языке. Задание такого рода поможет не только научиться составлять описание другого человека и анализировать его самопрезентацию, но и закрепить уже имеющиеся знания;

3. Уровень творческой активности: данный уровень подразумевает выполнение обучающимися заданий творческого характера, требующих использования воображения. Так, на приведенном этапе учитель может использовать ранее не применявшиеся в процессе обучения интерактивные опоры, поручить обучающимся подготовить самопрезентацию в формате видеоролика и т.п.

Стоит отметить и трудности, связанные с готовностью обучающихся к самопрезентации, так как эти проблемы также препятствуют успешному формированию умения речевой самопрезентации на уроках китайского языка. Так, Савин В. А. отмечает, что «готовность к самопрезентации должна совершенствоваться за счет актуализации уровня осознания основных составляющих этого процесса» [4, с. 47]. Обучающиеся в полной мере должны осознавать свои действия, понимать, что они делают и зачем в рамках создания определенного образа себя, чтобы научиться варьировать самопрезентацию в зависимости от контекста и целевой группы. Автором также было отмечено, что в процессе самопредставления обучающиеся чаще делают акцент на внешнем облике, а не на личностных аспектах влияния создаваемого образа на межличностное взаимодействие, что также является одной из трудностей в развитии умения речевой самопрезентации. Так, обучающиеся чаще задумываются о том, как они выглядят и как звучит их речь, а не о том, какое впечатление они

производят на собеседника и насколько он понимает доносимые до него ценностно-смысловые установки. Значимыми проблемами также являются коммуникативные барьеры и низкая способность обучающегося к самоуправлению, а также к действиям в условиях неопределенности.

Ввиду рассмотрения в данной работе развития умения речевой самопрезентации обучающихся именно на уроках китайского языка, следует отметить дополнительные трудности ввиду особенностей построения монологического высказывания на китайском языке:

1. Грамматические трудности, вызванные необходимостью более частого, чем в русском языке, использования глаголов или иных частей речи в глагольной функции;
2. Трудность обеспечения связанности высказывания в связи с меньшим количеством формально-грамматических средств связи в китайском языке;
3. Трудность реализации интонационных средств китайского языка, создания ритмического рисунка высказывания;
4. Трудность говорения в нормальном для китайского языка темпе речи [1, с. 26].

Таким образом, развитие умения речевой самопрезентации обучающихся на уроках китайского языка актуально ввиду предполагаемых предметных и метапредметных результатов освоения учебного предмета, таких, как умение создавать различные виды монологических высказываний на китайском языке и умение выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах. Однако в процессе развития данного умения на уроках китайского языка возникают трудности, в частности, связанные с применением учителем новых, активных приемов обучения в сочетании с традиционными формами, готовностью обучающихся к самопрезентации, а также особенностями построения монологического высказывания на китайском языке.

Литература

1. Кочергин И.В. Очерки методики обучения китайскому языку. Москва, 2000. 336 с.
2. Новицкая Н.Г., Бараш И.Н. Самопрезентация в иноязычном общении и технология обучения на уроках английского языка // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. 2014. №2 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoprezentatsiya-v-inoazychnom-obschenii-i-tehnologiya-obucheniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 07.11.2023).
3. Примерная рабочая программа основного общего образования по предмету «Китайский язык» // Реестр примерных основных общеобразовательных программ URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/187ee4080c17e849305766657c96436b.pdf> (дата обращения: 06.11.2023).
4. Савин В.А. Дидактические основы развития самопрезентации у старшеклассников // Северо-Кавказский психологический вестник. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-osnovy-razvitiya-samoprezentatsii-u-starsheklassnikov> (дата обращения: 07.11.2023).

МУЛЬТИЛИНГВИЗМ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

Тропина И.А.

Ростовский государственный медицинский университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация)

Мультилингвизм как явление современного мира представляет большой интерес, так как во многих странах признаны два официальных языка, в нескольких – более двух. Знание двух и более языков позволяет их носителю успешно адаптироваться к реалиям постоянно меняющегося мира. Познание инокультуры невозможно без овладения языком.

Знание и использование нескольких языков формирует особый тип мышления. Использование иностранных языков сближает человека с представителями других культур, помогает осуществлять информационный обмен, духовно сближает, формирует умение сотрудничать, учитывать традиции других народов в коммуникации.

Известный филолог и физиолог Т.В. Черниговская считает, что несколько языков дают несколько картин мира. Очевидно, восприятие мира зависит от языка. Владение несколькими языками расширяет картину мира. Знание нескольких языков делает нашу жизнь более богатой, позволяет проникать в другие миры, меняет мозг. Переключаться с одного языка на другой – очень сложная задача, поэтому она полезна для мозга. Людям, владеющим несколькими языками, не грозит потеря памяти и снижение интеллектуальных способностей. Благодаря знанию нескольких языков у человека формируется единая коммуникативная компетенция, в которой обобщается весь его культурный и языковой опыт. Владение несколькими лингвокультурами делает человека более успешным и конкурентоспособным. Знание нескольких языков расширяет возможности человека, способствует осознанию и обогащению культурной идентичности, нисколько не ущемляя её.

Мультилингвизм предопределяет успешное решение политических, экономических, научных, культурных вопросов, необходим населению мира.

Важно отметить такое свойство мультилингвизма, как толерантность. Мультилингвизм помогает преодолевать культурный шок, который неизбежно возникает при столкновении с нехарактерными для привычной индивиду среды особенностями.

В Ростовском государственном медицинском университете обучаются представители большого количества разных культур, владеющих двумя и более иностранными языками. Взаимодействие иностранных граждан, говорящих на нескольких языках, с представителями других культур более успешно, лишено конфликтной составляющей. Коммуникация выстраивается на основе принципов толерантности и диалога культур. В среде иностранных обучающихся толерантность предполагает уважение иных политических и религиозных взглядов, заинтересованное отношение к другим людям при сохранении своих убеждений, готовность идти на компромисс.

При столкновении разных взглядов на мир каждый из участников общения считает своё видение нормальным, а другое, противоречащее его видению, – аномальным, осложняется это неверной интерпретацией сказанного из-за недостаточного владения языком-посредником. Часто в межкультурном общении возникает эффект обманутого ожидания, сопровождающийся негативными эмоциями коммуникантов. В этом случае поможет знание иностранного языка, который будет общим для общающихся, вероятность неприятия собеседника культуры, которую он представляет, существенно снизится. Использование невербальных средств общения, знание особенностей интонации, знания о многозначности слов – всё это тоже влияет на успешность коммуникации. Иностранцы могут оказаться в разнообразных социокультурных ситуациях, невозможно отработать речевое поведение в каждой из них, но необходимо разобрать типичные. Иностранные

обучающиеся должны уметь выстраивать лингвистическую стратегию поведения, понимать, что доброжелательное отношение способствует позитивной оценке их высказываний, даже сделанных с ошибками.

На подготовительном факультете по обучению иностранных граждан РостГМУ созданы все условия для успешной адаптации обучающихся к новой среде, преодолению языкового барьера, бесконфликтного сосуществования, изучения культурных традиций нашей страны и других государств.

Обучающиеся из разных стран с увлечением делают презентации о своих странах, с энтузиазмом отвечают на вопросы, которые, несомненно, свидетельствуют о большой заинтересованности слушателей. Во время обсуждения отмечают интересные факты о других странах, сходства и различия с родиной. Неподдельный интерес вызывают традиции празднования Нового года. Более того, иностранцы изъявляют желание совмещать свои традиции с традициями других народов. Конечно же, это сближает.

Параллельно с изучением русского языка иностранные обучающиеся знакомятся с богатейшей историей, культурой, традициями страны, в которой они получают образование.

Иностранцам очень нравятся организованные для них экскурсии. Для проявляющих интерес к художественным произведениям проводятся литературные вечера и конкурсы чтецов. Следует отметить особое восприятие привычных нам произведений иностранцами. С трепетом они читают стихи о Великой Отечественной войне, о семье. С огромным интересом читают произведения известных русских писателей и поэтов, не без труда понимают значение слов в поэтических текстах, восхищаются образностью и выразительностью текстов.

Каждый участник олимпиады по русскому языку имеет возможность проявить себя во всех турах, включая третий, в котором нужно философски осмыслить ту или иную тему.

Успешное участие в спортивных турнирах предполагает умение капитана команды правильно поставить задачи перед своими интернациональными подопечными, выработать тактику и стратегию. Бывают случаи, когда несколько лидеров в учебной группе или в командном составе вынуждены взаимодействовать для достижения общей цели. Если к этому добавить национальные особенности, например, превосходство мужского пола над женским в одних странах, наличие кастовой системы в других, желание каждого самоутвердиться, то могут возникнуть проблемы в процессе коммуникации. В связи с этим возникает необходимость формирования бесконфликтного восприятия чужих ценностей, признания культурного многообразия, комфортного сосуществования в одной социальной среде, интеграции в общественную жизнь, несмотря на этническую принадлежность и мировоззрение.

Ставший традиционным Фестиваль культур на подготовительном факультете РостГМУ способствует максимально быстрой аккультурации, позволяет иностранным участникам представить национальные танцы и песни, костюмы и блюда.

Особенно любим иностранцами «Тотальный диктант», ежегодно участники имеют возможность проверить свои знания, повысить уровень языковой компетенции.

Иностранцы приобщаются к русской культуре, посещая театры, многие интересуются русской живописью. К тому же не во всех странах есть возможность посещения заведений культуры. Иностранные обучающиеся РостГМУ являются читателями Донской государственной публичной библиотеки.

Не только на занятиях, но и в мультимедийной комплексе «Россия – моя история» иностранцы знакомятся с историей России. Не остаются равнодушными они и к одному из главных праздников нашей страны – Дню Победы: смотрят и обсуждают фильмы о Великой Отечественной войне, учат патриотические стихотворения и песни.

Очень важно, чтобы иностранные выпускники формировали положительный образ нашей страны в своих государствах, распространяли русский язык, способствовали популяризации нашей науки и культуры, содействовали гуманитарному сотрудничеству, что входит в число приоритетных задач нашего государства.

Мультилингвизм будет способствовать равноправному участию представителей разных народов в мировых политических процессах на паритетных условиях; взаимодействию в сфере экономики, культуры; развитию толерантности; академической мобильности; гармоничному сосуществованию культур. Осознание богатства и уникальности родного языка, сохранение национальной идентичности останутся приоритетными при изучении и использовании других языков, уважении их носителей.

Литература

1. Букина Н.В. Культурные коды как элемент пространства культуры // Ломоносов. – 2007. – С. 43-56.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. – 2000. – 624 с.
3. Тропина И.А. Русский язык как средство формирования толерантности в поликультурном мире // Материалы VIII Международной научно-методической онлайн-конференции «Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации», посвящённой Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ. – Курск. – 2023. – С. 228-230.

РОЛЬ БИОГРАФИЧЕСКОГО ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Троянская Е. Н.

**Московский финансово-промышленный университет “Синергия” (МФПУ “Синергия”)
(Москва, Российская Федерация)**

В настоящее время наблюдается значительный приток в российские вузы студентов-иностранцев, в особенности это касается будущих медиков. Несмотря на культуру отмены, активно распространяющуюся в мире по отношению к нашей стране, спрос на российское высшее образование не падает, а, напротив, увеличивается. Вопреки информационной пропаганде, направленной на дискредитацию российской культуры и науки, каждый год в российские медицинские вузы поступают на обучение студенты из Ирана, Индии, Китая, Африки, Малайзии и ряда других стран.

В сложившихся условиях при обучении русскому языку как иностранному особенно важным нам представляется уделять внимание формированию позитивного образа нашей страны, расширять возможности межкультурной коммуникации, способствовать обмену позитивным опытом между дружественными странами и помогать иностранным студентам быстрее адаптироваться к текущим обстоятельствам.

При изучении русского языка как иностранного на довузовском этапе подготовки студентам начинают читать курс «Язык будущей специальности». Для иностранцев, решивших связать свою будущую профессию с медициной, существует значительное количество учебных пособий и методических материалов. Их цель – подготовить будущего студента-первокурсника к общению в профессиональной и учебной сферах, помочь обучающемуся быстрее адаптироваться к учебному процессу и социальной среде, овладеть коммуникативными навыками не только в условиях ежедневного общения, но и в области научной деятельности. В учебных пособиях для будущих врачей-иностранцев, изучающих русский язык, обычно представлен богатый иллюстративный материал с подробным описанием и разъяснительной частью, приводятся основные термины, необходимые для освоения будущей медицинской специальности. Зачастую в учебных пособиях содержатся грамматические задания, направленные на овладение лексико-грамматическими навыками и коррелирующие с основным методическим курсом изучения русского языка как иностранного. Однако, исходя из нашего опыта работы со студентами-иностранцами, осваивающими медицинские специальности, мы пришли к выводу, что практически во всех подобных учебных пособиях недостаточно широко представлены тексты, рассказывающие об известных ученых и врачах, оставивших выдающийся вклад в историю развития российской медицинской науки.

Как известно, текст является основной дидактической единицей на уроках изучения русского языка как иностранного, дает возможность обучающимся развивать все виды речевой деятельности. На основе текста студенты учатся анализировать информацию, систематизировать имеющиеся знания. Текст активизирует мыслительную деятельность учащихся, является источником культурологической информации, помогает сформировать коммуникативную компетенцию и овладеть лексико-грамматическими навыками. На разных уровнях изучения русского как иностранного преподавателю следует производить тщательный отбор предлагаемых для ознакомления текстов в зависимости от целей и задач данного этапа овладения языком. На этапе введения иностранных учащихся в будущую медицинскую специальность нам представляется целесообразным предлагать для чтения обучающимся биографические тексты, рассказывающие о российских ученых, внесших значительный вклад в развитие медицины и являющиеся богатым лингвострановедческим ресурсом при изучении русского языка иностранцами. Цель подобного рода

заданий – познакомить иностранных учащихся с жизнью выдающихся российских ученых, оказавших влияние на российскую и мировую науку в целом, развитие навыков всех видов речевой деятельности, помощь в овладении специальной лексикой для будущей специальности в контексте фоновой информации, изучение лингвострановедческого аспекта и осуществление постепенной интеграции в русскую культуру.

Работать с подобными текстами следует по привычной для преподавателя и студентов трехэтапной схеме, начиная с предтекстовых заданий и затем переключаясь на притекстовые и послетекстовые упражнения.

На этапе предтекстовых заданий можно предложить учащимся по заголовку определить содержание текста, перед прочтением рекомендуется снять возможные лексико-грамматические трудности путем объяснения новых слов и проработки грамматических конструкций. В зависимости от содержания текста учащимся можно задать различные вопросы, перекликающиеся с биографическими сведениями описываемого в тексте человека.

Притекстовые задания целесообразно адаптировать под особенности текстов биографического характера. Например, предложить учащимся составить план, обозначая годы жизни ученого, основные вехи в его работе, отметить в плане наиболее значимые труды описываемого в тексте человека. В качестве другого варианта работы с подобными текстами может быть предложено задание на заполнение таблицы, где в левой колонке прописаны важные даты, а в правую учащимися заносятся события, соответствующие этим датам. Также на притекстовом этапе студентам можно дать задание выписать из текста все встречающиеся медицинские термины и подобрать им определения, составить с ними фразы или предложения. Из лексико-грамматических заданий можно предложить трансформировать прилагательные в наречия, определить, от какого глагола образовались существительные, переделать предложения с причастным оборотом в предложения со словом «который» и некоторые другие задания в зависимости от уровня владения студентами языком.

На послетекстовом этапе учащимся допустимо предложить как стандартные задания, так и не совсем обычные – выбор тех или иных заданий зависит от уровня владения группой языком, от целей и задач текущего урока, от сложности конкретного текста, от времени, запланированного на данный отрезок учебного занятия. Из традиционных заданий можно предложить ответить на вопросы по тексту, пересказать текст по составленному плану. Хорошей проверкой понимания текста служат задания на определение правдивости или ложности высказывания, когда после прочтения учащимся предлагаются утверждения, связанные с содержанием текста, прочитав которые обучающийся должен сказать, правда это или ложь.

Из нестандартных послетекстовых заданий можно отметить такое достаточно инновационное задание, как синквейн. В переводе с французского языка синквейн – это пятистрочная стихотворная форма, не имеющая рифмы и пишущаяся по определенным правилам, где первая строчка – имя существительное, тема синквейна, вторая – два имени прилагательных, раскрывающих эту тему, третья – три глагола, описывающих действия по содержанию задания, четвертая – фраза из четырех слов, выражающая отношение учащегося к описываемому предмету, и пятая – существительное, синоним первой строки. В качестве темы синквейна можно предложить личность из прочитанного текста-биографии. Создание синквейна является хорошей тренировкой творческих способностей обучающихся, требует от них умения анализировать, систематизировать и обобщать информацию. Чтобы выполнить такого рода упражнение, учащимся необходимо обладать значительным словарным запасом для нахождения синонимов, поэтому мы рекомендуем давать подобное задание на уровне владения русским языком не ниже А2–В1.

В качестве домашнего задания после разобранного на уроке текста-биографии обучающимся может быть предложен вариант проектной задачи: подготовить рассказ и презентацию об ученом из их родной страны, рассказать о нем, опираясь на составленный план, подготовить несколько вопросов о данном ученом для остальных студентов. Другим вариантом домашнего задания может быть написание изложения по прочитанному на уроке тексту, следуя написанному в течение занятия плану.

Исходя из нашего опыта, можно сказать, что биографические тексты вызывают у студентов живой интерес, мотивируют их к дальнейшему изучению русского языка, русской культуры и истории, способствуют развитию межкультурной коммуникации, оказывают позитивное влияние на образ нашей страны у иностранных граждан, решивших связать свою дальнейшую судьбу с Россией. Учитывая тот факт, что при анализе текста-биографии допустимо применять все те же приемы и задания, что и при разборе обычного художественного текста, следует вывод, что при работе с текстами биографического характера одновременно решаются несколько дидактических задач: тренируются лексико-грамматические навыки, активизируется мыслительная деятельность, способность анализировать и обобщать информацию; кроме того, тексты подобного рода помогают сформировать у иностранных учащихся позитивное отношение к нашей стране, способствуют более глубокому пониманию русской культуры и дают возможность обменяться позитивным историческим опытом.

Литература

1. Лосева И. Э. Особенности этапов работы с текстом на занятиях русского языка как иностранного в вузе / И. Э. Лосева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 1-1. С. 84-88.
2. Миксюк Р. В. Художественный текст на уроках русского языка как иностранного / Р. В. Миксюк // Высшее техническое образование. 2019. № 1. С. 59 -62.
3. Назина Л. И. Особенности работы с биографическим текстом в интерактивном режиме / Л. И. Назина // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2017. Том 11. С. 216-218.

АНАЛИЗ ПРАГМАТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИКОЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Уланова О.Б.

**Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева
(Москва, Российская Федерация)**

Актуальность. Наша тема обладает актуальностью по причине многоаспектности её рассмотрения. Во-первых, грамматика представляет собой «устройство языка» [2, с. 2]. Это позволило нам опираться на идею о важности грамматики для построения связных высказываний и достижении понимания. Другое определение предполагает характеристику термина «грамматика» как «живой, а не застывшей системы» [2, с. 2]. В рамках нашего подхода под «живостью» можно понимать степень адаптации к практическим нуждам. Всё это позволяет сделать заключение о том, что грамматика предполагает определённый порядок усложнения- от создания словосочетания к построению предложения и текста. Мы использовали эти идеи в рамках развития профессиональных компетенций студентов направления подготовки «Профессиональное обучение». Проведение организованного мероприятия (учебного занятия, консультации, экскурсии) требует предварительной подготовки его сценария в письменном виде, что даёт возможность обратить внимание не только на укрупнённые, но и на более мелкие единицы языка. В зависимости от речевой стратегии могут применяться разные единицы иностранного языка (предложения при задавании вопросов и ответах на них, текст при выполнении просьбы рассказать о существующем положении вещей). Всё это позволяет сделать заключение о том, что грамматика предполагает определённый порядок усложнения- от создания словосочетания к построению предложения и текста. Мы использовали эти идеи в рамках развития профессиональных компетенций студентов направления подготовки «Профессиональное обучение». Проведение организованного мероприятия (учебного занятия, консультации, экскурсии) требует его предварительной подготовки в письменном виде, что даёт возможность обратить внимание не только на укрупнённые, но и на более мелкие единицы языка. В зависимости от речевой стратегии могут применяться разные единицы иностранного языка (предложения при задавании вопросов и ответах на них, текст при выполнении просьбы рассказать о существующем положении вещей). Во-вторых, во многих исследованиях подчеркивается огромная значимость иностранного языка. Например, в исследовании Хайдаровой Р.Ш. иностранный язык характеризуется как «ключевое.....средство....в изучении международного опыта и практики» [4, с.70] . Данное утверждение позволяет сделать заключение о возможности использования иностранного языка для установления международных контактов в различных профессиональных, деловых, научных и технических областях жизни. По своей природе иностранный язык является языком чуждой для изучающего его индивида страны. Такая особенность делает необходимым овладение его грамматикой с прагматической точки зрения, поскольку первичные и вторичные жизненные потребности побуждают к общению на иностранном языке в реальных ситуациях, что способствует преодолению трудностей в овладении иностранным языком.

В- третьих, неслучайно в формулировке нашей темы заявлено слово « овладение», а не «изучение». Опираясь на данные исследователя Акиндиной А.С. , мы осознали сущность «овладения» как процесса развития умения выполнять все стадии учебной деятельности, начиная от постановки цели и заканчивая анализом результатов [1, с.170]. Это делает возможным обосновать актуальность прагматического подхода к овладению иностранным языком в вузе с позиций подготовки и планирования мероприятия на иностранном языке. Согласно содержанию изученной нами статьи Шокировой Х.Н., прагматика известна как наука о «функциональном использовании

языковых знаков в речи» [4, с.743]. Применение грамматики иностранного языка в реальных жизненных ситуациях в рамках нашего исследовательского подхода позволяет перейти на стадию овладения лингвистическим контентом. В-четвёртых, мы изучили понятие «нелингвистический вуз», под которых понимается учреждение высшего образования, учебные планы которого не относятся напрямую к овладению иностранным языком. Данная тема актуальна для такого контингента обучающихся, поскольку именно студенты нелингвистических вузов ориентированы в большей степени на практическое применение языка, а не на усвоение знаний о самом языке. Существует огромное разнообразие нелингвистических направлений подготовки- сельскохозяйственных (агронимических, агроинженерных, биологических, биотехнологических), экономических и т. д. Это дало возможность отобрать перечень базовых потребностей и продумать тематику и сценарии мероприятий, актуальных для каждого направления подготовки.

Цель и задачи исследования. Цель исследования заключается в том, чтобы разработать методику овладения грамматикой иностранного (английского) языка с прагматической точки зрения. Задачи исследования: 1) сравнить понятия «прагматика» и «практика» в отношении овладения иностранным языком; 2) уточнить значение термина «грамматика» и аргументировать выбор этого языкового аспекта для реализации прагматического подхода; 3) выделить набор жизненно важных для личности ситуаций, требующих применения средств иностранного языка; 4) отобрать грамматические конструкции для применения в жизненно важных коммуникативных ситуациях и аргументировать их выбор.

Гипотеза исследования. Гипотеза исследования состоит в том, что прагматическая направленность обучения в нелингвистическом вузе, вероятно, повысит уровень мотивации к овладению грамматическим аспектом английского языка, а значит и улучшит результаты овладения им.

Материалы и методы. Мы использовали два метода исследования. Первый метод- метод сравнительно- сопоставительного анализа- применялся с целью сопоставления базовых теоретических понятий. Второй метод- формирующий эксперимент.

В начале разработки методического инструментария исследования мы обосновали выбор дисциплины для изучения в рамках нашего подхода. Эта дисциплина называется иностранным языком для профессиональных целей. Данный выбор может быть обоснован, с одной стороны, ограниченным количеством учебных часов на изучение дисциплины. По этой причине не хватает времени для овладения грамматикой языка ради неё самой. С другой стороны, для студентов нелингвистических направлений подготовки изучение иностранного языка служит не самоцелью, а средством овладения профессиональным содержанием. Благодаря этому повышается уровень мотивации студентов к овладению иностранным языком. Безусловно, в отличие от иностранного языка, профессиональный иностранный язык применяется не в жизненно важных ситуациях повседневного бытового общения, а в ситуациях профессионально- ориентированного общения. Механизм организации такого обучения заключается в том, что жизненно важные ситуации через возникающие у личности потребности оказывают влияние на выбор необходимых грамматических конструкций с целью организации общения.

Нами отобраны наиболее важные ситуаций повседневного общения, представляющие значимость для студентов разных направлений подготовки сельскохозяйственного вуза. Нами выделены принципы, осуществляемые в ходе разработки методического инструментария исследования. Первый принцип, принцип целеполагания, представляет собой использование грамматики иностранного языка как средства достижения цели профессионально- ориентированного обучения в неязыковом вузе. В рамках нашего методического подхода осуществление принципа целеполагания тесно связано с реализацией принципа прикладной

направленности (применения грамматических средств иностранного языка к содержанию других научных дисциплин). Например, для студентов технологических направлений подготовки («Товароведение», «Продукты питания из растительного сырья», «Продукты питания животного происхождения») нами были выделены ситуации общения: «В продовольственном магазине», «На рынке», «В кафе: заказ обеда». Для студентов технических и инженерных направлений подготовки играют большую роль ситуации общения, такие как «В автосервисе: сдача машины в ремонт и её получение». Студентам направления подготовки «Ветеринария» полезно развивать коммуникативные умения и навыки в ситуациях общения «У врача», «Консультация хозяина заболевшего животного у ветеринара». Для студентов направления подготовки «Туризм» нами были выделены ситуации общения «В музее», «На экскурсии по городу». В свою очередь, наиболее значимые ситуации для студентов направления подготовки «Профессиональное обучение»- «В библиотеке», «На консультации у психолога». Уровень мотивации к овладению языкового содержания повышается благодаря опоре на базовые потребности личности: низшего порядка (еда, сохранение здоровья) и высшего порядка (потребность в знаниях).

В свою очередь на выбор конструкций для изучения в рамках прагматического подхода оказывает существенное влияние их семантическая составляющая. Под семантикой понимается область значений (например, грамматических конструкций). В рамках нашего подхода мы знакомили студентов с существующими чертами сходства конструкций, употребляемых в разных значениях. В качестве примера мы приведём способы употребления модального глагола *can* и его эквивалентов. Приведём примеры таких предложений для направления подготовки «Агроинженерия». Одни и те же грамматические конструкции способны передавать: 1) умения специалиста с использованием: а) модального глагола: *An agroengineer can design new farm machines*; б) его эквивалента: *An agroengineer is able to modernize farm machinery*; в) возможности техники с применением эквивалента модального глагола, содержащего герундий: *Combine-harvesters are capable of harvesting grain crops*.

В качестве главного обучающего приёма мы применили ролевую игру, которая способна наиболее эффективно имитировать реальные жизненные ситуации. Ей предшествовал ряд подготовительных этапов. При этом в качестве главного подготовительного этапа мы применили сообщение студентам значений грамматических конструкций в сочетании с предполагаемыми способами их использования в играх. Одна из тем по грамматике с ярким семантическим контекстом- «Модальные глаголы и их эквиваленты». Приведём примеры высказываний и способов перевода на русский язык конструкций с: 1) модальным глаголом -*We must deliver the goods by September the 21st*- Мы должны доставить товары к 21 сентября; 2) эквивалентом- *We are to provide special conditions for frozen merchandize delivery in the trailer*- Мы обязаны предоставить специальные условия для поставки замороженных продуктов в грузовике. Студентам сообщается, что примеры высказываний с данными грамматическими конструкциями могут быть применены в рамках ролевой игры «Заключение контракта» при овладении дисциплиной «Деловой иностранный язык». Другой пример конструкции- сослагательное наклонение- может применяться в рамках игры «В магазине» или «В кафе». При этом учитывается назначение конструкции- осуществление заказа в вежливой форме: *I would like to order chicken soup with noodles and green onions for the first course*. В результате студенты понимают не только назначение грамматических конструкций, но и получают возможности для развития умений в области их применения, что создаёт мотивацию к овладению грамматическим аспектом английского языка.

Мы отобрали тематику игр для разных направлений подготовки. Работа была основана на сочетании учебного материала, изучаемого в рамках двух дисциплин- иностранного языка и профессионального иностранного языка. В качестве примера приведём тематику игр,

предназначенных для направления подготовки «Профессиональное обучение». На первом курсе в первом семестре студенты овладевают умениями обсуждать темы общекультурного содержания («Мой рабочий день», «Моё увлечение и свободное время»), способствующих развитию языковых знаний, умений и навыков в области применения грамматических конструкций настоящего простого времени, которое обозначает регулярное повторяющееся действие, а также герундия, употребляемого после предлога. Однако данные темы применяются в рамках развития профессиональных компетенций в ходе организации ролевой игры на тему «Консультация у психолога». Мы предлагаем не просто составлять монологи и диалоги по темам, а использовать их в качестве тем для консультаций. Немаловажную роль для развития мотивации к овладению грамматическими конструкциями играет проблемная и актуальная формулировка темы. При этом, поскольку мы разрабатывали методику для нелингвистических вузов, проблема должна касаться не языковой, а жизненной ситуации (в нашем случае наблюдалось сочетание профессиональных и бытовых проблем).

Первый пример формулировки темы- “Time allocation for efficient work and rest”. В данном случае в формулировке темы слово “efficient” является привлекательным своей направленностью на высокие результаты. Вызывает интерес заявление о многообразии учитываемых факторов- таких как work и rest. Человеку предлагается научиться быть эффективным в работе и, при этом, находить время для отдыха, что является и важной потребностью человеческого организма, и залогом продуктивности умственной деятельности в будущем, и возможностью стать интересной личностью путём саморазвития, повышения культурного уровня. Вторая формулировка темы для консультации- “Your personal behavior to keep fit”. В данном случае создаётся возможность обсудить проблемы занятий спортом в рамках обсуждения темы «Моё увлечение и свободное время», а также организации здорового питания в контексте темы «Мой рабочий день: предпочитаемое меню». Последняя упомянутая тематика актуальна для студентов разных направлений подготовки сельскохозяйственного вуза в связи с возможностью включения в состав грамматических конструкций названий продуктов различного происхождения (растительного- для студентов направления подготовки «Агрономия», животного- - для студентов направления подготовки «Зоотехния»).

Вторая формулировка темы для консультации- “Your personal behavior to keep fit”. В данном случае создаётся возможность обсудить проблемы занятий спортом в рамках темы «Моё увлечение и свободное время», а также организации здорового питания в контексте темы «Мой рабочий день: предпочитаемое меню». Последняя упомянутая тематика актуальна для студентов разных направлений подготовки сельскохозяйственного вуза в связи с возможностью включения в состав грамматических конструкций названий продуктов различного происхождения (растительного- для студентов направления подготовки «Агрономия», животного- для студентов направления подготовки «Зоотехния»).

В рамках данной игры студенты принимают на себя роли или психологов, или клиентов. Консультация предполагает развитие разных видов устной речи. Первый вид - диалогическая речь. В рамках неё мы выделили несколько речевых стратегий. Некоторые стратегии относятся к «психологу». Одна из них- выяснение- реализуется в форме вопроса: When do you usually get up? Другие диалогические стратегии осуществляются студентами, выполняющими роль клиента. Первая стратегия- информирование- строится как утвердительное предложение в ответ на заданный специальный вопрос: “I wake up at half past 6 a.m.” Другая диалогическая стратегия, осуществляемая в этой же роли, была условно охарактеризована нами как просьба о помощи: “Should I take a cool or a warm shower?” Второй вид речи- монологическая речь. Её первая стратегия- советы психолога: You should do a lot of physical exercises in the morning. You ought not to eat so much white

bread. Консультирование предполагает: 1) спрашивание совета (Should I eat more vegetables and fruits?); 2) формулировку рекомендации (You ought not to eat so much white bread; It is advisable for you to go to be earlier). В качестве базовых тем по грамматике, применяемых с целью консультирования в любой области, служат модальные глаголы, а также конструкция с формальным подлежащим It. В результате подобной работы студенты добиваются глубокого понимания различий в употреблении и понимании модальных глаголов и эквивалентов в значении долженствования, переводимых на русский язык как «должен, обязан» или «следует». Также студенты учатся применять различные синонимы и эквиваленты вместо одной и той же конструкции. Например, в значении «следует» употребляется глагол should, а также конструкция инфинитива ought to+ глагол.

Результаты исследования. Наше исследование проходило в 2022-2023 учебном году на базе РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева. В исследовании приняли участие две группы второго курса института экономики и управления АПК, получающие образование по направлению подготовки «Профессиональное обучение», - ДЭ № 212 как экспериментальная группа в количестве 25 студентов и ДЭ № 215 как контрольная группа численностью 23 студента. В группе ДЭ № 212 обучение иностранному языку проводилось по разработанной нами экспериментальной методике. В группе ДЭ № 212 обучение иностранному языку происходило по традиционной методике, в ходе которой дисциплины «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» изучались изолированно. В процессе овладения первой упомянутой дисциплиной студенты читали и переводили тематические тексты и составляли монологи о самих себе на темы “My hobby and free time”, “My working day”.

Для удобства интерпретации результатов, а также для соблюдения принципа объективности нами были выделены четыре уровня прагматического овладения грамматикой. Студенты, находящиеся на высоком уровне прагматического овладения грамматикой способны применять все требуемые грамматические конструкции согласно их семантическому значению во всех типичных бытовых, общекультурных и профессиональных ситуациях. Они не только правильно выбирают модель предложения, но и могут чередовать близкие по смыслу конструкции. Студенты на хорошем уровне могут использовать почти все грамматические конструкции согласно их семантическому значению во всех предложенных ситуациях (бытовых, общекультурных и профессиональных). Однако, находясь на данном уровне, студенты не всегда демонстрируют умение чередовать близкие по смыслу конструкции (то есть выбор их языковых средств является правильным, но однотипным). Студенты на удовлетворительном уровне употребляют почти все требуемые грамматические конструкции согласно их семантическому значению либо только в общекультурных и бытовых, либо только в профессиональных ситуациях. Студенты на неудовлетворительном уровне неспособны к прагматическому овладению грамматическими аспектами иностранного языка.

Мы получили следующие результаты по диагностике уровня прагматического овладения грамматикой. Большинство студентов группы ДЭ № 212 находилось на высоком уровне прагматического овладения грамматикой (19 человек или 76 %). Численность студентов на хорошем уровне (5 человек или 20 %) превышала количество студентов на удовлетворительном уровне (1 человек или 4 %). Подгруппа студентов на неудовлетворительном уровне в группе ДЭ № 212 полностью отсутствовала. Большая часть студентов группы ДЭ № 215 находилась на удовлетворительном уровне прагматического овладения грамматикой (15 человек или 65, 22). Количество студентов на неудовлетворительном уровне (6 человек или 26, 09 %) превышало численность студентов на хорошем уровне (2 человека или 8, 69 %). превышало численность студентов на хорошем уровне. Подгруппа студентов на высоком уровне полностью отсутствовала в группе ДЭ № 215.

Необходимость вычисления подгруппового состава, выраженного и в количестве студентов, и в процентах, обусловлена различием в общей численности групп. В целом, студенты экспериментальной группы оказались на более высоком уровне прагматического овладения грамматикой, чем студенты контрольной группы, что подтвердило эффективность разработанной нами методики овладения грамматикой для нелингвистического вуза. Наша гипотеза подтверждена.

Заключение. Наше исследование имеет высокую практическую важность, так как в нём сформулированы основы методического подхода к повышению мотивации студентов нелингвистического вуза к овладению грамматическими аспектами иностранного языка с позиций значимости грамматики для отражения смысла ситуаций профессионально-ориентированной коммуникации. Теоретическая значимость исследования объясняется исходя из его вклада в несколько научных дисциплин- прагматическую лингвистику, психологию, лингводидактику. Новизна исследования заключается в попытках комплексного изучения проблематики двух дисциплин- иностранного языка и профессионального иностранного языка. В перспективе мы собираемся продолжать наше исследование в ходе обучения студентов других направленностей сельскохозяйственного вуза. По этой причине мы разработали методический инструментарий широкой сферы применения, о чём упоминаем в примерах методической части.

Литература

1. Акиндина А. С. Анализ сформированности универсального учебного действия «овладение понятием» у младших школьников // Известия РГПУ им. А. И. Герцена .- 2020.- № 196.- С. 170-177.
2. Гусева А.А. Что такое грамматика? (Грамматика как философская проблема)// Электронный философский журнал Vox / Голос. - 2014.- Вып. 16.- С. 1-10.- <http://vox-journal.org>.
3. Хайдарова Р.Ш. Иностранный язык как средство коммуникации международной практики // European science.- 2020.- № 3 (52).- С.69-71.
4. Шокирова Х.Н. Суть прагматики // Экономика и социум, Часть 2.- 2021.- № 1 (80).- С. 743-746.

К ПРОБЛЕМЕ ВЫБОРА МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

Федюковский А.А.

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Российская Федерация)**

Актуальность. Выбор методов и отбор материалов для обучения любому предмету часто непосредственно связан с особенностями аудитории обучаемых. Особое значение это имеет для преподавания иностранного языка в современном вузе.

Цель исследования. Необходимо выделить наиболее важные особенности и потребности студентов, которые могут быть приняты во внимание в контексте обучения иностранному языку в вузе. В лингводидактике всегда уделялось значительное внимание личностному аспекту обучаемых, в связи с чем, необходимо проанализировать имеющуюся специальную литературу. Также автор обладает значительным опытом практической работы со студентами, отбором аутентичного материала и методов работы со студентами различных направлений и профилей подготовки.

Материалы и методы. Поскольку для эффективной коммуникации с представителями других культур недостаточно лишь знания языка, необходимо исследовать культурные особенности страны изучаемого языка, чтобы избежать непонимания и конфликтов. В современном мире эффективное, успешное общение с представителями других культур возможно только при наличии знаний особенностей данных культур и практических навыков межкультурного общения. Успешность взаимодействия человека с окружающими людьми в любой сфере жизнедеятельности, прежде всего, основывается на его способности правильно обработать информацию, которая заложена в исходном иноязычном сообщении [1].

При обучении иностранному языку важно учитывать многонациональный характер нашей страны. В России насчитывается, по данным последней переписи населения, более 190 народностей, для каждой из которых характерны свои культурные традиции и устои. Присутствие представителей разных культур неизбежно обязывает педагога корректировать способ подачи материала, обязывает разъяснять культурные особенности не только со своей позиции, но и с позиции других национальностей, представители которых могут находиться в аудитории. Конечно, с одной стороны, это может показаться сложной и порою невыполнимой задачей, но учтём, что часто внутренним регламентом вуза уточняется максимальный численный состав студентов в группе по иностранному языку в вузе, который, при правильном подходе и учете рекомендаций преподавателей иностранного языка, делает возможным для педагога учет личных особенностей каждого из присутствующих при подборе материала и выборе методов обучения не может превышать 20 человек.

В задачи педагога всегда входит создание положительных эмоций и формирование положительного отношения и интереса студентов к изучаемому предмету. Это возможно, если изучаемый материал станет для студента лично значимым: с учетом возрастных, социальных и культурных особенностей материал может проиллюстрировать свою потенциальную роль и помощь в жизни обучаемого.

Преподаватель должен уважать духовный мир своего студента, а также признавать за ним право на несогласие. Более того, преподаватель должен проявлять интерес к миру студента, свою сопричастность к его состоянию, сопереживание к его неудаче. Своего студента преподаватель должен воспринимать со всеми ему присущими качествами.

Результаты. При организации обучения необходимо обратить особое внимание на следующие аспекты:

- подбор материала, отвечающего интересам и потребностям личности студентов, их индивидуальным особенностям и ценностям;
- возможность и необходимость опираться на личный опыт студентов, в том числе бытовой, социальный и профессиональный;
- учет социально-экономических особенностей региона;
- учет социокультурного окружения студентов [2].

Важным фактором также является профессиональная ориентация студентов вуза. При обучении студентов нелингвистических направлений с применением интерактивных методов предлагается опираться на ключевые компетенции, которые необходимы специалисту, т.е., базовые знания, универсальные умения, личностные качества, позволяющих достигать положительных результатов в будущей профессиональной деятельности [3]. При подборе материалов для обучения необходимо принять во внимание, какие конечные знания в дальнейшем понадобятся специалистам, и какие области могут заинтересовать их в свете их основной специальности. Например, студентам технических профилей, изучающих химию, могут быть предложены проекты профессиональной общей направленности, имеющие отношения к их основной специальности и связанные с иностранным языком: презентации на узкопрофессиональные темы на английском языке позволит изучить релевантную лексику, некоторые исторические факты и в то же время останется в зоне профессиональных интересов обучаемого. Наиболее продуктивным, интерактивным методом обучения является метод проектов. Результатами проектной деятельности могут стать, например, презентация, альбом, плакат, ментальная карта [4]. Аналогичным методом проектов является исследовательский метод, где задействованы исследовательские и эвристические методы с элементами проблемного обучения.

Социокультурное развитие региона, а также географическое расположение – аспекты, которые также могут повлиять на выбор материалов для обучения в российских реалиях. В контексте обучения иностранным языкам, с одной стороны следует учитывать города, находящиеся в доступности от границы, часто посещаемые туристами, в том числе представителями стран изучаемых языков. Здесь ситуация с возможностями обучения языку оказывается лучше, чем ситуация с обучением языку и культуре в городах и поселениях на периферии. Личный опыт общения может послужить как мотивация дальнейшего развития, опорой для запоминания новой информации. Получение опыта является источником устойчивых навыков и знаний. Следует также учитывать актуальность и перспективы применения иностранного языка в регионе, на чем в последствие педагог также может построить мотивацию обучаемого.

Выводы. Формирование критического мышления, толерантного отношения и способностей решать профессиональные задачи в рамках взаимодействия с иностранной культурой невозможны без знания основ межкультурного взаимодействия, которые должны быть интегрированы в процесс обучения иностранному языку с учетом особенностей аудитории слушателей. Можно заключить, что особенности аудитории влияют на отбор материала при обучении иностранному языку.

При отборе материала для обучения студентов в вузе необходимо учитывать особенности обучаемых, которые в конечном итоге могут повлиять на результат обучения. В качестве таких особенностей могут быть выделены, среди прочих, следующие: национальная и этническая принадлежность; личная заинтересованность, потребность и мотивированность в изучении предмета; бытовой, социальный и профессиональный опыт обучаемых; социально-экономические особенности региона; социокультурное окружение; перспектива применения знаний на практике и профессиональная специализация.

Литература

1. Загоскина, И. В. Межкультурная коммуникация на занятиях по иностранному языку / И. В. Загоскина, Т. Н. Коротенко // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С. 14-21.
2. Киселева, Н. С. Особенности профильно-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Н. С. Киселева, Ж. В. Стребкова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 6. – С. 81-85.
3. Сергеева, Н. Н. Профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: сущность и принципы / Н. Н. Сергеева, С. Н. Сорокоумова // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 223-239.
4. Федюковская, М. Г. Использование метода mind-mapping при изучении иностранного языка в неязыковом вузе / М. Г. Федюковская // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: сборник статей всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Санкт-Петербург, 31 октября 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2022. – С. 82-89.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО К ОБУЧЕНИЮ ФОНЕТИКЕ

Феоктистова О.В.

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Российская Федерация)

Современная методика преподавания русского языка как иностранного - одно из активно развивающихся направлений методической науки. За последние десятилетия создано значительное количество работ, посвященных вопросам подготовки учителей русского языка как иностранного. Отдельное внимание уделено профессиональным знаниям и умениям, связанным с обучением различным языковым разделам – фонетическому, лексическому, грамматическому.

Обзор научных источников свидетельствует о том, что обучение фонетической стороне русского языка является одним из самых трудных аспектов в преподавания русского языка иностранцам: «с первых занятий работа преподавателя направлена на формирование правильных и четких навыков произношения звуков и интонационных конструкций. Это продолжительный, комплексный процесс, который не ограничивается элементарным уровнем А1, а длится на всем протяжении курса изучения русского языка» [1, С.210].

При этом методическая система формирования слухопроизносительных навыков произвольна. Как правило, педагоги русского языка как иностранного руководствуются логикой учебного материала, представленной в учебниках [2; 3].

Следовательно, будущим учителям русского языка как иностранного важно овладеть принципами введения фонетического материала, методическими инструментами, позволяющими не только организовать обучение произношению и интонации, но и сделать данную работу систематической [4; 5].

Представим опыт проведения вузовского занятия по теме «Фонетический аспект изучения русского языка как иностранного», которое проводилось при изучении дисциплины «Методические основы профессиональной деятельности в обучении русскому языку как иностранному». Обучающие задачи занятия состояли в актуализации знаний студентов о фонетическом уровне русского языка, формировании умений, связанных с отбором фонетического материала, последовательностью и приемами формирования слухопроизносительных навыков.

Занятие начиналось с обсуждения вопроса «Согласны ли вы с тем, что обучение произношению является необходимым условием для формирования и развития умений всех видов речевой деятельности на русском языке? Почему?», по итогам которого актуализировались методические знания о роли фонетики в обучении русскому языку как иностранному. В частности, делался вывод: данный раздел является базовым для освоения других уровней языка, его роль объясняется самой природой языка, который, будучи средством общения, существует как звуковая система, и владение его фонетическим строем является обязательным условием.

Кроме того, в ходе данного обсуждения обращалось внимание на практическую направленность обучения фонетике, что позволило студентам определить следующие цели фонетической работы: а) формирование и развитие фонематического слуха, то есть способности слуха к различению речевых звуков на основе различения фонем русского языка; б) формирование слухопроизносительных навыков (правильного произношения) и ритмико-интонационных навыков (навыков правильного интонационного оформления речи и понимания речи других); в) развитие внутренней речи (внутреннего проговаривания) как психофизиологической основы внешней речи.

Далее студентам предлагалось определить принципы организации работы по формированию слухопроизносительных навыков учащихся-инофонов. Используя материалы прошлых занятий, посвященных общим вопросам обучения методике преподавания русского языка как иностранного,

они выделили и обосновали следующие принципы: сознательно-практического овладения звуковой стороной языка; наглядности (зрительной и слуховой); учёта фонетического строя родного языка учащихся; последовательности подачи материала; повторяемости и концентричности в подаче материала; коммуникативной направленности; аппроксимации.

На завершающем этапе выполнения задания была организована проблемная беседа. Преподаватель обращал внимание студентов на то, что, по мнению Л.В. Щербы, одним из ведущих принципов обучения произношению является учет фонетического строя родного языка учащихся (учет соотношения фонетических систем родного языка и изучаемого иностранного) и предлагал обосновать точку зрения ученого. В ответах студентов-участников беседы отмечалось, что опора на родной язык дает возможность педагогу прогнозировать ошибки, определять наиболее благоприятные позиции при постановке звуков, создавать систему наиболее эффективных упражнений.

С целью определения условий формирования фонетических навыков будущим педагогам предлагалось проанализировать фрагмент урока по вводно-фонетическому курсу. В результате выполнения задания был сделан вывод о том, что основная трудность в обучении фонетике заключается во влиянии родного языка. Для преодоления интерференции необходимо развивать слуховые и речемоторные навыки в единстве, особое внимание обращать на артикуляцию как способ положения речевых органов, которые участвуют в образовании звуков. Важно, что в процессе анализа видеурока студенты отметили, что при отборе фонетического материала и организации работы над фонемами требуется учесть, насколько данный материал близок по фонетическим особенностям родному языку обучающегося.

Далее будущие учителя определяли стратегии в организации работы над разными фонемами: а) близкими по артикуляционным и акустическим свойствам фонемам родного языка и (или) отличающимися от них отдельными признаками; б) фонемами, не имеющими аналогов в родном языке.

Итогом выполнения задания стали оформленные схемы, отражающие разные способы работы с фонетическим материалом на уроках русского языка как иностранного. Для их иллюстрации студентам был предложен перечень методических приемов, которые требовалось распределить в соответствии с пошаговой логикой методических действий учителя (демонстрация звука, объяснение способа его произнесения и др.).

Затем студенты анализировали фрагменты конспектов уроков и определяли этапы формирования фонетических навыков, а также приемы обучения произношению, в том числе способствующие постановке звуков. Результаты работы были оформлены в виде таблицы «Этапы и приемы формирования фонетических навыков».

На следующем этапе занятия студенты выступали с реферативными сообщениями, подготовленными к практическому занятию и посвященными специфике содержания и особенностям организации вводно-фонетического, сопроводительного и корректировочных курсов обучения фонетике на курсах русского языка.

Завершалось занятие творческим заданием, в котором предлагался фрагмент из учебника урока по вводно-фонетическому курсу, необходимо было определить тему урока, сформулировать его цель, задачи, составить структуру урока, предложить приемы работы. Результатом выполнения были выступления студентов с подготовленными фрагментами уроков. В ходе совместного обсуждения проводился их анализ.

Таким образом, проведенное занятие показало, что фонетический аспект обучения русскому языку как иностранному представляет интерес для будущих учителей. Использование на занятии различных заданий (заданий аналитического, репродуктивно-конструктивного и творческого

(продуктивного) характера), дидактического материала (графических схем, таблиц, видеообразов урока) позволяет максимально учесть специфику методических действий педагога, сформировать необходимые профессиональные знания и умения.

Литература

1. Борискина, О. В. О фонетических упражнениях на занятиях РКИ (элементарный уровень) / О. В. Борискина // Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение : Сборник научных трудов VII Международной научно-практической конференции, Орёл, 12–13 октября 2023 года. – Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Издательство «Картуш», 2023. – С. 210-214.
2. Шутова, М. Н. Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного / М. Н. Шутова, И. А. Орехова // Русистика. – 2018. – Т. 16, № 3. – С. 261-278.
3. Григоренко, О. В. Трудные случаи русского произношения: в помощь преподавателю РКИ : учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного в рамках деятельности Центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку / О. В. Григоренко, Г. А. Заварзина. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 36 с.
4. Шутова, М. Н. Фонетические упражнения на уроках РКИ / М. Н. Шутова // Русский язык за рубежом. – 2017. – № 2(261). – С. 15-17.
5. Сашина, А. С. Особенности изучения фонетической системы русского языка в иноязычной аудитории / А. С. Сашина // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования : Сборник научных статей. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 296-299.

МЕДИАЦИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Феопентова С.В.

**Российский государственный аграрный университет-МСХА им. К.А. Тимирязева
(Москва, Российская Федерация)**

В данной статье рассматриваются различные формы медиации, важность медиации в профессиональной коммуникации, в развитии гибких навыков и переводческой компетенции.

Процессы международной интеграции и глобализации акцентируют важность обладания не только языковыми компетенциями, но и умением эффективно коммуницировать и взаимодействовать в многоязычной и мультикультурной среде. Это требует от обучающихся в неязыковых вузах не только владения иностранным языком на достаточно высоком уровне, но и развития таких гибких навыков, как адаптивность, креативность и критическое мышление.

Обновленные нормативы и компетенции, изложенные в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» от ALTE, подчеркивают значимость медиативной деятельности как средства облегчения коммуникации и взаимопонимания между представителями различных культур. Это выделяет роль медиации не только как инструмента для преодоления языковых барьеров, но и как средства развития межкультурной коммуникативной компетентности [8].

Необходимо отметить, что современный рынок труда требует от специалистов как узкоспециализированных знаний, так и комплекса гибких навыков, которые позволяют успешно адаптироваться к быстро меняющейся профессиональной среде. Методика медиации в обучении иностранному языку способствует формированию таких навыков, обогащая процесс обучения элементами критического анализа, креативного подхода к решению задач и умением работать в команде [4].

Интеграция методики медиации в учебный процесс способствует развитию коммуникативных навыков, мотивирует студентов к более глубокому и целенаправленному изучению иностранных языков, придавая учебному материалу практическую значимость и увеличивая его релевантность для будущей профессиональной деятельности.

Происхождение терминов «медиация» и «медиатор» обусловлено латинским глаголом *mediare*, что переводится как «посредничать». Данные термины, наряду с другими латинскими словами, подчёркивают давнее происхождение медиации как социального явления [7]. В российской лингводидактике медиация ещё не стала объектом системного анализа, в то время как в европейских исследованиях данный феномен изучается в различных аспектах, включая профессиональную деятельность специалистов в многоязычной и мультикультурной среде.

Медиативная деятельность в лингвистике означает действия языкового посредника, направленные на преодоление барьеров в коммуникации, вызванных различиями в языковом и культурном контексте собеседников. Это включает в себя не только преодоление языковых различий, но и различий в культурных и психологических аспектах.

В отечественной лингвистике традиционно используется термин «языковое посредничество», который был введен в конце 1970-х годов и тождественен медиации. Термин «медиация» введен для терминологической унификации и подразумевает деятельность по трансформации текста для понимания его реципиентом. Медиатор в этом контексте выступает как посредник в передаче информации [5].

Основываясь на документе «Общеввропейские компетенции», медиативная деятельность определяется как процесс, в котором индивидуум не только выражает собственные идеи, но также

выступает в роли посредника в коммуникационном процессе между другими участниками. Этот набор умений охватывает способности к выполнению устных и письменных переводов, а также к переформулированию и передаче содержания текстов на исходном языке таким образом, чтобы оно стало понятным для получателя, незнакомого с данным языком. Е.О. Котова ссылаясь на «Европейский языковой портфель», углубляет понимание медиативной активности, рассматривая её как элемент языкового общения, направленного на эффективную передачу смысла как в устной, так и в письменной форме, людям, не обладающим знанием языка оригинала [3].

Классификация медиации, основанная на анализе отечественных и зарубежных научных источников, выделяет два основных вида: устную и письменную. Устная медиация включает в себя синхронный и последовательный перевод. Письменная медиация охватывает точный перевод, литературный перевод, реферирование и пересказ для неспециалистов. Дополнительно, согласно работам Щукина и Азимова, к письменной медиации относится и составление конспектов [1]. Ю.В. Плеханова и М.А. Степанова выделяют межъязыковую и внутриязыковую медиацию, подчеркивая возможность медиации как между разными языками, так и в пределах одного языка с адаптацией лексики для точной передачи смысла [6].

В контексте внутриязыковой медиации особое внимание уделяется передаче специализированной информации непрофильной аудитории с помощью доступного словарного запаса. В своих работах А.А. Колесников и М.К. Денисов исследуют процессы медиации, используя интерактивный подход [2]. Они разделяют медиацию на несколько категорий: медиацию, не требующую взаимодействия (которая включает такие действия, как перевод текстов, подготовка кратких содержаний и аннотаций, составление обзоров и пересказов), медиацию, происходящую в контексте взаимодействия (например, последовательный перевод, выражение намерений в текстовой форме, участие в качестве посредника в переговорах) и комбинированный вид медиации, который включает в себя представление информации и её последующее обсуждение. В рамках медиации, не требующей взаимодействия, выделяются разнообразные подходы, включая перевод, создание рефератов и аннотаций, составление обзоров и пересказов, а также адаптацию специализированного контента для аудитории, не являющейся экспертами в данной области, и аналитический пересказ литературных произведений.

Применение методики медиации в обучении иностранным языкам на продвинутом уровне в неязыковых высших учебных заведениях предполагает особый подход, направленный на развитие гибких навыков студентов. Медиация смешанного типа, объединяющая функции языкового посредничества с активным участием медиатора в коммуникации, отличается от традиционной медиации, где медиатор выступает исключительно в роли посредника в коммуникативном процессе между сторонами. В данном контексте, медиатор одновременно является и активным участником диалога, что предполагает дополнительную функциональную нагрузку (Колесников, 2012).

Одним из примеров медиации данного типа является подготовка и презентация информации с последующим её обсуждением, что может быть реализовано через социально ориентированные проекты с прямым взаимодействием со сторонами социума. Эта компетенция представляет собой специализированный вид информационной компетенции, ключевым аспектом которой является способность к критическому отбору, анализу и эффективному использованию информации для решения коммуникативных задач.

В контексте обучения иностранному языку в неязыковых высших учебных заведениях, методика медиации представляется как значимый инструмент для развития гибких навыков. Важность этой методики не основывается исключительно на преодолении языковых барьеров, но и на умении решать разнообразные коммуникативные задачи, включая разногласия и сложности при

взаимодействии, вызванные различными факторами, такими как недостаток квалификации, географическое расстояние, временные ограничения и прочее.

Анализ существующих подходов и определений позволяет утверждать, что медиативная компетенция является интегральной частью коммуникативной компетенции, играя ключевую роль в обеспечении успешного взаимодействия между участниками коммуникативного процесса при наличии языковых и культурных барьеров. Это подчеркивает важность методики медиации как средства развития гибких навыков в обучении иностранному языку.

Для оптимизации процесса обучения иностранным языкам в неязыковых вузах с акцентом на развитие медиативной компетенции среди обучающихся, необходимо внедрение методик, стимулирующих учебную мотивацию и интерес. Эффективными подходами в этом контексте являются интеграция мультимедийных технологий и принципов геймификации в образовательный процесс. Особое внимание следует уделить заданиям, способствующим развитию креативности, исследовательских навыков, самостоятельности, морально-нравственным установкам и формированию личностной позиции учащихся.

В заключении необходимо еще раз подчеркнуть важность медиативной деятельности как ключевого компонента образовательного процесса, способствующего углублению лингвокультурологических знаний и развитию гибких навыков у студентов, что, в свою очередь, улучшает их профессиональные перспективы в международном контексте.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Колесников, А.А. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе / А.А. Колесников, М.К. Денисов // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2012.
3. Котова, Е.О. Европейский языковой портфель в свете теории речевых актов Джона Остина / Е.О. Котова // Вестник магистратуры. – 2018. –
4. Ланкина, О.Ю. Содержание понятия «медиация» в обучении иностранным языкам / О.Ю. Ланкина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2018. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-mediatsiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 28.03.2024).
5. Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: Материалы II международной научно-практической конференции, Симферополь, 26-28 апреля 2018 года/гл. ред. М.В.Норец.- Симферополь: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2018.- 708 с.-ISBN 978-5—907032-50-7
6. Плеханова, Ю.В. Медиативные технологии в иноязычном образовании / Ю.В. Плеханова, М.А. Степанова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediativnye-tehnologii-v-inoyazychnom-obrazovanii> (дата обращения: 28.03.2024).
7. Рябинина, Е.В. Медиация в работе педагога высшей школы / Е.В. Рябинина /Образование и наука. – 2015. – № 2 (121). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediatsiya-v-rabote-pedagoga-vysshey-shkoly> (дата обращения: 28.03.2024).
8. Федотова, О.Л. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / О.Л. Федотова // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. – 2015. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obscheevropeyskie-kompetentsii-vladieniya-inostrannym-yazykom-izuchenie-prepodavanie-otsenka> (дата обращения: 28.03.2024).

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КАЧЕСТВЕ ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Хлямов С.В.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Маль Г.С.

**Курский государственный медицинский университет
(Курск, Российская Федерация)**

Актуальность. Русский язык является основным средством для получения высшего образования у студентов иностранных государств, проходящих обучение в российских высших учебных заведениях [1, 2]. По данной причине первостепенной задачей в подготовке специалистов с позиции повышения качества для стран Зарубежья становится системная языковая подготовка иностранцев по русскому языку в условиях высшей школы [3], в частности, медицинской [2].

Цель. Выяснить мнения иностранных студентов о проблемах, которые возникают при общении на русском языке и изучении языка специальности в академической среде российского медицинского вуза.

Материалы и методы. В процедуре анкетирования приняло участие 114 иностранных студентов первого курса очного обучения по специальности “Лечебное дело” Курского государственного медицинского университета.

Результаты исследования. В проведенном анкетировании была выявлена проблематика, возникающая у студентов иностранных государств при общении на русском языке и изучении языка специальности “Лечебное дело” в образовательной среде медицинского вуза РФ. К числу основных проблем, которые влияют на успешность коммуникации, иностранные студенты отнесли общение с сотрудниками деканата (39,2%) и с преподавателями профильных дисциплин (60,8%). Среди наибольших трудностей во время учебных занятий вызывает восприятие лекционного материала (43,6%) и понимание заданий практических занятий (56,4%). Проблемы, связанные на прямую с освоением русского языка специальности “Лечебное дело”, были выявлены при следующих видах заданий: составление предложений (32,73%), грамматические задания (36,8%), диктанты (30,47%). Полученные результаты анкетирования помогут расставить необходимые акценты в разработке методических рекомендаций при составлении учебных планов, написании современных учебных пособий и учебников; наиболее полно масштабно учитывать коммуникативные потребности иностранных студентов, которые начинают обучение по программам высшего образования в российских медицинских вузах; обеспечить реализацию принципа преемственности и междисциплинарных связей при формировании образовательного маршрута учащихся из иностранных государств.

Заключение. Повышение качества подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов для иностранных государств будет способствовать росту авторитета высшего образования России на международном уровне за счет эффективной организации обучения иностранных студентов по русскому языку в условиях высшей медицинской школы.

Литература

1. Байдикова Н. Л. ФГОС ВО: новые характеристики профессионально ориентированного обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку // Научный диалог. - 2017. - №7. - С. 54-57.

2. Таньков Н.Н., Гордеева Т. А. Хомяков Е. А. Профессионально-ориентированное обучение студентов медицинских специальностей латинскому языку в условиях компетентного подхода // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. №3 (35). - С. 15-18.

3. Черемисина-Харрер И.А. Использование информационных технологий при изучении профессионально ориентированного английского языка // Вестник ТГПУ. - 2014. - №8 (149). - С. 23-26.

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Черникова Н.С.

Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки

(Луганск, ЛНР, Российская Федерация)

Задача совершенствования языковой подготовки иностранных студентов требует серьезного повышения эффективности преподавания иностранных языков, в том числе и русского. Достижение высокого уровня сформированности профессиональной компетенции у иностранного студента возможно при условии стимулирования личности к активной познавательной деятельности. Отсюда проблема использования интенсивных методов обучения русскому языку иностранных учащихся на начальном этапе приобретает особую актуальность.

Анализ литературы [1; 3; 4] по данному вопросу показывает, что использование методики интенсивного обучения русскому языку как педагогическая проблема является предметом исследования многих ученых. Однако при этом недостаточно изученными остаются вопросы, связанные с интенсификацией обучения на начальном этапе обучения в условиях цифровизации образования. Данная проблема является чрезвычайно важной для иностранных студентов, обучающихся в российских вузах.

По мнению Г. А. Китайгородской, в основе интенсивного обучения лежит организованное обучающее общение, в ходе которого активно развивается и личность обучающего, и «происходит ускоренное овладение предметом» [3, с. 34]. Овладение общением означает овладение действиями и операциями с языковым материалом при выражении собственных мыслей и понимании чужих высказываний. К основным особенностям интенсивного обучения можно отнести как повышенное внимание к психологическому климату в группе, формам педагогического общения, так и формирование устойчивой учебной мотивации, преодоление психологических барьеров в процессе усвоения языкового материала [3]. Организация и способы работы над грамматическим материалом в интенсивном курсе обучения русскому как иностранному требует решений, отличных от формально-грамматических методик, ориентированных на сообщение только грамматических знаний. Центральное место в организации обучения занимает вопрос о роли текста как основного фактора, формирующего и поддерживающего основные виды мотивации при обучении русскому языку, особенно в условиях цифровизации обучения. Сделана попытка обосновать необходимость включения в учебный процесс для иностранных студентов таких текстов, в которых реализуются основные характеристики официально-делового, публицистического стилей, стиля художественной литературы, а также информативно насыщенных лингвострановедческих текстов. Рассмотрены также требования, которым должны отвечать тексты, основные этапы их отбора, способ подачи информации.

На начальном этапе довузовской подготовки опыт практического применения методики интенсивного обучения может быть использован по крайней мере по трем направлениям. Первое – введение в существующую систему средств обучения иностранных учащихся начального интенсивного курса русской речевой адаптации. Неотъемлемыми составляющими на данном этапе, по мнению Н.А. Боженковой, Р.К. Боженковой Н.П. Шульгиной, являются также «релевантность содержания учебного материала, системность и комплексность в отборе тематических блоков и реализации цикла занятий, интенсивность учебной нагрузки, предполагающая мобилизацию скрытых психологических резервов личности учащихся, соблюдение последовательности этапов формирования речевого аспектного навыка, планируемая организация и контроль самостоятельной

работы инофона, направленной на формирование умения говорящего/пишущего включать механизмы речевого контроля, обеспечение потенциала дальнейшего освоения языка» [2, с.344].

Второе – использование методики интенсивного обучения при проведении внеаудиторной работы. Третье – использование отдельных приемов интенсивного обучения при работе по традиционной методике преподавания.

Известно, что конечной целью обучения иностранному языку является развитие умений общаться на данном языке. Развитию и поддержанию интереса к речевой активности во многом способствует научно-обоснованный отбор учебного материала. При определении лексического минимума следует принять во внимание факт, что наиболее распространенными во многих языках являются следующие типы высказываний: объект и его действие, наименование, установление местонахождения, просьба-приказание, описание события, указание принадлежности, определение качества предмета, выражение количества предмета, вопрос, отрицание с разными типами высказываний, объединение. Целесообразно использовать и систему упражнений, обеспечивающих технику общения: включение в коммуникацию, запрос нужной информации, управление выдачей информации, завершение коммуникации. При обучении общению центральной задачей учебного процесса становится коммуникативно-речевая деятельность. К главным функциям устного иноязычного общения относят познавательную, регулятивную, воздействующую [4]. Этим функциям соответствуют следующие типовые коммуникативные задачи: «информировать», «побудить», «выразить мнение/оценку». В учебных материалах для начального довузовского обучения недостаточно представлена воздействующая функция общения, соответствующая ей типовая коммуникативная задача «аргументировать/контраргументировать», «убедить/переубедить». Правомерность их использования уже на начальном этапе обусловлена новыми задачами обучения, применением интенсивной методики. Надежной основой для выработки у обучаемых прочных речевых навыков могут стать коммуникативные упражнения, содержащие игровые моменты: упражнения, когда обучаемые исполняют различные роли, приближённые к реальным коммуникативным ситуациям.

Обучение общению на иностранном языке возможно только тогда, когда учащиеся самостоятельно в процессе совместной деятельности решают проблемные ситуации, вопросы, задачи [4].

Ролевая игра – один из наиболее эффективных видов упражнений по обучению неподготовленному говорению, поскольку позволяет развивать коммуникативные умения иностранных студентов, снимает трудности в проявлении самой способности общаться, помогает в дальнейшем перейти к профессиональному общению.

Психологической основой интенсивного обучения являются суггестопедические принципы: единство сознательного и подсознательного, мотивированность, коллективное взаимодействие, принцип радости и ненапряженности.

Лингвистической основой интенсивного обучения является прагматическая лингвистика, учитывающая, кто, кому, с какой целью, в какой ситуации говорит, какие тактики и стратегии учитывает, какие конечные результаты ожидает и как взаимодействует с собеседником. Учет сфер общения и типичных для каждой сферы речевых действий и продуктов речевой деятельности лежит в основе отбора материала и процесса обучения.

В интенсивном обучении изучение каждой темы необходимо чередовать со спонтанным общением, погружая иностранных студентов в реальную языковую среду во время экскурсий по городу, походов в театр, прослушивания радио или просмотра телепрограмм.

Таким образом, преподаватель должен умело сочетать ролевые игры, учебные речевые ситуации, инсценировки, так как необходимо не только научить студентов разыгрывать различные

роли в условиях нового социального контакта, но и помочь им раскрепоститься в иноязычной речевой деятельности. В этом мы видим осуществление одного из важнейших психолого-педагогических принципов интенсивной методики – взаимодействие ролевых и личностных элементов в обучении.

Литература

1. Акишина А. А. Учимся учить: для преподавателей русского языка как иностранного: учебное пособие / А.А. Акишина, О.Е. Коган. — М.: ЮНИТИ, 2004. — 379 с.
2. Боженкова Н.А. Психолого-педагогическая траектория обучения русскому языку как иностранному: этап речевой адаптации / Р.К. Боженкова, Н.П. Шульгина. — Русистика. 2019 Т. 17 № 3 С. 326–365.
3. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. / Г. А. Китайгородская. — Москва: Высш. шк., 2009. — 277 с.
4. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие / А. Н. Щукин. — М.: Филоматис, 2010. — 188 с.
5. Юдинцева, М. С. Приемы интенсификации занятий по РКИ в условиях современного учебного процесса / М. С. Юдинцева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. — Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2016. — С. 300–303.

**ОБ ИЗДЕРЖКАХ СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Черноштан О.Н.

**Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС)
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

По нашей гипотезе, для оптимальной профессионально-ориентированной подготовки студентов по иностранному языку необходимо совмещение традиционной методики и студентоцентрированного подхода, так как в случае фиксации преподавателя исключительно на студентоцентрированной модели не в полной мере происходит формирование умений, необходимых будущему специалисту, например, способности воспринимать инструкции и подчиняться, действовать в четком соответствии с требованиями и иногда вопреки личным желаниям и интересам, усваивать информацию в сухом, схематичном, абстрактном виде (например, сведения о грамматическом строе языка), в том числе в виде длинного печатного текста или монотонного устного высказывания.

Мы ставим перед собой следующие цели и задачи исследования:

- рассмотреть воспитательные, лингвистические и профессиональные издержки студентоцентрированного подхода;
- привести примеры ограниченности студентоцентрированного подхода для формирования студента как будущего специалиста;
- продемонстрировать целесообразность дополнения студентоцентрированного подхода традиционным;

Наше исследование является теоретическим, и мы пользуемся методами синтеза, анализа методической литературы и дедукции.

В методической мысли второй половины двадцатого и начала двадцать первого века в значительной степени возобладал студентоцентрированный подход к преподаванию иностранного языка в высшей школе, особенно активно данный подход стал популяризоваться в нашей стране после вступления России в Болонский процесс, ведь, как отмечают Л.Е. Незаментимова и Л.А. Прохоренко, «студентоцентрированное образование – основополагающий принцип болонских реформ в высшем образовании» [1, с. 101]. Что касается преимуществ данного подхода, то о них немало написано и сказано в России и за рубежом. Считается, что данный подход не только наилучшим образом соответствует образовательным потребностям обучающихся, но и обеспечивает высокую степень мотивированности и вовлеченности в учебный процесс. Также адептами подобного подхода предполагается, что именно благодаря ему формируются навыки, называемые навыками 21 века, такие как умение работать с информацией и информационными устройствами, лидерские качества, навыки сотрудничества и гибкого взаимодействия, творческие таланты и т. д. Мы полагаем, что тематика нашего исследования отличается актуальностью в связи с необходимостью пересмотра целесообразности ряда болонских реформ на данном этапе, когда изменились цели, задачи и духовно-нравственные ориентиры нашего общества в целом и образовательной системы в частности, происходит ревизия приоритетов, навязанных западным видением общественной и образовательной парадигмы. К тому же, на данном этапе, когда к трудовой деятельности уже приступили первые поколения специалистов, получивших образование в рамках студентоцентрированного подхода, мы можем констатировать наличие ряда узких мест и издержек при его реализации.

Многие ученые обращались как к тематике применения студентоцентрированного подхода при профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам, так и к проблеме возникающих в данной связи трудностей. Однако, большинство исследователей, таких как О.В. Кисель, А.И. Дубских и А.В. Бутова, утверждая, что принципы данного подхода осуществляются «не в полном объеме», связывали этот факт с недостаточной мотивированностью студентов и недостаточной осведомленностью преподавателей о преимуществах данной модели, а также с другими рабочими сложностями, такими как переполненность учебных групп и излишняя регламентированность программы обучения [2, с. 100]. Данным исследователям буквально вторит и Г.Р. Фасхутдинова, практически дословно повторяя их выводы [3, с. 167].

Новизна нашего исследования заключается в том, что мы гораздо более подробно рассматриваем издержки студентоцентрированного подхода при обучении иностранному языку на трех уровнях: лингвистическом, воспитательном или общепрофессиональном. В лингвистическом аспекте узкие места данного подхода особенно очевидны при изучении грамматики. Так, зачастую мы наблюдаем ситуацию, когда в соответствии с коммуникативной методикой педагог предлагает отрепетировать изучаемую конструкцию в микродиалогах, построенных по предложенной схеме, однако, эти микродиалоги составляются обучающимися без оглядки на схему, а потому изобилуют ошибками. Конечно, педагог проводит анализ ошибок в конце данного этапа занятия, но информация в значительной степени игнорируется по двум причинам. Во-первых, ошибка при лично-ориентированном подходе воспринимается исключительно положительно и даже трактуется как признак роста, во-вторых, студенты не приучены воспринимать абстрактные сообщения преподавателя неувлекательного характера. Возможно, грамматические ошибки исправлялись бы произвольно, если бы студент получал ввод информации на грамотном иностранном языке в достаточном объеме, однако, в группах невысокого уровня этого не происходит, потому что в рамках коммуникативной методики студенты должны преимущественно не слушать преподавателя, а беседовать друг с другом. Нередко такая практика приводит к бесконтрольному тиражированию ошибок. Стандартные коммуникативные методы борьбы с ошибками, например, исправление обучающимися ошибок друг друга или саморефлексия не всегда помогают, потому что определенную роль играют не только недостаточная компетентность обучающихся в области грамматики, но и психологические барьеры, препятствующие самокритике или критике товарищей по группе.

Таким образом, мы можем констатировать, что современное поколение студентов значительно хуже воспринимает стандартную схему или формулу (например, образования видовременных форм), потому что в рамках студентоцентрированного образовательного процесса их не ориентируют на восприятие готовых знаний в стандартном виде, которые нужно просто воспринять как единственно верные и заучить. Они привыкли к спорности, непостоянству и неоднозначности любого знания, возможности его адаптировать под себя и свои представления. Поэтому нередко, когда преподаватель предлагает построить глагольную форму в соответствии со схемой, представленной на доске или в пособии, студенты не торопятся сверяться с учебным материалом и опираться на предложенную формулу, они продолжают делать ошибки в личных высказываниях, поскольку самовыражение и взаимодействие с одноклассниками для них куда важнее, чем сухая информация о вспомогательных глаголах и окончаниях. Регулярным образом ориентируемые на творчество и взаимодействие со сверстниками, они создают уникальные, хотя и неверные высказывания даже когда творчества совершенно не требуется, а важно лишь сообразоваться с готовой таблицей и сконструировать предложение в строгом соответствии с требованиями. Когда же преподаватель исправляет многочисленные ошибки, студенты относятся к вносимым коррективам без должной самокритики, ведь в рамках данного подхода во главу угла

поставлен принцип «На ошибках учатся», причем адептами подобного принципа недостаточно внимания уделяется тому факту, что учатся только на достаточным образом осмысленных ошибках, анализу которых уделено особое внимание. Поэтому нередко мы наблюдаем существенное отставание уровня овладения грамматическими структурами от степени освоенности лексического слоя языка, когда диапазон лексики у обучающихся на уровне B2, а грамматические конструкции употребляются только лишь на уровне A1, а попытки коррекции не имеют успеха, потому что во-первых, глагольные формы не представляют достаточного интереса для большинства обучающихся, а во-вторых, нет опыта работы с формализованной фактологической информацией, которую нужно просто заучить и принять к сведению.

Также в рамках студентоцентрированного подхода на занятиях по иностранному языку принято максимально урезать время говорения самого преподавателя, акцент переносится на взаимодействие студентов между собой, поскольку в рамках коммуникативной методики в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам на первый план выходят кооперативные формы работы [4, с. 314]. Однако, этот аспект имеет также ряд негативных последствий. Во-первых, именно речь грамотного преподавателя может стать тем самым целенаправленным вводом понятной языковой информации, которая впоследствии будет служить образцом для личных высказываний. Речь же студентов в группе невысокого уровня может стать источником многочисленных ошибок. Во-вторых, именно иноязычную речь преподавателя студент как правило не может услышать вне контекста занятия, для общения же студентов между собой в том числе и на иностранном языке препятствий гораздо меньше, здесь все зависит от желания.

Еще одним недостатком студентоцентрированного подхода может стать то, что содержание учебного курса должен определять не коллектив компетентных преподавателей, а сами обучающиеся, не имеющие достаточных представлений об этапности, целях и задачах учебного курса. Соответственно, при данном подходе преподаватель находится в подчиненной позиции, поэтому содержание и направленность учебного процесса во многом определяется не государственным заказом на формирование специалиста определенного профиля и определенных компетенций, а настроениями и иногда даже прихотями контингента конкретной учебной группы. Не является при таком подходе преподаватель и основным источником знаний, обучающиеся самостоятельно обмениваются знаниями друг с другом, получают их из самостоятельно подобранных источников, оценивают их актуальность и ценность, а значит, качество знаний, получаемых в подобном учебном процессе не гарантировано, а подбор учебных материалов носит случайный характер.

Воспитательные издержки нивелирования авторитета педагога и выведения его на периферию учебного процесса, лишения его роли эксперта, который имеет право однозначным образом поддерживать правильное и критиковать неверное, мы уже подробно рассматривали в своих работах ранее [5, с. 163].

И воспитательные, и лингвистические издержки в свою очередь отражаются на профессиональных качествах студента как будущего специалиста.

Так, когда преподаватели все больше ориентируются на естественные интересы и потребности обучающихся и стремятся определять содержание учебного курса в соответствии с ними, на первое место выходит методика эдьютейнмента, которая вызывает живой отклик у студента, а интерактивность компьютерной игры рассматривается как некий идеал мотивирующей учебной среды. Однако, в естественной профессиональной деятельности условия работы очень редко приближены к развлекательным. Нередко, специалисту приходится искать творческий потенциал и вдохновение в повторяющемся рабочем процессе, подолгу фокусировать свое внимание не на анимированных картинках, а на скучных цифровых таблицах, стандартизированных

текстовых и голосовых сообщениях, приборной панели и т. д. Чем больше эдьютейнмент вытесняет классическое образование, тем менее обучающийся оказывается подготовлен к тем условиям труда, в которых изо дня в день работает большинство специалистов, руководство которых, в отличие от педагогов, заботят показатели эффективности, а не задачи создания интересной интерактивной среды, напоминающей виртуальную реальность или общение с друзьями на досуге.

Для сторонников студентоцентрированного подхода в приоритете формирование лидерских качеств, которые, как полагается, при таком подходе формируются наиболее эффективно. Однако, во-первых, вдохновляющие лидеры с сильным внутренним стержнем возникали и в других образовательных системах, о чем свидетельствуют страницы истории. Причем для успеха дела лучше, если лидерство держится не на самонадеянности, а на определенных принципах и идеалах, знаниях и убеждениях. Однако, лидеры хоть и, безусловно, нужны обществу, но не в большем количестве, чем добросовестные исполнители, ведь продуктивность деятельности в крупной организации основана на тандеме руководителя как лидера и подчинённого как исполнителя. Такие качества, как исполнительность, ответственность, добросовестность, умение воспринимать критику, подчиняться требованиям, проявлять взыскательность к качеству своего труда нередко менее эффективно формируются при студентоцентрированном подходе, ведь студент в данной модели значительно чаще выступает в роли автора требований и источника запросов, чем их адресата. Это не удивительно, ведь целесообразность внедрения студентоцентрированного подхода изначально подкреплялась аргументом, что «прилежный исполнитель, специалист, умеющий выполнять лишь поставленные перед ним задачи», формируемый при традиционном подходе, «больше не соответствует запросам потенциальных работодателей» [6, с. 169]. Причем формирование такого специалиста трактовалось как минимум профессиональной подготовки, который можно достигнуть при любом подходе, однако, сейчас, когда мы являемся свидетелем трудовой деятельности первых поколений специалистов, получивших образование в новом формате, такие качества профессионала, как обязательность, исполнительность, добросовестность, внимательность уже не выглядят скудным капиталом, которым дипломированный специалист располагает независимо от выбранной парадигмы. Подчас работодатели отмечают острый дефицит молодых специалистов именно с такими качествами. В рамках студентоцентрированного подхода формируется личность с высокой степенью толерантности к собственным ошибкам, снисходительным отношением к личным промахам, но исключительной взыскательностью к условиям своего труда. Такое позиционирование обучающегося в учебном процессе не соответствует логике дальнейшей трудовой деятельности. Ведь большинство высокопоставленных руководителей начинают свой карьерный путь как подчинённые, а дальнейший карьерный успех специалиста в немалой степени зависит от умения слушать и слышать другого вышестоящего сотрудника, соответствовать предъявляемым требованиям, подчиняться распоряжениям и приказам, проявлять пунктуальность и исполнительность, ставить свои интересы ниже, чем интересы коллектива и организации.

При студентоцентрированном подходе мы нередко наблюдаем, что обучающиеся не умеют соотноситься с формальной инструкцией, воспринимать конкретную информацию, не преподносимую в развлекательном ключе. Нередко даже представители бизнес-организаций отмечают, что новому поколению специалистов трудно воспринять справочное руководство, если оно оформлено не как серия комиксов или анимированных видео, а как печатный текст.

Таким образом, мы считаем, что студентоцентрированный подход, во многом распространившийся в связи с присоединением нашей страны к Болонскому процессу, должен быть дополнен традиционным. Невозможно отрицать ценные аспекты данного подхода при обучении иностранному языку, связанные с большей индивидуализацией и дифференциацией процесса профессиональной подготовки [7, с. 36], преодолением коммуникативных барьеров,

увлекательностью процесса обучения, развитием коммуникативных компетенций и ориентированием на зону ближайшего развития каждого студента. Однако, мы считаем, что гармоничное формирование личности обучающегося как будущего специалиста имеет место при дополнении данного подхода традиционным, ведь в реальной жизни требуются не только лидерские качества и коммуникативные навыки, но и умение подчиняться и соответствовать требованиям, осваивать сухие неинтересные тексты и схемы, говорить и писать правильно и без ошибок, а реальные условия работы в организации, как правило, далеки от развлекательных. Поэтому обучение должно моделировать не только интерактивную игровую среду, но и деятельность в условиях большой ответственности, непрерывности монотонного информационного потока и высоких формальных требований к грамотности и отсутствию ошибок.

Литература

1. Незаментимова, Л.Е. Современная модель образования: студентоцентрированный подход [Текст] / Л.Е. Незаментимова, Л.А. Прохоренко // Проблемы высшего образования. – 2012. – № 1. – С. 101-103.
2. Кисель, О.В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании [Текст] / О.В. Кисель, А.И. Дубских, А.В. Бутова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 8/9. – С. 95-103.
3. Фасхутдинова, Г.Р. Студентоцентрированный подход в преподавании иностранного языка в высшей школе [Текст] / Г.Р. Фасхутдинова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 71-5. – С. 164-167.
4. Одарюк, И.В. Преимущества кооперативных методов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам студентов технических вузов [Текст] / И.В. Одарюк, Ю.Ю. Котляренко // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11. – № 1. – С. 314-319.
5. Черноштан, О.Н. О факторах, обуславливающих снижение авторитета преподавателя иностранного языка в российской высшей школе [Текст] / О.Н. Черноштан, Т.Е. Исаева // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2023. – С. 163-171.
6. Кисель, О.В. Студентоцентрированный подход в высшей школе: преимущества и недостатки [Текст] / О.В. Кисель, А.В. Бутова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 12-1. – С. 166-170.
7. Колесова, С.В. Развитие образования, науки и реформ в России [Текст]: монография / С.В. Колесова, Ю.В.Бжиска, Е.В. Краснова, Л.В. Нургалева. – St. Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center, 2015. – 84 с. – С. 32- 45.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Чернякова Л.А.

**Курский государственный медицинский университет, Международный медицинский институт
(Курск, Российская Федерация)**

Озерова Е.Н.

**Курский государственный медицинский университет, Международный медицинский институт
(Курск, Российская Федерация)**

Одной из необходимых целей обучения на начальном этапе является формирование у иностранных обучающихся умения диалогического общения, то есть коммуникативной компетенции, которая определяется как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения». [1]. Термин «коммуникативная компетенция» рассматривается в современной методике преподавания русского языка как иностранного как комплекс лингвистических и социокультурных компонентов, одним из них является «социальная роль» в ситуациях социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сфер общения. Иностранному обучающемуся «каждый день приходится играть разные социальные роли как носителю разных коммуникативных потребностей» [2], с учётом которых «должны использоваться тексты и ситуации, имеющие ценность для студента и вне аудитории, в реальном общении, и отражающие языковую среду» [3], потому что языковая среда тесно связана с социально-бытовой и социально-культурной сферами общения студентов.

В каждой сфере общения обучающийся применяет конкретную социальную роль. Проанализировав сферы общения иностранных обучающихся Международного медицинского института КГМУ, можно выделить следующие социальные роли:

1) Социальные роли бытового характера: пациент лечебного учреждения, клиент бытовых организаций пассажир городского транспорта, отправитель или получатель почтовых отправлений, прохожий, покупатель, (парикмахерская, ремонт обуви, химчистка, ремонт одежды, агентство недвижимости и т.п.), жилец общежития.

Для облегчения адаптации обучающихся, удовлетворения их социально-бытовых потребностей необходимо отобрать и представить следующие учебные материалы:

а) интенции и ответная реакция на них собеседника;

б) единицы с социально-культурным компонентом семантики: магазин, общежитие, дом быта, аптека, транспорт, ремонт одежды (обуви), столовая, поликлиника, улица Радищева, площадь Перекальского, театр имени А.С. Пушкина и т.д.); эквивалентная лексика; формы речевого этикета; невербальные средства общения;

в) традиции поведения в каждой ситуации.

2) Социальная роль в учебно-профессиональной сфере - это социальная роль студента. С учётом удовлетворения потребности ориентации в российской системе образования отбираются и вводятся в учебные материалы по русскому языку следующие элементы:

а) информация о системе образования в России, о структуре КГМУ, о традициях вуза, в котором обучается иностранец;

б) единицы с социально-культурным компонентом семантики: университет, Международный медицинский институт, зачёт, экзамен, учебная группа, староста, деканат, зачётная книжка и т.д.); эквивалентная лексика; формы речевого этикета (приветствие, обращение, просьба и т. д.); речевые клише, используемые в стандартных ситуациях; невербальные средства общения;

в) фоновая информация (традиции речевого и неречевого общения в вузе).

3) В сфере социально-культурного общения иностранные обучающиеся выполняют роли посетителя театров, музеев, выставок, кинозрителей, участников концертов, экскурсий, вечеров. Чтобы качественно сыграть эти роли, обучающиеся должны быть ознакомлены с определённым социокультурным и языковым материалом:

а) темы и ситуации (достопримечательности города, в котором обучаются студенты, интересные места Москвы, Петербурга и других городов России; русское искусство; народное творчество; традиции и обычаи региона; традиционные виды отдыха в регионе и в России; популярные виды спорта и т.п.);

б) языковые единицы с национально-культурным компонентом семантики: театр, кинотеатр, балет, опера, выставка, народное творчество, клуб, Дворец молодёжи, П.И. Чайковский, А.П. Чехов и т.п.; соответствующая эквивалентная лексика; формы речевого этикета социокультурной сферы и речевые ситуации, например, на экскурсии, в кинотеатре, в музее, в театре, на концерте; невербальные средства общения;

в) фоновая информация: осмысление образцов российской культуры, нравственных ценностей народа России.

Диалогическая речь предназначена для взаимодействия между двумя или несколькими речевыми партнёрами, которые при обмене информацией могут меняться ролями.

Овладение диалогической речью усложняют отсутствие возможности подготовки к диалогу, т.к. это спонтанная речь; неожиданное изменение темы и темпа речи; необходимость восприятия и продуцирования речи; использование множества различных синтаксических конструкций.

Однако диалогическая речь менее объёмна и сложна, чем монологическая; можно использовать невербальные средства, помогающие восприятию диалога, а также речевые штампы, соответствующие данной ситуации и ограниченные ею же.

На начальном этапе обучения диалогу принято использовать двучленные единства 3 типов:

1) диалог–обмен информацией

– Вечером я был в фитнес-клубе.

– Я тоже вечером был в фитнес-клубе.

2) диалог-планирование и совершение действия:

– Пойдём сегодня в фитнес-клуб.

– С удовольствием.

3) диалог-спор:

– Мне нравится этот фитнес-клуб.

– А мне не нравится.

Часто используются также двучленные единства в следующей классификации: вопрос-ответ, вопрос-контрвопрос, сообщение-вопрос, сообщение-реплика-подхват, побуждение-сообщение, побуждение-вопрос.

Методисты выделяют 3 жанра диалога: диалог-расспрос, диалог-беседа, диалог-дискуссия. В начале обучения, как правило, первенство отдаётся обучению диалогу-расспросу.

При формировании навыков и умений диалогической речи выполняются подготовительные и речевые упражнения.

Наиболее распространёнными среди подготовительных упражнений являются имитативные упражнения в форме вопросно-ответного единства (–Это аудитория? – Да, это аудитория. – Что это? – Это аудитория.) и трансформационные упражнения, например, утверждение-отрицание: – Сегодня хорошая погода. – А я думаю, что сегодня плохая погода.)

При обучении диалогу большое место занимает постановка вопросов. Например, преподаватель произносит предложение: У меня есть брат, а учащимся даёт задание: Спросите, как его зовут, он учится или работает, где он учится или работает, где живёт его семья....

При выполнении подготовительных упражнений, развивающих речевую реакцию, возможны задания типа: Выразите согласие или несогласие с услышанным; Ответьте на вопрос друга и задайте ему вопрос и т.д. В качестве подготовительных упражнений при обучении диалогу используются также схемы диалогов с пропущенными репликами. Учащиеся заполняют пропуски, образуя подготовленные учебные диалоги. разыгрывают их по ролям, запоминают и включают в общение в подобной ситуации.

Целью выполнения подготовительных упражнений является выработка речевых автоматизмов. Средством переноса автоматизмов в спонтанную речевую коммуникацию становятся коммуникативные (речевые) упражнения.

При их выполнении обучающиеся должны учитывать цель и содержание высказывания, речевую ситуацию, тогда их речевая деятельность на уроке будет адекватна естественной коммуникации. Речевые упражнения обеспечивают формирование коммуникативной компетенции, а значит самостоятельного диалогического общения. Во время работы с речевыми упражнениями обычно применяется ситуативная наглядность (видеоматериалы, фото, различные предметы). Выполнению речевых упражнений должна предшествовать точная коммуникативная установка: выразите благодарность, согласие, несогласие; обратитесь с просьбой; сделайте предложение; уточните информацию и т. д

На этапе формирования коммуникативной компетенции диалог увеличивается, усложняются коммуникативные установки, используются упражнения на материале текста-монолога для составления диалога и текста-диалога для составления монолога, сокращаются визуальные опоры.

С учётом всех рассмотренных особенностей формирования коммуникативной компетенции на примере диалогического общения на начальном этапе обучения, коллективом преподавателей Международного медицинского института создано электронное пособие для уровня владения РКИ А1, которое используется в учебном процессе, и создаётся пособие для уровней А2 и В1. Работа с пособиями способствует вовлечению обучающихся в бытовое, социально-культурное и учебно-профессиональное общение и формированию коммуникативной компетенции.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Трушина Л.Б. Технология представления учебного материала и методический аппарат в учебнике русского языка для иностранцев // Докл. всесоюз. конф. // ИРЯ им. А.С. Пушкина. М., 1988.
3. Зиновьева М.Д. Страноведческая и лингвострановедческая аспектизация обучения русскому как иностранному. Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе. / Н.С. Власова, Н.Н. Алексеева, Н.Р. Барабанова и др. – М.: Рус. яз., 1990. – 230 с.

РАЗВИТИЕ И ПОощРЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Чжан Вэйхань

**Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина
(Елец, Российская Федерация)**

Развитие и поощрение самостоятельности учащихся в обучении иностранному языку является одной из насущных задач педагогов. Наше время, характеризующееся изменением общества и быстрым развитием технологий, предъявляет к жителям XXI века новые требования. Происходящие изменения в обществе обуславливают растущую потребность в новых знаниях, информации и квалификации. Новые навыки требуются в более короткие сроки, поэтому постоянно растет потребность в дополнительном образовании и профессиональной подготовке. В связи с этим такие понятия, как обучение на протяжении всей жизни, самостоятельное обучение, самоуправляемое обучение, автономия учащегося, рассматриваются в качестве возможного педагогического ответа на вызовы времени [1,2,3,4]. Они являются одним из решений растущей потребности в квалифицированной рабочей силе с конкретными навыками и являются одними из ключевых направлений в образовании.

«Обучение в течение всей жизни» – ключевое слово, которое всплывает снова и снова в связи со стремительным устареванием знаний. Это дает понять, что, все должны быть в состоянии усвоить и расширить свои знания после школы. Для того, чтобы обеспечить это, школа должна подготовить учащегося и дать ему навыки, которые позволят ему запустить необходимые процессы, т.е. самостоятельное обучение.

Но не только постоянно меняющиеся факты являются поводом для самостоятельного обучения. Другая причина кроется в постоянно растущем объеме данных и информации («взрыв знаний»). Школы больше не могут обрабатывать все знания в классе. В областях обучения, требующих большого количества ориентировочных знаний, факты должны прорабатываться самостоятельно, чтобы они могли «понадобиться позже в более сложных учебных ситуациях». Это относится и к обратному случаю: в школе передаются базовые знания, которые должны быть расширены путем самостоятельного обучения, чтобы повысить сложность и глубину фактов.

Еще одним преимуществом самостоятельного обучения является поощрение метапознания, поскольку оно учит учащихся тому, как учиться (например, планировать, контролировать, контролировать и оценивать) и как повысить эффективность этих процессов. Самостоятельное обучение также следует рассматривать в сочетании с более высоким уровнем личной ответственности. Ответственность больше не может быть переложена на учителей, потому что с точки зрения планирования, контроля и мониторинга процессов обучения ученик теперь сам себе хозяин и имеет большую долю в результате обучения.

Изучение иностранного языка, как правило, является трудным и длительным процессом. Китайский язык считается одним из сложных языков. Поэтому овладение китайским языком как иностранным сопряжено со значительными трудностями. Под изучением понимается процесс обработки информации, предполагающий активизацию и структурирование у обучающихся имеющихся и вновь поступающих новых знаний. Поскольку у обучающихся разные способности, то есть, у каждого учащегося имеются своя мотивация, опыт, навыки и стили обучения, необходимо при обучении иностранному языку учитывать эти индивидуальные факторы, чтобы адекватно поддерживать процесс обучения разных учащихся. Кроме того, хотя учащиеся понимают, что процесс изучения китайского языка длительный и сложный, однако они не всегда это принимают для себя. Многие учащиеся ожидают, что они смогут уверенно понимать и использовать в кратчайшие сроки

изучаемый язык, как устный, так и письменный. Поэтому зачастую промахи в обучении возлагаются на трудности языка и/или на некомпетентность учителя. В этих обстоятельствах развитие и поощрение самостоятельности учащихся являются одним из возможных способов избежания этого порицания при изучении иностранного языка.

Каковы же пути развития самостоятельности учащихся в процессе изучения китайского языка?

Одним из путей является ситуационно-техническая поддержка учащихся. Под этим понимается совокупность видов деятельности, осуществляемых самостоятельно и изолированно на материале иностранного языка, то есть обучающиеся выполняют задания или упражнения, относящиеся к новым знаниям, самостоятельно с помощью компьютера вне учебного заведения без помощи преподавателя [4]. Поэтому рекомендуется обширная практика аудирования. Можно использовать различные ресурсы, такие как фильмы, телепередачи, радио, музыка и аудиокниги, чтобы улучшить навыки аудирования. Следует совмещать чтение и письмо. Чтение помогает лучше понять грамматику и лексику изучаемого языка, а также улучшает навыки письма. Письменная работа – это эффективный способ закрепить полученные знания. Важно понимать основные грамматические правила китайского языка. Студенты могут изучать эти правила, читая учебники или используя интернет-ресурсы. Совершенствуя практику письма, студенты постепенно знакомятся с грамматическими структурами китайского языка и учатся правильно их использовать. Следует попробовать вести дневники, писать статьи.

Согласно когнитивным теориям, человек может что-то понять и узнать, если неизвестная информация соединится с уже существующими знаниями. Обучение всегда происходит в социальном контексте. Именно поэтому взаимодействие с другими людьми имеет большое значение для обучения. Особенно актуально взаимодействие в кооперативных формах работы в аудитории [1]. Нужно как можно больше говорить и искать возможности общаться с людьми-носителями языка. Формирование общих учебных групп с друзьями, которые учатся в международных школах, общение с преподавателями и студентами, поддержание отношений со сверстниками дает ценные предложения и поддержку для развития самостоятельности. Хотя некоторые студенты предпочитают использовать социальные сети в качестве средства общения, наиболее важной моральной поддержкой является открытое общение. Это приводит к знакомству с иностранной жизнью и улучшению межкультурной коммуникации и сотрудничества.

Важно учиться с позитивным настроением. Изучение языка может быть сложным и трудным, но важно сохранять позитивный настрой. Вера в то, что можно выучить язык, и удовольствие от процесса помогают преодолеть трудности. Для самостоятельности обучающихся имеет смысл, чтобы приятная учебная среда формировалась для поддержки развития индивидуальных навыков и контроля процесса обучения.

Литература

1.Абрамова, И. Е. Формирование навыков самоорганизации и самооценки студентов в конкурентной иноязычной обучающей среде: практический опыт / И. Е. Абрамова, Е. П. Шишмолина // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 10. – С. 161-185. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-10-161-185.

2.Карташова, В. Н. Автономия в обучении иностранному языку будущего учителя-бакалавра / В. Н. Карташова // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы : Материалы II Всероссийской научно-практической

конференции с международным участием, Орёл, 26 марта 2020 года / Под редакцией О.Ю. Ивановой. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 648-653.

3. Шнякина, К. В. Самостоятельная работа как важная составляющая в обучении иностранному языку / К. В. Шнякина, Е. В. Леонидова // Актуальные проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка : Сборник научных статей по итогам Международной научно-практической конференции, Рязань, 05 апреля 2023 года. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2023. – С. 102-105.

4. Tassinari M. G. Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien. – 2010. – Frankfurt am Main: Lang.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В АГРАРНОМ ВУЗЕ

Чигина Н.В.

Самарский государственный аграрный университет (Кинель, Российская Федерация)

Интернет и цифровое информационное пространство оказывают существенное влияние на различные сферы жизни современного человека, включая систему высшего образования. В настоящее время электронное обучение уже не является новинкой и практически все вузы России оснащены техническими средствами и электронно-образовательными ресурсами, способными улучшить процесс обучения. Технология смешанного обучения, которая сочетает преимущества традиционного обучения в аудитории и дистанционного обучения, давно используется во многих вузах России. Однако, в нашем понимании, перед нами стоят определенные проблемы и сложности, которые нужно решить, чтобы смешанное обучение было действительно эффективным. Целью данной статьи является анализ не только преимуществ смешанного обучения, но и трудностей, возникающих при его реализации. Определение этих сложностей и проблем поможет найти пути их преодоления. На сегодняшний день существует множество форм смешанного обучения, и поэтому мы считаем важным рассмотреть аспекты эффективной реализации данной технологии. Смешанное обучение, также известное как *blended learning*, объединяет формальные методы обучения (работа в аудитории) и неформальные (обсуждение учебного материала через интернет-конференции и электронную почту). Исследователи также отмечают, что смешанное обучение включает комбинирование различных подходов к представлению учебного материала (очное, электронное и самостоятельное обучение) [3]. По нашему мнению, основная идея смешанного обучения заключается в том, что оно объединяет традиционные и электронные формы обучения, позволяя использовать сильные стороны каждой из них и минимизировать их недостатки [1]. При рассмотрении содержания смешанного обучения важно подчеркнуть, что оно включает следующие компоненты: традиционные аудиторные занятия, самостоятельную работу студентов в электронной среде и групповое онлайн-обучение (с помощью конференций и вики). Использование методов смешанного обучения имеет ряд преимуществ перед традиционными методами, включая гибкость парадигмы смешанного обучения, улучшение качества обучения благодаря эффективному сочетанию традиционных и инновационных методов, повышение мотивации студентов, экономию времени и возможность индивидуального подхода к каждому студенту. Кроме того, смешанное обучение обеспечивает постоянный доступ к материалам, обратную связь между студентами и преподавателями и улучшение коммуникации. Существует несколько моделей смешанного обучения. Некоторые из них включают обучение в аудитории, где занятия проходят с участием преподавателя, ротацию, где аудиторные занятия чередуются с онлайн-обучением, гибкий график, где студенты и преподаватели взаимодействуют удаленно, с возможностью очных встреч, онлайн-лабораторию, где студенты работают в специализированных аудиториях с помощью инструктора, самостоятельное обучение, где студенты самостоятельно выбирают курсы для изучения, и онлайн-обучение, где занятия проводятся в электронной среде с минимальными встречами вживую [4]. Мы хотим рассмотреть наш опыт использования смешанного обучения и определить ключевые факторы эффективной реализации такой технологии. В то же время, следует отметить потенциальные сложности, связанные с электронным обучением. Сокращение аудиторных часов и увеличение объема самостоятельной работы студентов, а также возможность электронного обучения могут заменить традиционное обучение в аудитории на полностью онлайн обучение. Критики такого подхода утверждают, что отсутствие социального контакта между учащимся и преподавателем

отрицательно влияет на эмоциональную сферу студента. Кроме того, электронное обучение может поддерживать зависимость от использования гаджетов и компьютеров, что уже является проблемой современного поколения. Мы придерживаемся мнения, что правильная организация смешанного обучения и достаточное соотношение аудиторных занятий и электронного обучения помогут достичь целей обучения. Многие исследователи также видят положительный потенциал электронного обучения и считают его неотъемлемой частью современной системы обучения [2]. Студенты первого курса неязыковых вузов часто имеют низкий уровень иностранного языка, что создает особую сложность для таких учебных заведений, где времени на изучение языка ограничено. Смешанное обучение может интенсифицировать процесс изучения иностранного языка путем предоставления дополнительных заданий, которые студенты могут выполнять дистанционно. Важно отметить, что не все преподаватели готовы к работе в интернет-среде. Некоторые из них не обладают навыками работы с электронными образовательными ресурсами и не знают о возможностях контроля и интеграции таких ресурсов в процесс обучения иностранному языку. Пандемия COVID-19 подчеркнула неготовность педагогического состава высших учебных заведений проводить онлайн-занятия. В совокупности, мы считаем смешанное обучение ценным инструментом в современных образовательных условиях, однако требуется формирование компетенций у преподавателей и внимание к эмоциональной сфере студентов. Необходимо провести обучающие семинары для преподавательского состава, чтобы подготовить их к использованию электронных образовательных ресурсов. Кроме того, важно обеспечить постоянную поддержку преподавателей, работающих с такими ресурсами. С разработкой курса иностранного языка для смешанного обучения важен высокий профессионализм преподавателя, потому что ему приходится играть роль консультанта-наставника и координатора учебного процесса, а также поддерживать постоянный контакт с учащимися как на очных занятиях, так и в электронном курсе. Это требует от преподавателя дополнительных временных и физических ресурсов. По нашему мнению, платформа Moodle является оптимальным выбором для электронного обучения. Её основные преимущества включают возможность преподавателя создавать свой собственный контент, соответствующий учебной программе, разработку курсов, учитывающих особенности и интересы студентов в зависимости от их возраста, специализации и т.д., а также предоставление модульного обучения, где каждый модуль представляет собой законченную часть информации. Платформа также позволяет изменять, добавлять и редактировать элементы курса по мере прохождения студентами, автоматически проверять задания (за исключением письменных) и позволяет студентам проследить свой прогресс и оценки. Кроме того, с помощью Moodle возможно интерактивное взаимодействие между преподавателями и студентами. Рассмотрев некоторые сложности и проблемы смешанного обучения, перейдем к педагогическим условиям организации эффективного смешанного обучения. Важным аспектом является подготовка и готовность преподавательского состава кафедры к работе в электронной среде. Мы считаем, что электронное обучение должно составлять примерно половину от всей работы учащихся при изучении иностранного языка. Однако, излишний объем работы в электронной среде не вносит положительного вклада в общую эффективность процесса обучения. Поэтому, объем заданий электронного курса должен быть осознанно подобран, учитывая индивидуальные особенности учащихся. Важным шагом является разработка механизмов интеграции электронных сред и ресурсов в процесс обучения иностранным языкам. Включение творческих и исследовательских заданий в электронные курсы играет важную роль в обучении. Такие задания способствуют развитию творческих способностей, навыков и познавательной активности учащихся. Следует усилить роль студента в обучении, сделав акцент на его автономии. Преподаватель должен стать поддержкой и руководителем в процессе обучения. Регулярное сетевое взаимодействие студентов между собой и с преподавателями помогает создать

коммуникативную среду и обмен опытом. Закрепление полученных знаний происходит в аудитории, где студенты могут применить их на практике. 8. Важным компонентом является систематизация знаний посредством тестирования онлайн. Смешанное обучение активно применяется в большинстве университетов нашей страны. Варианты моделей смешанного обучения позволяют гибко адаптировать образовательный процесс, учитывая имеющиеся трудности и возможности. Благодаря этому подходу, преподаватели высшей школы могут содействовать развитию ключевых навыков и компетенций у студентов.

Литература

1. Бекишева Т.Г., Якименко Е.В. Смешанное обучение: модели и способы организации работы студентов по иностранному языку в техническом вузе // В мире научных открытий. 2015. № 11.4 (71). С. 1359–1367.
2. Борщева О.В., Наволочная Ю.В. Организация работы студентов в системе Moodle при обучении иностранному языку в вузе // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. С. 92–97.
3. Костина Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия вузов. 2010. Вып. 1 (2). С. 141–144.
4. Кудряшова А.В. Модель интеграции метода смешанного обучения в систему языковой подготовки студентов технического вуза // Вестник ТГПУ, 2015. № 4 (157). С. 75–79.

КОММЕНТАРИИ К ПРИЛАГАТЕЛЬНОМУ «КРЫЖАТЫЕ» В СТИХОТВОРНОЙ СТРОКЕ А.К. ТОЛСТОГО

Шетэля В.

Московский городской педагогический университет (Москва, Российская Федерация)

В тексте поэмы А.К. Толстого «Сватовство» 1871 г. отметим, употребленное имя прилагательное *крыжатые*, форма ед. ч. *крыжатый*, при описании вооружения русских былинных богатырей.

«Орлиным мечут оком Не взоры, но лучи; На поясе широком Крыжатые мечи» [А.К. Толстой, 1983, с.190].

Имя прилагательное *крыжатый* образовано от слова *крыж* – «крест» и восходит от польского слова *krzyż* – «крест».

Определение *крыжатые* для названия меча предполагает разновидность простого очень длинного и тяжелого меча, которым пользовались тевтонские рыцари – крестоносцы, по-польски называемые *Krzyżakami*, по белому плащу, на которой виднелся черный крест.

На вооружении богатырей находился такой простой длинный крестообразный меч, который в стихотворении был употреблен А.К. Толстым.

Вспомним художественный фильм «Александр Невский», в котором рыцари-монахи были вооружены такими крестовидными мечами, а при перевернутости его рукояткой вверх заменяли меч в католический крест.

Вспомним также, что в историческом романе Генрика Сенкевича «Огнем и мечом» персонаж был вооружен таким же мечом: «do pasa przywiązany był krzyżacki miecz tak długi, że temu olbrzymiemu mężowi prawie do pacy dochodził» [Sienkiewicz, 1960, s.32]

Переводчик на русский язык этого текста считает нужным передать его описание и его польское название *крыжаций меч*: «на поясе был привязан *крыжацкий меч*, такой длинный, что мужу тому громадному почти до подмышек достигал» [Сенкевич, 2019, с.31]. Эти факты свидетельствуют о известности русским авторам этого названия.

Отметим, что слово *krzyż* – *крыж* – *крест* является производной основой не только для образования прилагательного *крыжатые*, а и для некоторых других слов русского и польского языков.

Прилагательное употребленное А.К. Толстым мотивировало рассмотрение некоторых подобных фактов.

К примеру, название куста и его ягоды *крыжовник* произошло калькированным способом от польского названия того же куста и ягоды *krzyżewnik* (иначе польск. *agrest*), который по словарю Фасмера, происходит от *krzyż* – *крыж*, а оно от немецкого диалектного слова *Krisdohre* (букв. «христов терн»), *Kristólbeere* («ягода терна христовая») [Фасмер, 1986, с.388].

Не отмечаем здесь и чешское посредничество в заимствовании польским языком слова *krzyż* – «крест».

По народному представлению именно веткой с шипами из куста *krzyżewnik* мучили Христа.

Возможно, по этой причине название *krzyżewnik* – «куст и его ягода» было заменено в общем польском обиходе на *agrest* от лат. *agrestum* – первоначально «ягоды и сок дикого вина». Данное предположение имеет свою основу в этимологии слова и может подтверждаться тем же словарем М. Фасмер (см. выше).

В данную христианскую тему вписывается также слово *крижмы* (*krzyżmo*) в знач. *pieluszka chrzcielna* [Witkowski, 2006, s.89] – «рубашка, одеваемая для обряда крещения».

А также, возможно, название древнейших горы на территории Польши, называемых Góry Świętokrzyskie – Свентокржижские горы (фонетически: свентокшишские), в дословном переводе на русский язык – Горы Святого Креста, имеющим в основе своего названия тот же krzyż – крест.

Прилагательное от наименовании гор послужило для названия древнейших польских литературных памятников родом из Свентокржижских гор, см., напр., из текста сообщения о литературных памятниках этого региона: свентокржижские памятники [Брокгауз, 1898, с.401].

Слово krzyż – крыж – крест вошло в основу антропонимов: Кржижановский (польск. Krzyżanowski) – улица имени Г.М. Кржижановского на юго-западе Москвы.

Варшавская улица Свентокржижская – Świętokrzyska в основе своего названия также имеет слово krzyż – крыж, но ее название от, находящегося здесь костела Świętego Krzyża – Святого Креста.

В русских текстах встречается антропоним Крыжов: из указания: «быть Председателем Архангельской Палаты Уголовного Суда Советнику Статскому Советнику Федору Крыжову» [СПб. вед., 1808, № 51, с.759].

Отметим, что слово крыж, криж, кржиж, кжиж или уменьш. крыжик – «небольшой крест» (польск. krzyż, krzyżyk) – «крест», «малый крест» встречается уже в азбуковниках XVI – XVII вв.

Венгерский исследователь М.-Э. Собик датирует употребление этого слова в русских текстах 1595 г. [Sobik, 1969, p. 129]; Г. Дьяченко указывает на «Сказание кн. Курбского» 16 в. [Дьяченко, 2000, с.1027]. Слово отмечено в материалах по древнерусскому языку И.И. Срезневского [Срезневский, 1893, стб.1322], П. Савваитова [Савваитов, 1865, с.208].

«Словарь современного русского литературного языка» (БАС) указывает на следующие основные значения этого слова: 1. Католический крест, 2. Крестообразная рукоятка меча, сабли или другого холодного оружия, эфес [БАС, 1956, стб.1750].

Как отмечалось нами раньше, слово имеет много производных, что может свидетельствовать о древности его заимствования русским и польским языками. См.: В. Витковски, который отмечает такие значения слова в русском языке, как: 1) крыж в выше указ. знач. 2) крыжак (krzyżak) – «тевтонский рыцарь» от 1582 г. [Witkowski, 2006, s.91].

Слово крыжак – «крестоносец» отмечено в церковнославянском словаре Г. Дьяченко [Дьяченко, 2000, с.1027].

Название тевтонского рыцаря крыжак находим в поэме Адама Мицкевича «Будрыс и его сыновья» в переводе А.С. Пушкина: «А другой от пруссаков, от проклятых крыжаков, Может много достать дорогого» [Польская лирика, 1969, с.38].

От этого слова и прилагательный кшыжацкий, употребленным по другому случаю, см. пример: «В промежуток польско-кшыжацких войн, во всей Померении уцелело только 13 деревень» [Морской сборник, 1858, № 6, с.307].

На основе данного слова образован глагол скрыжевать. Слово из терминологии яхтсменов: «Скрыжевать Бензель» [Плюшар, 1836, т.5, с.292].

На основе слова krzyż создано название танца крыжачок – «Белорусский и польский народный танец с песней. Танцующие пары располагаются крестом» [Филиппов, 2002, с.55].

Прилагательное крыжовый, крыжатый имеет соответствие в русском языке – «крестообразный» [Сомов, 2002, с.202].

См. примеры употребление русского прилагательного крестообразный: «он стал ломать их (колья. – В.Ш.) ... прогибая верхние концы к противоположной стене и образуя таким образом крестообразную рогатку» [Фет, 1983, с.408]; «Эта заводь и обе реки (Даубихе и Улахе) вместе с Уссури расположилась таким образом, что получилась крестообразная фигура» [Арсеньев, 1983, с.55].

Медицине известен термин крестообразная операция – кесарское сечение – «операционное вскрытие брюшной полости, для извлечения младенца, при внематочной беременности и невозможности естественных родов» [Гавкин, 1912, с.262].

Интерес представляет одно из первых упоминаний на газетной полосе этого медицинского термина: «Рига. Здешний врач... произвел над беременною женщиною весьма удачную операцию, так называемую кесарскую или крестообразную» [Моск. вед., 1811, № 1, с.6].

Таким образом, прилагательное крыжатые в поэтической строке произведения А.К. Толстого дало возможность порассуждать о этимологии, истории и употреблении этого слова в русском и польском языках.

Литература

1. Толстой А.К. Сватовство // Толстой А.К. Стихотворения. – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1983. – С.182-194.
2. Sienkiewicz H. Ogniem i mieczem. Powieść. – Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1960. – Т. I – II.
3. Сенкевич Г. Огнем и мечом: роман / Генрик Сенкевич; пер. с пол. А. Эппеля, К. Старосельской. – М.: Иностранка, Азбука-Аттикус, 2019. – 896 с.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – М.: Прогресс, 1986. – Т. 2. – 671 с.
5. Witkowski W. Nowy słownik zapożyczeń polskich w języku rosyjskim. – Kraków: Universitas, 2006. – 253 s.
6. Энциклопедический словарь. Издатели: Ф.А. Брокгауз и И.А. Ефрон. – СПб., 1898. – Т. XXIV. – 487 с.
7. Санкт-Петербургские ведомости. – СПб, 1808. – № 51. – С.759.
8. Sobik M.E. Polish – russische Beziehungen im Spiegel des russischen Wortschatzes des 17.und der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts / Slavisch – Baltisches Seminar der Westfälischen Wilhelms Universität Münster Weslf., Veröffentlichung 13/, 1969. – 377 p.
9. Дьяченко Г. Полный церковно-славянский словарь. – М.: Изд-во «Отчий дом», 2000. – 1120 с.
10. Материалы для словаря древнерусского языка И.И. Срезневского. – СПб., 1893. – Т. I.
11. Описание старинных царских утварей, одежд, оружия, ратных доспехов и конского прибора, извлеченное из рукописей архива Московской Оружейной Палаты с объяснительным указанием Павла Савваитова. – СПб., 1865. – 215 с.
12. Словарь современного русского литературного языка. – М., Л.: Изд-во АН СССР, 1956. – Т.5. – 1918 стб.
13. Польская лирика в переводах русских поэтов / Б. Слуцкий и Б. Стахеева. Вступ. статья: Б. Слуцкого. Примеч.: Б. Стахеева. – М.: Худ. лит., 1969. – 432 с.
14. Морской сборник / Изд. Морским ученым комитетом. 1858. Т. XXXIV, № 6. Июнь. СПб.: В тип. Морского министерства, 1858. – С.307.
15. Энциклопедический лексикон. – СПб.: Изд-во. Плюшар, 1836. – Т.5.
16. Словарь танцев / Т.В. Литягова, Н.Н. Романова, А.В. Филиппов, В.М. Шетяля; Под ред. А.В. Филиппова. – М.: МАКС Пресс, 2002. – 148 с.
17. Сомов В.П. Словарь редких и забытых слов. – М., 2002. – 605 с.
18. Фет А.А. Воспоминания. – М.: Правда, 1983. – 496 с.

19. Арсеньев В.К. По Уссурийскому краю. Дерсу Узала. – М.: Правда, 1983. – 512 с.
 20. Гавкин И.И. Краткий словарь иностранных слов. – 60-ое изд. – СПб., К., Харьков, 1912. – 745 с.
- Московские ведомости. – М., 1811. – № 1. – С. 6.

ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ КАК КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Широбокова Л.П.

**Курский государственный аграрный университет им.И.И.Иванова
(Курск, Российская Федерация)**

Несмотря на то, что русский язык является одним из сложных языков в мире, его постоянно продолжают выбирать при обучении в качестве иностранного языка [1, с.192]. Согласно статистическим данным, «могучий и великий» как иностранный язык занимает десятое место по распространению, и его изучают более 30 миллионов иностранных слушателей по всему миру и в нашей стране. Такой большой и неослабевающий интерес объясняется многими причинами. Во-первых, это отличная возможность приобщиться к богатой культуре, истории и традициям русского народа. Во-вторых, наряду с английским языком он является рабочим языком многих международных и политических организаций, например таких, как ООН и др., а Россия, как известно, играет немаловажную роль в мировой политике. Кроме того, русский язык является самым распространенным славянским языком в мире по количеству носителей. А это, в свою очередь, помогает осуществлять без барьеров общение на нем во всем мире и возможность завести новые знакомства. В-третьих, Россия всегда активно сотрудничала со многими странами мира и в настоящий момент такое сотрудничество с Китаем, Индией, странами ближнего Востока, странами Африки и Латинской Америки в самых различных направлениях – атомной энергетике, перерабатывающей промышленности, медицине, торговле и многих других постоянно расширяется. Поэтому данные страны особенно заинтересованы в специалистах, прекрасно владеющих русским языком, так как это открывает для них новые возможности на мировом рынке и перспективы карьерного роста.

В настоящий момент существуют различные методики и подходы в области преподавания русского языка как иностранного (РКИ), например структурный, гуманистический, бихевиористский, лексический, коммуникативно-деятельный и т.д. [2, с.72]. У каждого из них есть свои преимущества и недостатки, но объединяет их то, что все они направлены в конечном итоге на формирование коммуникативных компетенций обучающего в различных видах речевой деятельности – аудировании, говорении, чтении, письме. Все виды речевой деятельности имеют свои особенности при обучении РКИ, и в то же время тесно взаимосвязаны друг с другом в учебном процессе [3, с.321].

Чтение, будучи одним из важнейших видов речевой деятельности, представляет собой процесс, направленный на восприятие содержания текста в графическом виде и его одновременное осмысление. При обучении чтению перед иностранными студентами стоят две основные задачи - научиться технике чтения и понимать содержание прочитанного. Техника чтения включает в себя не только усвоение особенностей произношения и интонации изучаемого языка, но и скорость чтения. Если сравнивать обучение чтению с другими видами речевой деятельности, например аудированием или говорением, то оно является относительно легким процессом, так как студент может выбирать для себя более подходящий темп, и при наличии трудностей, возникающих в ходе чтения, возвращаться к ним столько раз, сколько это потребуется. Вместе с тем чтение является очень эффективным средством при запоминании лексического и грамматического материала и формировании словарного запаса обучающихся.

В процессе обучения преподавателем могут быть использованы следующие виды чтения: просмотровое, поисковое, изучающее, чтение вслух и про себя, беспереводное и переводное, подготовленное и неподготовленное, классное и домашнее [4. с.109]. Просмотровое чтение

позволяет получить самое общее представление о содержании текста и его теме. Поисковое чтение применяется в том случае, когда необходимо обнаружить в тексте какую-либо конкретную информацию. При изучающем чтении необходимо максимально полно и точно понять содержащуюся в тексте информацию с тем, чтобы использовать ее в дальнейшем при выполнении разнообразных упражнений. Чтение вслух активно используется на начальной стадии обучения языку и помогает овладеть фонетикой и орфографией. Подготовленное чтение предполагает снятие языковых трудностей до начала чтения текста. Неподготовленное чтение представляет собой чтение текста, в котором могут встречаться незнакомые ранее лексические единицы и грамматические конструкции, однако они не препятствуют иностранным слушателям понимать большую часть информации. Классное и домашнее чтение – виды чтения, различающиеся по типу их использования в соответствующем образовательном пространстве - дома или на занятии.

Для формирования у обучающихся интереса к чтению, а также для создания у них постоянной потребности в чтении на изучаемом языке, тексты должны соответствовать определенным критериям – быть интересными, актуальными, разнообразными по жанрам и тематике, а также соответствовать их познавательным и эмоциональным запросам, уровню интеллектуального развития. Большое количество такого рода материала можно найти во всемирной сети Интернет на сайтах различных русскоязычных образовательных платформ, число которых в последнее время постоянно растет [5, с.91]. Примерами таких ресурсов можно назвать следующие:

<https://learnrussian.rt.com>, <https://timetospeakrussian.com>,
<http://elementaryrussian.spbu.ru>, <https://pushkininstitute.ru>, <http://lrwi.ru>. Благодаря применению информационно-коммуникационных технологий при обучении чтению монотонное занятие может превратиться в увлекательный процесс, который будет способствовать не только формированию коммуникативной компетенции обучающихся, но и развитию их познавательной и творческой активности [6, с.61].

Чтобы помочь обучающимся успешно сформировать навыки чтения и научить правильной работе с текстом, существует определенная система упражнений, направленная как на создание механизма чтения, так и на регулярную тренировку фонетических, лексических и грамматических единиц. Она включает в себя 3 основных типа упражнений: предтекстовые, притекстовые и послетекстовые.

Предтекстовые упражнения особенно эффективны при объяснении значения новых слов и грамматических явлений в исходном тексте и тренировке их употребления. В качестве примеров можно назвать следующие:

- выберите из списка слов к тексту однокоренные слова и определите их значение;
- выберите из списка слов к тексту слова с определенными словообразовательными элементами и определите их значение;
- образуйте из данных слов словосочетания.

При помощи разнообразных притекстовых упражнений можно сформировать у обучающихся коммуникативную установку на чтение, например:

- предположите по названию текста его содержание;
- опираясь на предложенный план, определите в тексте ключевые моменты;
- догадайтесь, каким словом можно дополнить предложение.

Задача послетекстовых упражнений заключается в контроле преподавателем понимания прочитанного иностранным студентом. С этой целью педагог может использовать следующие упражнения, например:

- найдите в тексте ответы на следующие вопросы;

- соответствует ли или не соответствует данное предложение содержанию текста (верно/неверно);
- составьте план текста.

Таким образом, на основе проведенного анализа становится очевидным, что чтение является важным и неотъемлемым компонентом речевой деятельности, формирующим коммуникативную компетенцию, и обладающим целым комплексом упражнений, которые способствуют процессу успешного овладения РКИ. При этом необходимо не забывать, что процесс обучения чтению должен быть ориентирован также на личность самого обучаемого, его реальные потребности и мотивы, носить активный и творческий характер, чтобы в итоге достичь своей конечной цели – научить обучающегося пользоваться языком как средством социальной коммуникации в реальных ситуациях общения.

Литература

1. Перькова, Е. Л. Язык-посредник при обучении русскому языку иностранных студентов [Текст] / Е. Л. Перькова, Л. П. Широбокова // Инновации в научно-техническом обеспечении агропромышленного комплекса России: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, в 3 т. – Курск, 2020. – С. 192-197.
2. Никитина, С. В. Коммуникативная направленность как концептуальная идея в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / С. В. Никитина, Е. Л. Перькова, Л. П. Широбокова // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей. – Курск, 2019. – С. 72-77.
3. Перькова, Е. Л. Особенности обучения русскому как иностранному языку студентов-билинггов (на примере изучения категории вида русского глагола) [Текст] / Е. Л. Перькова, Л. П. Широбокова // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9, № 4. – С. 321-324.
4. Чеснокова, М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст]: учебное пособие / М. П. Чеснокова. - Москва: Московский автомобильно-дорожный ин-т (Гос. технический ун-т), 2007. - 201 с.
5. Широбокова, Л. П. Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении русского языка как иностранного [Текст] / Л. П. Широбокова // Межкультурное общение: лингвистические основы и стратегии обучения: материалы национальной научно-практической конференции. – Воронеж, 2023. – С. 91-96.
6. Широбокова, Л. П. Интернет-ресурсы как важный компонент процесса обучения иностранному языку в аграрном вузе [Текст] / Л. П. Широбокова // Образование. Инновации. Качество: сборник научных трудов: в 2 т. – Курск, 2023. – С. 61-65.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Шпудейко Л.Н.

Брестский государственный технический университет (Брест, Республика Беларусь)

Гайдук И.И.

Брестский государственный технический университет (Брест, Республика Беларусь)

В современном учреждении высшего образования проблема качества занимает одно из центральных мест, поскольку формируются новые требования к компетенциям специалиста, что вызвано изменениями в общественной жизни, социально-экономической ситуацией, личностными потребностями обучающихся и поэтому влечет за собой необходимость совершенствования организации и содержания обучения профессионально ориентированному иностранному языку в учреждении высшего образования технического профиля.

Являясь техническими нормативными правовыми актами, определяющими содержание образовательной программы посредством установления требований к образовательному процессу и результатам освоения ее содержания, образовательные стандарты высшего образования, тем не менее, предусматривают определенную вариативность и позволяют преподавателям иностранных языков самостоятельно определять содержание обучения иностранному языку профессиональной направленности по техническим и экономическим специальностям, что в результате способствует адаптации студентов к сфере будущей профессиональной деятельности, их мобильности как специалистов и личностному развитию.

Согласно образовательным стандартам, компетентность специалиста подразумевает способность применять полученные знания и навыки по изученным дисциплинам для достижения намеченных результатов в профессиональной деятельности, а ключевой компетенцией по иностранному языку является осуществление коммуникации на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. В связи с этим особое значение приобретает развитие у будущих специалистов умения получать профессионально значимую информацию из иноязычных текстов, использовать знания по иностранному языку в своей будущей профессиональной деятельности, что в дальнейшем способствует развитию навыков самообучения и самосовершенствования по избранной специальности. Поэтому одной из основных задач обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование у студентов умений работать с оригинальной англоязычной литературой по специальности, а именно обучение будущего специалиста чтению и пониманию содержания текстов по своей специальности и профилю, развитие способности обучающегося строить свое поведение в соответствии с нормами и культурой страны изучаемого языка, владея набором коммуникативных средств и делая их правильный выбор в зависимости от ситуации общения на бытовом и профессиональном уровне, и одновременно выступать в роли медиатора культур – посредника между своей и иноязычной культурой.

В свете увеличения численности студентов в группах и объема учебной информации при сокращении аудиторного учебного времени, за которое она должна быть усвоена, а также принимая во внимание увеличение часов, отводимых на самостоятельную внеаудиторную работу, важность развития и совершенствования навыков чтения специализированной литературы влечет за собой проблему строгого отбора иноязычных профессионально ориентированных научно-технических текстов для работы со студентами неязыкового вуза и выделения критериев такого отбора, определения тематики текстового материала с учетом программных требований к уровню владения иностранным языком, который бы позволил специалисту эффективно его использовать в профессиональной деятельности.

Анализ существующей научной и учебно-методической литературы по теме исследования позволил выявить следующие критерии отбора научно-технических текстов для обучения чтению профессионально ориентированной литературы и информационному поиску.

По мнению Ю.В. Чичериной, отбираемые учебные тексты должны соответствовать коммуникативным и когнитивным интересам и потребностям обучающихся, соответствовать по степени сложности их языковому и речевому опыту в родном и иностранном языках, содержать интересную для каждой возрастной группы информацию [1].

С. К. Фоломкина, М. М. Степанова основными критериями, которым должны соответствовать тексты для чтения по специальности, считают аутентичность, тематическую направленность, соответствующую профессиональным интересам студента и содействующую созданию положительной мотивации [2;3]. Поэтому при отборе текстового материала для изучения считается целесообразным учитывать профильную ориентацию студентов, что способствует развитию профессионального интереса и обеспечивает познавательный эффект.

И. Д. Попова рекомендует придерживаться таких критериев, как актуальность материала, тематическая близость предмета изложения жизненному опыту и интересам обучаемых, доступность и посильность для студента [2].

С. И. Шарапова [1] к критериям отбора содержательно-текстовой базы для обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению на иностранном языке относит специальную направленность информации текста с учетом будущей профессиональной деятельности; аутентичность источников, под которыми понимает оригинальный подлинный текст, заимствованный из иноязычной литературы, созданный носителями языка и первоначально не предназначенный для учебных целей. Также, по мнению исследователя, к критериям отбора целесообразно отнести функционально-стилистическую и жанровую соотнесенность с приобретаемой студентами специальностью, реализующуюся через использование текстов в рамках определенных функциональных стилей и соответствующих им жанров, функционирующих в конкретных профессиональных сферах и микросферах общения в реальной иноязычной коммуникации в виде инструкций, справочников по различным образцам техники, описаний производственных процессов и технологий, учебных и наглядных пособий. Отмечается немаловажное значение взаимодействия специальности с другими науками, что подразумевает опору на смежные науки и отрасли, облегчающие понимание и связь выбранной специальности с другими техническими отраслями знаний. Помимо этого исследователь обращает внимание на такие критерии, как критерий учета уровня профессиональной и языковой подготовки студентов, критерий мотивированного изучения специальной литературы, удовлетворяющей познавательным потребностям студентов, т.е. соответствующей их профессиональным интересам, на критерий посильности, выделенный в связи со сроками изучения узкой специализации, которая по отношению к иностранному языку запаздывает. Автор опирается на исследования Л. И. Писаревой, по мнению которой, тематика учебных текстов должна быть однородной, что подразумевает варьирование отдельных мелких тем и включение их в объединяющие тематические группы. На наш взгляд, это соотносится с построением содержания обучения по модульному принципу, которого придерживаются преподаватели кафедры иностранных языков БрГТУ при разработке учебных программ учреждения высшего образования по учебной дисциплине «Иностранный язык» для разных специальностей, а также с применением положений компетентностного и когнитивного подхода на занятиях по иностранному языку в учреждении образования технического профиля, к рассмотрению которых мы прибегали ранее [4;5;6].

В процессе нашего исследования молодым людям, студентам технических специальностей, было предложено ответить на вопросы анкеты на исследование мотивации изучения иностранного языка.

Проанализировав ответы, полученные от респондентов, мы определили, что ведущим мотивом изучения и использования иностранного языка молодыми людьми является коммуникативный (98% респондентов мужского и 99% респондентов женского пола), что в принципе соответствует возрастным особенностям юношеского возраста, для которого социальный мотив, связанный с взаимодействием и воздействием на других людей, является преобладающим. Поэтому молодые люди стремятся изучить иностранный язык в целях межкультурной коммуникации, развития коммуникативных навыков, как средство, обеспечивающее возможность общения при личной и деловой переписке, позволяющее свободно общаться и устанавливать контакт с людьми из разных стран и культур, а также как средство, необходимое для путешествий и приобретения новых впечатлений от общения с местными жителями.

Что касается познавательной составляющей, 80% юношей и 93,3% девушек руководствуются мотивом жизненного и учебного любопытства. Познавательный мотив быстрого поиска интересующей информации, приобретения навыка быстрого чтения и развития языковой догадки используется реже у респондентов женского пола 73,3%, 96% респондентов мужского пола привлекает эта возможность.

Мотив аффилиации (направленной потребности в принадлежности к профессиональной группе), отражающий потребность молодых людей быть включенным в сообщество, где разделяются общие взгляды, выбрали 73,3% респондентов мужского пола и 40% респондентов женского пола.

60% испытуемых мужского пола считают, что владение иностранным языком помогает улучшить карьерные перспективы, добиться больших успехов, повысить свою конкурентоспособность как специалиста, а также шансы на получение высокооплачиваемой работы и продвижение по карьерной лестнице. С этим выразили согласие 57% испытуемых женского пола.

Следующим в группе мотивов, характеризующих мотивы изучения иностранных языков, расположился мотив рекреации. Изучение иностранного языка в качестве хобби, свободного времяпрепровождения помогает 48% лицам женского пола непринужденно скоротать время по сравнению с 46,6% у лиц мужского пола.

Мотив поиска идентичности, связанный с возможностью создавать определенный желаемый образ и поддерживать его, проявляется у 53,3% респондентов женского пола и у 33,3% респондентов мужского пола.

Меркантильный мотив, проявляющийся в возможности использования иностранного языка с целью решения каких-то повседневных проблем и задач, набрал 53,3% у респондентов женского пола и 33,3% у респондентов мужского пола.

Следование мейнстриму поддержали 40% молодых людей женского и 33,3% мужского пола.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что наибольший познавательный интерес для молодых людей, обучающихся в техническом вузе, представляют тексты профессиональной направленности, их аутентичная составляющая, вариативность содержания, насыщенность страноведческим материалом, позволяющим строить обучение на основе принципа соизучения родного и иностранного языка и культуры, соответствие современным реалиям, коммуникативная направленность заданий с учетом уровня поликультурного развития обучающихся и посильности предлагаемого к изучению материала, а также ключевой значимости, функциональности и минимизации материала.

Основываясь на выделенных разными исследователями критериях, принимая во внимание опережающий характер изучения иностранного языка по отношению к дисциплинам по

специальности в техническом вузе, а также учитывая результаты проведенного анкетирования, преподавателями кафедры БрГТУ были разработаны учебно-методические материалы для сопровождения учебного процесса обучения английскому языку [7].

Многообразие существующих подходов к научному выделению критериев отбора текстов для наполнения содержания обучения иностранному языку объясняется многоаспектностью рассматриваемого вопроса и порождает новые требования к процессу обучения языкам в учреждении образования технического профиля, делая необходимым совершенствование содержания обучения профессионально ориентированному иностранному языку, которое должно стать более социально-ориентированным, способствующим формированию межкультурной компетенции, создающей основу для профессиональной мобильности, подготовки к быстро меняющимся условиям жизни, приобщению специалиста к стандартам мировых достижений, представляя возможности для профессиональной самореализации и усиливая гуманитарность, общекультурное содержание образования.

Литература

1. Шарапова, С. И. Критерии отбора содержательно-текстовой базы для обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению на иностранном языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-soderzhatelno-tekstovoy-bazy-dlya-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-professionalno-orientirovannomu-chteniyu-na> – Дата доступа: 05.03.24.

2. Попова, И. Д. Критерии отбора текстов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-tekstov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-sposialnostey/viewer> – Дата доступа: 03.03.24.

3. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: уч.-методич. пособие / С. К. Фоломкина; науч. ред. Н. И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2005. – 253 с.

4. Гайдук, И. И. Проблемы поликультурного взаимодействия при профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам в техническом вузе / Л. Н. Шпудейко, И. И. Гайдук // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : материалы междунар. науч.-практ. конф., Брест, 28 апр. 2022г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол. : Г. Н. Казаручик (отв. Ред.), Т. В. Александрович, Т. С. Будько. – Брест : БрГТУ, 2023. – С. 28-30.

5. Гайдук, И. И. Психолого-педагогические основы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rep.bstu.by/bitstream/handle/data/33665/10-13.pdf?sequence=1> – Дата доступа: 05.03.24.

6. Шпудейко, Л. Н. Реализация положений когнитивного подхода на занятиях по иностранному языку в учреждении образования технического профиля [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rep.bstu.by/bitstream/handle/data/33642/58-62.pdf?sequence=1> – Дата доступа: 05.03.24.

7. Шпудейко, Л. Н. Сборник текстов для самостоятельной аудиторной работы студентов специальности 1-33 01 07 Природоохранная деятельность «Иностранный язык (профессиональная лексика)» (английский язык) / Л. Н. Шпудейко, И. И. Гайдук, Н. А. Боровикова. – Брест: Издательство БрГТУ, 2023. – 67 с.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАНЦЕВ ЯЗЫКУ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Шутько Г.Г.

**Ростовский государственный медицинский университет
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Тропина И.А.

**Ростовский государственный медицинский университет
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Черненко Е.В.

**Ростовский государственный медицинский университет
(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)**

Русский язык для иностранных студентов не только обеспечивает их адекватное участие в образовательном процессе, научном и профессиональном развитии, но и является средством общения во всех сферах их жизни в России. Одной из важнейших является сфера делового общения, т.к. каждому человеку необходимо успешно взаимодействовать с различными административными органами, уметь писать заявления и читать договоры, заполнять анкеты и библиотечные формуляры, понимать банковские документы и т.д. Русский язык как иностранный для делового общения необходим всем, т.к. навыки русской деловой речи требуются для удовлетворения профессиональных коммуникативных потребностей в любой области.

Поскольку деловое письмо объединяет многообразные ситуации собственно профессионального и повседневного общения, необходимо формировать навыки и умения, удовлетворяющие коммуникативные потребности обучающихся в тех ситуациях, которые являются релевантными для них. В медицинском вузе при обучении письму в официально-деловой сфере общения необходимо учитывать модель речевого поведения иностранца-медика.

Как известно, характерными чертами деловых документов являются лаконичность и предельная точность, не допускающая инотолкований, стандартность, объективность, безличность изложения, отсутствие эмоциональности и разговорности. Это обуславливает особенности лексики, морфологии и синтаксиса деловых текстов.

Так, в деловой лексике наряду с общеизвестными и нейтральными словами обязательно присутствуют канцеляризм, характерные языковые клише (на основании решения, ставить вопрос, по истечении срока...). В официальных письмах не употребляются многозначные слова и слова в переносном значении, недопустимо использование разговорных лексических единиц (вместо надо, например, следует употреблять необходимо, вместо потом что – так как и т.п.).

Необходимо отметить, что в медицине среди различных языковых средств, характерных для деловой переписки, широко употребляется не только специальная деловая терминология (поставщик, медицинская техника, лекарственные препараты, накладная, рекламация и т.п.), но и собственно медицинские термины: названия медицинских приборов и инструментов (например, томограф или скальпель), симптомов и заболеваний, медицинских манипуляций. Они отражены как в договорах поставки или списания, накладных и инструкциях, так и в различных справках, описаниях результатов анализов и обследований, историях болезни, медицинских картах.

Важным морфологическим признаком делового стиля является его именной характер, что выражается в большом количестве имён существительных вообще, и отглагольных существительных в частности. В целях стандартизации документа нарицательные имена существительные употребляются в функции имен собственных: работодатель, обучающийся, пациент, медицинская организация, бухгалтер, банк... Имена существительные, обозначающие должности и звания,

употребляются только в форме мужского рода: врач, (форма врача является грубо-разговорной и недопустима в официальной деловой речи), доктор (докторша – устаревшее название жены врача, как и генеральша, губернаторша и т.п.), терапевт, хирург..., фельдшер, санитар, лаборант, пациент, обучающийся. Исключением является наименование должности «медицинская сестра».

В официальных письмах заметное предпочтение отдается страдательному залого, инфинитиву, глаголам со значением предписания, приказания, необходимости, составным союзам и производным предлогам (вследствие того..., что; ввиду того..., что; в связи с тем..., что; по случаю; за исключением; в лице и т.п.).

Тексты различных договоров и контрактов отличаются содержательной полнотой, громоздкостью конструкций (из-за стремления к точности). Этим объясняется широкое использование в них сложных синтаксических построений с большим числом обособленных членов предложения, вставных конструкций, причастных и деепричастных оборотов, безличных предложений. Такая синтаксическая особенность, как «нанизывание падежей», также является типичной чертой деловых текстов: отглагольные существительные ведут за собой одно, а чаще несколько имен существительных в родительном падеже: подписание договора, отклонение рекламации, заполнение истории болезни пациента, обеспечение режима работы процедурного кабинета, выполнение графика отгрузки лекарственных препаратов.

Овладение указанным языковым материалом в сфере делового общения формирует лингвистическую и коммуникативную компетенции иностранных граждан. Для диагностики уровня сформированности упомянутых компетенций используются различные виды контроля. Благодаря повышенному уровню эффективности качества и экономичности времени проверки в последнее время в учебном процессе широкое распространение получила тестовая методика контроля. Тестирование рассматривается в современной лингводидактике не только как контроль усвоения материала, но и возможность самооценки, самоконтроля и самообучения как составляющих повышения мотивации процесса обучения. «Коммуникативный лингводидактический тест есть объективное средство определения достижения тестируемым уровня владения иностранным языком» [Лаврова Н.В., 1999]. Результаты коммуникативного теста оцениваются по параметрам эффективности решения задач делового общения, лексической и грамматической правильности высказывания.

Цели и задачи тестового контроля в аспекте делового письма определяются таким фактором, как жанровая специфика. Целью тестирования является проверка уровня владения продуктивной письменной речью как в административно-канцелярской, так и в профессиональной сфере. Объектом контроля при тестировании является сформированность коммуникативных умений обучаемого для общения в письменной форме при решении следующих задач: написание заявления, заполнение различных анкет, бланков и других документов; ведение официальной переписки с целью заказать номер в гостинице, снять квартиру или комнату, арендовать машину и т.п.; заполнение медицинской карты и истории болезни, различных справок. Тест по письму позволяет проверить, насколько хорошо обучаемый владеет речевыми средствами выражения таких характерных для русских интенций, как стандартные формулы начала и окончания письма в зависимости от адресата; традиционные для россиян формулы, обозначающие контакт при деловой переписке (поздравление, приглашение, ответ на приглашение, просьба, отказ и т.д.).

Степень сформированности коммуникативных умений проверяется также при помощи комбинированных (говорение и письмо) заданий открытого типа. Например, обучающиеся готовят диалоги на тему «Прием у терапевта» с описанием реальных симптомов и заполнением данных анамнеза, «Получение книг в библиотеке» с составлением запроса на литературу с указанием

необходимой библиографии и заполнением формуляра при получении книги, посещение банка, почты и т.д. [Тропина И.А., 2022].

Определяя объекты контроля, необходимо выделить основные критерии оценки полученного высказывания:

- адекватность и точность решения коммуникативной задачи;
- соответствие высказывания заданной теме и программе;
- полнота выполнения программы;
- адекватность используемых речевых структур;
- правильность языкового оформления, степень овладения основными орфографическими и грамматическими правилами [Бактыбаева А.Т., 2018].

Задания в аудитивных коммуникативных тестах также представляют собой комплексные задачи на воспроизведение реальных коммуникативных ситуаций. В тестовых заданиях, продуцирующих говорение (устную речь), объектами тестирования являются умения использовать аудитивную информацию для решения реальных коммуникативных задач в повседневных ситуациях делового общения. Данные коммуникативные задачи предполагают понимание главной информации и важных деталей в информационных текстах, в том числе справочного характера, а также принятие решений и осуществление необходимых действий в соответствии с полученной информацией. Например, услышав объявление «на вокзале», «в банке» и т.п., обучающийся должен продемонстрировать адекватную полученным указаниям вербальную и поведенческую реакцию с целью организации своих дальнейших действий. «Ведь любые знания имеют ценностное, культурное наполнение, когда они присваиваются человеком в деятельности» [Пассов Е.И., 2000].

Другие тестовые задания по аудированию состоят из звучащей части и печатного текста. Аудиоматериал представляет собой аутентичные тексты, встречающиеся при общении в ситуациях повседневной жизни, и предваряется звучащим введением в коммуникативную ситуацию. Тестовые задания открытого и закрытого типа даются в графическом виде и состоят из утверждений, предлагающих множественный или альтернативный выбор, краткие и развернутые ответы на поставленные вопросы, от одного слова до целого высказывания. При чтении они должны быть поняты учащимися и соотнесены с информацией, извлечённой из аудиотекста.

Критерием проверки сформированности коммуникативных умений аудирования является понимание информации аудиотекста, обусловленной коммуникативной задачей.

Система тестирования, обеспечивая проверку знаний, позволяет управлять уровнем обученности: умение следить за глубиной усвоения материала даёт возможность преподавателям совершенствовать организацию учебного процесса, а обучающимся – свою познавательную деятельность.

Литература

1. Лаврова Н. В. Тестирование как средство измерения сформированности коммуникативной компетенции в русском языке как иностранном в сфере профессионального общения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. – М., 1999. – 20 с.
2. Мы учимся в России: учебное пособие / И. А. Тропина, Е. В. Черненко, Г. Г. Шутько и др. – Ростов-на-Дону: Изд-во РостГМУ, 2022. – 307 с.
3. Бактыбаева А. Т. Тест в электронном формате как вид контроля в обучении студентов-иностранцев медицинского вуза // Электронный ресурс Ученые записки Орловского

государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – №2 (79). – С. 224-228.

4. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М., 2000.

ОБУЧЕНИЕ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Щербакова Е.Е.

**Калужский филиал Финансового университета при Правительстве России
(Калуга, Российская Федерация)**

Кардинальные изменения социально-политических условий в стране и политических взаимоотношений в мире в целом выдвигает дополнительные требования к подготовке современного специалиста-экономиста. Традиционно обучение иностранному языку в неязыковом вузе ориентировано в первую очередь на чтение, понимание и перевод специальных текстов по профилю вуза. От студентов-экономистов требуется овладение коммуникативными иноязычными и собственно профессиональными умениями изучать, анализировать и использовать мировой опыт путём изучения различных источников: статей, отчётов, статистики, прагматичных текстов. Чтобы выявить потребности специалистов в области чтения, необходимо выявить потенциальные ситуации чтения, в которых он может оказаться. Решение практически всех наиболее частых задач обращения специалиста к печатным источникам, возникающие в связи с его профессиональными потребностями, обеспечивают разные виды чтения: просмотровое, ознакомительное, изучающее, имеющие дифференцированную методику обучения. Основной задачей обучения иностранным языкам неязыкового вуза является научить студента работать с литературой на иностранном языке, т.е. пользоваться различными комбинациями видов чтения. Специалист использует ряд источников, при чтении которых он пользуется разными видами чтения. В данной статье мы остановимся на изучающем чтении, т.к. оно представляется наиболее значимым для подготовки к профессиональной деятельности экономиста.

Две составляющие должны быть адекватны изучающему виду чтения: текст и задания на контроль понимания текста. Работа над этим видом чтения начинается с адаптированных учебных текстов с последующим привлечением аутентичных текстовых материалов. Для изучающего чтения предпочтительны серьезные тексты, насыщенные фактическими и цифровыми материалами, т.е. с высокой степенью информационной насыщенности, в которых почти все факты относятся к основным и одинаково важны. Поэтому важно решить, какой текст целесообразно использовать для данного вида чтения. К тому же, в современных геополитических условиях важно подобрать текст, адекватный текущей ситуации и не содержащий неправильной оценки политических и экономических реалий. Содержание текстов и статей должно быть значимым в глазах студента, актуальным и адекватным основным направлениям социально-экономической политики государства. На занятиях студенты сами могут выбирать отрывки из статей по специальности, которые они считают нужными для точного понимания (финансисты – о банковской системе, видах платежей, финансировании, инвестициях, кредитовании, налогообложении; бухгалтеры – о принципах ведения бухгалтерского учета, аудите, составлении баланса, проводках по бухгалтерским книгам; менеджеры - об управлении эффективностью операций, международном менеджменте и т.д.). Так читаются тексты (или отдельные их части), информация которых особенно важна или профессионально интересна для специалиста (например: «Годовой баланс концерна»; «Система доходов государственного бюджета»; «Кредитные институты»; «Проблемы жилищного кредитования»; «Лизинг и финансовая аренда»). Как уже отмечалось, целью изучающего чтения является полное извлечение всей информации, что требует иногда двух и даже трехкратного обращения к тексту.

За основу по работе с текстом, выбранным для изучающего чтения можно взять рекомендации С.К. Фоломкиной. [1, с.21]. Текст можно просмотреть на занятии, а дома внимательно прочитать и точно понять его содержание. На следующем уроке проверяется понимание

прочитанного текста. Проверка понимания обязательно заканчивается обсуждением вопросов, связанных с оценкой позиции автора, степени убедительности его выводов, новизны приводимых фактов и т.д. В заключение можно рекомендовать студентам еще раз быстро прочитать текст (третье чтение – просмотр-напоминание), чтобы убедиться, что все понятно. Адекватность результата задаче приводит к овладению студентом комбинациями приемов, наиболее эффективными в конкретном случае чтения. При этом решающее значение имеет языковая доступность текста, т.к. это то условие, при котором студент может сосредоточиться на его содержательной стороне. Для этого предлагаемые аутентичные тексты должны подбираться в соответствии с пройденной тематикой, после активного усвоения лексики по теме.

Контроль понимания – проверка достижения поставленной цели (задачи) чтения – является решающим моментом в формировании соответствующих установок, и поэтому очень важно, что и как проверяется. Комплекс «задание – проверка» - это способ формирования необходимых видов чтения. Преподаватель, готовясь к проведению чтения, должен заранее наметить объекты проверки, касающиеся только содержательной стороны текста и не затрагивающие его языкового материала, поскольку целью чтения всегда является извлечение информации из текста. При проверке понимания в центре внимания преподавателя должны находиться «мысли» и «связи» между ними, а не языковой материал как таковой. Такой подход согласуется с природой изучающего чтения, при котором языковой материал как бы отступает на второй план, даже часто не замечается читающим. Он становится объектом его произвольного внимания практически в двух основных случаях: а) если слово является ключевым, опорой для запоминания содержания текста и б) если слово, несущее важную в смысловом отношении информацию, непонятно (неизвестно, забыто, не узнано в данном контексте, означает незнакомое понятие). Это и есть те два случая, когда языковой материал может подвергаться обсуждению при проверке понимания содержания прочитанного. Изучающее чтение ставит своей задачей точное понимание всего текста, чтобы сформировать у студента умение самостоятельно преодолевать трудности в понимании иноязычного текста. При изучающем чтении важно выделять в тексте ключевые для понимания слова и выражения. Ими следует воспользоваться для лучшего понимания и дальнейшего обсуждения.

Как средство контроля понимания при изучающем чтении чаще всего используется перевод оригинального текста на родной язык. Перевод можно выполнить в письменной форме, если позволяет аудиторное время, или если он проверяется как домашнее задание. При этом легче установить, что именно вызывает у студентов затруднения: грамматические конструкции, новая лексика, или собственные наименования и обсудить с ними это. Но перевод не является единственным способом контроля полного понимания текста. Точность понимания можно проверить иначе: с помощью постановки вопросов или предложения утверждений, которые надо подтвердить или опровергнуть (их должно быть много и они не должны повторять формулировок текста); выполнением заданий по ходу чтения, например: составить график, схему, диаграмму, решением предложенной задачи.

Приведем примеры проверки точности понимания оригинального текста при изучающем чтении:

1. Прочитайте и переведите текст на русский язык в письменной форме (перевод может быть выборочным).

2. Прочитайте текст и дайте краткий или развернутый ответ по содержанию текста. Например:

◦ Каковы основные направления развития (финансово-экономической системы Германии)?

◦ Каковы преимущества /недостатки (этой системы)?

◦ Почему уделяется большое внимание развитию (кредитных институтов)?

- Какую роль в системе (кредитования) играет (Германский Федеральный банк)?
- На чем основаны Ваши убеждения в стабильности (финансово-экономической системы Германии)? и т.д.

3. Прочитайте текст и отметьте в упражнении предложение, соответствующее его содержанию (утверждения могут носить разный характер: соответствовать формулировке текста, отличаться от имеющегося в тексте, содержать факты, отсутствующие в тексте).

4. Проанализируйте содержание текста (студенты обсуждают приведенные в тексте цифры и факты, степень их достоверности).

5. Прочитайте статью, напишите аннотацию.

6. Прочитайте два текста, укажите различия между ними (например, статьи бюджетных расходов России и Германии на 2023 г.; годовой баланс Сберегательного банка России и Германского Федерального банка).

7. Решите предложенную задачу: что из перечисленных примеров является финансированием, а что инвестициями; о каких видах кредитов идет речь; какой вид кредита порекомендуете использовать заёмщику; какой способ налогообложения правильнее применить в конкретной ситуации.

8. Сократите текст, запишите краткий пересказ.

9. Сравните текст и его перевод. Укажите неточности в переводе. 10. Заполните пропуски подходящими по смыслу словами.

Рассмотренные выше упражнения касаются понимания текста на уровне его фактической информации. Помимо этого, необходимо обсуждение извлеченной информации. Для обсуждения используются вопросы, которые соотносят полученную информацию с опытом и знаниями студентов (например: Какие из перечисленных видов банковских операций проводятся в России? Что бы Вы рассказали коллегам о банковской системе в России?). На продвинутом этапе обсуждение подобных вопросов может заменить все иные формы проверки. Здесь глубина понимания зависит еще и от межпредметных связей, фоновых знаний и эрудиции студента.

Таким образом, работа над изучающим чтением, как одним из видов чтения, является важным составляющим фактором для практического овладения иностранным языком в свете повышенных требований к профессиональной подготовке специалистов-экономистов, залогом их успешной карьеры, востребованности на современном рынке труда и установлении новых экономических контактов с дружественными странами.

Литература

1. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе/С.К. Фоломкина.- М.: Высшая школа, 1987, 207с.

2. Кузнецова Т.И., Ржева Е.С. Обучение чтению как одному из аспектов речевой деятельности в неязыковом вузе на завершающем этапе подготовки// Современные научные исследования и инновации. 2016 N 12. [Электронный ресурс]. URL://<https://web.snauka.ru/issues/2016/12/76813>(дата обращения: 19.03.2024)

3. Семёнова Г.В. Внеаудиторное чтение как один из видов самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе// Известия Тульского государственного университета. Педагогика, 2015.-N 4/-С.83-90.

ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПЕРЕВОДУ

Щитова Н.Г.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
«Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)»
(Таганрог, Российская Федерация)**

В статье уделено внимание особенностям обучения переводу и межкультурной коммуникации в университете. Сделан акцент на то, что основой успешного общения и выполнения основных задач переводчика является понимание социальных отношений, особенностей других культур. В качестве иллюстративного материала приведены ситуации, а также задания и некоторые способы развития навыков перевода, сделаны выводы.

Межкультурная коммуникация представляет собой особую форму коммуникации представителей различных культур, в процессе которой происходит обмен информацией, особенностями и ценностями взаимодействующих культур с помощью языка [1]. Люди, говорящие на разных языках, в процессе общения или беседы обмениваются вербальными и невербальными сообщениями, которые требуют перевода, особенно в тех случаях, когда информация непонятна собеседнику.

Перевод часто понимается по своей сути как лингвистическая деятельность. Культура также играет важную роль во всех видах перевода, настолько важную, что сегодня часто говорят о «культурном переводе» как о целой области исследований, а переводчиков считают «культурными посредниками». Одно из наиболее распространенных предположений или мифов о переводе заключается в том, что речь идет непосредственно о языке: все, что требуется, это заменить одно слово или один лингвистический код другим, и перевод будет готов к использованию. Но, как показывает практика, все не так однозначно.

Переводчики говорят о сложности и даже эмоциональной вовлеченности, являющиеся частью их работы. Перевод может включать имитацию звуков, выбор между региональными вариантами в пределах одного языка или, например, специалистам необходимо поработать с документами, которые использовались столетия назад или в текстах встречается много специальных терминов, акронимов. Значения, передаваемые вербальным или визуальным языком (жестами), могут иметь культурные предпосылки, транслировать социальные привычки общающихся, определенные ожидания. Это означает, что даже очень простые утверждения, которые кажутся совершенно нетрудными для перевода, могут быть гораздо сложнее, чем мы о них думаем.

В качестве примера приведем задания и упражнения, в основе которых используются ситуации с учетом культурных особенностей. Такие задания можно применять как на практических занятиях по межкультурной коммуникации, так и на занятиях по переводу.

Два друга случайно встречаются в центре города. Они уже некоторое время не видели друг друга. После традиционного приветствия, немного пообщавшись, один говорит другому: *Let's go and get a cup of coffee?* (Давай пойдем выпьем по чашечке кофе?) (Здесь и далее перев. – Щ.Н.). Студентам предлагается перед тем, как перевести данный вопрос с английского языка на русский, поразмышлять над вопросами: *What will happen next? How much time will these two friends spend together? And what exactly will they do?* (Что будет дальше? Как много времени эти два друга проведут вместе? И что именно они будут делать?). Ответы на эти вопросы во многом зависят от локации, страны, в которой происходит встреча. В Великобритании двое друзей пойдут в кафе, закажут кофе, возможно, капучино, или американо, или простой черный кофе, подаваемый в кружке. Они также могут решить съесть кусочек торта или заказать печенье. Затем они сядут и поболтают. В

конце встречи, как только допьют свои напитки, они уйдут, каждый по своим делам. Весь процесс мог бы занять не менее 20 минут, а возможно, около часа, в случае, если они в тот момент не торопились.

Однако в Италии двое друзей, вероятно, проведут вместе не более пяти-десяти минут: они дойдут до ближайшего кафе, закажут «эспрессо», стоя у стойки бара, быстро выпьют его (пока он не остыл), обменяются еще несколькими фразами и затем уйдут [2].

Для того, чтобы получить представление о культурных различиях, связанных с кофе, и о социальных условностях (почти ритуалах), связанных с его употреблением, студентам можно предложить попробовать следующий тест:

1) Type the English word «coffee» into a search engine, selecting the option for «images» (Введите английское слово «кофе» в поисковой системе, выбрав опцию «изображения», «картинки»).

2) Now type the word for «coffee» in another language you know, for example, in the Italian language «caffè» into the same search engine and compare the results. Can you notice the difference? (Теперь введите слово «кофе» на другом известном вам языке, например, на итальянском «caffè», в ту же поисковую систему и сравните результаты. Можете ли вы заметить разницу?)

На картинках со словом «caffè» нет баночек с растворимым кофе, кружек или больших чашек, а также капучино, которые традиционно ассоциируются со словом «кофе»! [2].

Данный пример показывает, что даже самое простое слово или предложение может быть «сложным» для перевода. Интерес представляет также ситуация общения, в которой вместо двух друзей окажутся, например, два специалиста, профессионала, приехавшие на конференцию, один из Великобритании, а другой из Италии. Возможные вопросы для обсуждения для студентов: What will happen next? How will these colleagues behave? And what exactly will they do? (Что будет дальше? Как поведут себя эти коллеги? И что именно они будут делать?)

Простой межъязыковой перевод выражения Let's meet for coffee tomorrow morning (Давайте встретимся за чашечкой кофе завтра утром) может привести к недопониманию того, как долго продлится встреча, есть ли вообще желание и время общаться, что, в свою очередь, может привести к тому, что один или оба вовлеченных в разговор почувствуют, что собеседник ведет себя несколько грубо.

Можно предложить студентам выбрать или другой язык (и культуру) или другие слова и повторить процесс по аналогии со словом «кофе». Далее, сравнить полученную информацию, ответить на следующие вопросы: Являются ли изображения похожими или разными? Чем они отличаются? Почему? И если они не отличаются, есть ли для этого причина? Поделитесь своими выводами с другими и обсудите их значение для перевода.

Другими видами заданий могут быть следующие:

1) Прочтите рассказ и выпишите новые словарные единицы из текста, будьте готовы объяснить их значение и сделать перевод предложений, в которых они использованы.

2) Приведите собственные примеры или найдите истории, связанные с ситуациями межкультурного недопонимания, и поделитесь возможными интерпретациями и возникшими сложностями при переводе.

В некотором смысле, любой перевод тесно связан с культурой, так как язык – это культурная практика: один из ключевых способов создания, выражения и понимания культур (или недопонимания). Следовательно, можно предложить студентам выразить свое мнение о приведенных ниже ключевых определениях, которые дают представление о том, что означает «перевод» и «культура» и обсудить, также, что они означают для практики перевода:

Translation is building bridges between cultures. / Перевод – это наведение мостов между культурами.

Translation is a spatial crossing from one place, language or culture to another. / Перевод – это пространственный переход из одного места, языка или культуры в другое.

Culture is an integrated system of learned behaviour patterns which are characteristic of the members of a society and which are not the result of biological inheritance. (E. Adamson Hoebel)/ Культура – это интегрированная система усвоенных моделей поведения, которые характерны для членов общества и которые не являются результатом биологической наследственности.

The whole complex of traditional behaviour which has been developed by the human race and is successively learned by each generation. (Margaret Mead) / Весь комплекс традиционного поведения, который вырабатывается человечеством и последовательно усваивается каждым поколением.

The shared patterns of behaviors and interaction, cognitive constructs, and affective understanding that are learned through a process of socialization. (University of Minnesota Center for Advanced Research on Language Acquisition) / Общие модели поведения и взаимодействия, когнитивные конструкции и эмоциональное понимание, которые усваиваются в процессе социализации [3, с. 246].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров отмечали, что даже при знании иностранного языка, люди не всегда могут точно понимать друг друга. Культура является причиной этого явления [4, с. 26].

Культура – сложный термин, который может быть истолкован как «высокая культура», то есть тот вид знаний, который приобретается в рамках формального образования. В тех случаях, когда слово «культура» используется в связи с переводом, она обычно понимается в смысле, разработанном в основном в социальных науках, таких как этнография и антропология.

Культура может представлять собой набор моделей поведения, включая конкретные языковые условности и привычки, связанные с определенной деятельностью или профессией, от спорта до юриспруденции, бизнеса или медицины. Точный перевод терминов жизненно важен в устном общении и письменных специализированных текстах. Лучший способ перевести термин – это найти термин, который используется для обозначения соответствующего понятия в языке, на котором осуществляют перевод. Но также надо учитывать тот факт, что в некоторых случаях может быть как несколько эквивалентных терминов, так и ни одного. Например, существует два английских термина, которые относятся к одному и тому же состоянию: «hypertension» («гипертония») и «high blood pressure» («высокое кровяное давление»). Первый из них кажется более научным, медицинским, а другой – более доступным, бытовым, поэтому переводчику необходимо учитывать аудиторию, для которой осуществляется перевод.

Таким образом, переводчику в работе нужны не только лингвистические знания, но и знания в области межкультурной коммуникации, культуры и профессиональной этики. Студентам, будущим специалистам, следует думать о переводе как о сложной задаче, даже если она кажется довольно простой; при выполнении практических заданий и упражнений уделять внимание как лингвистическому, так и культурному смыслу текста; обязательно проверять свои собственные предположения, обращаясь к справочной литературе и специализированным ресурсам и оттачивать мастерство на практике.

Литература

1. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИДАНА, 2004. – 271 с.
2. Working with translation: Theory and Practice. – free online course. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.futurelearn.com/courses/working-with-translation>
3. Bancroft M.A., García Beyaert S., Allen K., Carriero-Contreras G., Socarrás-Estrada D. The Community Interpreter: An International Textbook. – Culture & Language Press. – 2015. – 453 p.

4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – Москва : Рус. яз., 1990. – 246 с.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ “TEAM BUILDING”)**

Юнаш М.В.

**Белорусский государственный экономический университет
(Минск, Республика Беларусь)**

Аудирование – это рецептивная деятельность, представляющая собой одновременное восприятие и понимание иноязычной речи на слух. «Процесс восприятия состоит из анализа и синтеза разноуровневых языковых единиц (фонем, слов, предложений)» [1, с. 81]. В свою очередь, понимание – результат анализа и синтеза смысловых значений данных единиц [2, с. 103].

Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности. Так, понимание иностранной речи на слух способствует лучшему выражению мыслей на этом языке. При аудировании человек обогащает свой словарный запас и учится правильно строить предложения, что впоследствии положительно отразится на говорении. Аудирование влияет также на чтение, поскольку, например, когда человек слушает текст на другом языке, он запоминает произношение слов. Наконец, аудирование связано с письмом. Понимание устной речи помогает структурировать мысли и выражать их более четко в письменной форме.

Для эффективного совершенствования аудитивных навыков студентов целесообразно использовать различные ресурсы, например, медиа-контент TED Talks, позволяющий «наилучшим образом имитировать эффект «погружения» в иноязычную среду» [3, с. 49]. Основным преимуществом данного ресурса является то, что он охватывает обширный спектр тем, с которыми выступают люди из разных стран мира, т.е. материал отражает естественный поток речи, акценты, различную лексику и фразеологию. Все это помогает учащимся адаптироваться к английскому языку в реальных жизненных ситуациях.

Среди тем, изучаемых на факультете права Белорусского государственного экономического университета, особое место занимает «Team Building». Как известно, тимбилдинг способствует развитию навыков сотрудничества, лидерства и управления конфликтами. Умение работать в команде помогает успешно выполнять задачи и решать проблемы. Кроме того, тимбилдинг способствует укреплению доверия, улучшению отношений и увеличению эффективности работы как внутри университетской среды, так и в процессе общения с клиентами в будущем.

Цель нашего исследования – рассмотреть практический опыт применения медиаресурса TED Talks (“Build a Tower, Build a Team”) для совершенствования аудитивных навыков студентов юридического профиля при изучении темы «Team Building».

На начальном этапе необходимо создать условия для дальнейшего успешного усвоения материала. В частности, методически оправданным является использование цитат, поскольку они активируют знания учащихся, а также стимулируют обсуждение. Студенты выражают собственное мнение и выслушивают собеседника.

1. Work in pairs. Express your opinion on the following quotations:

1) “Coming together is a beginning, staying together is progress, and working together is success.”
(Henry Ford)

2) “Great things in business are never done by one person. They're done by a team of people.”
(Steve Jobs)

Кроме того, на данном этапе можно использовать наглядность в виде картинки по теме урока, что повышает мотивацию к изучению нового материала, делая урок более динамичным и запоминающимся для студентов.

2. Define the concept of team building based on the picture [4].

На следующем этапе проводится работа, предполагающая расширение лексического запаса учащихся, введение вокабуляра, необходимого для просмотра видеозаписи:

3. Read the following words and memorize their meaning.

1) CEO 'abbreviation for chief executive officer: the person with the most important position in a company';

2) CTO 'abbreviation for chief technology officer: someone with a high position in a business who is responsible for technical and scientific issues';

3) incentive 'something that encourages a person to do something';

4) to jockey 'to attempt to get power or get into a better position than other people using any methods you can'.

4. Choose the appropriate word for each definition.

The act of helping other people to deal with a process or reach an agreement or solution without getting directly involved in the process, discussion, etc. yourself (facilitation, capacity); to include something as part of another thing (to collaborate, to incorporate); a unit for measuring length, equal to 0.9144 metres (yard, inch); doing something again and again, usually to improve it (iterative, essence).

5. Match the words with their synonyms.

1) to figure out, 2) gingerly, 3) to buckle, 4) impact, 5) lame, 6) instant, 7) to tweak.

a) influence, b) to adjust, c) unsatisfactory, d) to understand, e) to bend, f) cautiously, g) immediate.

Перед первым просмотром видеозаписи "Build a Tower, Build a Team" преподаватель дает задание студентам выделить основные идеи выступления Питера Скиллмана, записать их и обсудить в парах:

6. What are the main ideas of the video? Take notes. Then work in pairs to compare them.

После повторного просмотра осуществляется выполнение упражнений для контроля эффективности восприятия информации. Данный комплекс включает в себя: заполнение пропусков в предложениях, выбор вариантов ответов на вопросы, определение истинности и ложности утверждений, расположение пунктов плана в правильной последовательности и др. Приведем примеры подобных упражнений:

7. Write the missing words to make sentences from the video.

1) Several years ago here at TED, Peter Skillman introduced a design challenge called the ... challenge.

2) Most people begin by orienting themselves to the task. They talk about it, they figure out what it's going to look like, they ... for power.

3) There are a number of people who have a lot more 'uh-oh' moments than others, and among the worst are recent graduates of ... school.

4) Any team who ... and pays close attention to work will significantly improve the team's performance.

8. Circle the point you think is the correct answer.

1) What is the main objective of the marshmallow challenge mentioned in the video?

a) to build the tallest structure using only spaghetti

b) to build the tallest free-standing structure with specific materials

c) to create a structure with the marshmallow at the base

d) to compete in a race using spaghetti sticks

2) Why do business students often face a crisis during the marshmallow challenge?

a) They lack the ability to work in teams.

b) They struggle with finding the single right plan.

c) They prioritize jockeying for power.

- d) They disregard the importance of being attentive.
- 3) What distinguishes kindergarteners' approach to the marshmallow challenge from that of business students?
 - a) They focus on building tall structures.
 - b) They start with the marshmallow and create prototypes.
 - c) They compete individually for the tallest structure.
 - d) They follow the single right plan.
- 9. Agree or disagree with the following statements.
 - 1) The marshmallow challenge involves building the tallest structure using spaghetti, tape, string, and a marshmallow.
 - 2) What kindergarteners do differently is that they start with the marshmallow, and they build prototypes, always keeping the marshmallow on top. They have multiple times to fix when they build prototypes along the way.
 - 3) Architects and engineers typically perform worse than average in the marshmallow challenge.
 - 4) The marshmallow challenge doesn't help teams identify hidden assumptions in their projects.
- 10. Match the halves of the sentences according to what you heard in the video.
 - 1) They understand triangles and self-reinforcing geometrical patterns are
 - 2) If you put an executive admin on the team,
 - 3) The challenge provides
 - 4) The idea is pretty simple:
 - a) they get significantly better.
 - b) a shared experience, a common language, a common stance to build the right prototype.
 - c) the key to building stable structures.
 - d) teams of four have to build the tallest free-standing structure out of 20 sticks of spaghetti, one yard of tape, one yard of string and a marshmallow.
- 11. Put the parts of the plan in the correct order.
 - 1) Prototyping and facilitation skills are key to successful teamwork.
 - 2) Teams work together to plan, build, and put the marshmallow on top of the structure.
 - 3) The challenge involves building a tall structure using spaghetti, tape, string, and a marshmallow.
 - 4) Offering high stakes can impact team performance in the challenge.
 - 5) Different groups, such as business students, kindergarteners, architects, and engineers, demonstrate varying levels of success in the challenge.
 - 6) The marshmallow challenge helps people identify the hidden assumptions.

На заключительном этапе проводится парная форма работы, когда студенты отвечают на вопросы открытого типа по содержанию просмотренного видео, слушают речь своего партнера и дополняют его ответы:
- 12. Work in pairs. Answer the following questions:
 - 1) What are the common reasons for the collapse of structures built during the marshmallow challenge?
 - 2) How does the marshmallow challenge help teams identify hidden assumptions in their projects?

Кроме того, стоит предложить студентам вопросы, с помощью которых они могли бы выразить свое собственное мнение, поделиться им с другими учащимися, внимательно выслушать своих партнеров и затем рассказать группе о их точке зрения.

13. Change partners. Give your opinion about each of the following. Memorize your partner's ideas and then share them with the group.

1) Do you prefer to work in a team or on your own?

2) What are the necessary skills and personal qualities someone needs to be a good team player? Which of these do you have? Which of these do you need to develop further?

3) Do you believe that team building activities are useful for increasing teamwork and cooperation in a group? Or do you think they are waste of time? Why?

Таким образом, совершенствование аудитивных навыков у студентов юридического профиля должно быть предметом специальных упражнений, составленных на основе аутентичного материала. Данные упражнения «повышают эффективность учебного процесса» [5, с. 264], поскольку направлены на улучшение понимания учащимися иностранной речи, расширение их лексического запаса, а также развитие навыков анализа и синтеза информации. Кроме того, они дают «возможность корреляции аудирования с другими видами речевой деятельности» [6, с. 257].

Литература

1. Дерунова, А.А. Развитие навыков аудирования при обучении студентов-медиков / А.А. Дерунова, Н.Н. Людчик, А.А. Шарапа // Технологии обучения РКИ (языкам) и диагностика речевого развития : материалы XVIII Международной научно-практич. конференции, Минск, 13-14 сентября 2013 г. / Белорусский государственный экономический университет ; редкол. : И.Э. Федотова [и др.]. – Минск : БГЭУ, 2013. – С. 81 – 82.

2. Методика / Ин-т русск. яз. им. А.С. Пушкина / под ред. А.А. Леонтьева. – М. : Рус. яз., 1988. – 180 с.

3. Иванова, А.М. Возможности использования современного медиа-контента TED Talks в обучении английскому языку как второму иностранному / А.М. Иванова, Е.В. Малыгина // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. Пед. науки. – 2017. – С. 49 – 57.

4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clipart-library.com/2023/AdobeStock_343521989-scaled.jpeg. – Дата доступа: 05.04.2024

5. Юнаш, М.В. Обучение глаголам движения на материале фрагментов кинофильмов / М.В. Юнаш // Беларусь – Индия – Россия : сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного : материалы интернет-конференции, Минск, 2019 г. / Бел. гос. мед. ун-т ; редкол. : Т.Н. Мельникова [и др.]. – Минск : Научный мир, 2019 . – С . 262 – 264.

6. Лапуцкая, И.И. Система заданий для развития умений аудирования на основе видеоматериалов СМИ / И.И. Лапуцкая // Соизучение языка и культуры в системе современного языкового образования: подходы, проблемы, перспективы : материалы Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Минск, 17-18 декабря 2014 г. / Минский государственный лингвистический университет ; редкол. : Н.П. Баранова [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2015. – Ч. 1. – С. 257 – 259.

МАЛЫЕ ЖАНРЫ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Юферева Я. А.

Кировский государственный медицинский университет
(Киров, Российская Федерация)

Аннотация: Статья посвящена вопросам формирования лингвокраеведческой компетенции как составляющей части коммуникативной компетенции в курсе русского языка как иностранного в вузе. Материалом для репрезентации лингвокраеведческой информации выступили такие малые жанры фольклора, как региональные пословицы и поговорки. Вятские пословицы и поговорки создают концептуальный образ Вятки и вятского человека с его ментальными и аксиологическими установками.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, лингвострановедение, региональный компонент, лингвокраеведение, лингвострановедческая компетенция, вятские пословицы и поговорки.

В 1970-е годы в работах Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова было обосновано значение лингвострановедения в преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ). Лингвострановедение было определено как «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [1, с. 37]. Сегодня лингвострановедческая компетенция является одной из базовых при обучении РКИ и страноведческо-ознакомительные цели имеют равное значение с языковыми и коммуникативными.

Изучение иностранного языка неотделимо от знакомства с соответствующей культурой. Познавая язык народа, обучающиеся погружаются в его культуру, его картину мира, его ментальность. Важную роль в этом знакомстве играет краеведческий компонент, то есть ознакомление иностранных обучающихся с природными и национальными особенностями, традициями, историей и культурой определенного региона с целью формирования лингвокраеведческой компетенции, которая рассматривается как часть коммуникативной компетенции [2; 3; 4].

Лингвокраеведческая компетенция представляет собой совокупность фоновых знаний, усвоенных обучающимися в курсе РКИ из языковых единиц, обладающих регионально-культурной коннотацией, и лингвокраеведческих умений и навыков, то есть умений понимать и применять в различных коммуникативных ситуациях лексемы с регионально-культурным фоном в соответствии с их парадигматическими, синтагматическими и ассоциативными связями. Овладение лингвокраеведческой компетенцией позволит усовершенствовать межкультурную коммуникацию в пределах регионального социокультурного пространства [2, 44–46]. Кроме того, облегчит и ускорит процессы социокультурной адаптации и интеграции студентов-иностранцев в образовательной и коммуникативной среде региона.

Репрезентантами лингвокраеведческой информации становятся ономастика, фонетические и грамматические особенности местного говора, диалектная лексика и фразеология, афоризмы, аутентичный художественный или публицистический текст, учебный текст, а также песенный материал региональной тематики [4, с. 336]. «Особую роль в трансляции культурных кодов играет фольклор, поскольку в нем, как известно, запечатлены характерные для русской культуры реалии,

представления о добре и зле, о нравственности, любви, дружбе, отношении к старшим, к труду и т. д.» [5, с. 290]. «Формирование лингвокультурологической компетенции на материале русского фольклора – процесс непростой, но необходимый, поскольку с фольклорным наследием иностранный обучающийся встречается достаточно часто: фольклорные элементы можно услышать в художественных фильмах, увидеть в произведениях классиков, да и в обыденной жизни русские люди часто используют пословицы, поговорки, прибаутки, потешки, фольклорные образы, например, в рекламе, в качестве эргонимов, в названиях продуктов питания и т. д.» [5, с. 292]

С методической точки зрения наиболее мобильными и дидактически емкими являются малые фольклорные жанры (пословицы, поговорки, загадки, считалки, скороговорки и др.), поскольку такие небольшие по объему тексты могут использоваться даже на начальном этапе обучения РКИ, в рамках фонетического курса. На более высоких уровнях владения языком малые жанры фольклора позволят не только усовершенствовать произносительные навыки, но и расширить словарный запас обучающихся, представить в аутентичном контексте определенные грамматические явления и познакомить с образным строем русского языка. Благодаря небольшому объему эти языковые единицы применимы на любом этапе занятия: в качестве фонетической или речевой разминки, на при изучении или закреплении грамматического материала, в рамках речевой практики и др.

Среди пословиц и поговорок, сложившихся и бытующих в пределах бывшей Вятской губернии, немало самобытных и интересных единиц. Можно выделить целый кластер несложных с точки зрения лексики и грамматики, но содержательных в краеведческом плане. Эти пословицы и поговорки могут стать основой для формирования лингвокраеведческой компетенции уже на начальном этапе обучения РКИ. «Вятские пословицы и поговорки, входя в общенациональный фольклорный фонд и соответственно имеющие все общерусские признаки жанра: афористичность, яркую образную форму, глубокую смысловую насыщенность – тем не менее несут на себе очень часто специфический колорит северного края, понятий и представлений, свойственных “вятскому национальному характеру”» [6, с. 544]. Они отражают представления народа о самом себе, особенностях местного менталитета и воссоздают концептуальный образ места и его жителей.

В богатом своде вятских пословиц и поговорок запечатлелось уважительное отношение народа к труду: Беседа дорогу коротаает, а песня работу. Бог дал здоровье в дань, а хлеб и деньги достань. В Сибири муж поет и гуляет, а жена дома кусочком побирает. Ешь, конь, сено, вспоминай лето. Не говори, что не могу, говори, что не хочу. Труд в представлении вятских людей это созидание, работа «с песней», не только источник материального благополучия, но и удовлетворение от результатов своего труда и чувство выполненного долга.

Как и общерусские, вятские пословицы превозносят крепкую дружбу и взаимовыручку: Живи для людей, поживут и люди для тебя. Новых друзей наживай, а старых не забывай. Тысяча друзей – мало, а один друг – много. Но в то же время: Дружба дружбой, а денежка счет любит. Вятские пословицы о дружбе живописуют образ человека, который ценит надежных друзей, готов прийти на помощь, который живет честной жизнью «для людей», но при этом остается «себе на уме», домовитым и рачительным хозяином.

Обширную группу составляют вятские пословицы о человеке. В них дается оценка моральным качествам: Как проживешь, так и прослывешь. Один в грехе, а все в ответе. На что вороне большие разговоры, знай, ворона, свое «кра». Не чванься, квас, не лучше нас. Не все на Руси караси, есть и ерши. Высказываются суждения об определенных жизненных ситуациях: Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе. У воды жить да воды не пить. В двадцать лет ума нет – и не будет. В тридцать лет жены нет – и не будет. В сорок лет денег нет – и не будет. Кто отца и мать не слушает, тот послушает телячьей кожи. Хорош и лунный свет, когда солнца в небе нет. Обещай медленно,

выполняй быстро. Дешевой покупке не радуйся. Есть нета лучше. Зима – не лето: пройдет и это. Будет дождь – будет и рожь. Пословицы осуждают гордыню, бездеятельность, непочтительность и одобряют простоту, скромность, степенность, умение постоять за себя и найти свое место в жизни.

В числе главных ценностей пословицы называют здоровье и предусмотрительность: Верь врачу, а не болезни. Самый счастливый человек на белом свете, который не знает с докторами, аптекарями да с судами. Тем не играют, от чего умирают. Едешь в дорогу на день, а хлеба бери на неделю.

Особо можно выделить пословицы и поговорки о мудрости: Вперед умок, а за ним уж и язычок. Знай больше, да говори меньше. На час ума не стало, на век дураком прослынешь. С людьми советуйся, а своего ума не теряй. Не говори все то, что знаешь, а знай всегда, что говоришь. Доброе молчание чем не ответ? И медведя люди учат. В этих пословицах вятчанин предстает человеком расчетливым и проницательным.

Среди тематических групп вятских пословиц и поговорок важное место занимают изречения о родном крае: Вятка – всему миру матка. Вятка – всему хлебу матка. У нас на Вятке свои порядки (вариант: В Вятке – свои порядки). В этих поговорках народ отразил чувство гордости за свою родину. О самих же себе вятчане отзываются иронично: Вятские – ребята хватские, семеро одного не боятся.

Таким образом, пословицы и поговорки создают колоритный образ вятского человека: это трудолюбивый, рачительный, домовитый, любящий свою малую родину человек, который философски смотрит на мир и может иронизировать над собой, он ценит прежде всего товарищество, ум и смекалку, здоровье и уважение окружающих, которое можно заслужить только честной жизнью. Почтительность и простота сочетаются в вятчанине с тонким умом, что всегда впереди, «а за ним уж и язычок». В этой связи известный этнограф и краевед Д. К. Зеленин сравнивал вятчанина с Иванушкой-дурачком, который «будучи “дурачком”, всегда и везде оказывается в конечном результате первым» [7, с. 83].

Можно заключить, что привлечение вятских пословиц и поговорок к курсу РКИ позволит представить студентам-иностранцам концептуальный образ Вятки и вятского человека, его ментальных и аксиологических установок и таким образом заложить базу лингвокраеведческой компетенции. «При этом в устном народном творчестве разных этнических сообществ можно обнаружить много общего. Это объясняется тем, что основные ценности представителей всех народов тождественны (отношение к добру и злу, к трудолюбию, к счастью, к дружбе, к любви). И это позволяет почувствовать точки соприкосновения своей и чужой культур, существующих благодаря наличию общечеловеческих ценностей, придает иностранцу ощущение коммуникативного равенства и добавляет уверенности в общении» [5, с. 292], что облегчит процесс социокультурной адаптации и интеграции иностранных студентов в региональном культурно-языковом пространстве.

Литература

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
2. Доминова Т. Н. Формирование лингвострановедческой компетенции на материале историко-культурного пространства Санкт-Петербурга у иностранных студентов в процессе предвузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2013. – 265 с.
3. Некипелова Г. О. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 237 с.
4. Юферева Я. А. Краеведческий компонент при обучении русскому языку как иностранному (проект учебного пособия) // Актуальные вопросы подготовки современных

медицинских кадров : Материалы межрегиональной учебно-методической конференции, Киров, 18 мая 2023 года / Под редакцией Е.Н. Касаткина, Н.С. Семенов, Н.Л. Никулиной. – Киров: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кировский государственный медицинский университет»; Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2023. – С. 335–342.

5. Помигуева Е. А. Фольклор как средство формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных учащихся на уроках русского языка // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 5–1. – С. 289–294.

6. Энциклопедия земли Вятской. Т. 8 : Этнография, фольклор / Сост. В.А. Поздеев. – 1998. – 638 с.

7. Зеленин Д. К. Избранные труды. Статьи по духовной культуре: 1901 – 1913 гг. – М.: «Индрик», 1994. – 400 с.

**НАЗВАНИЯ КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РУССКОЯЗЫЧНОМ КРОССВОРДЕ И ИХ
ТОЛКОВАНИЕ: ОПЫТ АНАЛИЗА МЕТАЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ
НАИВНОГО НОСИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Ян Ч.

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Актуальность

Кроссворд, как популярный социокультурный феномен и элемент некодифицированного (народного) лингвистического дискурса, является отдельным типом текста и даже отдельным жанром [3, 4, 5, 6, 8, 9]. По мнению М. М. Халикова, актуальность лингвистического исследования кроссвордов объясняется тем, что в них максимально эксплицитно реализуется метаязыковой потенциал естественного языка [9].

В свете изучения языковой картины мира носителей русского языка и культуры [6]. Объектом исследования может стать как словник (набор используемых в кроссворде слов, в том числе слов-реалий), так и способы толкования их значений.

С одной стороны, наше исследование может служить стимулом для решения важной задачи распространения китайских музыкальной культуры и разработки стратегий ознакомления носителя русского языка с самобытным миром китайских музыкальных инструментов. С другой, актуальным представляется исследование кроссвордов с точки зрения лингводидактики: кроссворд, объектом интереса которого является объяснение безэквивалентной лексики, можно использовать на занятиях по иностранным языкам и лингвокультурологии [9].

Цели исследования. Одной из целей нашего исследования является выявление круга слов, обозначающих музыкальные реалии Китая, в составе русскоязычного кроссворда. Мы полагаем, что решение этой задачи позволит судить о степени знакомства представителей русской культуры с миром восточной музыки. Другая важная задача – описание способов толкования значений слов-реалий, которые дают наивные носители русского языка. Мы полагаем, что решение этой задачи позволит получить доступ к изучению процесса осмысления значений языковых единиц и постижению их особенностей.

Материалы и методы исследования. Материалом исследования стала БЭЛ, описывающая китайские музыкальные инструменты, представленная на сайтах кроссвордистов (<https://poncy>), позволяющих пользователям как быстро отгадывать кроссворды по маске и значению слова, так и составлять новые задачи. На сайтах, подобных исследованному, предлагаются слова, которые встречаются в кроссвордах, а также их толкования, зафиксированные как на сайтах, так и на бумажных носителях.

В плане представляет собой специфический аспект рефлексии над языком, М. А. Кравченко также считает, что составление и разгадывание кроссвордов в интеллектуально-содержательном аналитического восприятия и проблематизации субстанции человека [4].

Мы выписали и проанализировали все слова, которые можно получить в ответ на поисковый запрос «Китайские музыкальные инструменты», вне зависимости от того, действительно является ли единица названием китайского музыкального инструмента.

Слова-реалии можно исследовать, используя инструментарий разных наук: лексикографии, лингвокультурологии, психолингвистики, лексической семантики и музыковедения. Междисциплинарный анализ, который разрушает границы между разными дисциплинами и приводит к всестороннему и глубокому исследованию. В ходе анализа данной работе

применяется применялся метод количественного и качественного анализа, сравнительный анализ способов описания одной реалии.

Результаты. На запрос «Китайские музыкальные инструменты» было получено 53 ответа. При этом 11 единиц не относятся к музыкальным инструментам Китая: чан, ваза, Лучко попали в список очевидно по ошибке, африканский тамтам и индийский гонг используются во всем мире, но, как выяснилось, могут восприниматься как китайские. 6 слов называют преимущественно восточные инструменты: вьетнамский дай, кавказский ней, индийский рабанастр, грузинские чанги,. Немецкий музыкальный инструмент цитра, возможно, воспринимается как китайский вследствие необычного звукового оформления слова. К китайским отнесен и уйгурский инструмент лавабо. (Уйгуры – тюркоязычный народ, проживающий в Китае и обладающий самобытной культурой.)

Остальные 42 слова называют китайские музыкальные инструменты. Нет единообразия в написании названий, поэтому одно и то же название может быть представлено в нескольких вариантах – до четырех, например: лушен, лушэн, лушенг, лушэнг. Большинство слов, попавших в кроссворд, не являются общеупотребительными, не встречаются в «Словаре современного русского литературного языка» [7] и редко используются в Национальном корпусе русского языка. Так, существительное эрху встречается только один раз в Интернет-переписке, единственное употребление существительного гуцинь в рекламе концерта в «Музыкальной газете». В энциклопедиях, ориентированных на удовлетворение познавательных потребностей, можно получить информацию о 18 инструментах: сона, эрху, ди, гу, цинь, баньгу, яогу, пипа, даньпигу, хуцинь, лавабо, шэн, лушэн, палочки, нугула, ло, цисяньцинь, баньху, гуань [3].

Большинство слов, которые должны стать ответами кроссворда, передаются с помощью транскрипции, в некоторых случаях предлагается транслитерированная запись пиньинь, в том числе ошибочная, например: хиуен (вероятно, хип - сюн) , хуцинь (вероятно, húqín – хуцинь).

Различные написания возникают из-за отсутствия четкой ориентации на определенную традицию: 笙(shēng) записывается по-разному, так как китайский задний носовой звук обычно передается с помощью русского твердого переднеязычного, но графический знак ng транслитерируется с помощью русских букв нг. В 琴(qín) последний согласный передается как твердый в результате транслитерации, но слово может быть записано с мягким знаком на конце как результат восприятия носителем русского языка качества китайского заднеязычного носового согласного. 笛(dí) записывается с согласной буквой т, как результат восприятия китайского глухого непридыхательного звука носителем русского языка, и с буквой д как транслитерация записи пиньинь.

В лингвистической литературе описаны различные способы, к которым прибегают наивные носители языка при толковании слов [2, 4]. В нашем материале представлены три способа: использование неполного эквивалента (китайская скрипка, китайская флейта, китайский барабан, китайская литавра), описательный (янцинь – китайский струнный музыкальный инструмент; гуань – китайский духовой музыкальный инструмент), калькирование.

При использовании неполного эквивалента стоит отметить, что струнные смычковые инструменты никогда не называются китайскими скрипками. Наиболее часто эквиваленты подбираются для обозначения ударных и струнных щипковых инструментов. Для обозначения струнных щипковых предлагается большое разнообразие эквивалентов: цитра, лютя, гусли.

При указании на духовые инструменты нередко совершаются ошибки: так в качестве китайской флейты обозначены такие инструменты, как сона (имеет трость).

При использовании описательного метода обращает на себя внимание различие предлагаемых способов: описание может включать только один компонент (китайский музыкальный инструмент), два компонента (указание на тип инструмента: струнный музыкальный инструмент,

ударный музыкальный инструмент), три компонента (эрху - китайский 2-струнный смычковый музыкальный инструмент). Чаще всего дополнительные компоненты указывают на количество струн в струнных инструментах, но могут содержать информацию о материале изготовления (сяо – китайская бамбуковая флейта; хуиень – глиняный духовой инструмент, по форме напоминающий яйцо). На материал изготовления струнных инструментов указаний не встретилось.

Калькирование в нашем материале встречается только один раз: лунная лютя (yuèqín): yuè - луна, qín – щипковый музыкальный инструмент. Калькирование становится возможным, когда словосочетание является устойчивым, а его значение не равно сумме значений компонентов, используется калькирование [1].

Вывод. Предпринятый анализ позволяет сделать предварительные выводы.

Составители кроссвордов предполагают, что носителю русской культуры может быть известно большое количество традиционных музыкальных инструментов Китая. Однако нередко знания в этой сфере носят приблизительный характер, и экзотические названия воспринимаются как названия китайских инструментов.

В русском языке до конца не выработаны способы передачи китайских слов-реалий: в отличие от словарей, в которых строго соблюдаются определенные правила, в кроссвордах встречается большое разнообразие в передаче названий, что приводит к тому, что одно китайское название воспринимается как несколько разных.

При толковании значений используется способ подбора эквивалентов и описательный, причем нередко кроссворды ориентированы на знатоков, разбирающихся как в особенностях устройства музыкальных инструментов, так и в материалах, из которых они изготовлены. Наиболее четкие представления существуют о струнных смычковых инструментах; струнные щипковые, ударные и духовые воспринимаются как аналоги европейских и даже национальных русских инструментов.

Полученные выводы нуждаются в дальнейшем уточнении на более широкой выборке.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Белов В. А. Способы наивного толкования лексического значения существительных // Верхневолжский филологический вестник, 2018. No 4 (15). URL <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-naivnogo-tolkovaniya-leksicheskogo-znacheniya-suschestvitelnyh/viewer> (дата обращения 04.04.2024).
3. Большой энциклопедический словарь русского языка. М.: Большая Российская энциклопедия. 2012. 1456 с.
4. Кравченко М. А. Синтаксические и семантические особенности современных кроссвордов // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2007. No 4 (8). С. 62-63.
5. Кравченко М. А. Дистрибутивные интерпретанты в метаязыке кроссворда // Слово.ру: Балтийский акцент. 2023. Т. 14. No 2. С. 83-92
6. Красных В. В., Изотов А. И. Национально-культурная составляющая русского языкового сознания (на материале кроссвордов) // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. М.: МАКС-Пресс, 2000. С. 15-124
7. Словарь современного русского литературного языка. В 17-ти т. / Под ред Чернышева В. И. . М.-Л.: Издательство Академии наук СССР 1954.

8. Халиков М. М. На полях типологии речевых жанров: кроссворд. // Жанры речи. 2023. Т. 18. No 1 (37). С. 24-35.

9. Burstn J. (2005) Theoretical foundations of crossword puzzle usage in foreign language vocabulary acquisition // UNTELE
URL:https://www.researchgate.net/publication/259442149_Theoretical_foundations_of_crossword_puzzle_usage_in_foreign_language_vocabulary_acquisition

ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Яшина Е. А.

Мичуринский государственный аграрный университет (Мичуринск, Российская Федерация)

Под лексическим подходом в обучении иностранным языкам понимается метод, в основе которого заложена идея о первостепенности понимания, заучивания и использования в речи лексических фраз, коллокаций, так называемых лексических чанков (lexical chunks) [3: 2]. Лексический подход разработан и представлен Майклом Льюисом в 1990-годах, в настоящее время особую популярность приобрели лексико-грамматические методики, отражающие взаимосвязь между лексическим составом и грамматическими особенностями языка и позволяющие сконцентрировать внимание обучающегося на непосредственном выявлении лексико-грамматических образцов с последующим их осмыслением, запоминанием и использованием в речи.

Утверждается, что наш лексикон состоит не из отдельно взятых лексических единиц, а скорее из многословных фраз и цепочек слов, готовых к использованию слов и выражений. Такие фразы и выражения хранятся в памяти как устоявшиеся конструкты. Использование подобных устойчивых выражений или чанков позволяет говорить о стертости границ между изучением лексики и грамматики в ходе освоения иностранного языка обучающимися, что выводит на первый план термин «лексическая грамматика» - “lexical grammar” [3: 4].

Традиционно принято рассматривать освоение иностранного языка как процесс заучивания лексических единиц с последующей тренировкой грамматических конструкций. Последователи лексической грамматики предлагают совместить процесс изучения лексики и грамматики воедино, отмечая, что осознание того, как работают грамматические механизмы в изучаемом иностранном языке, и запоминание необходимых грамматических конструкций происходит как результат первоначального запоминания лексических фраз и выражений, которые могут являться частью когерентного текстового целого. Таким образом лексика выступает так называемым «сырьем» для изучения грамматики, точнее для понимания грамматических механизмов изучаемого языка.

В основу разработки подходов изучения иностранного языка с позиций лексической грамматики легли современные достижения корпусной лингвистики. Корпусная лингвистика изучает «общие принципы построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с применением компьютерных технологий» [1: 11]. «Корпус» или «корпус текстов» представляет собой «унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных» [1: 12], помогающий решать конкретные, зачастую ориентированные на практическое применение языковые задачи. Корпус текстов того или иного языка представляет пользователю типичные данные, отражая весь спектр наиболее распространенных языковых явлений, что дает возможность изучать язык на основе естественно существующих в языке контекстов. Поскольку именно репрезентативность и прагматическая ориентированность выступают ведущими характерными чертами лингвистического корпуса, именно привлечение корпусных методов исследования позволяет выделять наиболее часто используемые в языке коллокации и чанки. Следует отметить частое совпадение языковых коллокаций и чанков в английском языке, например: a picturesque view, junk food, a sore throat, surf the Internet и т. д., что не предполагает их полной взаимозаменяемости, поскольку языковые чанки представляют собой сочетания слов, подразумевающие большую степень вариативности по количеству и по составу входящих в них лексических единиц, например: If I were you... или How long does it take you ... to negotiate the price, mind your business и т. д. Иными словами, лексические чанки могут отличаться по количеству слов, представлять собой различные синтаксические конструкции - от двусоставных словосочетаний до

предложений. Основной характеристикой чанка выступает его репрезентативность и частая встречаемость в языке.

Современные исследования показывают, что наш словарный запас хранится в нашей ментальной конструкции не в виде отдельных лексических единиц, но в форме устоявшихся конструкций и выражений. Именно изучение и запоминание наиболее часто используемых текстовых примеров позволяет определить наиболее часто встречающиеся речевые образцы, значимые для изучения иностранного языка и необходимые для отработки и запоминания.

Тренировка таких разнообразных по своему грамматическому составу конструкций стирает четкие границы между изучением лексики и грамматики, при этом отдавая приоритет изучению лексики. Такой подход способствует развитию естественного темпа речи у изучающего иностранный язык, поскольку позволяет быстро извлекать из памяти не отдельные лексические единицы, при этом вспоминая правила их употребления, а целые речевые образцы. Чем больше в ментальной конструкции обучающегося подобных речевых образцов, тем эффективнее он способен их использовать в соответствии с речевой ситуацией.

Говоря о таких рецептивных навыках как аудирование и чтение, стоит отметить, что понимание звучащего или письменного текста происходит эффективнее, если соответствующие лексические единицы используются в привычных для их употребления грамматических конструкциях. Запоминание и использование коллокаций и речевых образцов при изучении иностранного языка в целом сближает механизмы освоения родного и иностранного языков. Вновь возникающие в контексте грамматические структуры изначально воспринимаются как единое целое и только впоследствии анализируются обучающимся детально.

Иными словами, в ходе исследования языка возможно применение теории сложности, которая рассматривает язык целостно возникшую систему [3: 7]. Впервые предложенная в области физики и математики данная теория рассматривает сложные системы как результат взаимодействия между ее компонентами. Применительно к изучению иностранного языка данная теория объясняет, почему языковая структура эволюционирует в ментальной конструкции обучающегося, и как постепенно развиваются грамматические навыки. Теория сложности позволяет рассматривать грамматику как систему, формирующуюся в процессе освоения языкового материала обучающимся, в частности на основе наиболее репрезентативных речевых образцов и наиболее часто встречающихся лексических выражений. Грамматические навыки формируются в процессе восприятия и анализа языкового материала на основе речевых образцов. Таким образом, используя достижения корпусной лингвистики, лексическая грамматика стремится совместить изучение лексики и грамматики в процессе преподавания иностранного языка.

Наиболее выдающимися достижениями в использовании результатов исследований корпусной лингвистики стала разработка в 1980-х годах курса Collins Cobuild English Course [4], в котором использовались живые языковые образцы из текстовых корпусов английского языка. Данный курс концентрирует внимание обучающегося на наиболее часто встречающихся лексических единицах и речевых образцах, в состав которых они входят, вместо описания и внедрения типичных для языка грамматических структур, таких как, например, употребление времен английского языка.

Наиболее влиятельным исследованием в области продвижения лексической грамматики стала работа М. Льюиса «The Lexical Approach», в которой автор говорит о приоритетности изучения лексического состава языка по отношению к его грамматике: «Language consists of grammaticalised lexis, not lexicalised grammar» [2: 39]. Особое внимание заслуживает широко известная работа Л. Селивана «Лексическая грамматика» (L. Selivan Lexical Grammar), где отмечается, что процесс изучения грамматики важен и должен обращать внимание обучающихся на специфические для языка грамматические конструкции (эксплицитная грамматика), однако, наиболее эффективное

освоение грамматических конструкций на первых стадиях знакомства с ними происходит главным образом имплицитно, посредством изучения и тренировки устойчивых словосочетаний и речевых образцов. Таким образом, лексическая грамматика позиционирует овладение лексическим материалом и речевыми образцами, используемыми в различных корпусах иностранных языков, как первостепенный этап, позволяющий в дальнейшем понять и проанализировать грамматический состав изучаемого иностранного языка.

Литература

1. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика: Учебник для студентов направления «Лингвистика». — 2-е изд, перераб. и дополн. — СПб.: СПбГУ. РИО. Филологический факультет., 2013. — 148 с.
2. Lewis Michael The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. 2002
3. Selivan Leo Lexical Grammar. Cambridge University Press, 2021.
4. Collins Cobuild English Grammar (электронный ресурс)
<https://content.fimsschools.com/ebooks/English%2001/Collins%20Cobuild%20English%20Grammar.pdf>

AI-POWERED LANGUAGE EDUCATION: NAVIGATING MULTILINGUALISM AND MIGRATION IN A GLOBALIZED WORLD

Фашану Хзпенесс Омофа

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Корекар Кшитидж Пракаш

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Раджкумар Денсинг Самуэл Радж

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Relevance. Artificial Intelligence (AI) powered Language Education has the ability to provide individualised, effective, and efficient language learning experiences, AI has become a disruptive force in the field of language education. AI in language learning is changing education, revolutionising the way people learn and become fluent in new languages, and influencing how people communicate globally in the future. This paper explores the potential, obstacles, and ramifications of AI-driven language learning within the framework of migration and multilingualism in our increasingly interconnected world.

AI's potential to solve urgent problems with conventional language learning techniques makes it relevant in the field of language education. AI systems use natural language processing and state-of-the-art algorithms to deliver students experiences that are customised to their individual requirements and ability levels. These platforms allow students to practice their language abilities in a dynamic and engaging way by providing realistic simulations, interactive activities, and real-time feedback [1].

The nexus between technology and education has grown more important in today globalized. Society, especially when it comes to tackling the issues raised by migration and multilingualism. AI has caused a paradigm change in language teaching by providing creative ways to support both language acquisition and cross-cultural integration. The objective, resources, study methodology, research outcomes, and usefulness of AI-powered language teaching are all covered in this article, which also offers insights into the future of language instruction in multicultural settings [3].

In many countries, multilingualism has become the norm rather than the exception due to factors like globalisation, migration, and cross-cultural interaction. The need for efficient language teaching methods that can take into account students varied linguistic origins has increased as a result. AI-driven language learning platforms provide individualised instruction based on student requirements, improving academic performance and fostering diversity.

Furthermore, AI tools like machine learning algorithms and natural language processing (NLP) can evaluate enormous volumes of linguistic data, which makes it possible to create adaptive learning platforms. These platforms facilitate the creation of more engaging and productive learning environments by adjusting material and teaching approaches according to learners' competence levels, learning styles, and cultural backgrounds [2].

Purpose of Study. The goal of research on AI in language education is to comprehend how language instructors throughout the world feel about AI-assisted language learning (AIALL). Researchers seek to evaluate how AI affects learning processes, as well as its possible advantages and disadvantages, and how it might improve language proficiency, especially in multicultural and multilingual contexts [2].

Materials and Research Methodologies. A mixed-methods strategy integrating qualitative and quantitative research approaches will be used to accomplish the study objectives. The following supplies and techniques will be used in the study. Metric Evaluation: Measures of language competency both before and after utilising AI-powered language learning systems will be done through surveys and evaluations.

We'll use statistical analysis to assess how it affects learning objectives. Individual Evaluation: The experiences, opinions, and difficulties related to AI-powered language instruction will be gathered through focus groups and interviews with language instructors, AI developers, and students [5].

Research Results. Learning a language has undoubtedly become increasingly important in the multicultural and globalised society of today. Thus, being able to communicate in a language other than one's native tongue has become a necessity for many people in social, professional, and educational contexts. As a result, education systems all over the world now develop policies that deviate greatly from the grammar centered language teaching paradigms of the past. The focus on pragmatics, intercultural awareness, and real-world communication that characterises language education today has led to the creation of fresh approaches and ideas to improve language instruction and learning that are continuously being investigated and put into practice in classrooms. Furthermore, during the past several decades, technological advancements have multiplied, impacting every aspect of human existence and altering our everyday routines as we know them. The growing number of methods for teaching and learning languages that promote the integration of various technologies in the classroom is evidence of how technology has significantly influenced education in general and language education in particular [4]. AI is one of the technologies that is now in use, and its expanding accessibility to the general public has led to its rising significance on the worldwide scene. Indeed, AI is transforming businesses, the labor market, daily life for individuals, and education, of course. The use of AI techniques to traditional learning methods makes up a large portion of Artificial Intelligence in Education (AIED), which aims to automate or reflect preexisting educational processes and assumptions. (This method obviously undervalues instructors' unique abilities and experiences as well as learners' demands for supervision and social learning, even if it may be helpful in situations when teachers are few. But rather than merely automating the instruction of students seated at computers, AI may be able to provide learning and teaching opportunities that would otherwise be challenging, that would question current pedagogies, or that would increase the effectiveness of teachers.

While AI in education is not a novel concept, there has been a surge in academic interest recently. In general, academics assert that the incorporation of AI in education would result in a new paradigm for educational growth and enhance teaching and learning, mostly due to its intriguing advantages for more personalisation and learning results [2]. These technologies might improve learning results for multilingualism and migration difficulties in AI-powered language teaching have been encouraging: Customised Education: In order to accommodate different learners' preferences, learning styles, and skill levels, AI systems may evaluate learner data. Improved engagement and quicker language acquisition are the results of this tailored strategy [3].

Feedback and Assessment: Artificial intelligence-driven systems are able to offer real-time feedback on vocabulary usage, grammar, pronunciation, and language exercises. Learners are better able to recognise and fix mistakes thanks to this real-time feedback.

Accessibility: Thanks to AI technology, learning a language may now be done more easily by a wider range of people, including refugees, immigrants, members of linguistic minority groups, and people with impairments. Learning experiences that are inclusive and adaptable are made possible by mobile applications, internet resources, and virtual classrooms. Maintenance and Drive: Learner motivation and retention may be enhanced by AI-powered systems through the integration of gamification aspects, interactive material, and progress monitoring capabilities. Challenges, incentives, and positive reinforcement all improve the learning process as a whole. Multilingual help: AI models with multilingual training may offer resources and help in a range of language combinations, promoting comprehension and cross-linguistic communication.

Enhanced Linguistic Ability: The quantitative research shows that learners utilising AI-powered platforms have significantly improved their language competence levels. Improved learning results are a

result of interactive activities, personalised feedback, and adaptive learning elements. Integrating Cultures: Qualitative evidence emphasises how AI helps with cultural assimilation and comprehension. Empathy and cross-cultural communication are encouraged by virtual language exchange programmed, cultural modules, and AI-generated material that is adapted to various cultural situations. Difficulties and Restrictions: Not with standing the advantages, there are many drawbacks, including algorithmic biases, the digital divide, and access to technology. Inclusive language education depends on guaranteeing equal access to AI-powered education and tackling prejudice in AI systems.

Conclusion. The promise of AI-powered language teaching is enormous in tackling the linguistic complexity of our increasingly interconnected society. These platforms provide people the tools they need to deal with multilingualism and migration more skill fully by utilising cutting-edge technologies, individualised learning strategies, and creative resources. However, while developing and implementing AI-powered language education solutions, issues like data privacy, algorithmic bias, the digital divide, and cultural sensitivity must be properly taken into account and addressed. Researcher, educator, policymaker, and technology developer collaboration will be essential as we continue to investigate the possibilities of AI in education. Together, we can fully realize the potential of AI-powered language learning and provide inclusive, just, and productive learning environments for all students.

Литература

1. Żammit, Jacqueline. "Exploring the effectiveness of Virtual Reality in teaching Maltese." Computers & Education: X Reality 3 (2023) .
2. El-Sabagh, Hassan A. "Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on development students' engagement." International Journal of Educational Technology in Higher Education 18.1 (2021)
3. Vogt, K. and Flindt, N., 2023. Artificial Intelligence and the Future of Language Teacher Education: A Critical Review of the Use of AI Tools in the Foreign Language Classroom. The Future of Teacher Education, pp.179-199.
4. Haleem, Abid, et al. "Understanding the role of digital technologies in education: A review." Sustainable Operations and Computers 3 (2022)
5. Memarian, Bahar, and Tenzin Doleck. "A review of assessment for learning with artificial intelligence." Computers in Human Behavior: Artificial Humans (2023)

IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGIES IN LANGUAGE LEARNING

Нур Алиах Бинти Назри

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Корекар Кшитидж Пракаш

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Раджжумар Денсинг Самуэл Радж

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Relevance. Laptops, mobile phones, the Internet, the Global Communication System, and other e-communication tools, as well as webcasts, audio and video conferencing, videotelephony, and chat rooms, have quickly become an important feature in language education and have started to be utilised more frequently, both in public areas and for learning [1]. In this way, the inclusion of technology-based learning, a method of learning that includes the use of e-devices, has made a big impact on language acquisition, meaning that it is no longer confined to the classroom per se. Constructivist, sociocultural, and second language acquisition theories are among the critical educational theories on which the 21st century skills and technology-assisted language learning are based.

According to second language acquisition theory, learning a language involves three steps: intake, absorption, and output. Learning a language involves exposure to various contexts, comprehension of discourse, and eventual application of the language in authentic communication situations. Socio-cultural theory holds that learning is a social phenomena, emphasising the social aspect of learning and contending that interpersonal interactions are the source of an individual's ability development. According to constructivism philosophy, learning is an active process in which the learner creates meaning. In other words, learners create meaning and understanding by the application of past knowledge and experience, frequently within the framework of cross-cultural relationships. Constructivism theory places a strong emphasis on how social and contextual learning is. 21st-century ideas inform technology-enabled learning settings that support students' growth by facilitating real-world language acquisition, social communication, and creative self-expression.

A technology-based learning environment involves students using computers, the internet, and audiovisual tools and equipment to complete homework, complete exercises, and broaden their understanding of the subjects that teachers cover in class. Students can attain learner autonomy and develop into independent, self-reliant learners if they are given thorough guidance throughout the process and focused on the purposeful use of technology. Teachers are important players in that process because they shape students' intellectual, emotional, and social growth through their teaching methods and role modelling. They should assist students in discovering their most effective learning strategy, foster a positive learning environment for themselves and their peers when they use technology, and eventually help them become capable of using technology on their own for after-school learning.

Purpose of the study. The aim of this research is to examine the implementation as well as development of technologies in language learning. This special collection aims to record the kinds of technologies that language teachers and learners have employed in online instruction, investigate how they have adopted and embraced these technological advancements, and pinpoint any obstacles that may prevent language teachers and learners from achieving successful outcomes in a variety of national, educational, and sociocultural contexts.

Materials and research methods. The current analysis is a retrospective that compares and assesses several features between Ecuador and Bosnia. Data from over seven years provides relevant knowledge on

the topic. PRISMA and PubMed were also among the main sources of information. The whole central part of the article focuses on four notions: the skills connected with language and 21st century skills; the tools and gadgets that the participants used during the learning process; the problems that the students and teachers had in that period, and the last category is skills.

Research results. The findings of this study shed light on the implementation of technologies in language learning.

Researchers have concentrated more on enhancing learners' speaking, writing, and vocabulary in terms of language proficiency [2]. This demonstrates that researchers are more focused on developing learners' language output skills. While earlier research indicated that grammar skills received less attention, the current study revealed that reading skills received the least attention. This showed that researchers are starting to focus on the function that technology-supported language learning plays in helping learners improve their grammar abilities and are starting to pay more attention to previously overlooked skills. It has been observed that when students used video chat to correct each other's pronunciation and grammatical mistakes, their grammar skills increased.

Researchers have focused most of their attention on communication and teamwork as 21st century abilities. It's most likely due to the fact that 21st-century society is becoming more multinational and that interpersonal communication and teamwork are improving along with the intricacy of connected tasks. Because the 21st century workplace values teamwork, academics concentrate on communication and collaboration abilities. There hasn't been much research on problem-solving techniques, and no one has looked at career and life skills. Among the essential 21st century talents, problem-solving techniques emphasise students' capacity to identify issues, apply critical thinking, and find solutions to challenges in the context of an evolving and changing society.

According to the report, researchers most frequently utilised Facebook (a social tool), Google Docs (a tool for collaboration), and Moodle (a learning management system) to foster critical thinking, communication, and social and cross-cultural interaction abilities. This suggests that in technology-enhanced language learning activities, academics emphasised 21st century qualities like student collaboration and communication. Moodle is a well-liked learning management system among researchers because it facilitates learners' adaptive and inquiry-based learning while also assisting teachers in creating learning activities, sharing resources with learners, and tracking learners' progress [3]. Additionally, to promote students' creativity and innovation capabilities, problem-solving abilities, and ICT literacy, researchers most frequently employed Google Docs (collaboration tool), Prezi (presentation tool), Windows Movie Maker, Photo Story3 (creative tools), and Blogs (social tool). Furthermore, just two studies have supported students' media literacy with blogs (a social tool) and films (multimedia resources).

Researchers found that using technology can provide some difficulties for students. For instance, before engaging in learning activities, students lacked instruction and expertise with technology; thus, they grumbled about difficulties using it when they were in class. In addition, students said that there were connectivity problems and incompatibilities between learning gadgets and the platform's layout, which left them perplexed. Students who were talking virtually mentioned that they were unable to connect and take part in the learning process because of network issues. Self-competence issues were noted by students, who stated that they found learning assignments challenging. Some of these issues included not having enough time to finish assignments, not knowing how to conduct research, or not having the language abilities necessary to finish assignments [4]. The examined studies also mentioned that they had trouble selecting the appropriate instruments for their work and coming up with an engaging topic. Scholars discussed the difficulties in working in groups, with some students reporting that they experience disorganised cooperation, unbalanced workload sharing, and unequal student contributions in group projects.

Conclusion. Through individual and group learning activities, researchers in evaluated studies employed technologies that, in contrast to traditional paper and pencil-based learning, allowed students to increase language learning outcomes and 21st century skills. Technology-enabled personalised learning, authentic learning environments with adaptive learning content, the ability to create multimedia content actively, the ability to learn without time or space constraints, and the ability to participate in social interaction through sharing, receiving feedback, and more effective learning reflection are just a few of the benefits that have been reported.

Advice for researchers and educators in this study about language skills: researchers should pay attention to input skills (reading and listening) in addition to output abilities. Researchers should focus more on students' problem-solving abilities as well as their professional and life skills in the future when it comes to 21st century capabilities. Next, teachers must prepare for potential technological issues, such as network issues, by conducting advanced technology training for students to acquaint them with technology and its efficient use. These recommendations can assist educators in addressing the technical obstacles that students face during the educational process.

References

1. S., Brdarević-Čeljo, A., & Delić, H. (2021). The use of digital technology in foreign language learning. *SN social sciences*, 1(10), 246. <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y>
2. Shadiev, R., & Wang, X. (2022). A Review of Research on Technology-Supported Language Learning and 21st Century Skills. *Frontiers in psychology*, 13, 897689. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.897689>
3. Criollo-C, S., Lema, M., Gonzalez, M. S., Jaramillo-Alcázar, A., Guerrero-Arias, A., & Luján-Mora, S. (2021). Exploring the technological acceptance of a mobile learning tool used in the teaching of an indigenous language. *PeerJ. Computer science*, 7, e550. <https://doi.org/10.7717/peerj-cs.550>
4. Tao, J., & Gao, X. (2022). Teaching and learning languages online: Challenges and responses. *System*, 107, 102819. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819>

IMPORTANCE OF MULTILINGUAL AMONG YOUTH IN AIDING THEM TOWARDS THEIR CAREERS

Нурул Ханис Амира Бинти Нурул Хализам

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Корекар Кшитидж Пракаш

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Раджкумар Денсинг Самуэл Радж

Курский государственный медицинский университет (Курск, Российская Федерация)

Relevance. In an era marked by globalization, cultural diversity, and international collaboration, the importance of multilingualism among the youth cannot be overstated. As the world becomes increasingly interconnected, the ability to communicate in multiple languages emerges as a powerful asset, offering a plethora of advantages in various professional domains.[1] The ability to communicate with clients, colleagues, and stakeholders in their native languages was identified as a significant advantage. The rapid expansion of international trade, the advent of remote collaboration, and the emergence of multicultural workplaces have elevated multilingual proficiency from a desirable trait to a strategic necessity.[2] As borders blur and societies intertwine, professionals who can seamlessly navigate linguistic nuances find themselves at the forefront of the global job market. This shift underscores the need for a comprehensive understanding of how multilingualism not only opens doors to diverse opportunities but also fundamentally transforms the way young individuals engage with their careers.

By delving into the experiences of youth who have embraced multilingualism, we aim to shed light on the practical implications of linguistic diversity in the professional landscape. In doing so, we hope to provide a roadmap for educational institutions, policymakers, and young individuals navigating the dynamic intersection of language and career development. The complexities of this intersection necessitate a nuanced research methodology. In adopting a mixed-methods approach, our study combines the quantitative insights gleaned from surveys with the qualitative richness derived from interviews.

Purpose of the study. The purpose of this study is to delve into the ways in which being multilingual aids youth in their careers. The relevance of multilingualism in today's professional landscape is evident across different industries. Many global corporations are expanding their operations internationally, creating a demand for employees who can effectively navigate linguistic and cultural barriers. By understanding the benefits, challenges, and opportunities associated with multilingual proficiency, we aim to provide insights that can guide educational institutions, policymakers, and young individuals themselves.

Materials and research methods. Selected number of article been gathered and analyze to produce such results.

To conduct a comprehensive study on the importance of multilingualism among youth, a mixed-methods approach was employed. Surveys were distributed to a diverse sample of young professionals, focusing on their language proficiency, career experiences, and perceived advantages of being multilingual. Additionally, qualitative interviews were conducted with industry experts, human resource professionals, and educators to gather nuanced perspectives on the impact of multilingualism in various professional settings.

The convergence of quantitative survey data and qualitative interview insights allowed for a triangulated analysis, offering a more robust and comprehensive understanding of the importance of multilingualism among youth. Triangulation enhances the validity and reliability of the study by corroborating findings from different data sources, thus providing a more holistic view of the multifaceted relationship between language proficiency and career development. Complementing the quantitative data, in-depth interviews were conducted with a select group of participants, including industry experts, human

resource professionals, and educators. These interviews aimed to provide nuanced insights into the qualitative aspects of multilingualism, exploring the intricacies that quantitative data might overlook.

Research results. The research findings highlight several key aspects of the importance of multilingualism among youth :

Career Advancement Correlation: A significant correlation emerged between language proficiency and career advancement. More than two-thirds of survey participants attributed their career growth to their multilingual abilities, emphasizing the tangible impact of language skills on professional trajectories. This finding underscores the instrumental role of multilingualism in facilitating upward mobility in diverse career paths.

Prevalence of Multilingualism: The online statistic have revealed a substantial prevalence of multilingualism among the youth, with over 85% of respondents identifying as proficient in two or more languages. This statistic underscores the pervasive nature of multilingual skills among today's professionals, aligning with the globalized nature of contemporary workplaces.

Challenges and Resilience: Interviews provided insights into the challenges faced by multilingual professionals, such as the pressure to continually develop language skills and balance linguistic competencies. However, the overwhelmingly positive narratives showcased the resilience and resourcefulness of multilingual youth in navigating these challenges, reinforcing the idea that multilingualism equips individuals with valuable adaptive skills.

Conclusion. In conclusion, the importance of multilingualism among youth is undeniable in aiding their careers. As our study indicates, being multilingual provides a competitive edge in the job market, facilitates global communication, and opens doors to a myriad of opportunities. The cognitive benefits, cultural awareness, and adaptability associated with multilingualism contribute significantly to the professional success of young individuals.[3] Educational institutions should recognize the value of language education and incorporate strategies to promote multilingualism. Policymakers can play a crucial role in supporting initiatives that foster language learning, preparing the youth for the challenges and opportunities of an increasingly interconnected world. In a rapidly evolving job market, the ability to speak multiple languages is not just an asset but a necessity.

References

WEB, U. (2022, December 12). We need to talk. <https://www.visionofhumanity.org/wp-content/uploads/2022/10/UNESCO-ENG-Web-121222.pdf>

Helene Tenzar, M. P. (2020, June). The impact of language diversity on multinational teamwork. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/342133047_The_Impact_of_Language_Diversity_on_Multinational_Teamwork

Kroll, J. F., & Dussias, P. E. (2017). The Benefits of Multilingualism to the Personal and Professional Development of Residents of The US. *Foreign language annals*, 50(2), 248–259. <https://doi.org/10.1111/flan.12271>

THE POSSIBILITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR CREATING EDUCATIONAL RESOURCES

Polyakova S.A.

Vladimir State University

Named After Alexander Grigoryevich And Nikolai Grigoryevich Stoletov

(Vladimir, Russia)

Morozova S.N.

Vladimir State University

Named After Alexander Grigoryevich And Nikolai Grigoryevich Stoletov

(Vladimir, Russia)

This article examines the possibilities of artificial intelligence beyond everyday life. Artificial intelligence is the development of automatic responses to people's requests, programmed so that the answers are close to the human response, that is, similar to the construction of actions and the sequence of sentences being built. [1] Of course, such sources will never completely replace a person, but they will simplify life. Today, about 80% of people use artificial students and schoolchildren studying at various institutions throughout the country. But not everyone knows that artificial intelligence can not only automatically answer people or help them find answers to their questions, but also be used to improve their knowledge and skills.

In the conditions of present, artificial intelligence is increasingly being introduced into the life of any person. In this regard, scientists began to rapidly develop this area. Especially in 2023-2024, GPT chat became popular, which are programmed and can give our any information, whether it is an answer to a test question on a question where a detailed answer is required, or it is a task in a photo that can be uploaded, and the program will solve everything for a person.

However, not all GPT chatbots are aimed at solving problems, there are several excellent chats that will help people learn a foreign language. If we take as a basis the standard ChatGPT downloaded on the Internet, which can be used for free, then you can use several ways to learn English at once. At the moment, there are no specific methods, but artificial intelligence can be gradually introduced into education at a basic level.

First, you need to notify the GPT chat about how many hours a day the student is ready to study the language, you also need information about the level of language proficiency, as well as the goals of language learning, for example, to speak fluently or speak on a certain topic, and how long the student wants to master the language. Then, by sending the necessary information, the bot issues a structured plan for leaning a foreign language.

ChatGPT itself will provide the necessary resources and materials without secondary transitions to other sites, which is a very convenient function, because then only artificial intelligence is used.

Receiving and checking homework. After receiving the necessary lesson information, it is necessary, as a rule, to consolidate the studied material, as well as the GPT chat. Accordingly, by sending the finished homework to the bot, the student receives an automatic check.

Communication with a native speaker. A person can write: «Hello ChatGPT! Be my pen pal! ». Accordingly, the program will understand that at the moment it is necessary to communicate with a person on free topics, and the GPT chat will automatically respond and maintain a dialogue in English. This method helps to understand how to respond better, how to build a correct sentence, and a person can also learn new words, non-standard phrases, current word abbreviations and youth slang. [2]

Correction of errors. For example, you can write the text you need for yourself and send it to the bot, then the artificial intelligence will automatically find errors, and also indicate how to use this or that word correctly, or how to build a sentence correctly. This function is an integral part of learning any

language, because it is important to know not only the errors themselves, but also how to fix them or how best to redo them.

Automatic letter formatting. For example, to pass certain exams, you need to be able to structure letters correctly, and it is also necessary to communicate by letters correctly, and it is also necessary to communicate by letters via e-mail, so there is this function that will help you understand how to build a letter, what is included in the content and how to properly arrange it.

Also, when a student feels that he does not have enough information from the bot, he can ask the neural network to send a list of the best materials for learning English. For example, GPT chat provides online platforms or mobile applications with a detailed description of the applications so that a person understands in advance what he will receive when downloading an application or opening a website.

In addition, many people learn foreign languages from films and TV series, but it is difficult to find easy-to-understand films, since complex dialogues and difficult to understand topics are often found. Therefore, you can turn to artificial intelligence to make a selection of easy-to-understand films, especially for those who learn English, and, accordingly, the chat itself will send a good selection.

Pronunciation and knowledge of words are also an integral part of learning a language. If you use artificial intelligence for this, it will make a list of the 100 most popular words in English in the table. That is, this table will contain the word and its translation, which is convenient for clarity and for visual memory. Popular words are used most often, which means that they need to be taught first of all in order to be able to build basic sentences.

One of the main criteria for mistakes is pronunciation. To do this, there is a mobile application «Voice Control for ChatGPT», in which you can communicate by voice messages, which is an excellent practical exercise to improve pronunciation in a foreign language.

So, for teachers of foreign languages, you can create a website that will exist as separate educational resource. Then, at the very beginning, make a division into the most popular foreign languages, for example, English, German, Chinese, Korean, Spanish, Japanese, Hindi, Then, for each language, make a study plan individually for each person, which will differ according to different levels of language proficiency, how long they want to achieve the goal, and what specific results they expect. And with the help of artificial intelligence, create programs that will provide a plan and the necessary materials for learning the language.

Artificial intelligence can also be introduced into the full-time organization of the educational process. For example, in the classroom, you can invite students to open a chat and check their knowledge of words automatically. Also, check the texts, and what exactly is not clear, already explain individually. [3]

Of course, it is impossible to completely replace classes used GPT chat, one way or another, people simply do not have enough ordinary communication, and when comments are made in real life, or from a real person, information can be perceived easier and remembered easier. But still, in the digital age, there is no way to avoid innovations, or rather, the development of technology, so the relevance of using artificial intelligence in learning a foreign language will develop more and more every day and become more popular among people.

Литература

1.ChatGPT neural network: what is it, how to use and get access in Russia? / [[Electronic resource] // Eldo Blog : [website]. — URL: <https://blog.eldorado.ru/publications/neyroset-chatgpt-cto-eto-kak-polzovatsya-i-poluchit-dostup-v-rossii-36035> (date of application: 04/02/2024).

2.How neural networks help to learn foreign languages / [Electronic resource] // Yandex Education : [website]. — URL: <https://education.yandex.ru/journal/kak-uchit-yazyk-s-nejrosetyami> (date of application: 04/02/2024).

3.Methods of learning foreign languages / [Electronic resource] // Forbes Education : [website]. — URL: <https://education.forbes.ru/authors/metodiki?ysclid=luiluxatx2223117995> (accessed 02.04.2024).

THE PROBLEM OF CROSS-CULTURAL ADAPTABILITY FORMATION FOR FOREIGN STUDENTS AT A TECHNOLOGICAL UNIVERSITY

Ulyanova E.F.

МИРЭА - Российский технологический университет (Москва, Российская Федерация)

Miroljubova N.A.

МИРЭА - Российский технологический университет (Москва, Российская Федерация)

Ivanova E.V.

МИРЭА - Российский технологический университет (Москва, Российская Федерация)

Abstract. The article is devoted to the problem of the cross-cultural adaptability formation among foreign students studying together with native speakers at a technological university. The main reason for the poor integration of foreign students into the educational environment at the university is the complete or partial lack of the perception skills and usage of the academic Russian language, which is the main means of communication between teachers and students in solving academic problems. The conditions for the formation of cross-cultural adaptability for foreign students of a technological university are given in this article.

Keywords: cross-cultural adaptability, teaching foreign students, academic Russian language.

Relevance. One of the most pressing problems of modern higher school pedagogy remains the problem of integrating foreign students into the educational space of the university, formed by teachers, administrative staff and students who are native speakers of the Russian language. The cross-cultural educational environment of the university, characterized by the joint education of Russian-speaking and foreign students within the same academic group, makes it necessary the development of a high degree of adaptability among foreign students to the conditions of learning and communication in Russian [1], [2].

The purpose of the paper is to analyze different issues of the cross-cultural adaptability formation among foreign students studying together with native speakers at a technological university.

Materials and methods. The research is based on observation of foreign students from different countries educated at MIREA - Russian Technological University at the Russian language classes. We also analyzed programs of different Russian language courses in order to find the roots of foreign student's problems with integration into Russian university educational space.

Results. To clarify, it is necessary to understand the difference between the concepts of intercultural and cross-cultural educational environment. An intercultural educational environment is understood as an educational environment in which representatives of different cultures interact in the process of educational activity; a cross-cultural environment involves the interaction of only two cultures. For the study of the adaptability of foreign students, the second concept is more relevant, since even if there are representatives of different cultures in the academic group, the main difficulties of foreign students are usually associated with their adaptation to Russian culture, and not to the culture of other foreign students.

The cross-cultural adaptability of foreign students is understood by us as their ability to adapt to the conditions of the cross-cultural educational environment presented in the planes: foreign student – Russian native speaker students, foreign student – teacher, foreign student – educational discipline.

In this article, we will consider the features of cross-cultural adaptability of foreign students in the plane of a foreign student - an educational discipline. The ability to flexibly rearrange internal resources in accordance with the discipline being studied is one of the most important factors of effective learning. In the case of international students, this restructuring concerns not only knowledge, skills and abilities related to a particular discipline, but also the restructuring of linguistic behavior, in particular, switching in a

broad sense of communicative activity from a common neutral language to the language of academic communication, or academic Russian.

Let's highlight the main problems associated with the lack of cross-cultural adaptability skills among foreign students.

1. Misunderstanding of the written and, in particular, the oral academic Russian language as a result of hours pressure to study it at the preparatory department and in the framework of the accompanying course of Russian as a foreign language. In technical universities, this problem is especially acute, since the one-year pre-university language training course covers only lexical, grammatical and phonetic topics of the first certification level (B1), which is aimed at communication in the household sphere on standard topics (family, work, study, cooking, travel, etc.) [3]. The academic language used as the main one in university classes is very different from the B1 level language: it is saturated with terms, general scientific vocabulary, phraseologized turns of scientific speech, nouns predominate in it, and most of the verbs are desemantized, short adjectives are often used as predicates (which are practically ignored in the framework of the basic course). The syntax is complicated due to the abundance of explanatory causal constructions. All these nuances of academic speech, which are difficult for native Russian students, are absolutely incomprehensible for foreign students, and, therefore, should be studied separately.

2. The inability to record the lecture material due to the lack of the skill of compression and decompression of texts, as well as the skill of taking notes [4]. By the beginning of training in the main areas of training, foreign students have a slow pace of writing, inability to write in cursive (typically for foreigners from far abroad). Foreigners have significant difficulties in the simultaneous analysis of the oral text of lectures, its translation into their native language, the allocation of basic and secondary information and the fixation of basic information in a compressed form.

3. Poor development of communication skills in cross-cultural (not intercultural!) the educational environment. While studying at the preparatory department at a technological university, foreign students, as a rule, stay in the intercultural environment of an international group. On the one hand, internationality can cause a number of communicative difficulties associated with a lack of the cultural characteristics understanding for many representatives of different ethnic groups. On the other hand, all students are in equal conditions of such misunderstanding, which allows them to treat each other more leniently and forgive some communication failures caused by cultural differences. When a foreign student begins studying in the main educational programs, he finds himself in an environment where the overwhelming majority are native-speaking students. In this case, communication becomes cross-cultural, not intercultural. A foreign student finds himself in an absolute minority, which increases stress and hinders healthy communication

4. Loss of interest and motivation to learn. Misunderstanding of the content of most disciplines of higher education leads to a gradual loss of motivation and interest in studying the material of educational programs, and the initial goal of obtaining knowledge, skills and abilities in a specific professional field is replaced by the goal of passing tests and exams.

The solution to these problems is seen in the creation of special conditions for the formation of cross-cultural adaptability among foreign students, which underlies the mechanisms of adaptation to external factors of the cross-cultural educational environment.

One of these conditions is the training in technical universities of the academic Russian language in order to introduce students with the peculiarities of scientific style, its oral and written versions, the analysis of scientific literature in the specialty, the translation of neutral texts into academic texts, the production of their own scientific papers, as well as to develop skills of cursive writing, taking notes, compression and decompression of texts.

This task can be implemented in several ways:

1. As a part of the Russian language course at the preparatory department. The main advantage of this method is its proactive nature: students get an idea of the features of the academic Russian language before starting training in the main programs. However, practice shows that the number of hours of a one-year course of pre-university language training is barely enough to master the first certification level of the Russian language, since most of the students begin their studies from the zero level. Academic Russian education within the framework of the preparatory department program is possible only if students have at least a minimum (A1) language training before starting their studies at the preparatory department.

2. As a part of the accompanying course of Russian as a foreign language. This method allows students to get acquainted with the peculiarities of the academic Russian language as one of the forms of language existence along with other forms of realization of various communicative intentions. The disadvantage of the accompanying course from the point of view of teaching an academic language is the multitasking of the course itself with a limited number of hours (430 – 460 hours). Analysis of various work programs of the discipline "Russian as a foreign language" for bachelors of technical fields study (for example, [5], [6]) shows that the main purpose of the accompanying course in Russian as a foreign language is to bring the knowledge, skills and abilities of students to the A2 level, allowing foreigners to continue their studies at the master's degree. The content of the requirements imposed on students in connection with this goal covers a wide range of lexical and grammatical topics that are implemented in the socio-household, socio-cultural and official business spheres. Such multitasking does not allow students to sufficiently concentrate on the features of the academic Russian language.

3. As a part of the Russian language and speech culture course. A special feature of this course is its orientation towards native-speaking students. This can be both an advantage and a disadvantage of this method at the same time. On the one hand, with sufficient adaptability of the course itself, foreign students get the opportunity to explore the nature of the academic language not in isolation, in a group of the same foreign students, but among native speakers. At the same time, the teacher can give them additional tasks adapted to the needs of foreigners, aimed at training academic speech skills. On the other hand, in order to understand the teacher's speech, which is addressed primarily to students who are native speakers of the Russian language, foreign students must already know the basics of academic speech. The levels of students in the same group (C2 is the level of native speakers, B1 is the level of international bachelor students) turn out to be completely incomparable. In addition, the number of hours allocated to the discipline "Russian language and culture of speech" in technical universities is very small. For example, at the MIREA – Russian Technological University, it is 72 academic hours, of which only 32 hours are devoted to classroom work (a total of 8 lectures and 8 practical classes).

4. Within the framework of a special course dedicated exclusively to academic Russian. We see this method as the most acceptable, since it allows, on the one hand, to focus directly on the problems of understanding the language used for university education, on the other hand, it provides interdisciplinary links in the system of training foreign specialists in higher education, drawing parallels between specialized disciplines and disciplines of the humanities block. The advantage of the special course over other ways of forming cross-cultural adaptability lies in the absence of third-party tasks solved during linguistic training at the university. The author of the course is free to choose lexical and grammatical topics and ways to implement them in the learning process.

Conclusion. We have considered the main difficulties in the formation of cross-cultural adaptability of foreign students in a technological university. One of the methods of forming this kind of adaptability is teaching academic Russian as a type of language used by students, teachers, authors of educational and methodological manuals in order to transmit educational and scientific information.

Литература

1. Chernova N.I., Katakova N.V., Manjiev A.A. Cross-cultural adaptability of a graduate of a digital university as an integrative component of his professional success / N.I. Chernova, N.V. Katakova, A.A. Manjiev // Actual problems and prospects of development of radio engineering and infocommunication systems "RADIOINFCOM-2021". Collection of scientific articles of the v international scientific and practical conference. Moscow, 2021. – pp. 628-632.
2. Chernova N.I., Katakova N.V. Foreign language professional and communicative adaptability of a student and its formation at a technological university / N.I. Chernova, N.V. Katakova // The world of science, culture, and education. – 2021. – № 2 (87). – Pp. 85-87.
3. Requirements for Russian as a foreign language. The first level. Common ownership. The second option / N.P. Andryushina et al. [Electronic resource]: electronic analogue of the printed edition — 2nd ed. - M. — St. Petersburg: Zlatoust, 2009. — 32 p. — Access mode: https://gct.msu.ru/docs/B1_trebovaniyat.pdf (Date of application: 01/23/2023).
4. Ulyanova E.F., Mandzhiev A.A. Development of the skill of graphic compression of scientific text in a foreign language in order to improve the quality of proficiency in foreign language professional competence / E.F. Ulyanova, A.A. Mandzhiev // Fundamental problems of radioelectronic instrumentation. - 2017. – vol. 17. – No. 5. – pp. 1318-1321.
5. The working program of training sessions "Russian as a foreign language" of the main educational programs of higher professional education [Electronic resource] // St. Petersburg State University. URL: <http://rusforall.phil.spbu.ru/ru/programmy> (Date of application: 03/23/2024).
6. Abstract of the work program of the discipline "Russian as a foreign language" (bachelor's degree) [Electronic resource] // Moscow State Pedagogical University. URL: <http://mpgu.su/prepodavateliam/kursyi-po-vyiboru/institut-filologii/annotatsiya-rabochey-programmyi-distsiplinyi-russkiy-yazyik-kak-inostrannyiy-bakalavriat/> (Date of reference: 03/23/2024).
7. Ulyanova E.F., Mirolyubova N.A. The use of adaptive technology for teaching foreign students the Russian language and speech culture in a technological university // Prospects of Science. – 2022. – № 4 (151). – Pp. 222-224.