

**СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ**

**Восток – Запад:
теоретические и прикладные аспекты
преподавания европейских и восточных языков**

Материалы
VII Международной научно-практической конференции

(Новосибирск, 6 марта 2023 г.)

**Новосибирск
2024**

УДК 800(077)
ББК 81.2
В748

Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков : VII Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 6 марта 2024 г.) ; Сиб. гос. ун-т путей сообщения. – Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2024. – 227 с.
ISBN 978-5-00148-420-2

Представлены статьи участников VII Международной научно-практической конференции «Восток-Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков», посвященные вопросам эффективного обучения русскому и иностранным языкам, проблемам, тенденциям и перспективам лингвообразования в вузе нефилологического профиля.

Адресуется научным и педагогическим работникам, аспирантам, магистрантам с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей юридическую и иную ответственность несут авторы. Информация об опубликованных статьях представлена в систему Российского индекса научного цитирования.

УДК 800(077)
ББК 81.2

Ответственные за выпуск:

канд. пед. наук, доц. кафедры «Английский язык» СГУПС

Е. П. Кобелева

канд. филол. наук, доц. кафедры «Русский язык и восточные языки»

СГУПС Н. Н. Репнякова

канд. филол. наук, доц. кафедры «Русский язык и восточные языки»

СГУПС Е. В. Лаврентьева

ISBN 978-5-00148-420-2

© Сибирский государственный университет
путей сообщения, 2024

УДК 372.88.1.111.1

Лингвокультурологические особенности английских анекдотов и их дидактический потенциал

А. Д. Алиев

*магистрант, Омский государственный педагогический университет
(г. Омск, Россия)*

Н. В. Осадчук

*канд. филол. наук, доцент,
Омский государственный педагогический университет
(г. Омск, Россия)*

Аннотация. В статье рассматриваются лингвистические и культурологические особенности особого типа текста – анекдота – и определяются его дидактические возможности как учебного текста. Цель данной работы – изучение лингвокультурологических особенностей английского анекдота как инструмента для определения его дидактического потенциала для формирования и закрепления основных речевых навыков и умений. Установлено, что национально-культурная специфика и тематическое разнообразие английских анекдотов способствует их включению в процесс обучения иностранному языку.

Ключевые слова: анекдот, юмор, текст, лингвокультурология, дидактика.

Linguacultural features of english jokes and their didactic potential

A. D. Aliev

*Master's Degree Student, Omsk State Pedagogical University
(Omsk, the Russian Federation)*

N. V. Osadchuk

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Omsk State Pedagogical University
(Omsk, the Russian Federation)*

Abstract. This article discusses linguistic and cultural features of a special type of text – an anecdote – and determines its didactic capabilities as an educational text. The purpose of this work is to study the linguacultural features of the English joke as a tool for determining its didactic potential for the formation and consolidation of basic speech skills in human life and abilities. It has been established that the national-cultural specificity and thematic diversity of English jokes contribute to their inclusion in the process of teaching a foreign language in order to get acquainted with local culture of learning language.

Keywords: anecdote, humor, text, linguo-culturology, didactics.

Лингвокультурологическое изучение юмора подразумевает анализ ценностей, которые наиболее значимы для той или иной культуры, и эти ценности находят свое отражение в коротких юмористических текстах –

анекдотах. Цель данной статьи состоит в рассмотрении некоторых лингвистических и дидактических аспектов английских анекдотов.

Слово «анекдот» имеет греческое происхождение от слова «ane'kdotos» со значением «неизданный». Любой анекдот является, прежде всего, текстом, а текст – «это группа предложений, которые связаны в единое целое общей темой с помощью языковых средств» [3, с. 15], при этом авторство анекдотов, за редким исключением, неизвестно, а текст анекдота может существовать как в виде монолога, так и в виде диалога

По определению Я. Е. Шмелевой и А. Д. Шмелева, анекдот – это «короткий рассказ о вымышленном событии с неожиданной остроумной концовкой, где действуют постоянные персонажи, известные всем носителям языка» [8, с. 40].

Рассуждая о функциях анекдотичного текста, К. Бюлер писал, что в анекдотичном тексте лучше всего выражены две функции текста: одна из них информативная, которая позволяет передать определенные знания, а вторая – декларативная, при этом «текст анекдота воплощает новую реальность, и правильная интонация текста означает установление определенного положения дел» [2, с. 25].

Лингвисты, изучающие этот фольклорный жанр, замечают, что анекдотичный текст является по-своему уникальным, поскольку имеет под собой сразу две формы передачи, а именно – устную и письменную, но при этом первичной является форма устного повествования, его, как правило, легко запомнить, а рассказать анекдот гораздо приятнее в компании людей, чем читать его в одиночестве [7]. В обеих формах передачи текст анекдота строится по принципу двучастности. Этот принцип Е. Я. Шмелева и А. Д. Шмелев характеризуют присутствием начала и конца рассказа [8]. Примеры других устно-речевых и народно-творческих жанров, как правило, имеют еще и среднюю часть – фабулу, например, байки, сказки, былины В анекдоте из-за его специфики жанра и обычной краткости средней части нет.

Инструментом к определению дидактических возможностей анекдотического текста является его лингвокультурологический анализ.

Культурологическая позиция анекдота выражена в особенностях восприятия чувства юмора участниками коммуникации. Порою даже носители одного общего для них языка могут не понимать смысл анекдота, рассказанного на их родном языке. Причиной такого непонимания может являться, во-первых, географический фактор (разные места проживания на территории одной страны) во-вторых – социальный фактор, когда люди вследствие разных интересов, профессиональной деятельности и возраста не могут проникнуться главной идеей анекдота и найти в нем смешной для себя момент [1]. Несмотря на это,

нации, проживающие на земном шаре, так или иначе сформировали свое уникальное чувство юмора. Оно проявляется в стереотипах, в фольклорных героях и в собственном национальном видении мира.

Так, изучая английские анекдоты, мы пришли к выводу, что английское чувство юмора – это уникальное умение посмеяться над собой и над другими, при этом английский юмор не предполагает прямой критики человека, тех или иных его недостатков, но в нем выражаются результаты наблюдения за реакцией человека на шутку, анекдот или пародию, выраженную в обыгрывании привычек или характерных черт человека.

Исследователь английских анекдотов В. Я. Пропп классифицирует их, выделяя следующие тематические группы:

1. The elephant jokes – так называемые «слоновьи» шутки, которые посвящены глупым историям, при этом главным героем таких анекдотов является слон:

Q: What's as large as an elephant but weighs nothing at all?

A: An elephant's shadow.

2. Dry sense of humour – «сухое чувство юмора»: это означает, что человек часто говорит смешные вещи с серьезным, спокойным выражением лица. Шутник бесстрастен и имеет прозаичный тон без малейшего проявления эмоций. Такой юмор частично связан с сарказмом:

Our bombs are smarter than the average high school student. At least they can find Kuwait.

3. Banana skin sense of humour – известные всем шутки про поскользнувшегося на банановой корке.

4. Shaggy-dog stories – это чрезвычайно многословный анекдот о несущественных происшествиях, заканчивающийся разочаровывающим моментом.

5. Анекдоты, в которых ирландцы представлены как беспробудные пьяницы: *«An Englishman, a Scotsman and an Irishman wander into a little old pub in Kildare. They each ask the barman for a pint of Guinness. After the pints are placed onto the bar, three bluebottles drop into each man's freshly poured pint. The Englishman pushes his pint away in disgust and orders up another. The Scot reaches in and plucks the fly out. The Irishman reaches in, picks the fly out, holds it up close to his face and shouts, "Spit it out you little b*stard»* [4].

Таким образом, в анекдотах высмеивается реальность (как настоящая, так и прошлая) с целью подчеркнуть какие-либо проблемы или/и предать их огласке.

Изучая лингвокультурные особенности иностранного анекдота в частности и юмора в целом, мы можем использовать анекдот как одно

из средств знакомства с другой языковой культурой при обучении лексике, грамматике, чтению и говорению на иностранном языке, поскольку в юморе любого народа сохраняется его культурный код народа, особые черты, присущие только ему.

При подборе материала для использования на занятиях предполагается учитывать следующие моменты:

1) анекдоты должны соответствовать уровню развития когнитивных навыков и жизненного опыта обучающихся;

2) при отборе анекдотов обязательно владеть информацией об объектах интереса учащихся;

3) предпочтительнее отбирать для изучения «социальные» анекдоты, нежели иные их типы (политические, этнические, религиозные и др.). Как указывает в своем диссертационном исследовании Л. Б. Теречик, «каждый человек ежедневно взаимодействует с другими в обществе и исполняет какую-то социальную роль, например, покупателя, пассажира, пациента и т. д. Каждая социальная роль обуславливает правила речевых актов в соответствующей ситуации и имеет дело с употреблением устойчивых в данной социальной группе речевых клише («У вас есть...?», «Покажите, пожалуйста...», «Вы выходите?» и пр.)» [6].

4) анекдот должен быть захватывающим, интересным, содержательным и поучительным.

После учета всех необходимых моментов, анекдот в руках преподавателя становится инструментом для формирования и закрепления речевых навыков и умений.

Лексика. С целью введения новой темы в начале урока преподаватель может предложить обучающимся прочитать анекдот, соотносящийся с данной темой («Food», «Work»), при этом они сами догадываются, о чем будет идти речь на уроке.

Новую лексику в тексте анекдота стоит выделить другим цветом для лучшего восприятия. Далее, применяя определения, синонимы, наглядный материал и т. д., определить значения новых слова и выполнить устные и письменные упражнения на закрепление новой лексики.

Грамматика. При обучении грамматике также стоит выделить новые грамматические конструкции в тексте анекдота, чтобы на них легко можно было обратить внимание. При работе с анекдотом обучающиеся традиционно проходят следующие стадии формирования их грамматического навыка:

1) ознакомление с новым грамматическим материалом;

2) тренировка для усвоения нового материала;

3) применение нового материала.

Анекдотичный текст как нельзя лучше подходит для этой цели, поскольку сам анекдот можно разыграть либо в одиночку, либо в паре, используя изученную грамматическую конструкцию.

Чтение. Анекдот, как было указано выше, является текстом, поэтому его целесообразно использовать и при обучении чтению, учитывая следующие этапы:

1) предтекстовый: на данном этапе проводится беседа по теме анекдота, учащимся задаются наводящие вопросы по теме анекдота, отрабатываются лексические единицы, которые могут затруднить понимание текста;

2) текстовый: ученики прочитывают текст и передают его содержание. пытаются объяснить, в чем заключается, по их мнению, «соль» анекдота.

3) послетекстовый: обучающиеся выполняют задание на понимание прочитанного и проверяют его вместе с преподавателем, затем им предлагается обсудить прочитанное в парах.

Говорение. После выполнения работы с текстом анекдота, будь то чтение, введение и отработка новых слов или грамматических конструкций, необходимо различными способами обсудить с аудиторией тему анекдота, предложить разыграть анекдот в парах или группах. В качестве применения комплексного творческого подхода к процессу обучения можно предоставить возможность изобразить комикс к анекдоту (без нанесения на рисунок реплик и комментариев), а на следующем уроке предложить им рассказать его с опорой на рисунок.

Обобщая сказанное, нужно сделать вывод, что анекдот включает в себя лингвистические и культурологические особенности, которые являются очень перспективными для привлечения к работе на занятиях по иностранному языку. Они могут разрядить обстановку, поведать как в пассивном виде, так и в активном виде про культуру народов изучаемого языка. Урок английского языка в таком случае будет представляться в сознании обучающихся не как самая трудная дисциплина на фоне остальных предметов, а анекдоты только усилят положительную атмосферу в аудитории и разрядят излишне академическую обстановку.

Библиографический список:

1. *Бабаян В. Н.* Проблема понимания-непонимания в диалогическом дискурсе // Вестник Костромского государственного университета: сборник статей. Кострома. 2007. № 2. С. 63–66.

2. *Бюлер К.* Теория языка // Звегинцев В. А. История языкознания XIX и XX веков в очерках и извлечениях. В 2-х т. Т. 2. М.: Учпедгиз, 1964. С. 25.

3. *Лотман Ю. М.* Структура художественного текста, М.: Искусство, 1970. 383 с.

4. *Пропп В. Я.* Проблемы комизма и смеха. М.: Лабиринт, 1999. 288 с.

5. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Форум, 2000. 141 с.
6. Теречек Л. Б. Текст как средство обучения русскому языку как иностранному: фреймовый подход: начальный этап обучения: автореф. дисс... канд. филол. наук. Москва. 2012. 26 с.
7. Чистякова И. В. Анекдот как литературный жанр// Вестник Вятского государственного университета. Киров: ВГУ, 2012. № 4–2. С.81–84.
8. Шмелев А. Д., Шмелева Е. Я. Русский анекдот: Текст и речевой жанр. М.: Языки славянской культуры, 2002. 144 с.

УДК 377.6

Навыки критического мышления на занятиях английского языка

Е. С. Баранова

преподаватель,

*Читинский техникум железнодорожного транспорта, ЗаБИЖТ
(г. Чита, Россия)*

Аннотация. В данной статье анализируются навыки критического мышления на занятиях английского языка. Полагается, что включение навыков критического мышления в занятия по английскому языку необходимо для повышения уровня владения обучающимися английским языком. Навыки критического мышления обучающихся будут повышены, если на занятиях английского языка уделять приоритетное внимание осмыслению (смыслу). Эти два взаимосвязанных элемента могут быть реализованы, когда преподаватели на занятиях проводят совместные мероприятия, стимулирующие мыслительный процесс учащихся и обсуждение смысла. Преподавателю необходимо не только развить навыки критического мышления, но и научить студентов ими пользоваться.

Ключевые слова: критическое мышление, навыки, осмысление, совместная деятельность.

Critical thinking skills in english classes

E. S. Baranova

*Lecturer, Chita Railway Technical School, Trans-Baikal Railway Institute
(Chita, the Russian Federation)*

Abstract. This article analyzes critical thinking skills in English classes. It is considered that in order to improve the students' English competence, it is indispensably to include critical thinking skills in English classes. If meaning will be prioritized in English classes, the students' critical thinking skills will be improved. If teachers in English classes do collaborative activities stimulating students' thinking process and meaning negotiation, these two interrelated components can be implemented. The teacher needs not only to develop critical thinking skills, but also to teach students how to use them.

Keywords: critical thinking, skills, meaning, collaborative activities.

В последние десятилетия критическое мышление стало предметом различных дискуссий, в частности необходимость его применения в обучении английскому языку. Критическое мышление – это особый вид мыслительной деятельности человека, который помогает ему объективно оценивать информацию с позиции ее правдивости, истинности, значимости и уместности, сопоставлять различные факты и точки зрения, принимать решения и формулировать обоснованные выводы. Данное понятие было введено и детально исследовано американским психологом Д. Халперном в его труде «Психология критического мышления».

По мнению Д. Халперна, критическое мышление представляет собой творческий процесс. Он помогает человеку решать актуальные задачи и принимать взвешенные решения. Д. Халперн выделяет несколько ключевых этапов этого процесса: ознакомление: сбор и анализ информации, необходимой для понимания и решения проблемы; разработка решения: генерирование идей и вариантов решения проблемы на основе имеющейся информации; принятие решения: выбор наиболее подходящего варианта решения с учетом всех факторов и обстоятельств; оценка решения: анализ принятого решения, его проверка на соответствие поставленным целям и задачам; инкубация: временное отстранение от проблемы для того, чтобы дать подсознанию возможность найти нестандартные и творческие решения [7].

Халперн также предлагает ряд стратегий и техник, которые помогают развивать критическое мышление:

- использование открытых вопросов: такие вопросы побуждают мыслить критически и искать более глубокие и подробные ответы;
- анализ причинно-следственных связей: определение причин и следствий позволяет лучше понять проблемы и их решения;
- сопоставление различных точек зрения: рассмотрение различных мнений и позиций по определенному вопросу помогает сформировать более объективную и взвешенную точку зрения;
- умение находить и оценивать факты: критическое мышление позволяет отличать факты от мнений и выводов, что необходимо для принятия обоснованных решений;
- применение творческих техник: использование творческих методов, таких как мозговой штурм или использование метафор, может помочь найти новые и инновационные решения проблем.

Критическое мышление является важным навыком для любого человека, который стремится принимать обоснованные и эффективные решения. Его развитие способствует интеллектуальному росту и позволяет лучше справляться с жизненными и профессиональными задачами [7].

В современном образовании особую актуальность приобретают попытки формирования критического мышления, которые находят свое отражение в работах как зарубежных [3; 6], так и отечественных [1; 9] исследователей.

К навыкам критического мышления, по мнению большинства ученых, относится «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. ... При этом думающий использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи» [7, с. 19].

Таким образом, вслед за Н. Ю. Туласыновой, под критическим мышлением мы понимаем сложную интегративную характеристику личности. Эта направленность включает в себя как мотивационные и познавательные составляющие, так и деятельностные и рефлексивные компоненты. Все они направлены на обеспечение процессов самопознания, самообразования, а также на самореализацию. Интерпретация, анализ и синтез, выведение умозаключений и оценка составляют ключевые навыки по развитию критического мышления. К ним также можно подключить знание методов логического исследования, рассуждения, навык в применении этих методов и ценностные установки [5]. Мышление здесь основано, прежде всего, на универсальных интеллектуальных ценностях: ясность, точность и справедливость.

Преподавателей привлекает концепция критического мышления в контексте разработки технологии и стратегии достижения цели. На уровне высшего образования навыки критического мышления необходимы, прежде всего, в использовании интеллектуальных инструментов (навыков). С их помощью студенты оценивают, анализируют и совершенствуют мышление

Важное значение критического мышления проявляется не только в успехах студентов в образовательном процессе, но и в их будущей карьере. Как отмечают преподаватели, многие студенты не способны отделить основную/главную информацию от второстепенной. У студентов недостаточно навыков и умения логически структурировать и обобщать материал. Большинство студентов испытывают трудности с анализом и синтезом информации, что затрудняет успешное освоение учебного материала и последующее применение полученных знаний в профессиональной деятельности. Ту же проблему можно наблюдать и у выпускников, которые начиная свою трудовую деятельность испытывают трудности в адаптации к работе. Работодатели сталкиваются с проблемой отсутствия базовых навыков мышления у выпускников учебных заведений, которым не хватает аргументации и способностей к критическому мышлению, необходимых для обработки информации.

Доля выпускников, способных плодотворно работать и решать поставленные задачи – мала. В настоящее время необходим анализ и пересмотр требований к качеству подготовки студентов в российских вузах.

Непосредственно в документе ФГОС ВО указаны требования к мышлению выпускников. Требования ФГОС, основаны на компетентностном подходе. Анализируя и сравнивая цели и задачи данного подхода, можно предположить, что они в полной мере соответствуют концепции критического мышления. В соответствии с ФГОС, выпускники в процессе обучения иностранному языку должны развить следующие навыки: умение системно мыслить, способность к обобщению, анализу, восприятию информации; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; умение совершенствовать общекультурный уровень; находить, собирать и обобщать фактический материал, делая обоснованные выводы и т. д. Таким образом, можно сделать вывод, что развивая навыки критического мышления формируются именно компетенции. Компетенция, согласно словарю-справочнику современного российского профессионального образования, представляет собой «способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач, общих для многих видов профессиональной деятельности» [4].

В настоящее время, обучение английскому языку по-прежнему ориентировано на преподавателя и в основном имеет дело со сложной грамматикой, длинными отрывками для чтения и другими видами деятельности, которые далеки от реальной цели развития навыков критического мышления. Следовательно, обучающимся не предоставляется возможности для выполнения совместных заданий, в ходе которых они могли бы обсуждать и делиться идеями. Когда обучающиеся проявляют интерес к теме и получают возможность ее обсудить, у них появляется мотивация к изучению и овладению языком.

Направленные на развитие навыков критического мышления учебные материалы, предлагают четко структурированный алгоритм действий, включающий в себя три этапа [2; 8]. Элементы процесса критического мышления могут быть представлены следующим образом:

Первый этап. База знаний: с использованием индивидуальной, парной или групповой форм работы, студенты делятся друг с другом информацией, которой они обладают из предыдущего опыта, которая также служит их предположениями. С одной стороны, это помогает студентам осознать полученные ранее знания. С другой стороны, обучающиеся приобретают новые знания, которые могут связать с уже имеющимися.

Второй этап. Использование навыков критического мышления: на этом этапе возникает склонность к критическому мышлению в результате стимула, с помощью которого студенты чувствуют необходимость стимулировать критическое мышление. Студенты получают новую информацию слушая лекции, смотря фильмы или читая тексты. Выполняя задания, студенты записывают непонятные слова, задают вопросы. Затем студенты обмениваются мнениями, при этом сначала объясняя, что осложнило им понимание, а затем что помогло им понять значение слова и/или фразы.

На заключительном этапе – рефлексия – студенты обдумывают новую информацию. Полученная в ходе занятия информация, может быть дополнена новыми знаниями. Или может полностью поменять представление студентов о предмете. На данном этапе, происходит обобщение материала. Результат процесса критического мышления достигается путем вынесения суждений, решений и тому подобного.

Применяя выше описанные этапы обучения, полагаем, что в парной и/или групповой работе, происходит не только развитие коммуникативной компетенции обучающихся, но и формируются навыки критического мышления и осмысления.

Критическое мышление отражает социально обусловленный уровень развития студента в учебно-исследовательской деятельности. Также навыки критического мышления представляют профессионально и личностно значимую ценность. Оно позволяет эффективно обрабатывать, анализировать и оценивать информацию, принимая обоснованные решения и решая сложные жизненные задачи. Формирование критического мышления является важной задачей современного образования и является необходимостью в быстро меняющемся и информационно насыщенном мире.

Таким образом, включение навыков критического мышления в занятия по английскому языку необходимо для повышения уровня овладения обучающимися английским языком. Навыки критического мышления обучающихся будут возрастать, если на занятиях английского языка отдавать приоритет осмыслению (смыслу). Эти два взаимосвязанных элемента могут быть реализованы, когда преподаватели проводят совместные мероприятия, стимулирующие мыслительный процесс обучающихся и обсуждение смысла. Задача преподавателя не только развить навыки критического мышления, но и постараться научить студентов применять их на практике. Разнообразие занятий не только создает оживленную атмосферу обучения, но и способствует развитию коммуникативной компетентности обучающихся. Формирование критического мышления является важной задачей современного образования.

Библиографический список

1. *Брушлинский А. В.* Мышление как процесс и проблема деятельности // Вопросы психологии. 1982. № 2. С. 28–40.
2. *Мерзлякова Т. Ю.* Критическое мышление. Что это? [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/415219> (дата обращения: 17.01.2024).
3. *Плаус С.* Психология оценки и принятия решений. М., 1998.
4. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авторы-составители: Блинов В. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю., Лейбович А. Н., Новиков П. Н. Выпуск 1. М.: ФИРО, 2010.
5. *Туласынова Н. Ю.* Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку. Автореферат дисс. ... к. пед. н. Якутск: Изд-во ЯГУ, 2010.
6. *Фоллмер Г.* Эволюционная теория познания: врожденные структуры познания в контексте биологии, психологии, лингвистики, философии и теории науки. М., 1998.
7. *Халперн Д.* Психология критического мышления СПб., 2000.
8. *Ходос Е. А., Бутенко А. В.* Критическое мышление: метод, теория, практика. Красноярск, 2002.
9. *Шаталов В. Ф.* Точка опоры. М., 1987.

УДК 372.881.111.1+159.98+ 81`271

Компетентностное знание и компетентностный потенциал студента: стимулы и препятствия формирования

Г. Г. Беднарская

*Новосибирский государственный технический университет
(г. Новосибирск, Россия)*

М. В. Захарова-Саровская

*канд. филол. наук, доцент,
Сибирский институт управления – филиал Российской академии
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. Формулируется понятия компетенции, компетентности, компетентностного потенциала личности и препятствий для его формирования. Сформулированные стимулы и препятствия к освоению нового компетентностного знания дают представление о причинах и условиях его формирования.

Ключевые слова: Я-структура, саморегуляция, ценности, компетентностное знание, стимулы формирования.

Competence knowledge and competence potential of the student: incentives and obstacles to formation

G. G. Bednarskaya

Novosibirsk State Technical University
(Novosibirsk, Russia)

M. V. Zakharova-Sarovskaya

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Siberian Institute of Management –
branch of the Russian Academy of National Economy and
Public Administration under the President of the Russian Federation
(Novosibirsk, the Russian Federation)

Abstract. The authors present the concepts of competence, competency, competence potential of a person and obstacles to its formation. The formulated incentives and obstacles to the development of new competence knowledge give an idea of the causes and conditions of its formation.

Keywords: self-structure, self-regulation, values, competence-based knowledge, incentives for formation.

Современное высшее образование переживает особый период реформирования по разным направлениям. Это касается как подготовки кадров для сегодняшней промышленности, социальной и гуманитарной сфер и в области научных разработок, а также повышения конкурентоспособности самой системы высшего образования, с возникшими за последние годы вызовами, как внешними, так и внутренними.

Сегодняшнему студенту необходимо проявлять особую устойчивость к решению как учебных, так и сугубо личностных критических ситуаций, возникающих на фоне общих тенденций в высшем образовании, неотъемлемой частью которого является студент, имеющий к началу обучения в вузе далеко не всегда соответствующий выбранной стезе уровень развитости личностного компетентностного потенциала. По многолетним наблюдениям оттока студентов технического вузе (НГТУ-НЭТИ) мы наблюдаем, что только каждый четвертый студент из поступивших получает свой долгожданный диплом.

Рассмотрим некоторые из причин неспособности освоить в полном объеме учебную программу по выбранной специальности. Это причины внешнего и внутреннего порядка.

Одной из внешних причин является коммерциализация высшего образования, которое является частью системы капиталистических отношений, в которых мы пребываем, встает в разрез с основной идеей воспитания гражданина РФ. Суммы от родителей, которые они должны оплачивать вузу за образование своих детей, порой достигают более полумиллиона за один академический год. Это неизбежно понижает уровень привлекательности высшего образования, и уже на этом этапе мы теряем будущих студентов.

Такая ситуация не стимулирует учащегося средней школы к обучению в вузе. А, значит, и не стимулирует к совершенствованию своего компетентностного потенциала для решения серьезных учебных задач. Более того, платность обучения становится препятствием, если у студента иссякают источники финансирования. Таким образом, мы теряем значительную часть студентов до поступления и в течение процесса обучения. Студент вуза сталкивается с неизбежным противоречием. Оплачивая образовательные услуги, которые связаны с освоением профессии, он зачастую не готов осваивать новые ценностные парадигмы, а именно патриотизм, гуманные ориентиры и т. п., так как они не вписываются в сам смысл капиталистических отношений, где «прибыль – ничего личного» выступает главной идеей социальных отношений.

Коммерциализация касается не только студента, но и самого высшего учебного заведения, где с каждым годом повышаются требования к коммерческой деятельности, т. е. основные и дополнительные платные услуги, реализация патентов, лицензий и т. п. Эта тенденция разрушает самый главный принцип образования – гуманистический, где в центре образовательной деятельности стоит человек, а не прибыль. Прибылью в этом случае является человек с его сформированным духовным миром, высоким компетентностным потенциалом, способным к решению самых трудных задач на благо общества и самого человека.

Это лишь часть многочисленных примеров внешних трудностей, с которыми приходится сталкиваться современному абитуриенту и студенту вуза. Но наша задача сосредоточиться на внутренних, личностных затруднениях, которые испытывает студент, выбрав путь получения высшего образования.

Уровень развития науки, требования промышленности и других сфер жизнедеятельности большого государства как РФ ставят перед студентом задачи высочайшей трудности, выполнение которых требует развитых компетентностей личности. Каждый студент должен обладать высокой адаптивностью, т. е. способностью культивировать новые компетенции под новые вызовы, а целью всей структуры высшего образования должно стать воспитание самодетерминированной личности или субъекта, что может обеспечить ему как личности благополучное функционирование в любых сферах его жизнедеятельности.

Понятие компетентностного потенциала имеет наиважнейшее значение в характеристике Я-структуры личности, так как обеспечивает в соответствии со степенью своего развития процесс социальной адаптации. Тем более его развитость приобретает еще большую значимость, когда разговор идет о студентах вуза, где наличие необходимых компетенций студента определяет успешное функционирование основных

участников образовательного пространства, студентов, которые и являются целью и смыслом образовательной деятельности высших учебных заведений [1].

Компетентностный потенциал личности должен составлять необходимый объем компетенций и компетентностей, обеспечивающих его жизнедеятельность.

Мы рассматриваем компетенцию как «когнитивный конструкт сознания личности, характеризующий способность и готовность личности к действию в конкретных социальных ситуациях, с учетом реального личного психологического и социального потенциала» [3].

Компетенция состоит из знания о социальном действии, умении выполнять адекватное социальное действие, сформированного навыка выполнения действия, онтогенетической и онтологической рефлексии, которая выступает механизмом формирования компетенции. Компетенцию мы рассматриваем как готовность и способность выполнять действие под задачу, а компетентность – способность и готовность выполнять деятельность под цель.

Рассматривая динамичную структуру компетенции, мы возьмем за основу схему, разработанную Е. В. Руденским, где компетенция выступает матрицей сознания личности. Ей уготована роль регуляции социально-культурным функционированием личности, где компетенция саморегуляции выступает как базовая или метакомпетенция, развитость которой и будет определять успешность формирования компетентностного потенциала личности [3].

Любая компетенция как когнитивный конструкт сознания личности представлена пятью составляющими, где знание о социальном действии запускает процесс формирования умения производить действие, и в дальнейшем способно перерасти в навык социального действия. На протяжении всех этапов формирования компетенции наиважнейшая роль принадлежит способности к рефлексии социального действия, как и способность к рефлексии в социальном действии. Главным «управляющим органом» в этом процессе является способность к саморегуляции, иначе говоря, компетенция саморегуляции. Эта компетенция состоит из двух компонентов: волевого потенциала личности и стиля саморегуляции поведения.

К сожалению, понимание структуры и механизма формирования компетенции не гарантирует беспрепятственное культивирование новых компетенций, необходимых в процессе социальной адаптации. На каждом этапе очевидны препятствия на фоне явных или скрытых триггеров (стимулов) формирования нового действия под новую задачу для решения критических ситуаций. Под критической ситуацией мы понимаем любую проблемную ситуацию, требующую новых способов решения,

связанных с новыми знаниями, новыми компетенциями, включая рефлексию, волевой потенциал для осуществления действий, связанных как с приобретением нового знания, так и использование его в действии.

В контексте наших рассуждений о знании, формирующей компетенцию, имеет смысл определить знание с точки зрения его компетентностно-формирующего характера, а именно – компетентностное и индифферентное знание.

Таким образом, мы рассматриваем компетентностное знание, которое становится триггером формирования новой компетенции, и индифферентное знание, которое наличествует, но по разным причинам, не вступает в процесс культивирования новой компетенции. Именно компетентностное знание способно запустить механизм культивирования компетенции.

Первостепенным условием осознания потребности в новом знании является ценностная основа, т. е. насколько важным и значимым является удовлетворение потребности при наличии дефицита. Теперь мы попытаемся выделить стимулы (триггеры) и препятствия на пути культивирования компетенции, необходимых для решения критической ситуации.

К триггерам (стимулам) формирования компетенции относятся:

1. Осознание дефицита, дискомфорта, потребности как значимой.
2. Осознанная экзистенциальная угроза.
3. Уровень притязаний.
4. Гедонизм.
5. Потребность в признании.
6. Осознанная профессиональная необходимость.
7. Решение рутинных вопросов.
8. Идеальный образ конечного продукта как ценность.
9. Перфекционизм.
10. Развитая компетенция удовлетворения от собственного функционирования («я» – самооценочность в действии).
11. Потребность в развитии.
12. Потребность во включенности и контроле.
13. Потребность в аффекте.
14. Коммуникативная потребность.
15. Способность детерминировать степень зависимости от разных факторов.
16. Наличие креативной компетентности.
17. Ценностные ориентации.
18. Открытость новому знанию.
19. Высокий уровень конструктивной агрессии (по Г. Аммону) [2].

20. Переживание стресса как эустресс, мобилизирующий личностный потенциал.

21. Понятие красоты и совершенства.

22. Осознание себя как творца по образу Создателя.

К препятствиям формирования компетентностного знания можно отнести:

1. Зависимость как зона комфорта.
2. Депривированная любознательность.
3. Процесс интериоризации нового знания как энергозатратный.
4. Высокий уровень дефицитарной агрессии (по Г. Аммону) [2].
5. Низкий уровень субъектности.
6. Низкий уровень волевой регуляции.
7. Отсутствие признания.
8. Отсутствие должной образовательной среды.
9. Отсутствие культа знаний как ценности.
10. Стремление управлять и манипулировать другими.
11. Неспособность создать образ будущего продукта.
12. Неспособность выяснить значение отдельных компонентов будущего действия, плана и орудия выполнения.
13. Болезненное переживание неуспеха.
14. Переживание стресса как дистресс (дезадаптирующий).
15. Неоправданно низкий уровень притязаний.
16. Неспособность формировать мысль о действии и в дальнейшем понятия о действии.

Перечисленные стимулы к освоению нового компетентностного знания дают представление о причинах и условиях его формирования. В свою очередь, упомянутые препятствия отвечают на вопрос «Почему не осваивается новое знание?» или «Почему интериоризированное знание о действии не трансформируется в разряд компетентностного?». Этот список можно пополнять, но важным моментом нашего эмпирического исследования является возникающая возможность работать с причинами несостоявшихся компетенций, что позволит в дальнейшем преодолеть барьеры и выстроить траекторию развития компетенции саморегуляции на основе ценностных ориентаций для формирования самодетерминированной благополучно функционирующей личности.

Библиографический список

1. Беднарская Г. Г., Захарова-Саровская М. В. Метод тест дескрипт анализа на занятиях английского языка в вузе как основа освоения функционально-компетентностного норматива идентичности социализирующейся личности // Актуальные аспекты развития воздушного транспорта (Авиатранс-2021). Материалы научно-практической конференции с международным участием. Ростов-на-Дону, 2021. С. 48–54.

2. Онлайн-тест Г. Аммона (ISTA): опросник для оценки центральных личностных функций на структурном уровне: пособие для психологов и врачей [Электронный ресурс] / Ю. Я. Тупицын, В. В. Бочаров, Т. В. Алхазова, Е. В. Бродская. Режим доступа: <https://www.psychol-ok.ru/statistics/ista/index>.

3. Руденский Е. В. Социально-психологическая виктимология личности как клинико-социологическая характеристика интерактивного виктимогенеза личности. // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 162.

УДК 811.161.1

Современный потенциал магистрального текстоцентрического подхода при обучении русскому языку

Т. Д. Богачанова

канд. филол. наук, доцент,

Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (г. Новосибирск, Россия)

Аннотация. Рассматриваются различные подходы к преподаванию русского языка российским студентам в вузе. Обозначаются основные проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при работе с представителями поколения «Z». Данное исследование предлагает обратить внимание на использование текстового подхода при обучении студентов, в качестве примера актуализируется работа с текстовым материалом по теме «Стилистика русского языка».

Ключевые слова: русский язык, неязыковой вуз, коммуникация, текст, текстовый подход, вторичный текст, языковая личность.

Modern potential of the main text-centric approach in teaching the russian language

T. D. Bogachanova

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., University of Architecture and Construction (Sibstrin) (Novosibirsk, the Russian Federation)

Abstract. Various approaches to teaching the Russian language to Russian students at university are considered. The main problems that teachers face when working with representatives of generation "Z" are identified. This study suggests paying attention to the use of a textual approach when teaching students; as an example, work with textual material on the topic "Stylistics of the Russian language" is updated.

Keywords: Russian language, non-linguistic university, communication, text, textual approach, secondary text, linguistic personality.

Современный образовательный процесс – совершенно особая форма коммуникации между участниками. На преподавателе, организаторе учебного процесса, лежит огромная ответственность не только за передачу знаний, информации студентам, но и за их последующую усвояемость и последовательную отдачу в процессе дальнейшей учеб-

ной деятельности. Предполагается полное погружение студента в образовательный процесс на аудиторном занятии, что напрямую зависит от профессионализма, знаний, опыта преподавателя, а также от мотивации и стремлений самого студента. Современные обучающиеся в большинстве своем являются представителями поколения «Z», что непосредственно накладывает серьезный отпечаток на восприятие новой информации. Исследователи отмечают, что в их среде цифровое общение превалирует над непосредственным [6, с. 137]. Отмечаются такие проблемы, как нежелание устанавливать контакт с собеседником, считывать его эмоции, считаться с пожеланиями и т. д. Также было установлено, что обучающиеся воспринимают процесс образования только с точки зрения потенциальной выгоды, то есть применения полученных навыков в жизни в будущем, а не как формирование культурного и высокообразованного специалиста. Мы полагаем, что по этой причине гуманитарному блоку дисциплин отводится сравнительно небольшой объем как для аудиторной, так и для самостоятельной работы в вузе. Активное использование интернета при обучении, общении, а также в бытовых целях повысило статус использования компьютерных программ в целом. Так, мы можем наблюдать ситуацию, когда стираются четкие границы между реальной и виртуальной жизнью у современных подростков, потому что они переносят манеру и модели поведения из условий компьютерной игры на человеческое взаимодействие офф-лайн. Однако у этого процесса есть и обратная позитивная сторона. «Успех геймификации объясняется тем, что у большей части населения промышленно развитых стран существует психологическая готовность к «жизни в игре»... геймификация будет способствовать не только повышению качества образования (доступность образовательных ресурсов и лучших преподавателей для всех), но и будет повышать мотивированность игроков к активному участию в тех или иных общественных процессах», – так считает исследователь Н. А. Зайцева [5, с. 230]. Следовательно, у обучающихся меняется и отношение к самому процессу получения информации, ведь это можно сделать быстро и легко, а также и дистанционно. Так, статус преподавателя, как транслятора и источника знаний в классическом понимании, подвергается критике, а его роль существенно снижается в глазах студентов и учащихся. Обладая этими знаниями из области социологии и психологии подрастающего поколения, преподаватель имеет возможность учитывать пожелания, стремления и способы восприятия молодежью мира и образовательной среды в целом. Как? Каким образом? Ранее уже предпринимались попытки расширения и модернизации образовательного пространства в цифровой среде из-за перехода

на дистанционный вариант обучения в период 2020-2021 гг. в связи с пандемией [2].

Думается, что преподавательский потенциал безграничен с учетом профессионального и психолого-социального опыта. Так, традиционно при обучении русскому языку выделяются лингвокультурологический, системно-функциональный, коммуникативно-деятельностный подходы.

Системно-функциональный подход нацелен на формирование языковой и речевой компетенций учащихся, включая изучение единиц разного уровня с точки зрения значения, строения для их качественного функционирования назначения в речи, а также определенный отбор и организацию языкового материала для создания различных видов речевой деятельности. Предполагается, что курс русского языка обучающиеся полностью изучают в школе. И, когда студентам в вузе предлагается посещать занятия практического и лекционного характера в курсе «Русский язык и культура речи», «Культура речи и деловые коммуникации», «Культура научной и деловой речи», возникает серьезная проблема восприятия данной дисциплины со стороны обучающихся. Лингвокультурологический подход оперирует более щадящими методами, прививая любовь к родному языку посредством взаимодействия языка и культуры с учетом понимания ценностей последней [7]. И наконец, третий, коммуникативно-деятельностный подход, который ориентирован на коммуникацию и на формирование и моделирование таких ситуаций и способов общения, которые были бы максимально приближены к реальному процессу общения. Так, целью этого подхода становится речевая деятельность во всех ее видах, что способствует формированию коммуникативной компетенции. Как мы говорили ранее, современный студент затруднительно вступает в коммуникацию с внешним миром и мало заинтересован в выполнении стандартных заданий на отработку грамматического, лексического и т. д. материалов. В качестве решения данной проблемы мы предлагаем обратить внимание на текстоцентрический подход [3], имплицитно включенный в коммуникативно-деятельностный подход. Итак, в центр данного подхода мы помещаем именно текст, как исходную и конечную точку коммуникации. Согласно мнению Н. С. Болотновой, коммуникативная модель включает в себя автора текста, его адресата, канал связи, по которому передается сообщение, сам код, преобразующий мысль говорящего в вербальную форму, а также процесс восприятия с последующей интерпретационной деятельностью [4]. Так, развитие речевой деятельности и раскрытие потенциала говорящего может происходить при осуществлении именно текстовой деятельности. Если вос-

принимать весь мир и коммуникацию участников между и внутри образовательного процесса сквозь призму текста, то можно добиться качественных результатов, показав этот принцип действия студентам. Анализ текста, будь то филологический, лингвистический или литературоведческий анализ – это всегда личностное восприятие и персональный осознанный или неосознанный способ самовыражения каждого человека. Внедрение данного способа работы с текстом началось с эксперимента в студенческой аудитории, благодаря которому мы вышли на уровень создания градуальной системы степеней проявленности метаязыкового сознания в тексте непрофессиональной языковой личности [1] и установили закономерности их распределения в зависимости от влияния внешних и внутренних факторов, включения метапоказателей и формирования тенденций к персонализации и деперсонализации. С точки зрения преподавания дисциплины мы можем предложить следующие варианты работы с текстовым материалом. Например, в модуле «Стилистика русского языка», ориентированном на формирование устной и письменной научной и деловой речи, мы работали в мини-группах с небольшими по объему научными статьями на актуальные для подростков темы (взаимодействие преподавателя и студента в учебном процессе, обучение ребенка в частной школе, причины агрессии подростков и т. д.). В качестве задания к рассматриваемым текстам следовали следующие вопросы: 1. *Перескажите данный текст при помощи нейтральной лексики* (выбирался один докладчик от группы). 2. *Докажите принадлежность данного текста к научному стилю: проанализируйте лексику, грамматику статьи, приведите примеры* (также слово предоставлялось другому участнику группы). 3. *Выскажите свое мнение относительно описанной в статье ситуации*. Остальные студенты в группах задавали вопросы по теме, содержанию статьи. Другим качественным приемом формирования собственной точки зрения и отработки техники аргументации можно считать работу с текстами, принадлежащими официально-деловому стилю. Работа в аудитории была организована по такому же принципу (пересказ, доказательство, собственное мнение, дискуссия). Представляется возможным по такому же плану работать с текстами других стилей русского языка, если количество аудиторных часов позволяет так организовать интерактивную форму в группе. В итоге мы получаем студентов, умеющих передавать чужие мысли (создание вторичного текста и интерпретационная деятельность), стремящихся сформировать свое мнение (это является немаловажным в процессе получения образования и всестороннего развития личностей-представителей поколения «Z»), умеющих подтверждать теоретические положения фактическими данными (практическая сторона вопроса), ориентированных на получение

обратной связи от своих одноклассников (установление коммуникации), вовлеченных в дискуссию (умение слушать собеседника, приводить свои доводы и т. д.). Думается, что данный вариант работы с текстами разных стилей является предпосылкой создания некоторой игровой формы образовательного процесса, в которой ведущий раздает роли своим участникам и каждый из присутствующих выполняет определенный набор заранее запрограммированных действий. Безусловно, аудиторная работа также подразумевает и создание вторичных текстов на базе исходного. К таким видам работ мы можем отнести создание аннотации, плана, ключевых слов, реферат научной статьи, эссе и т. д., если говорить о формировании научной речи. Также к устным вариантам речевой деятельности следует отнести создание реферата или образа реферата с последующей защитой/ выступлением в виде доклада или сообщения и т. д., включающими ответы на вопросы, а также подготовку студента к устному докладу на конференции и т. д.

Таким образом, кажется возможным использовать коммуникативно-деятельностный подход, включающий текстоцентрическую направленность на занятиях по русскому языку для российских студентов. Результатом данного варианта проведения занятия с учетом текстового подхода стало качественное усвоение теоретического и практического материала по модулю «Стилистика». В перспективе мы планируем и дальше разрабатывать это направление для более качественного и персонализированного обучения, внедряя текстовый материал и в другие модули по преподаваемым дисциплинам.

Библиографический список

1. Богачанова Т. Д. Персонализация и деперсонализация в сфере языкового сознания (на материале вторичных текстов): дисс. ... к. филол. н. / Богачанова Т. Д.; Кем. гос. ун-т. Кемерово, 2016. 295 с.

2. Богачанова Т. Д. Проведение занятий по дисциплинам «Латинский язык», «Основы латинского языка с медицинской терминологией» в условиях дистанционного обучения / Т. Д. Богачанова, Е. Е. Реморова, Г. А. Медникова // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика: Материалы X Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 29 мая 2020 года. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2020. С. 27–34.

3. Богачанова Т. Д. Текстовый подход в преподавании латинского языка студентам-медикам / Т. Д. Богачанова // Языки и литература в поликультурном пространстве. 2020. № 6. С. 17–20.

4. Болотнова Н. С. Категория диалогичности медиатекста как отражение идиостиля автора // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2021. № 2. С. 16–25.

5. Зайцева Н. А. Теория поколений: мы разные или одинаковые? // Российские регионы: взгляд в будущее. 2015. № 2 (3). С. 220–236.

6. Никитина Д. О. Поколение Z: особенности и характеристики // Социология. 2021. № 3. С. 136–140.

Практика составления и выполнения обучающих заданий к специализированным текстам (с примерами)

Е. В. Буханцова

*старший преподаватель,
Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной
Звезды училище им. П. С. Нахимова
(г. Севастополь, Россия)*

Аннотация. Статья посвящена подготовке заданий к профессиональным текстам. Предмет данной работы: обобщение системы создания особых проверочных материалов. Цель: поделиться идеями составления упражнений. Задачи: описать систему подготовки обучающих работ; дать разные варианты заданий. Упражнения составлены в соответствии с методическими рекомендациями к аутентичным учебникам для технических вузов. Работа призвана помочь преподавателям, которые работают со студентами инженерных специальностей.

Ключевые слова: задания, выполним задания, данные задания, суть задания, варианты заданий, задачи обучения, обучающие задания.

The practice of composing and completing learning assignments for professional texts (with examples)

E. V. Bukhantsova

*Senior Lecturer,
Black Sea Higher Naval School named after P. S. Nakhimov
(Sevastopol, the Russian Federation)*

Abstract. Pedagogical process participants discuss the experience of preparing exercises on special topics. This trend prompted the authors to write this article. The subject of this work is to generalize the system for creating testing materials based on professional texts. The aim is to share ideas for composing useful exercises. Tasks are to describe the preparation of exercises; give different versions of assignments in accordance with recommendations for authentic textbooks used in technical universities. The work is of great interest to teachers working with students who receive engineering degrees.

Keywords: assignment, complete assignment, assignment data, the essence of the task, assignment options, tasks of training, learning assignments.

Студенты технических вузов учат иностранные языки исключительно на практических занятиях. Деятельностный подход обязывает преподавателя постоянных проверять знания учащихся. Оценивание проводится на основании требований Федеральных образовательных программ. В соответствии с каждой из них, педагоги-филологи обязаны предусматривать в плане занятий упражнения, направленные на анализ результатов обучения. В комментариях отмечено, что промежуточные самостоятельные работы должны наравне с грамматическими,

лексическими темами быть объединены критериями выполнения, оценивания заданий. Тогда учащиеся, по мнению методистов-разработчиков, станут понимать механизм получения наивысшего балла [6].

Запрос этот давно уже учитывают педагоги-практики. Многие преподаватели системно проводят обучающие контрольные работы, довольно активно вовлекая учащихся в процесс анализа процента усвоения профессиональной информации. Ответственные лица вместе с педагогом оценивают индивидуальное продвижение каждого учащегося, общие достижения группы, что дает возможность объективно определить глубину, объем усвоения материала. Также совместно разрабатывается схема ликвидации пробелов. Это позволяет своевременно изменить цели, задачи, методы изучения конкретной темы; откорректировать индивидуальные траектории обучения; модифицировать схему распределения материала – сделать все, чтобы сформировать надежную базу для создания контрольных заданий нового типа [2].

В общем, теоретики и практики педагогической деятельности совершенно одинаково смотрят на вопрос проверки знаний курсантов. Все заинтересованные лица уверены, что систему контроля нужно непрерывно совершенствовать, делая акцент на заданиях, которые обеспечивают объективную картину усвоения материала. Таким упражнениям следует быть небольшими по объему, обладать привычным для учащихся видом, выполняться по интуитивно понятному алгоритму. Ведь данные задания должны создать ситуацию успеха, чтобы студенты могли максимально мобилизовать знания [3].

А еще им полагается облегчать труд преподавателя. Потому разработчики стараются сделать их адаптивными. Определяясь с тематиками, авторы отдают предпочтение разделам, обязательным для изучения в большинстве технических вузов; выбирают грамматические конструкции, без которых невозможно вести диалог, поддерживать переписку с иностранными коллегами. Хороший материал для разработки гибких упражнений дают общие темы, связанные с конструкцией, структурой экипажа, живучестью судна; особенностями современного корабельного и наземного вооружения. В них легко вписываются вопросы, которые помогают проверить, хорошо ли усвоена базовая грамматика [4].

Окончательно понять, насколько универсальными получились материалы, позволяет их загрузка в электронную среду вуза с возможностью общего доступа. Она предоставляет шанс каждому любопытному, от начальника учреждения до первокурсника, протестировать материалы, смело высказать мнение или даже что-то исправить. После внесения корректировок получают настоящие обучающие задания, средние по сложности, объективные, щадящие. Работа с ними всем

участникам процесса будет в радость. Студенты уверенно, спокойно выполняют задания, преподаватели без стресса проверят контрольные. К тому же использование тренировочных упражнений позволит педагогам проявить творчество: изменять содержание и количество заданий, давать проверочный материал в разной последовательности [1].

Самое больше пространство для креатива обеспечивают многокомпонентные темы. Возьмем, например, раздел «Основные характеристики вооружения, его безопасное использование». Он содержит данные, знание которых сегодня для любого технического специалиста будет весьма полезным: информацию об артиллерийских и ракетных орудиях, боеприпасах к ним (особый упор здесь сделан на торпеды, управляемые ракеты); преимуществах и недостатках различных систем запуска; схемах безопасного применения каждого типа вооружения; правилах оказания первой помощи.

Тема объемная, дающая простор для создания разноплановых заданий просто экспромтом. Однако все же лучше подготовиться. Подобрать лексический материал: *homing, torpedo, contact / influence mine, tail, afterbody, midsection, head, deck-launched, tube-launched, air-launched; ballistic / Air-to-ground / rocket intercept / air intercept / underwater guided missile, airframe, powerplant, warhead, guidance system; gun, projectile firing, barrel length, barrel diameter, ammunition, Close in weapon system / Gunfire control / Gun computer system; first aid, CPR, bandage, burn, chest compression, fractured bones, rescue breathing, pulse, splint, bleeding*. Определиться с грамматическими конструкциями: точно придется повторить правила образования, произношения форм простого настоящего, повелительного наклонения, пассивного залога [5].

При таком сочетании, считают методисты издательств, публикующих учебники для технических вузов, эффективнее всего остановиться на заданиях закрытого типа, которые помогают успешно решать базовые задачи обучения иностранным языкам в условиях необходимости знакомства с большим количеством лексических, грамматических единиц. С помощью данных форм работы даже самый слабо подготовленный учащийся с легкостью усвоит сложные словосочетания, поймет схему включения в речь устойчивых выражений, закрепит правила произношения новых слов. Эти упражнения объективны (проверяют знания, а не умение точно формулировать ответы, способность угадывать правильный вариант), просты в проведении и обработке [7]. Наши первые варианты заданий были приблизительно такими:

I. Ask and answer questions (ex.: Where / a storm / could come up? – Where could a storm come up? – It could come up on the open sea): 1. Why / tying a secure line / essential? 2. What skill / known / as marlinespike seamanship? 3. Why / sailors / use the right terms? 4. What / you / should / do

/ rather than looping a rope? 5. When / a fiber rope / become a line? 6. What / another important skill? 7. What / one thing to consider? 8. How / they/ should / always / coil / lines? 9. How many ways to store coils / there are? 10. It / important to secure the bitter end? [5].

II. Put the sentences below in the negative form: 1. A dangerous storm could come up at any time. 2. Tying a secure line is essential for any sailor. 3. The line will foul up (занутаться). 4. The line breaks or snaps. 5. Lines should always be coiled in the same direction. 6. There are two ways to store coils. 7. A knot might be appropriate for a temporary situation. 8. A bend is used if a single line is long. 9. A sailor uses a hitch when the line is secured temporary. 10. The woman stored the line properly [5].

В дальнейшем мы стали активно использовать задания альтернативных ответов, всегда выручающие в условиях дефицита времени. Упражнения такого типа дают возможность качественно проверить уровень общей подготовки, что позволяет делать их разнообразными по содержанию. Главное: в процессе творчества помнить о необходимости в целостности сохранить суть задания, которая заключается в подтверждении или опровержении конкретной информации. Наш пример:

III. Mark the statement as true (T) or false (F).

1. Surface ships and submarines use different departments to handle weapons. 2. Injuries never happen at sea. 3. First, call emergency personnel. 4. Use a defibrillator immediately. 5. Finally survey the victim's body for burns. 6. Only missiles have both a warhead and a powerplant. 7. Torpedoes are constructed in five parts. 8. A mine is more effective than a torpedo. 9. Tying and storing lines are two important skills. 10. Rifling provide better accuracy [5].

Наращивать темп систематического написания самостоятельных работ начали за счет освоения задач множественного выбора. Поначалу было сложно: выполним задания, видим, что времени потрачено много, результаты скромные. Просто отсутствовала привычка выбирать правильный ответ из множества похожих. Потренировались, выработали систему рассуждений, поиска верного решения с помощью метода исключений. Тогда дело наладилось. Самые интересные вариации:

IV. Fill in the gaps with the proper words: anti-aircraft, diameter, barrel, tell, fire, larger, surface, hand, missile, length.

Instructor: Your attention, please. Today I'm going to _____ you about two different guns, the Mk-45 Mod 45"/54 and Mk-75 76 mm.

The Mk-45 is the _____ of the two. It has a barrel _____ of 310 inches and a barrel _____ of five inches. The Mk-45 was developed for use against _____ warships. It was then modified with a longer _____ to be more effective as a land attack weapon.

On the other _____, the Mk-75 76 mm has a barrel length of 186 inches and a barrel diameter of 3 inches. It has an extremely high _____rate. This makes in an effective _____ defense weapon at close range. It also has _____ and ground shelling capabilities [5].

V. Complete the dialogue using the phrases below.

A. Sir, a Sea Sparrow's range is ten nautical miles.

B. Sir, yes, sir.

C. The Sea Sparrow, sir. It travels a much shorter distance.

D. Sir, a Trident is a subsurface-to-surface missile. It can travel 6,000 miles and can carry up to eight warheads.

E. Sir, the Sea Sparrow is a deck-launched RIM or surface-to-air missile.

F. Thank you, sir.

Officer: Seaman Anderson, you've studied missiles, correct?

Seaman:

O: Very well. Tell me about Sea Sparrow.

S:

O: What's its range, seaman?

S:

O: Very good. Now, what's the difference between the Sparrow and Trident AGM?

S:

O: So, Seaman, what would you use close in?

S:

O: Congratulation, Seaman. Very well done.

S:

Умение действовать в ситуациях относительно широкого выбора пригодилось, когда мы стали активно знакомиться с упражнениями на восстановление соответствия. Вместе с курсантами придумывали различные варианты заданий с оригинальной системой сопоставления. Очень уж нам хотелось наилучшим образом показать достижения: знание неочевидных синонимов, навык быстро подбирать определения, высокое развитие языковой догадки. Получилось следующее:

VI. Match the terms and their translation.

1. CPR – Искусственное дыхание (A)

2. Bleeding – Комбинезон (B)

3. Rescue breathing – Парадная форма одежды (C)

4. Wound – Рядовые (D)

5. Rating badge – Сердечно-легочная реанимация (E)

6. Enlisted – Рана (F)

7. *Navigation department* – Знак различия (G)
8. *Engineering department* – Штурманская БЧ (H)
9. *Coverall* – Кровотечение (I)
10. *Full dress* – Электромеханическая БЧ (J)

Тонкости составления и решения филологических задач на восстановление соответствия мы поняли достаточно быстро. Усвоить же нюансы подготовки и выполнения упражнений на восстановление последовательности оказалось для нас относительно сложным. Почти сразу стало понятным, что данные задания заставят нас помучиться: трудно в сжатые сроки овладеть умением соединять множество компонентов, выстраивать разрозненные единицы в один ряд. Однако пренебречь такой формой работы было нельзя. Ведь она значительно облегчила взаимопроверку. Особенно следующие варианты заданий для самых собранных:

VII. Put the words in the correct order.

1. *in the Navy. / and / missiles / are / the most / Rockets / ordnance / important*
2. *the air. / propelled / A rocket / is / into*
3. *A / explosives. / carries / missile*
4. *defensive / provide / Torpedoes / capabilities. / and offensive*
5. *help / friendly / and mines / Torpedoes / ships / and life. / save*
6. *underwater / Torpedoes / projectiles. / are / self-propelled / explosive*
7. *an afterbody, / and a head. / a midsection, / Torpedo construction / a tail, / includes*
8. *in weapons / Guns / sophisticated / the most / technology. / are not / among*
9. *are / firing / Guns / simply / weapons. / projectile*
10. *to firing / are / guns. / many / systems / There / advanced*
11. *characteristics. / according to / A gun / is / categorized / barrel*
12. *shot. / accuracy of / Rifling / increases / each [5].*

В результате тестирования всевозможных типов заданий получился целый комплекс проверочных материалов, которые легко приспособить к потребностям практически любого инженерного вуза. Универсальность обеспечивается небольшим объемом, простотой в проверке, адаптивной структурой. Каждый вариант был проверен руководящим, профессорско-преподавательским, личным составом нескольких военных училищ по таким критериям, как точность трактовки терминологии, логичность изложения, грамотность распределения материала, наличие межпредметных связей. Задачей было привести задания в соответствие с требованиями законодателей, запросами педагогов. Думаем, эти упражнения могут стать частью непрерывной системы анализа успеваемости.

Библиографический список

1. Аксенчик Н. В. Организационно-педагогические основы развития информационно-образовательной среды регионального университета 3.0: теоретико-методологические обобщения исследования // Вестник Полесского государственного университета. Серия: Общественные науки. 2023. № 3. С. 45–51.
2. Богуш Н. Б., Иванова Е. А. Трудности формирования иноязычных компетенций студентов технологического вуза, обусловленные лингвистическими факторами // Образование и право. 2023. № 3. С. 230–238.
3. Ванягина М. Р. Комплексная модель системы иноязычного обучения в высшей военной школе // Вестник Тамбовского университета. 2023. Т. 28. № 1. С. 122–133.
4. Савельева С. В., Харисова И. Х. Анализ программных средств разработки тестов промежуточного, итогового контроля и организации самостоятельной работы курсантов // Инновационное развитие профессионального образования. 2023. № 3 (37). С. 55–58.
5. Тейлор Дж., Гудвелл Дж. Английский для моряков. М.: Просвещение, 2020. 187 с.
6. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html> (дата обращения: 24.01.2024).
7. URL: <https://uchitel.club/> (дата обращения: 24.01.2024).

УДК: 372.881.1.

Применение it-технологий на уроках английского языка для развития коммуникативных навыков

А. И. Варина

студент,

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана
(г. Павлодар, Республика Казахстан)*

А. К. Акылбекова

магистр филологии, преподаватель-эксперт,

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана
(г. Павлодар, Республика Казахстан)*

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем различные средства информационно-коммуникативных технологий, а также предоставляем анализ их применения в современной образовательной практике на уроках английского языка. Исследование направлено на выявление положительного влияния IT технологий на процесс формирования коммуникативной компетенции учащихся. Также подробно рассматриваются различные виды IT инструментов, используемых в обучении английскому языку, такие как интерактивные доски, онлайн-платформы, виртуальные классы, мобильные приложения, сайты и форумы. Основное внимание уделено анализу воздействия IT технологий на мотивацию учащихся и их активное вовлечение в процесс обучения. Статья предоставляет обзор актуальных исследований в данной области демонстрирующих эффективность этих технологий в повышении уровня коммуникативных навыков учащихся, а также выдвигает рекомендации по оптимальному использованию IT технологий в учебном процессе для достижения наилучших

результатов в формировании коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательная среда, коммуникативная компетенция.

The use of it-technologies in english language lessons to develop communication skills

A. I. Varina

Student, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan
(Pavlodar, the Republic of Kazakhstan)

A. K. Akylbekova

Master of Philology, Lecturer-Expert, Pavlodar Pedagogical University
named after A. Margulan
(Pavlodar, the Republic of Kazakhstan)

Abstract. In this article, we consider various means of information and communication technologies, as well as provide an analysis of their application in modern educational practice in English lessons. The research is aimed at identifying the positive impact of IT technologies on the process of forming students' communicative competence. Various types of IT tools used in English language teaching are also discussed in detail, such as interactive whiteboards, online platforms, virtual classrooms, mobile applications, websites and forums. The main attention is paid to the analysis of the impact of IT technologies on the motivation of students and their active involvement in the learning process. The article provides an overview of current research in this field demonstrating the effectiveness of these technologies in improving the level of students' communication skills, and also makes recommendations on the optimal use of IT technologies in the educational process to achieve the best results in the formation of students' communicative competence in English lessons.

Keywords: information technology, educational environment, communicative competence.

«Современное общество вступило в цифровую эпоху. Цифровая эпоха в нынешнем понимании представляет собой переход от аналогового формата работы с информацией к формату «digital». Это эпоха тотального господства цифровых технологий, основанных на особых методах кодировки и передачи информации с помощью дискретной кибернетической системы, позволяющей решать множество разноплановых задач за кратчайшие промежутки времени. Эти технологии получили беспрецедентно быстрое и всеобщее распространение» [1].

В современное информационное время цифровизация становится неотъемлемой частью различных сфер жизни, оказывая глубокое влияние на социальные, экономические и образовательные процессы. В этом контексте, цифровые технологии, в частности ИТ-технологии, становятся неотъемлемым инструментом развития и модернизации образования. Внедрение ИТ-технологий в учебный процесс обогащает образовательный опыт, предоставляя студентам и преподавателям широкий спектр возможностей. ИКТ позволяют создавать интерактивные учебные среды, индивидуализировать обучение, расширять доступ к

знаниям, а также развивать навыки, необходимые для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Важной частью цифровизации в образовании является использование онлайн-платформ, образовательных приложений, интерактивных инструментов и других технологий, которые делают обучение более доступным и эффективным.

Цель данной исследовательской работы заключается в исследовании и анализе применения IT-технологий в образовательном процессе. Для достижения цели нами были анализированы методы и техники использования информационно-технологических средств для формирования коммуникативных навыков учащихся на уроках английского языка, а также выявлены эффективные стратегии и примеры лучших практик.

Как отмечает Н. Ш. Козлова, «цифровизация затрагивает не только содержание образования, но и его организацию. Базовой грамотности, формируемой действующей системой образования, сегодня недостаточно, и большинство работающих в системе сотрудников занимаются тем, что может заменить необходимый уровень грамотности с помощью компьютера. Следует отметить, что цифровые технологии обеспечивают массу возможностей для улучшения образования, но их интеграция в учебный процесс далеко не проста. Само по себе оснащение образовательных организаций цифровой технологии не ведет к повышению образовательных результатов. В своей основе система образования – это информационное производство, которое всегда осуществляется в информационной среде» [2].

IT – технологии не только трансформируют организацию образования, делая его более гибким и адаптивным, но и обогащают содержание обучения, предоставляя новые инструменты и ресурсы для улучшения качества образования. В организационном аспекте, цифровые технологии изменяют форматы обучения, предоставляя возможности для дистанционного обучения, использования онлайн-платформ и персонализированных подходов. Содержательно, они обогащают образовательные материалы, предоставляя доступ к широкому спектру информации и интерактивным образовательным ресурсам. Примером может служить «онлайн-платформа “Khan Academy” – образовательная организация, созданная в 2008 году выпускником MIT и Гарварда Салманом Ханом» [3], которая предоставляет бесплатные онлайн-уроки по различным предметам. Это не только делает образование доступным для широкой аудитории, давая возможность удаленного обучения через компьютер или мобильное устройство, но и позволяет студентам и школьникам индивидуализировать свой учебный процесс, выбирая темы и темп обучения в соответствии со своими потребностями.

Как было указано выше, применение информационных технологий в образовательной среде повышает уровень организации образовательного процесса. Следует отметить, что данный вид организации работы имеет ряд преимуществ, таких как [4]:

1) Организация удобства, доступности и эффективности учебного и рабочего процесса через предоставление онлайн доступа к электронным учебным материалам;

2) Обеспечение быстрого доступа к образовательной информации;

3) Внедрение дистанционного обучения для обеспечения гибкости;

4) Предоставление доступа к электронным базам данных с оценками и расписанием;

5) Обеспечение открытого доступа родителей к оценкам своих детей и возможность регулярного контроля;

6) Гарантирование равного доступа всех обучающихся к информации и ресурсам;

7) Быстрое и своевременное оповещение учеников и персонала об образовательных учреждениях о важных событиях;

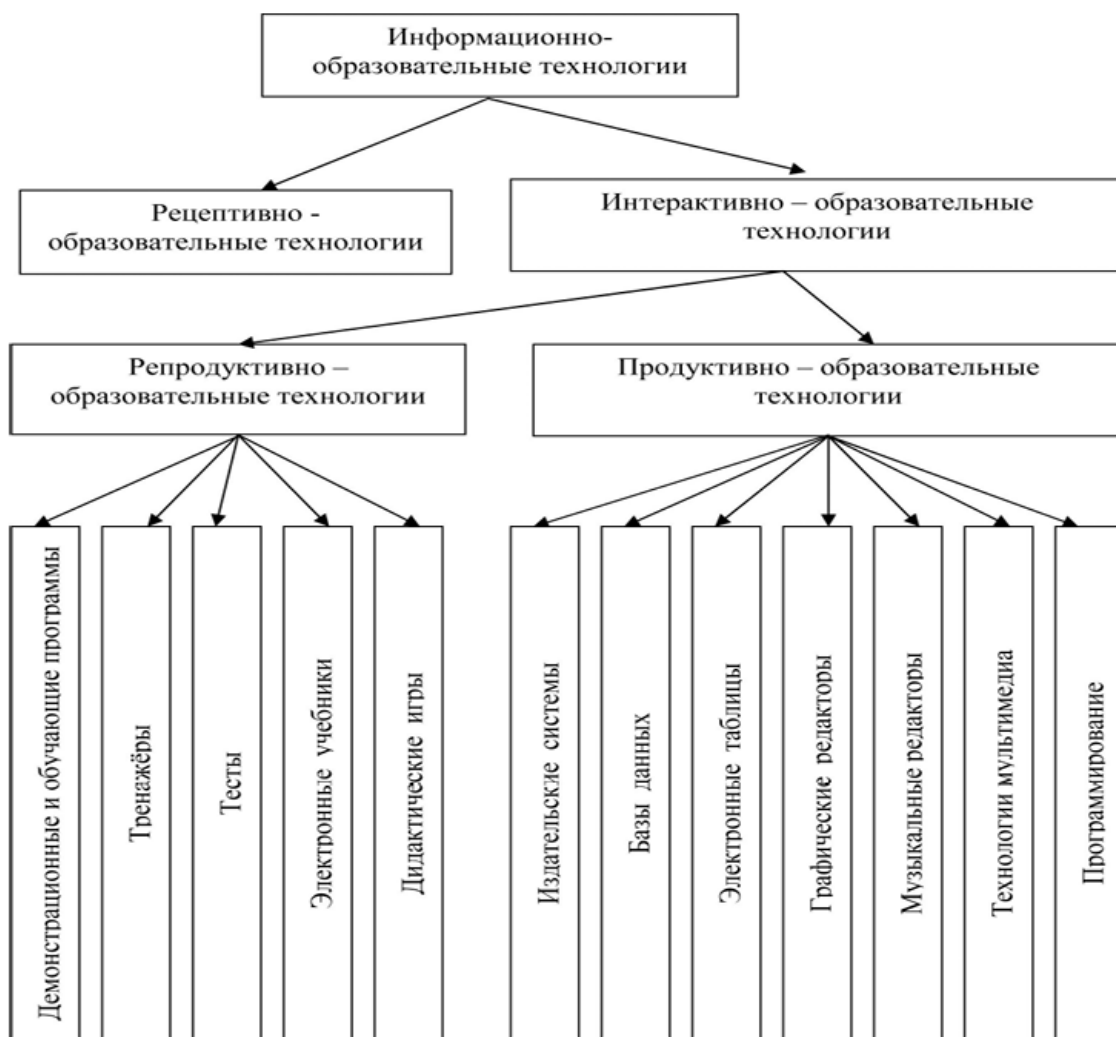
8) Использование экспертных управляющих систем для улучшения процессов управления;

9) Концентрация всей необходимой информации об учреждении в единой базе данных.

Данные преимущества указывают на весомую положительную роль ИТ- технологий в образовании. Применение современных технологий на всех ступенях образования обеспечивают мобильность и гибкость образовательного процесса. Это также способствует более эффективной адаптации образовательных программ к различным потребностям и стилям обучения, что, в свою очередь, способствует повышению общей доступности и качества образования.

В современных школах широко применяется широкий спектр ИТ- технологий, которые способствуют преобразованию традиционных методов обучения. Следует разобраться, что представляет из себя данный термин. Исходя из определения И. Г. Захаровой: «Информационные технологии» – система научных и инженерных знаний, а также методов и средств, которая используется для создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации в предметной области и информационные технологии обучения – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства для работы с информацией» [5].

Рассмотрим виды информационных технологий, которые нашли широкое применение в организации учебного процесса. Здесь мы будем опираться классификацию В. А. Чистякова (рисунок) [6].



Классификация информационно-образовательных технологий по способу взаимодействия учащихся с информационно-компьютерными средствами по В. А. Чистякову

Информационно-образовательные технологии могут быть разделены на рецептивно-образовательные технологии и интерактивно-образовательные технологии. Так как нам непосредственно необходимо рассмотреть те, которые применяются на уроках английского языка мы будем опираться на интерактивно-образовательные. По изучаемой нами классификации, они включают в себя репродуктивно-образовательные и продуктивно-образовательные технологии.

Продуктивно-образовательные технологии представляют: издательские системы, базы данных, электронные таблицы, графические редакторы, технологические мультимедиа и программирование. Данные инновации применяются обучающимися в качестве средств активного познания, эти инструменты поддерживают продуктивные учебные процессы.

Репродуктивно-образовательные технологии представлены: демонстративными и обучающими программами, тренажерами, тестами, электронными учебниками и дидактическими играми. Данные средства используются с целью освоения конкретного учебного контента, включенного в программы их создателей, они в основном применяются для закрепления и воспроизводства знаний.

Более широкое распространение в организации уроков английского языка получили, такие ИТ-технологии как: технологические мультимедиа, демонстративные и обучающие программы, тренажеры, тесты, электронные учебники и дидактические игры. Рассмотрим некоторые средства и способы, более подробно, акцентируя внимание на пользе их использования при организации урока английского языка, а также влияние на формирование коммуникативной компетенции школьников.

Технологические мультимедиа представляют собой разнообразные средства, такие как интерактивные доски, компьютеры, проекторы и программное обеспечение. В контексте уроков английского языка они могут быть использованы как средство формирования коммуникативной компетенции. Интерактивные доски, проекторы, компьютеры позволяют «не только представить аудиовизуальную информацию с помощью различных мультимедийных ресурсов, но и способствуют активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся» [7]. Данные средства мультимедиа позволяют создавать интерактивные уроки с использованием графики, текста и мультимедийных элементов.

С использованием интерактивной доски учащиеся могут участвовать в уроке, перетаскивая слова, решая грамматические и ситуационные задачи. «Применение интерактивной доски, компьютера или проектора способствует созданию коммуникативной ситуации на уроке английского языка. При успешном моделировании коммуникативных ситуаций учащийся примеряет на себя различные роли (межличностные, групповые, социальные) и участвует в межкультурной коммуникации» [8].

Данные средства также предоставляют возможность для использования аудио- и видео-ресурсов. Что дает возможность воспринимать иноязычную речь на слух, понимать и применять различные речевые обороты, так как данные материалы предоставляют возможность погружения в реальные языковые ситуации, позволяя услышать и увидеть носителей языка в различных контекстах. Это способствует более полному пониманию языка, а также улучшению произношения.

Видео материалы предоставляют модели коммуникативного поведения, помогая учащимся лучше понимать, как вести себя в различных

ситуациях общения. Кроме того, они могут использоваться для обсуждения, анализа и ролевых игр, способствуя развитию навыков общения и выражения собственных мыслей на английском языке.

В общем и целом, интеграция мультимедийных ресурсов через интерактивные технологии на уроках английского языка создает более эффективное и увлекательное обучающее окружение, способствуя созданию ситуаций для формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Следующим средством ИТ-технологий, получившим широкое применение на уроках английского языка, выступают демонстративные программы и приложения. Данные средства предназначены для наглядного представления информации и визуализации учебного материала. Они используются с целью демонстрации, объяснения и иллюстрации концепций.

Самым распространенным примером демонстративных программ является *Power Point*. «Преимущество компьютерной презентации состоит в облегчении труда преподавателя и в упорядочивании и сохранности наглядного материала, необходимого для конкретного занятия» [9].

Также актуальным новшеством становится активное использование интерактивного пособия *Smart Notebook* как инновационного средства повышения качества процесса обучения за счет интерактивности, наглядности и динамичности подачи материала [10]. При использовании заданий, созданных в данной программе, развиваются речевая и языковая компетенции, так как идет развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме.

Работа с *PowerPoint* и программным обеспечением *Smart Notebook* обогащает восприятие учебного материала, используя комбинацию различных форм передачи информации: визуальной, звуковой и тактильной. Использование этих технологий в учебном процессе не только улучшает понимание материала, но также значительно повышает эффективность усвоения информации. Это также способствует мотивации студентов. Что в свою очередь развивает практические знания и навыки речи. Кроме того, это способствует развитию социокультурной компетенции студентов, предоставляя им возможность взаимодействовать с учебным контентом в более глубоком и интерактивном формате.

Следующим средством ИТ-технологий, оказывающим значимое влияние на формирование коммуникативных навыков, являются интерактивные онлайн-ресурсы. Сюда относятся такие веб-сайты, платформы и приложения, которые предоставляют доступ к разнообразным

обучающим материалам, тестам, заданиям и обмену опытом с учениками и преподавателями по всему миру. Эти ресурсы предоставляют разнообразные возможности для обучения, основанные на мультимедийных подходах, что способствует более глубокому и эффективному усвоению материала.

Одной из ключевых особенностей онлайн-ресурсов является доступ к многим видам контента: аудио- и видеозаписям, текстам, изображениям. Эта многогранность обеспечивает обучающимся возможность развивать навыки аудирования, чтения, и что не мало важно, навыки общения на английском языке. Визуальные и звуковые элементы контента помогают лучше воспринимать и понимать различные стили общения, акценты и интонации.

Интерактивные упражнения, предлагаемые на этих платформах, включают в себя викторины, игры и тесты, которые проверяют знания, и активно вовлекают студентов в процесс обучения. Мгновенная обратная связь после выполнения заданий позволяет исправлять ошибки и сразу применять полученную информацию в практике.

Также важно отметить гибкость и доступность онлайн-ресурсов. Студенты могут учиться в удобное для них время, что способствует регулярной практике и постепенному улучшению коммуникативных навыков. Некоторые приложения даже предлагают персонализированный опыт обучения, учитывая уровень знаний и потребности конкретного пользователя.

В качестве интернет-ресурсов для аудиовизуального восприятия, оказывающих влияние на процесс формирования коммуникативных навыков, можно рассматривать следующие:

- 1) видеохостинги (*YouTube*);
- 2) образовательные веб-сайты (*BBC Learning English, British Council, Duolingo, Quizlet, Learningapp, Wordwall*);
- 3) форумы и сайты для общения с носителями языка (Социальные сети: *My Language Exchange, Italki, Interpals Conversation exchange*).

Рассмотрим каждый ресурс с образовательной точки зрения более подробно.

YouTube – это видеохостинг, позволяющий пользователям загружать, просматривать и делиться видеозаписями. Он широко используется в образовательных целях, в том числе на уроках английского языка. Данный ресурс дает возможность создавать и просматривать каналы с учебными материалами, видеоуроками, разъяснениями грамматики и другими образовательными контентом для помощи учащимся в изучении языка.

Согласно М. В. Пац и Ю. В. Ежовой, основными преимуществами использования *YouTube* в преподавании иностранного языка являются:

1) широкий выбор видеоматериалов, которые варьируются от специально созданных видео уроков до живых влогов, смонтированных блогерами;

2) возможность работы с аутентичными текстами, прослушивания речи носителей языка и общения с ними. То есть основное преимущество *YouTube* – создание языковой среды, благодаря чему у педагога есть возможность совершенствования методики обучения иностранному языку и постоянного обновления информации;

3) наглядность информации, которая позволяет повысить эффективность процесса обучения. Видео дает возможность не только услышать иноязычную речь, но и увидеть мимику и жесты носителей языка, что является не менее важным для процесса общения. Также видео дают информацию о культуре, традициях и действительности стран изучаемого языка, что способствует погружению в иноязычную реальность и ее осмыслению [11].

Использование *YouTube* на уроках английского языка поддерживает развитие коммуникативных навыков, предоставляя студентам возможность взаимодействия с реальным языком в различных контекстах. Просмотр видеороликов способствует улучшению аудирования, расширению словарного запаса и стимулирует обсуждение, а создание видеороликов способствует развитию речевых навыков. Следующим средством продуктивного изучения английского языка выступают образовательные веб-сайты.

BBC Learning English предоставляет аутентичные материалы, включая аудио и видео, с упражнениями и тестами. Разнообразные темы и функциональные задания способствуют развитию практических коммуникативных навыков, обеспечивая комплексное изучение английского языка. Одним из особенностей данного сайта является наличие подкастов, различной тематики. А. А. Цмакова в своей работе указывает на преимущества данного медиа-ресурса. Она утверждает, что регулярное прослушивание текстов, которые адаптированы к уровню восприятия английской речи учащегося, оказывает комплексное воздействие на все остальные его навыки, включая общую грамотность. Это воздействие проявляется не только в улучшении способности понимания, но также в развитии навыков говорения на английском языке [12].

British Council предоставляет разнообразные ресурсы и программы для изучения английского языка. Они предлагают онлайн-курсы, учебные материалы, игры и множество интерактивных заданий. Их ресурсы также включают аутентичные материалы, что помогает студентам привыкнуть к реальным ситуациям общения на английском

языке, что существенно улучшает навык коммуникативной компетенции. Как отмечает И. Б. Кошеварова, Е. В. Козыренко, С. В. Полозова, ресурс предоставляет обширный лингвистический материал от начального до продвинутого уровня для изучения, закрепления лексики и грамматики, а также развития навыков чтения, аудирования, письма и разговорной речи. Задания, созданные в интерактивной форме, обеспечивают эффективную практику и улучшение языковых умений [13].

Образовательные сайты и приложения, такие как *Duolingo*, *Quizlet*, *Wordwall*, *Learning Apps* также нашли широкое применение на уроках английского языка для формирования коммуникативной компетенции. *Duolingo* предлагает игровой формат обучения с акцентом на разнообразные задания, включая аудирование, чтение, письмо и разговор. *Quizlet* предоставляет возможность создавать и использовать цифровые карточки с терминами и их переводами, что улучшает запоминание лексики. *Wordwall* и *Learning Apps* включают в себя интерактивные игры и упражнения, способствующие развитию навыков аудирования, чтения и грамматики. Такие платформы становятся дополнительным инструментом, который обогащает опыт обучения и способствует формированию уверенности в общении на английском языке.

Следующей возможностью, которую предоставляют ИТ-технологии сегодня, является форумы и сайты для общения с носителями языка и социальные сети.

My Language Exchange (<https://language.exchange/>). Данная социальная сеть предоставляет возможности для языкового обмена, позволяя пользователям общаться через переписку, аудио- и видеозвонки. Платформа также предоставляет форумы и группы обсуждений, способствуя обмену мнениями и культурному обмену. Это обеспечивает практический опыт общения на английском языке.

В сети *Italki* (<https://twitter.com/italki>) зарегистрированы преподаватели, репетиторы и обычные пользователи, владеющие 70 языками. *Italki* предоставляет возможность обучения английскому с квалифицированными преподавателями и разнообразными партнерами для разговорной практики. Студенты могут выбирать индивидуальные уроки, получать обратную связь и участвовать в различных обсуждениях.

Сеть *Interpals* (<https://www.interpals.net/>) является обычной социальной сетью, пользователей которой объединяет общая цель – изучение иностранного языка. *Interpals* – это сеть для обмена языковыми навыками и культурным обменом через письменное общение. Пользователи могут находить партнеров для переписки, общения в чате и улучшения языковых навыков, а также узнавать о различных культурах и стилях жизни.

Сеть *Conversation exchange* (<https://www.conversationexchange.com/>) позволяет обмениваться языковым опытом, совершенствовать как письменные, так и разговорные языковые навыки, используя при этом голосовой или видеочат. Сервис позволяет находить собеседников по языку, предоставлять и получать обратную связь, а также учиться, общаясь с носителями языка из разных стран [14].

Данные примеры составляют лишь малую часть социальных сетей, которые могут быть применены как в образовательном процессе, так и при самостоятельном обучении. На уроках английского они могут быть использованы для практики разговорных навыков через общение с носителями языка в реальном времени, где учащиеся могут получить практический опыт использования английского в реальных ситуациях и в разнообразных контекстах. Обмен культурным опытом на этих сетях также обогащает языковое обучение и способствует более глубокому пониманию языка в контексте его использования в разных странах и средах. Эти платформы обеспечивают гибкий доступ и возможность общения с преподавателями, что дополняет формальное обучение и делает процесс изучения более динамичным и интерактивным.

Непосредственно различные виды ИТ-технологий применяется на уроках английского языка. Приведенные выше примеры показывают значительное влияние на развитие коммуникативных навыков на уроках английского языка.

Принципиальное новшество, вносимое компьютерной обучающей средой в образовательный процесс, – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. Именно это новое качество позволяет надеяться на эффективное расширение спектра учебной работы. Использование компьютерной обучающей среды позволяет, по мнению В. И. Загвязинского, воздействовать на повышение в процесс живой коммуникации; воспитание самостоятельной личности благодаря формированию навыков находить, извлекать, оценивать и анализировать релевантную информацию; повышение активности учебного процесса, позволяющее рационально его организовать как в рамках аудиторных занятий, так и в условиях самостоятельной работы; развитие профессионально-коммуникативных навыков [15].

При реальном общении, различные коммуникативные навыки часто взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. Например, для успешного разговора необходимы как навыки восприятия и понимания речи (аудирование), так и умение выражать свои мысли устно (говорение). То же самое относится к навыкам чтения и письма, которые также сцеплены между собой в реальной коммуникации.

На уроках иностранного языка важно развивать разнообразные коммуникативные умения у учащихся, и здесь на помощь приходят ИТ

– технологии. Рассмотрев и проанализировав использование различных видов ИТ, а также изучив опыт некоторых преподавателей, мы пришли к выводу, что данные средства позволяют создавать ситуации общения, максимально приближенные к реальности. Учащиеся учатся воспринимать и воспроизводить информацию с различными акцентами, диалектами и интонацией. Также ИТ дают возможность проводить экстенсивное аудирование, в ходе которого учащиеся стремятся понять речь, извлечь нужную информацию, выполнить задания и оценить свой результат. Еще одним преимуществом является – самостоятельная работа с информацией, что способствует развитию навыка критического мышления, давая возможность эффективно находить, оценивать, адаптировать и использовать информацию из различных источников. ИТ- технологии способствуют облегчению и ускорению формирования этих навыков. А уже непосредственно при овладении говорением, аудированием, умением самостоятельно использовать информацию и критически оценивать ее, учащиеся естественным образом переходят к развитию устной речи, что является основным аспектом коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Хангельдиева И. Г. Цифровая эпоха: возможно ли опережающее образование? // Вестн. Московского ун-та. Сер. 20: Педагогическое образование. 2018. № 3. С. 48–60.
2. Козлов Р. С., Козлова Н. Ш. Цифровые технологии в образовании // Вестн. Майкопского гос. технол. ун-та. 2019. № 1. С. 31–35.
3. Электронный Ресурс: <https://jointventure.org/about-us/profiles/42-about-us/profiles/1072-meet-sal-khan-khan-academy> (дата обращения: 04.02.2024).
4. Коноваленко Е. А. Использование современных информационных технологий в сфере образования / Е. А. Коноваленко, С. А. Скрыпцова, В. В. Лаптева. // Молодой ученый. 2021. № 51 (393). С. 368–371. URL: <https://moluch.ru/archive/393/87062/> (дата обращения: 04.02.2024).
5. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие / И. Г. Захарова. М.: Академия, 2005. 192 с.
6. Чистяков В. А. Понятие «Информационно-образовательные технологии и их классификация по способу взаимодействия учащихся с информационно-компьютерными средствами» // Научный журнал КубГАУ. 2014. № 97 (03). С. 1–11.
7. Машарова Т. В., Полушкина Г. Ф. Интерактивная доска как средство реализации технологий медиаобразования // Образование в Кировской области. 2016. № 3 (39). С. 31.
8. Корзунина А. С. Интерактивная доска как средство создания коммуникативной ситуации на уроке английского языка // Научно-методический элек тронный журнал «Концепт». 2018. № 7. URL: <http://e-kon cept.ru/2018/186055.htm>. (дата обращения: 09.09.2024).
9. Малышкина Л. И. Использование презентаций Power Point и слайд-фильмов в обучении иностранному языку // М: Концепт. 2013. № 1. С. 215–223.

10. Хижнякова Л. Г. О применении интерактивной доски Smart Notebook в процессе преподавания английского языка. // Москва: Просвещение, 2012 // [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/> (дата обращения: 16.03.2021).

11. Ежова Ю. В., Пац М. В. YouTube как обучающий ресурс (иностранный язык, неязыковой вуз) // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №7–2 (46). С. 36–39.

12. Цмакова А. А. Развитие умений говорения с использованием обучающих подкастов на среднем этапе обучения английскому языку // А. А. Цмакова. // Молодой ученый. 2023. № 26 (473). С. 187–192. URL: <https://moluch.ru/archive/473/104450/> (дата обращения: 11.02.2024).

13. Кошеварова И. Б. Опыт использования интернет-ресурсов British Council для обучения бакалавров в дистанционном формате / И. Б. Кошеварова, Е.В. Козыренко, С.В. Полозова // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2020. № 5 (32). С. 9–15.

14. Гольцова Т. А., Проценко Е. А. «Использование блогов и социальных сетей в процессе обучения иностранному языку» // Ярославский педагогический вестник. № 3. 2019. С. 62–68.

15. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании: сб. науч. трудов. Тюмень, 2012. С. 8.

УДК 372.881.111.1

Использование технологии скринкастинга в обучении иностранным языкам

Л. В. Гарина

*старший преподаватель,
Донецкий государственный университет
(г. Донецк, Россия)*

Аннотация. В статье рассматривается понятие «технологии скринкастинга», обосновывается целесообразность использования данной технологии в процессе обучения иностранным языкам на примере обучения грамматике английского языка, перечисляются достоинства и недостатки использования скринкаста, и объясняется, как данная технология связана с клиповым мышлением.

Ключевые слова: клиповое мышление, технология скринкастинга, скринкаст, цифровые технологии.

The use of screencasting technology in teaching foreign languages

L. V. Garina
Senior Lecturer,
Donetsk State University
(Donetsk, the Russian Federation)

Abstract. The article examines the concept of screencasting, justifies the expediency of using this technology in the process of teaching foreign languages on the example of teaching English grammar, lists the advantages and disadvantages of using screencasting, and explains how this technology is related to clip thinking.

Keywords: clip thinking, screencasting technology, screencast, digital technologies.

В настоящее время многие преподаватели обращают внимание на снижение уровня образования обучающихся. Многие исследователи считают причиной снижения качества образования клиповое мышление. По мнению А. Л. Крайнова, зависимость человека от информационных гаджетов влияет на его аналитические способности, в результате чего он перестает глобально мыслить и анализировать большие объемы важной информации [2, с. 262]. Преподаватели отмечают, что студентам зачастую сложно осмысленно пересказать объемный текст, они воспринимают информацию фрагментарно, не могут выявить причинно-следственные связи, вычленив суть анализируемого текста и сделать выводы. Одной из главных причин клипового мышления является развитие технологий, которые дают возможность получать большой поток информации за короткий промежуток времени. Больше нет необходимости перечитывать сотни страниц научных текстов, анализировать их, чтобы найти ответ на интересующий вопрос, или написать реферат на заданную тему, любой поисковик или нейросеть сделает это за несколько секунд. Клиповое мышление – это данность сегодняшнего дня, с ним нельзя бороться, соответственно его следует учитывать в процессе обучения. Несмотря на огромное количество минусов клипового мышления, таких как отсутствие критического мышления, преобладание конкретного мышления над абстрактным, отсутствие коммуникативных навыков и рефлексии, данный тип мышления имеет и положительные моменты. К плюсам клипового мышления можно отнести умение перерабатывать большие объемы информации в динамичной форме через символы, образы и схемы. Таким образом, одним из решений, как заставить клиповое мышление работать на получение прочных знаний, является визуализация процесса обучения с использованием различных цифровых технологий.

Одной из технологий визуализации процесса обучения, используемых преподавателями при обучении иностранным языкам, является технология скринкастинга – запись видеоролика, проводимая с экрана компьютера. История скринкастинга началась в 1980-х годах, когда появилось множество программ, которые помогали в создании видео с экрана компьютера. Такие программы позволяли записывать действия пользователя на экране и сохранять их в видео формате. На первона-

чальном этапе возможности скринкаста были очень ограничены и сводились к простой демонстрации действий и устных комментариев. Сейчас появились программы, которые позволяют не только записывать экран, но и добавлять различные элементы и эффекты для улучшения понимания материала. Разнообразные функции такие как подписи, стрелки, масштабирование и комментарии позволяют широко использовать эту технологию в процессе обучения. Технология скринкастинга позволяет активизировать различные каналы получения информации: зрительный, слуховой и моторный, благодаря чему значительно возрастает степень усвоения материала. По данным ЮНЕСКО человек запоминает 12 % услышанного и 25 % увиденного, а при комбинации увиденного и услышанного усваивается до 65 % информации. Следовательно, чем больше органов чувств задействовано в процессе восприятия материала, тем выше степень усвоения.

Скринкаст – очень эффективный инструмент для обучения иностранным языкам. Он позволяет использовать дифференцированный подход к обучению студентов, повысить индивидуализацию обучения и увеличить эффективность самостоятельной работы студентов. Помимо этого, технология скринкаста дает эффект вовлеченности обучаемого в процесс обучения, что способствует лучшему запоминанию изучаемого материала.

Рассмотрим эффективность использования скринкаста на примере обучения грамматике английского языка.

Прежде всего, данный инструмент можно использовать при объяснении нового материала. Это особенно продуктивно при дистанционном обучении, когда не всегда бывает хорошее интернет соединение, чтобы эффективно воспринимать излагаемый преподавателем материал. Поэтому студент может в удобное для него время прослушать видео урок с пояснениями и примерами, представленными на экране. При записи скринкаста преподаватель акцентирует внимание на важных моментах, которые студентам необходимо запомнить; кроме того, грамматическое правило не только проговаривается устно, как это делает преподаватель при традиционном объяснении материала у доски в аудитории, но и дублируется текст правила на экране. То есть студент на экране видит пример, слышит объяснение преподавателя, и видит текст правила, таким образом, задействуются одновременно зрительный и слуховой каналы получения информации. Так как уровень восприятия нового материала разный у разных студентов, наличие видео урока позволяет студенту вернуться к проблемному или новому материалу и изучать его в своем темпе и в удобное для него время. Скринкасты помогают преподавателю наглядно продемонстрировать каждое

правило разнообразными примерами, что способствует лучшему усвоению теоретических знаний. Кроме того, данная технология позволяет использовать дифференцированный подход к обучению. Поскольку обучение иностранному языку проходит в небольших группах, преподаватель хорошо знает способности каждого из студентов. Поэтому хорошо успевающим студентам можно дать задание проработать теоретический материал из учебника самостоятельно, тогда как для слабоуспевающих студентов целесообразнее записать скринкаст с ключевыми правилами и более простыми примерами, а иногда при объяснении сложных грамматических моментов разъяснять правило на русском языке дублируя его переводом на английский. Еще одним из преимуществ скринкаста является возможность подкреплять примеры роликами из фильмов, выступлений политических деятелей, статьями из газет и журналов и т. д., чтобы продемонстрировать использование того или иного грамматического правила в речи носителей языка. Когда студенты видят любимых персонажей фильмов или знаменитых людей, использующих те или иные грамматические конструкции, процесс запоминания и усвоения идет быстрее и эффективнее.

Помимо использования технологии скринкастинга при объяснении грамматического материала, данную технологию очень удобно использовать при проверке работ студентов. Цель преподавателя не просто исправить ошибку, но и объяснить, почему вариант перевода, или использование той или иной грамматической структуры, не верен. Письменное объяснение отнимает у преподавателя много времени, а скринкаст позволяет преподавателю в устной форме объяснить ошибки студента более подробно, подкрепив объяснение дополнительными примерами, т. е. студент на экране видит свою ошибку и слышит объяснение преподавателя, у него не остается вопросов, почему предложенный им вариант ответа оказался неправильным. Такой способ проверки письменных работ студентов повышает индивидуализацию обучения, и эффективность получения студентом определенных знаний.

И наконец, скринкаст часто используется для самостоятельной работы студентов, это эффективное средство для повышения мотивации к процессу обучения, так как наблюдая за каждым движением и словом, представленным в скринкасте обучающийся сам внедряется в процесс, может неоднократно прокручивать видео, заостряя внимание на наиболее сложных для него моментах, а также изучать материал в индивидуальном темпе. Практика показывает, что очень эффективным является запись видео самими студентами, например, при выполнении того или иного упражнения студент должен объяснить употребление изучаемой грамматической структуры, либо составить монолог по

определенной теме с использованием того или иного грамматического материала. Скринкаст можно использовать при выполнении группой студентов проектной деятельности, когда каждый записывает свой видеоролик по выполнению определенного вида работы, располагает его на он-лайн доске, а остальные члены команды могут использовать представленную информацию для продолжения работы над проектом. Запись скринкаста студентами при изучении грамматики позволяет не только заучивать определенные грамматические структуры, но и выполнять основную цель при изучении иностранного языка, коммуникацию. Например, при выполнении домашнего задания у студента возникает сложность, он записывает свой скринкаст с вопросами к преподавателю и демонстрацией на экране проблемного предложения. Кроме того, что студент получит ответ на интересующий его вопрос, это хороший способ тренировки, так называемого «classroom English», студенту необходимо обратиться к преподавателю, объяснить свой вопрос, поблагодарить за ответ и т. д. Еще одним плюсом данной технологии является то, что скринкасты могут быть обогащены субтитрами, чтением текстов или выполнением заданий на понимание, что позволяет ученикам развивать навыки чтения, письма и аудирования. Важно отметить, что преподаватель может легко адаптировать материал видеоролика под различные уровни владения языком, таким образом, эту технологию можно использовать как на начальных курсах, так и в большей степени, на старших курсах, особенно при проверке курсовых работ, что позволяет студентам при исправлении ошибок в своей работе вернуться к ролику и вспомнить точно, что говорил преподаватель по тому или иному вопросу.

Несмотря на все преимущества скринкаста, следует сказать несколько слов о недостатках данной технологии. Прежде всего, необходимо учитывать, что процесс записи и монтажа видеоматериалов требует времени и терпения. Преподаватель должен выбрать самый важный материал и изложить его в доступной и интересной форме, помня, что видеоролик не должен быть длинным, иначе материал не будет усвоен. Поэтому при объяснении объемной грамматической темы, например, «The use of the Present Indefinite», целесообразно записать два ролика: «The dependent use of the Present Indefinite» и «The independent use of the Present Indefinite». Также следует помнить, что некоторые платформы представляют ограничения на бесплатную запись видео. Поэтому, чтобы не потерять записанные видеоролики, необходимо дублировать их на других цифровых носителях. Еще одной проблемой является сложность с внесением изменений или добавлением новой информации. В настоящее время нет возможности внести изменения в записанный видеоролик, поэтому при необходимости внести

какую-то дополнительную информацию, или исправить ошибку, придется снова перезаписывать и монтировать весь ролик целиком. Необходимо также учитывать особенности обучающихся. Некоторым бывает сложно усвоить информацию через видео, для них более эффективным является чтение материала. Поэтому у студента должен быть выбор в получении информации. Чаще всего ролики содержат самую важную информацию, дополнительную информацию студенты должны прорабатывать самостоятельно. Нельзя объяснения всех правил грамматики свести к технологии скринкастинга, это только усугубит неумение студентов работать с теоретическим материалом; обычно данную технологию используют для объяснения сложных тем, чтобы студенты, не присутствующие на занятии, или те, кто не совсем понял объясняемый материал, имел возможность пересмотреть его снова. Важным аспектом при записи скринкаста является правильная речь и четкая дикция преподавателя, чтобы при воспроизведении видео студенты не испытывали дискомфорта из-за того, что что-то не слышно, или какие-то посторонние звуки отвлекают от речи преподавателя. И наконец, необходимо помнить, что использование любой технологии не должно надоедать, эффективность применения того или иного метода или технологии должны привносить элемент новизны и вызывать интерес, постоянное же использование одного и того же приема теряет элемент новизны и не будет столь эффективным.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что технология скринкастинга сегодня – это неотъемлемая и очень важная часть современного образования, которая повышает интерес к обучению и способствует формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Но процесс обучения – сложный процесс, в котором невозможно использование только одной технологии или одного метода. Преподаватель всегда должен учитывать возрастные и психологические особенности группы, и помнить, что основной целью процесса обучения является формирование системного и критического мышления, умения коммуникации, самоорганизации и саморазвития, и для реализации данной цели необходимо находить баланс в использовании традиционной и инновационной методик преподавания.

Библиографический список

1. *Быстрой Е. Б.* Современные образовательные технологии, используемые при обучении иностранным языкам: учебное пособие / Е. Б. Быстрой, М. Г. Заседателева. Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера». 2020. 218 с.

2. *Крайнов А. Л.* Клиповое мышление в контексте образовательных практик: социально-философский анализ // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 19, Вып. 3. С. 262–266. [Электронный ресурс].

URL: https://phpp.sgu.ru/sites/phpp.sgu.ru/files/2019/08/filosofiya_2019_3_262-266.pdf (дата обращения: 10.02.2024).

3. Русских Е. В. Современное юношеское чтение и электронные ресурсы как способ приобщения к книге // Вестн. Брянск. гос. ун-та. 2015. № 3. С. 236–240.

4. Титова С. В. Цифровая методика обучения иностранным языкам: учебник для вузов / С. В. Титова. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 248 с. Высшее образование. ISBN 978-5-534-16848-8. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/531883> (дата обращения: 10.02.2024).

5. Хасанова О. В. Использование технологии скринкастинга в обучении иностранному языку как элемент самостоятельной работы учащихся в средней общеобразовательной школе / Хасанова О. В., Ахсанова З. И. // Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: Сборник научных трудов межд.науч.-практической конф. Воронеж, 2014. С. 89–91.

УДК 372.881.111.1

О некоторых особенностях организации учебного процесса

Е. Е. Герасименко

*старший преподаватель,
Донецкий государственный университет
(г. Донецк, Россия)*

Аннотация. В статье рассматриваются роли и основные функции преподавателя иностранного языка, которые позволяют преподавателю добиваться эффективной реализации преподавательской деятельности.

Ключевые слова: организация учебного процесса, благоприятная атмосфера, учебная деятельность.

About some features of the organization of educational process

E. E. Gerasimenko

*Senior Lecturer,
Donetsk State University
(Donetsk, the Russian Federation)*

Abstract. The article discusses the roles and main functions of a foreign language teacher, which allow the teacher to achieve effective implementation of teaching activities.

Keywords: organization of the educational process, favorable atmosphere, rapport, educational activities.

Одной из важнейших задач современной системы образования является создание условий для получения качественного образования, поскольку конкурентоспособность на рынке труда напрямую зависит от уровня профессионализма, качественных характеристик рабочей силы. Обеспечение возможности получения достойного образования, приобретение необходимых квалификаций, развитие ключевых компетенций является приоритетными целями для преподавателя, которые,

при условии достижения, гарантируют успешность в профессиональной среде и в обществе. Это впоследствии выразится и в финансовом вознаграждении.

Важной целью деятельности преподавателя можно считать правильную организацию учебного процесса. Задачей преподавателя является не только необходимость передать информацию, но и обеспечить максимально эффективное усвоение нового материала с обработкой новых навыков на практике. Одним из важных принципов организации учебной деятельности считается обеспечение увлеченности студентов новым материалом, живой интерес и готовность применять навыки на практике. В большинстве случаев опытному преподавателю достаточно объяснить, что обучающимся предстоит заниматься чем-то приятным, увлекательным и полезным, вызывая, таким образом, интерес и энтузиазм у обучающихся. Весьма полезно просто пояснить студентам, что они сейчас будут рассматривать очень интересную новую конструкцию, аналог которой отсутствует в русском языке, и с помощью которой они смогут рассказывать о своих планах и намерениях, их речь будет грамотной и правильной. Такое небольшое введение будет звучать гораздо лучше, чем обычная констатация факта, выраженная в виде команды к началу деятельности. Как только студенты готовы выполнять групповое задание, можно приступать к разъяснению деталей учебного процесса. На этом этапе преподаватель должен определить уровень владения иностранным языком, чтобы представить инструкции логически связано во избежание двоякой трактовки и дальнейших затруднений с пониманием. Хорошего эффекта можно добиться, если попросить студентов повторить своими словами как они поняли инструкции для выполнения задания.

Важнейшим инструментом для эффективного объяснения является демонстрация. Демонстрация – это ключевой метод успешного обучения, который практически исключает затруднения обучающихся в понимании сути деятельности, которой им предстоит заняться. Во время выполнения задания преподаватель должен контролировать время выполнения, чтобы студенты могли научиться использовать отведенное время с максимальной пользой. Необходим также контроль над общим настроением в группе студентов, при малейших признаках скуки или потери интереса или, если одна группа студентов завершила задание намного раньше остальных необходимо тактично вмешаться и объявить об окончании времени, отведенного для выполнения этого вида деятельности. Было бы уместно прокомментировать итоги учебной деятельности, оценив работу группы и узнав насколько студентам, понравилось принимать участие. Форма обратной связи в основном может быть представлена в оценивании студентами содержания учебной деятельности, но зачастую преподаватель заинтересован в правильном использовании тех навыков, которые должны были быть отработаны в ходе учебной деятельности. Для того, чтобы получить честный, максимально правдивый отклик о проделанной работе, преподаватель дол-

жен создать атмосферу дружелюбия и взаимопонимания в аудитории. Установление приятной, располагающей атмосферы в аудитории, чрезвычайно важно для реализации педагогической задачи.

По мнению автора, многих учебников по эффективной методике преподавания Джима Скривенера, чрезвычайно сложно определить и описать такое абстрактное понятие как *rappor*t – хороший контакт, гармония и взаимопонимание. Тем не менее, благоприятная атмосфера для обучения сразу же ощущается, студенты чувствуют поддержку и дружелюбное отношение не только со стороны преподавателя, но и среди представителей учебной аудитории. Неоспоримым является тот факт, что успех установления комфортной эмоциональной атмосферы обусловлен особенностью восприятия студентами своего преподавателя как опытного, компетентного преподавателя и харизматичного лидера. Студенты обычно очень внимательно анализируют внешний вид и манеру поведения преподавателя, видя, что преподаватель отлично подготовлен, превосходно владеет материалом, будут с интересом воспринимать предложенную для рассмотрения тему. Такая уверенность преподавателя сразу трактуется положительным образом, устанавливается атмосфера доверия. Однако хорошие взаимоотношения между преподавателем и студентами создаются в большей мере благодаря обоюдному взаимодействию. Успешное взаимодействие со студентами зависит от следующих условий:

– установление дружеского контакта с каждым из студентов (каждый студент, заинтересованный в учебе, хочет, чтобы преподаватель заметил его, оценил объективно уровень знаний и с пониманием относился к его чертам характера). Запоминание имен особенно в больших группах может вызвать сложности, которые, впрочем можно решить, если попросить студентов написать свои данные, и в виде небольшой таблички поставить перед собой на стол. Многие преподаватели используют личный журнал учета успеваемости, чтобы вносить заметки об отличительных чертах своих студентов, которые значительно облегчают запоминание. Каждому студенту очень льстит тот факт, что его выделяют среди всей группы, преподаватель знает о его способностях и талантах.

– внимательное и вежливое отношение к высказываниям студентов. Каждый студент из группы с благодарностью откликается на проявленное внимание со стороны преподавателя. Хотя преподавателю приходится справляться с большим количеством обязанностей и выполнять несколько видов деятельности одновременно, тем не менее, нужно всегда стараться быть доступным для студентов, если им необходима консультация или помощь в решении проблемы с новым материалом. Наиболее правильной реакцией на просьбу студента о приватном разговоре будет заинтересованность преподавателя, искреннее желание помочь. Ничто не обескураживает студента так сильно как равнодушие или снисхождение преподавателя, который хочет показать свою чрезмерную занятость и отсутствие свободного времени. Разумеется, преподаватель не может быть всегда свободен, и заин-

тересован в решении вопросов студентов, но это качество профессиональной этики преподавателя – умение убедить студента, что к его обоснованным просьбам о помощи прислушаются и постараются помочь. Каждый обучающийся хочет, чтобы его оценили по достоинству, его уверенность в себе будет расти. Также установлению позитивной среды доверия в аудитории способствует внимательное и деликатное отношение преподавателя к комментариям студентов касательно сложности практических заданий, предпочтений студентов в выборе учебной деятельности: семинар, конференция, самостоятельная работа, исследование. Не имея аргументированного отклика от своих студентов, преподаватель рискует утратить заинтересованность студентов в достижении целей в учебном процессе. Будучи вовлеченным в диалог со студентами, важно не только уметь слушать собеседника, но и устанавливать зрительный контакт, внимательно следить за ответной реакцией, таким образом, будут установлены доверительные отношения, студенты будут более открытыми для диалога и мотивированными на сотрудничество.

– уважение к студентам: эта необходимая черта профессиональной этики преподавателя должна проявляться в деликатном исправлении ошибок студента, вежливой коррекции недочетов в устной речи или комментировании неточностей в письменных работах. Если преподаватель, желая достичь лучшего эффекта научной и педагогической деятельности, будет чрезмерно критически относиться к результатам работы студента, доверие к преподавателю будет подорвано, мотивация к дальнейшему развитию и улучшению результатов исчезнет. В то же время, если незаслуженно и постоянно только хвалить студентов, вся ценность похвалы будет утрачена, студент будет подсознательно все время искать способ получить одобрение преподавателя. Главная сложность заключается в том, чтобы понять, что некоторые студенты положительно реагируют, если их недочеты и промахи сразу же исправляет преподаватель, даже возможно дружелюбно – фамильярным тоном, в то время как другие обучающиеся нуждаются в более тактичном обращении, аккуратной коррекции промахов, и в позитивном отношении и поддержке. Другими словами, все студенты не только отличаются своими способностями к восприятию и усвоению материала, но и требуют разного отношения и способа коррекции ошибок. Однако какой бы метод исправления ошибок преподаватель ни выбрал, с каким контингентом он бы ни работал, в любом случае, студенты должны быть уверены в том, что к ним относятся с уважением и вниманием, ни в коем случае не с сарказмом или издевательством. Уважение к своим студентам является основой продуктивного сотрудничества. Компетентный, профессиональный преподаватель приложит усилия, чтобы недостатки студентов рассматривать только как небольшие препятствия к дальнейшему росту и успеху в учебной деятельности. Если возникает незапланированная ситуация или небольшая проблема с дисциплинированностью обучающихся, преподаватель не будет гневно реагировать, агрессивно или насмешливо призывать к порядку и восстановлению рабочей обстановки и дисциплине, но проявит уважение к своей

аудитории, сдержанность и разрешит ситуацию с профессиональным тактом. Что является несомненным признаком высокой квалификации педагога.

Библиографический список

1. *Scrivener Jim* Learning teaching. The Essential Guide to English Language teaching. 3d edition. Macmillan books, 2011. 416 p.
2. *Murphey Tim* Teaching one to one. Longman, 1991. 140 p.
3. *Brownlie F., King J.* Learning in Safe Schools. Creating classrooms where students belong. Pembroke Publishers, 2011. 160 p.
4. *Tomlinson B.* Materials Development in Language Teaching. Cambridge University Press, 1998. 368 p.
5. *Parrot M.* Tasks For Language Teachers. A resource book for training and development. Cambridge university press, 1993. 325 p.
6. *Head K., Taylor P.* Readings in Teacher Development. Macmillan ELT, 1997. 224 p.

УДК 372.881.111.1

Основные роли преподавателя в учебном процессе

Е. Е. Герасименко

*старший преподаватель,
Донецкий государственный университет
(г. Донецк, Россия)*

Аннотация. Преподаватель является лидером в процессе продуктивного общения со студентами. Целью этого общения является обучение приемам и навыкам, обмен информацией, учебно-воспитательное воздействие. В статье рассматриваются основные роли преподавателя в аудитории и способы их реализации.

Ключевые слова: взаимодействие, педагогическое поведение, аудитория, образ преподавателя, роль преподавателя.

Main roles of a teacher in the educational process

E. E. Gerasimenko

*Senior Lecturer, Donetsk State University
(Donetsk, the Russian Federation)*

Abstract. The teacher is a leader in the process of productive communication with students. The purpose of this communication is to teach techniques and skills, exchange information, and educational impact. The article discusses the main roles of the teacher in the classroom and how to implement them.

Keywords: interaction, pedagogical behavior, audience, image of the teacher, role of the teacher.

Многие современные исследователи задумывались о конкретном описании значения роли преподавателя во взаимодействии со студентами. Зачастую деятельность преподавателя описывают, используя

различные метафоры и сравнения, в частности, выдающийся общественный деятель и философ Махатма Ганди высказывал такую точку зрения: «...Настоящее знание состоит в гармоничном развитии тела, интеллекта и души. Наше самое высокое благо – в развитии всех трех. Ничего хорошего не получится до тех пор, пока не будет гармонии между телом, умом и душой. Так что я скажу, что образование – это всестороннее развитие человека, и настоящий учитель тот, кто в этом развитии помогает» [1]. О необходимости плодотворного взаимодействия также писал и прославленный мыслитель древности Конфуций, он был убежден, что «Учитель и ученик растут вместе». Учитель не только должен передать свои знания, усовершенствовать навыки студента, но и вдохновлять, воодушевлять, поощрять студента. Многие преподавателей вдохновляют слова ливано – американского поэта и писателя Халиля Джебрана, в своей книге «Пророк'». Он писал, что если учитель в самом деле мудр, он не предлагает студенту войти в храм его мудрости, но скорее ведет его к порогу его собственного сознания. Такие гуманистические образы отражают дилемму, которая возникает в сознании учащихся и преподавателей. Все-таки, процесс преподавания предполагает процесс передачи знаний от преподавателя к студенту или это создание условий, при которых студент самостоятельно постигает и применяет знания под руководством преподавателя?

Профессор психолингвистики Золтан Дернеи рассматривает преподавание как практику осуществления группового лидерства, а именно: одной из обязанностей преподавателя, исследователь прикладной лингвистики считает обучение и поощрение развития хороших, дружелюбных взаимоотношений между представителями группы, чтобы они могли взаимодействовать вместе, в духе гармоничного творчества. Лучшим способом достижения этого Золтан Дернеи считает справедливое поощрение преподавателем самостоятельного обучения представителей группы, учитывая их способности и потенциал. Когда преподаватель и студенты знакомятся впервые, обучающиеся подсознательно возлагают руководящую и направляющую функции на преподавателя. Таким образом, студенты ощущают контроль и поддержку, но в процессе совместной работы в группе они начинают учиться большей самостоятельности и приобретать уверенность в правильности принятых решений. Задача преподавателя на этом этапе – постепенно ослабить контроль и поощрять большую вовлеченность студентов в процесс принятия решений и поиска правильных ответов для предложенных заданий. Здесь следует отметить, что создание образа более лояльного, толерантного и демократичного преподавателя, который активно вовлекает студентов в процесс обучения, позволяет им принимать решения и делать выводы, эта работа

требует гораздо больше усилий и напряжения, чем осуществление контроля над учебной деятельностью и дисциплиной. Поощрение, побуждение самостоятельности обучающихся, когда студент не только постигает новый материал собственными силами, но и несет ответственность за подборку этого материала или темы для рассмотрения. В некоторых ситуациях и преподаватель, и учащиеся скорее предпочтут простой и понятный авторитарный стиль педагогического поведения, в то время как другие преподаватели считают такой стиль неприемлемым и утратившим свою актуальность. Какой бы стиль педагогического поведения ни выбрал преподаватель, авторитарный или демократический, в любом случае преподаватель не сможет ограничиться исключительно одним стилем педагогического поведения, настоящий профессионал успешно сочетает несколько ролей в своей работе с аудиторией, и эффективность выполнения этой задачи напрямую зависит в большой степени от взаимопонимания, согласия, и доверия, которые преподаватель смог построить. В учебной аудитории преподаватель не только способствует успешному прохождению процесса обучения, пониманию и усвоению материала, но и помогает учащимся получать ценные уроки жизни и приобретать опыт.

Образ преподавателя в целом, его внешность, поведение, жестикация, отношение к аудитории – все эти факторы создают мгновенное впечатление на студентов, принимая это во внимание, необходимо четко разделять образ преподавателя в аудитории при исполнении рабочих обязанностей и имидж преподавателя в обычной жизни. Нужно понимать, что никто не призывает надевать маску, играть роль в аудитории, создавать образ «удобного, идеального» преподавателя. Карл Роджерс, американский психолог, один из основоположников гуманистической психологии, был уверен в том, что каждый человек имеет внутренние ресурсы для саморазвития и самореализации, преподаватель, по его мнению, должен обладать эмпатией и поддерживать, поощрять своих учащихся раскрывать потенциал. Примерно в 1961 году Карл Роджерс вводит в употребление понятие "*congruence*" – конгруэнтность, что означает согласованность, гармония, состояние целостности и полной искренности, когда информация, передаваемая преподавателем вербальным и невербальным способом, совпадает. Преподаватель может выполнять разные функции и играть роли в аудитории, главное, чтобы он всегда выступал в роли той личности, которой он является на самом деле, принимая свои настоящие чувства и осознавая свое отношение к людям. Многие исследователи сходятся во мнении, что в основном, роль у преподавателя в аудитории одна – он куратор, методист, ответственный за планирование и проведение групповой работы. Однако есть и другие взгляды на функции и роли преподавателя, рассмотрим некоторые из них. Преподаватель, который контролирует и неукоснительно следит за работой

группы, строго фиксирует работу в журнале, диктует ход занятия, делает акцент на многократных повторениях, фокусирует внимание на задаче передачи знаний и умений студентам, возглавляя работу в аудитории. Такие специалисты обычно немного авторитарны, но они вдохновляют работу студентов своей увлеченностью и харизмой. Такой образ преподавателя называется *контролер*. Безусловно именно в этой роли как нельзя лучше проводить лекции, давать объяснения, знакомить с новым материалом, но также нельзя забывать о том, что студенты лишаются возможность самостоятельно делать выводы, выражать свое мнение, поскольку все внимание обращено на преподавателя. *Подсказчик, лицо, побуждающее к действию* – так можно описать образ действий преподавателя, когда студенты, занятые ролевой игрой, вдруг испытывают растерянность, не могут подобрать нужные слова или выражения, в этом случае преподаватель ненавязчиво подскажет, как выйти из сложной ситуации, не прерывая учебный процесс. Единственным недостатком такого образа действий может быть излишняя настойчивость со стороны преподавателя. В традиционном представлении в дискуссии как важнейшей форме образовательной и воспитательной деятельности, ролевой игре или любом виде деятельности, связанном с групповой активностью, преподаватель обычно занимает позицию наблюдателя, почти не вмешиваясь в учебный процесс. Но есть ситуации, в которых вмешательство преподавателя необходимо, и в этих случаях он становится *участником*. Зачастую это касается тех случаев, когда нужно оживить дискуссию, выразить точку зрения, которая поможет участникам сделать правильные выводы. В роли *участника* преподаватель рискует поддаться искушению доминирования в группе, чрезмерного навязывания своего мнения. Это неудивительно, поскольку в группе студентов с традиционными взглядами на взаимоотношения преподаватель – студент, мнение преподавателя авторитетно, к нему будет обращено намного больше внимания, чем к словам любого другого участника дискуссии. В некоторых видах учебной деятельности как, например, коммуникативная письменная речь или подготовка презентации, активное вмешательство преподавателя крайне нежелательно. Тем не менее, студенты могут нуждаться в помощи преподавателя как *ресурса* для получения информации. Они могут просить разъяснений, толкования значений или получения дополнительной информации. В этой ситуации наилучшим способом оказания помощи будет рекомендация студенту, где найти интересующую его информацию. При этом будет правильно с точки зрения методики преподавания поощрить студента правильно пользоваться словарем, вместо того чтобы постоянно спрашивать преподавателя о значении незнакомых слов. Когда студенты работают над более масштабным проектом, готовятся к конференции или участию в дебатах, преподаватель работает либо индивидуально,

либо с небольшой группой студентов, обеспечивая *тьюторское* сопровождение. Такая профессиональная практика основана на взаимодействии обучающегося с наставником – *тьютором*, в этой системе реализуется принцип построения индивидуальной образовательной программы, с учетом самоопределения обучающихся, развития особенностей учащихся. Каждый преподаватель, желающий успеха и развития своим студентам, должен обязательно выступать в роли наставника. Поскольку при личном контакте студент может в полной мере почувствовать поддержку и помощь, таким образом, общая атмосфера в группе и рабочая среда в аудитории существенно улучшится. Тем не менее, нужно помнить, что, выступая в роли ресурса или подсказчика, преподаватель не вмешивается слишком навязчиво в образовательный процесс, но и не является отстраненным наблюдателем, лишая студентов своей поддержки и помощи.

Роли, которые преподаватель выбирает, зависят от того, какие цели он планирует достичь в работе со студентами. В некоторых аспектах учебного процесса невозможно добиться успеха, если преподаватель не будет выполнять функции контролера, в то время как другие виды деятельности не будут продуктивными, если преподаватель не будет более лояльным и стремиться к компромиссам. В каких-то случаях необходимо строить практическое занятие исходя из позиции подсказчика, в других ситуациях необходимо оказывать помощь и поддержку как источник ресурсов. Во многом выбор преподавателя обусловлен характеристикой группы, с которой он работает, их личностные качества и коммуникативные навыки необходимо принимать во внимание, составляя план работы на практическом занятии.

Библиографический список

1. *Ганди М.* Антология гуманной педагогики. 1998. [Электронный ресурс]. URL: http://yakov.works/libr_min/04_g/an/di_00.htm (дата обращения 18.01.2024).
2. *Джебран Х.* Пророк. 1923. [Электронный ресурс]. URL: https://4italka.su/nauka_obrazovanie/filosofiya/75437/str4.htm#book (дата обращения 18.01.2024).
3. *Роджерс К. Р.* Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. 258 с.
4. *Дерней З.* Опросники в исследованиях по изучению второго языка: создание, проведение, обработка. Златоуст, 2021. 224 с.
5. *Rossner R. Bolitho R.* Language Education in a Changing World: Challenges and Opportunities. Channel view publications. 2020. 184 p.
6. *Willis D., Willis J.* Doing Task-Based Teaching. Oxford University Press. 2013. 294 p.

Сущность понятий «ценность» и «ценностные ориентации» в психологии и лингвистике

И. А. Голуб

*аспирант кафедры педагогики и менеджмента образования,
Государственное учреждение образования «Академия образования»,
(г. Минск, Беларусь)*

Аннотация. Статья посвящена описанию сущности понятий «ценности», «ценностные ориентации» в психологии и лингвистике как основополагающим научным категориям. Целью статьи является изучение аксиологического подхода к решению проблемы воздействия биографической информации на формирование системы ценностей обучающихся.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, биографический материал, воспитательный и развивающий потенциал биографических текстов.

Essence of the concepts of "value" and "value orientations" in psychology and linguistics

I. A. Golub

*Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Education Management, State
Institution of Education "Academy of Education"
(Minsk, Belarus)*

Annotation. The article is devoted to the description of the essence of the concepts "value", "value orientations" in psychology and linguistics as fundamental scientific categories. The purpose of the article is to study the axiological approach to solving the problem of forming a system of values of students using biographical information.

Keywords: value, value orientations, biographical material, educational and developmental potential of biographical texts.

Ценностная проблематика является актуальной в современной науке, понятие «ценность» широко используется во многих гуманитарных дисциплинах, включая философию, социологию, педагогику, психологию, лингвистику. Являясь общенаучным, данное понятие служит для обозначения объектов, явлений и их свойств, абстрактных идей, которые воплощают в себе нравственные идеалы и выступают в качестве эталонов должного. Общим направлением в развития теории ценностей избран тезис о приоритете общечеловеческого и гуманистического начал в контексте различных культур [7].

Понятие «ценность» было привлечено в психологию из философии и социологии в качестве функционального компонента структуры личности. Но в отличие от других гуманитарных наук в психологии ценности отличаются своей интерпретацией, они рассматриваются, во-первых, как феномен психической жизни (А. Маслоу, М. Рокич, В.

Франкл), во-вторых, ценности трактуются с точки зрения этико-культурологического подхода (М. И. Бобнева, Ф. Е. Василюк), в-третьих, в понимании ценностей преобладает социологический подход, ряд ученых придерживаются термина «ценностные ориентации» (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев). Проблема ценностей анализируется в работах В. Г. Алексеевой, Г. М. Андреевой, Л. И. Анцыферовой, А. Г. Асмолова, Д. В. Каширского, Д. А. Леонтьева, В. С. Мухиной, Л. М. Смирнова, Б. А. Сосновского, М. С. Яницкого и др., где ценности определяются как жизненные цели, смыслы и идеалы, которые задают общее направление деятельности, а личностные ценности как одна из форм существования ценностей. Категория «ценность» часто трактуется учеными через равнозначные психологические явления, такие как личностный смысл и значение, значимость, жизненная позиция, ценностные ориентации и ценностные отношения, оценки, установки, нормы, идеалы, направленность личности и др. В психологии ценностный фактор является неотъемлемым элементом целостного психического облика личности, который оказывает значительное влияние на развитие и становление личности в онтогенезе, а также на развитие и регуляцию самосознания. Ценности личности являются важнейшим человеческим ресурсом [5].

Б. Г. Ананьев, говоря о ценностных ориентациях групп и личности, называет их общим центром, в котором сходятся научные интересы социологов и психологов. Под общим центром он понимает общность целей деятельности, жизненную направленность или мотивацию поведения людей [1, с. 299–300]. Если в философии и социологии главным образом изучаются социальные ценности, то в психологии – индивидуальные (личностные) ценности или «ценностные ориентации». Следует сказать, что большинство авторов личностные ценности и ценностные ориентации рассматривают как синонимы, т. е. определяют их как систему индивидуальных установок, убеждений, предпочтений, выражающихся в поведении. В. А. Ядов и его соратники ставят ценностные ориентации на высший уровень диспозиционной иерархии, указывая на то, что ценностные ориентации будут согласовываться с жизненным идеалом (социально-политическим и нравственным образом желаемого будущего), «формируя собственную иерархию жизненных целей, более отдаленных, относительно близких и ближайших», а также представлений о нормах поведения, рассматриваемых человеком в качестве эталона [2, с. 67].

Сам факт включения ценностных ориентаций в структуру личности, по мнению А. А. Семенова, «позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой сле-

дует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях классового и социально-группового сознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где протекает повседневная жизнедеятельность человека» [11, с. 27]. Изучение гуманистических ценностных ориентаций у индивидов можно считать одной из важнейших задач психологии.

Ценности как феномен духовной культуры также осмысливаются в *языкознании*, «которое, как известно, не оставляет вне поля зрения реальности духовной жизни человека (сознание, мышление, высшие человеческие эмоции и чувства и т. д.)» [17, с. 12]. В конце XX века в науке возникла аксиологическая лингвистика – новое направление в языкознании, предметом которого является изучение способов представления ценностей и оценок в языке и речи. Объектом лингвистической аксиологии выступает нерасторжимый комплекс «язык – сознание – общество – культура – человек». В настоящее время оценка и ценность осознаются как «фундаментальные характеристики бытия человека и общества, но... остаются среди еще не познанных в своем единстве и одновременно в их вариативной представленности в языке», подчеркнем, что понятие «ценность» относится к сфере должного, а оценка – это проявление ценностного отношения субъекта речи [9]. Г. Ф. Гибатова говорит о том, сущность оценки не сводится к мнению о ценности, в оценочном суждении главное «не отношение объекта к ценности как таковой, а выражение мнения о соответствии или несоответствии объекта оценки нормативному идеалу, эталону, образцу, в числе которых могут быть и ценности» [4]. Согласно определению И. А. Стернина ценности выступают как «социальные и социально-психологические идеи и взгляды, разделяемые народом и наследуемые каждым новым поколением» [12, с. 97–112]. По замечанию Н. Ф. Алефиренко ценность, как и культура в целом, связана с деятельностью и выполняет в ее механизме «конструктивную роль» [8, с. 74]. В трактовке С. Н. Виноградова под ценностью понимается «идеальное образование, представляющее собой важность (значительность, существенность) предметов и явлений действительности для общества и индивида и выраженное в различных проявлениях деятельности людей. Ценность обладает следующими свойствами: она существует объективно (независимо от ее исследователя), связана с выбором наилучшей (наиболее ценной) альтернативы, иерархически организована (от ситуационных ценностей индивида до общечеловеческих ценностей), носит исторический характер (видоизменяется по мере развития общества), генетически связана с биологической целесообразностью» [3].

Исследователем-лингвистом В. И. Карасиком предложена классификация ценностей и описание способов их отражения в языке. В качестве ценностей В. И. Карасик выделяет различные оценочные отношения, в которых отражается концепция языковой картины мира (отношение к старшим и детям, женщинам и мужчинам, к животным, к собственности, к здоровью и болезням, к смерти, к состязаниям и играм, к труду и подвигу, к чуду и обыденности, к приватности, к жилищу, к земле и небу, к явлениям природы, ко времени и пространству) [6, с. 166–205].

На современном этапе педагогическая наука решает особо острую проблему по поиску оптимальных путей воспитания и воспитывающего обучения молодого поколения. Проведенный нами анализ точек зрения представителей различных социально-гуманитарных наук (психологов и лингвистов; ранее в русле исследования – философов и педагогов) на проблемы ценностей и ценностных ориентаций показал, что мы можем рассматривать ценностные ориентации, как высший уровень в иерархии человеческих потребностей, интересов, это говорит о том, что человек (в нашем случае будущий педагог) в своей жизнедеятельности ищет опору на определенные установки, высшими из которых являются ценности и ценностные ориентации. Следуя логике, делаем вывод о том, что биографический материал о выдающихся деятелях науки, искусства, истории, культуры Беларуси, привлекаемый на занятия по дисциплинам филологического курса, может использоваться в качестве той самой установки, средства воспитательного воздействия на формирование системы ценностей обучающихся и решать задачи духовно-нравственного воспитания. А процесс привлечения и рассмотрения текстов биографической направленности в ходе учебно-воспитательной деятельности, о значимости которого высказывались белорусские ученые-методисты И. В. Таяновская, О. И. Царева [см., например: 15, с. 90; 16], можно назвать процессом «насыщения духовными референтами» (А. С. Петелин). Воспитательный и развивающий потенциал биографических текстов велик: они способствуют духовному росту и ориентации молодых людей на общечеловеческие ценности; наполняют учебный процесс живыми, конкретизированными образами; выдающиеся личности, представляемые в подобных текстах, являются для обучающихся образцы (примеры) для подражания. Также можно утверждать, что включение в учебный процесс биографической информации, при котором происходит изучение особенностей формирования тех или иных качеств, которые позволили личности совершить высокие, подвижнические нравственные поступки, благодаря чему она была причислена к выдающимся, является перспективным для будущих педагогов. В подтверждение сказанного приведем суждение А. А.

Бодалева: «Достаточно очевидно, что изучение особенностей восхождения великих или выдающихся людей на высшую для них ступень в личностном и субъектно-деятельностном развитии – то есть их акме – и выявление общего и особенного в этом развитии могут способствовать выявлению просчетов в системе обучения и воспитания, которые имеют место в нашей массовой школе, а также в вузах, и которые сдерживают формирование у учащихся качеств социально активной личности характеристик субъекта, образующих основу будущего формирования профессионалов высокого класса» [10, с. 82].

Следует также сказать, что тексты подобного характера способствуют формированию конкретных научных знаний; развивают лингвистическую, коммуникативную, культурологическую компетенцию; усиливают мотивацию к изучению дисциплины; расширяют область социогуманитарного знания; имеют высокий воспитательный потенциал, т. к. знакомство с биографией незаурядной личности «способствует формированию общей жизненной направленности личности, ее ценностных ориентаций и планов, выработке конкретных сценариев и программ интеллектуальной и творческой самореализации, позитивного поведения» [14, с. 60]. Работа с ними повышает готовность отделять существенное от второстепенного, гармонично сочетать фактографическую и концептуально-оценочную информацию [13, с. 253–254]. В нашем случае будущие педагоги, знакомясь с биографической информацией о создателях букварей, великих педагогах, выдающихся исторических деятелях Беларуси, получают важные познавательно-просветительские сведения, акцентируют внимание на значимости труда выдающейся личности, роли призвания и упорства в осуществлении самых неординарных для того времени идей, выделяют ценностные ориентиры исторического лица, такие, как служение родине, своему делу, патриотизм устремлений, что усиливает у студентов уважение к педагогическому труду, научному знанию, повышает мотивацию, дает импульс к саморазвитию, воспитывает гражданина. Реальный характер биографической информации усиливает его морально-ценностную значимость: знакомясь с биографией известной личности, студенты уясняют, что «точками опоры» для достижения поставленных высоких целей будет служить такой обобщенный набор личностных особенностей, как способность к творчеству, новаторство, трудолюбие, уверенность в своих силах, личностная самостоятельность, оригинальность мышления, служение общественной пользе, практическая направленность усилий, что является неоспоримо важным и для современного человека и в полной мере содействует задачам формирования положительной я-концепции у будущего педагога.

Таким образом, оказывается возможным дать определение и характеристику многозначным понятиям «ценность» и «ценностная ориентация» в психологии и лингвистике; высказать и мотивировать убеждение в том, что тексты биографической направленности о выдающихся личностях могут служить средством формирования у молодого поколения представлений о ценностях жизни.

Библиографический список

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. 339 с.
2. *Бозрикова Л. В.* Ценностные ориентации / Л. В. Бозрикова, Г. И. Саганенко, А. А. Семенов. В. А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности : Диспозиционная концепция // под общ. ред. В. А. Ядова. 2-е расширенное изд. М. : ЦСПиМ, 2013. 376 с.
3. *Виноградов С. Н.* Аксиологический аспект словоупотреблений и текстовых повторов // Вестник ННГУ. 2007. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskij-aspekt-slovouputrebleniy-i-tekstovyh-povtorov> (дата обращения: 20.02.2024).
4. *Гибатова Г. Ф.* Аксиология в языке // Вестник ОГУ. 2011. № 2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-v-yazyke> (дата обращения: 20.02.2024).
5. *Горькая Ж. В.* Психология ценностей : учеб. пособие. Самара : Самарский университет, 2014. 92 с.
6. *Карасик В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. С. 166–205.
7. *Кирьякова А. В.* Личность в мире ценностей // Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 187–200.
8. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие. М.: Флинта, Наука, 2010. 282 с.
9. *Павлов С. Г.* Лингвоаксиологическая модель человека: научно-методический аспект // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvoaksiologicheskaya-model-cheloveka-nauchno-metodicheskij-aspekt> (дата обращения: 20.02.2024).
10. Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: В 2 ч. / Под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Вайзер, Н. А. Карповой, В. Э. Чудновского. Часть 1. М.: Смысл, 2004. 328 с.
11. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.
12. *Стернин И. А.* Коммуникативное поведение в составе национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 97–112.
13. *Таяновская И. В.* Динамика формирования учебно-коммуникативных умений текстообразования. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2013. Кн. 1. 292 с.
14. *Таяновская И. В.* Лингвометодические основы развития учебно-коммуникативных текстообразующих умений школьников на уроках русского языка в 5–10 классах. Минск: РИВШ, 2006. 274 с.
15. *Таяновская И. В.* Эвристически ориентированная лингвометодическая система развития учебно-коммуникативной текстообразующей компетенции учащихся (5–11 классы): дис.... д-ра пед.наук: 13.00.02 / Белорус.гос.ун-т. – Минск, 2020. 317 с.

16. Царева О. И. Изучение биографии писателя как методическая проблема // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования. / Белорус. гос. ун-т. Вып. 8. Минск, 2007. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/12968> (дата обращения: 15.10.2023).

17. Шадрин Н. С. Психология личностных ценностей. Павлодар: Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, 2003. 103 с.

УДК 81.26

Лингвистическая безопасность: траектория защиты русского языка

Л. Г. Гоцко

*ст. преподаватель,
Красноярский государственный аграрный университет
(г. Красноярск, Россия)*

Аннотация. В статье говорится о лингвистических факторах в аспекте их интегрированности в проблематику укрепления государственного суверенитета и обеспечения национальных интересов в различных сферах жизнедеятельности. Особое внимание уделяется политике защиты русского языка, обеспечение которой возможно путем регламентации коммуникативного процесса. Делается вывод о необходимости проведения правовых, экономических и культурных преобразований для обеспечения лингвистической безопасности.

Ключевые слова: лингвистическая безопасность, защита русского языка, национальная безопасность, цифровая среда, коммуникативное пространство, стратегическое планирование.

Linguistic security: the trajectory of the Russian language protection

L. G. Gotsko

*Senior Lecturer, Krasnoyarsk State Agrarian University
(Krasnoyarsk, the Russian Federation)*

Abstract. The paper deals with the linguistic factors in the aspect of their integration into the problem of strengthening state sovereignty and ensuring national interests in various spheres of life. Special attention is paid to the policy of the Russian language protection, which can be achieved by regulating the communicative process. It is concluded that legal, economic and cultural transformations are necessary to be fulfilled to guarantee linguistic security.

Keywords: linguistic security, protection of the Russian language, national security, digital environment, communication space, strategic planning.

Интеграция научно-технических достижений во все сферы повседневной жизни оказывает значительное влияние на лингвистическую составляющую коммуникативных средств [1, 2, 3, 4]. Большие объемы информации и способы ее передачи способствуют нарушению лингвистической информационной безопасности, и как следствие, каналов ее передачи. Соответственно, не контролируемые, на предмет правдиво-

сти и достоверности, потоки информации, формирующие мнение и отношение получателя к действительности окружающего мира, могут деструктивно воздействовать на общественное, групповое и индивидуальное сознание, а это, в свою очередь влияет на экономику, национальную безопасность и государственный суверенитет [5].

Закономерно, что регламентация коммуникативного процесса в различных его аспектах становится одной из тенденций развития современной государственной политики в сфере национальной безопасности, без реализации которого невозможно обеспечение остальных стратегических приоритетов национальной безопасности [6, 7].

Впервые словосочетание «лингвистическая безопасность» озвучил известный ученый, президент Гильдии экспертов-лингвистов по документационным и информационным спорам (ГЛЭДИС), профессор, академик РАН, доктор филологических наук М. В. Горбаневский на научно-практическом семинаре «Теория и практика лингвистического анализа текстов СМИ в судебных экспертизах и информационных спорах» в 2002 году. Согласно его формулировке, лингвистическую безопасность (лингвобезопасность) можно определить как состояние защищенности жизненно важных интересов государства, общества и личности в коммуникативном пространстве, включающее защиту и поддержку государственного языка и иных культурно значимых вербальных и невербальных средств коммуникации [8, 9].

В связи с этим, можно выделить направления, решить которые должна лингвистическая безопасность. Это, прежде всего, касается мер по защите и поддержке:

- русского языка как государственного языка Российской Федерации;
- государственного / официального языка иных стран и надгосударственных образований, языка международного общения, официального / рабочего языка международных организаций;
- других языков народов Российской Федерации, феноменов двуязычия и многоязычия;
- искусственных языков, необходимых для социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также для обеспечения иных жизненно важных интересов общества;
- имен собственных и элементов невербальных знаковых систем, обладающих символической значимостью для социума.

Другой, не менее важной задачей, является противодействие деструктивным информационным потокам [10].

На современном этапе обеспечение лингвистической безопасности Российской Федерации становится чрезвычайно актуальным при-

ритетом и этому есть очевидное подтверждение. Россия является многонациональной и многоконфессиональной страной, насчитывает около 193 разных национальностей, являющихся носителями более чем 270 языков. Большинство из них находятся на грани исчезновения, поскольку количество носителей этих языков, представителей коренных малочисленных народов неуклонно сокращается. Однако, на территории всей Российской Федерации единственным официальным государственным языком является русский язык [11].

Следовательно, возникает проблема необходимости согласования интересов Российской Федерации в изучении русского языка с интересами коренных малочисленных народов, нуждающихся в защите их языков. По мнению Е. Т. Харазия [5], решить данную проблему можно законодательным путем и реализацией конкретных государственных программ, обозначив данное направление в Федеральном законе «О гарантиях прав коренных малочисленных народов Российской Федерации» от 30.04.1999 № 82-ФЗ, Федеральном законе «О государственном языке Российской Федерации» от 01.06.2005 № 53-ФЗ и Конституции Республик (содержащие положения о втором государственном языке) [12].

Другие проблемы лингвистической безопасности на территории Российской Федерации называет Е. С. Гриценко, указывая на существующее изобилие англицизмов, сленга и жаргонизмов в русской устной и письменной речи, а также на значительное и повсеместное снижение уровня речевой грамотности и культуры населения [10]. Дальнейшее распространение этих тенденций способны провоцировать последующую деградацию социальных, духовных и политических процессов. Этому же мнению придерживаются И. А. Ветренко и В. В. Дубицкий [13], утверждая, что язык играет важную роль в национальной и этнической дифференциации, так как влияет не только на духовное бытие той или иной общности, но и создает понимание взаимной толерантности и идентичности наций и этносов [14]. Однако сегодня, по стойкому убеждению авторов, помимо национальной и этнической идентичности, неразрывно связанных с языком, стоит учитывать политическую идентичность, будучи более взаимосвязанной с языковой коммуникацией и являющейся одним из важнейших условий существования любой социально-политической общности [5].

Общеизвестно, что информационная безопасность, энергетическая безопасность, экономическая безопасность, экологическая безопасность и др. обеспечены долгосрочными планами по их обеспечению. Однако, следует сознавать, что языковая (лингвистическая) безопасность имеет порой большее значение, чем некоторые из перечис-

ленных видов безопасности, поскольку государственный язык обеспечивает единство, межнациональное общение, определяет сознание и особенности менталитета [10].

Другой исследователь темы лингвистической безопасности, Е. Т. Харазия, убежден в необходимости проведения правовых, экономических и культурных преобразований, считая, что проблема носит комплексный характер и не может быть решена без учета требований и тенденций развития цифровой среды, определяющей дальнейшие лингвистические преобразования и развития языка в целом [5].

Стоит отметить, что большинство исследователей данной темы согласны с тем, что важной составляющей обеспеченности данного вида безопасности является правовое регулирование и стратегическое планирование в сфере языковой безопасности.

Исследования, проведенные в Санкт-Петербургском университете относительно существующего статуса государственного языка Российской Федерации, отмечают имеющую место двусмысленность. С одной стороны, согласно изменениям в Конституцию РФ от 2020 года, русский язык признан языком «государствообразующего народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации», то есть конституционный статус государственного языка повышен. Статья 4 Федерального закона «О государственном языке Российской Федерации» посвящена защите и поддержке русского языка как государственного. Более того, в 2023 году в указанный законодательный акт был внесен ряд поправок, которые призваны повысить эффективность защиты государственного языка России. С другой стороны, конкретных механизмов законодательной защиты русского языка практически нет; существуют определенные противоречия в нормах различных правовых актов; не организовано регулирование сфер, непосредственно влияющих на степень защищенности русского языка как государственного; в правовой оборот до сих пор не введено понятие «языковая (лингвистическая) безопасность»; наконец, не существует документа стратегического планирования, посвященного языковой безопасности [10].

Более того, учитывая, что рассматриваемый вид безопасности находится в тесной взаимосвязи с информационной безопасностью, можно резюмировать, что сегодня вниманию языковой безопасности среди других видов национальной безопасности уделяется недостаточно, что не отвечает современным вызовам. В связи с этим, к вышеупомянутым авторам присоединяется К. В. Алексеев и предлагает меры, способствующие повышению статуса лингвистической безопасности, а именно, разработать и утвердить документ стратегического

планирования языковой безопасности, что поможет определить траекторию перспективных действий законодательной власти в сфере обеспечения лингвистической безопасности. Целесообразно также внести изменения в действующее законодательство (например, о средствах массовой информации, о рекламе и др.), способствующих защите русского языка, ввести административную ответственность за нарушения в языковой среде. Принятие данных мер предполагает предоставление языковой безопасности объективно достойного места в системе национальной безопасности России и позволит более эффективно осуществлять защиту и поддержку государственного русского языка [15].

Целью провозглашения какого-либо языка государственным языком, особенно в таком большом государстве, как Российская Федерация, является обеспечение единства страны. Лингвистическая безопасность призванная защитить русский язык в качестве государственный языка должна, в свою очередь, обеспечивать единство общества и социальную солидарность [16].

Библиографический список

1. *Sliva M. E.* Digital technologies while preparing future specialists // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. Красноярск, 2022. С. 338 – 340.
2. *Гоцко Л. Г.* Перспективы цифровой трансформации высшего образования: мнение экспертов // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. Красноярск, 2021. С. 113–114.
3. *Fastovich, G. G., Kapsargina S. A., Kudashova I. V.* On the issue of information technologies in modern Russia (on the example of the electronic document study management system) // Евразийский юридический журнал. 2021. №. 11 (162). P. 157–159.
4. *Волкова А. Г.* Языковое обучение: новые подходы в эпоху цифровизации // Высокотехнологичное право: генезис и перспективы. Красноярск, 2021. С. 62–66.
5. *Харазия Е. Т.* Актуальные проблемы лингвистической безопасности // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2023. Т. 14. № 1. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/56FLSK123.pdf> (дата обращения: 08.02.2024).
6. *Айснер Л. Ю.* Особенности формирования гражданского общества в современной России: к вопросу о проблемах патриотического воспитания // Правовое воспитание и просвещение молодежи в современном российском обществе. Красноярск, 2022. С. 3–5.
7. *Бершадская С. В.* Роль образования в процессе развития личности // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. Красноярск, 2016. С. 138–139.
8. *Трофимова Г. Н.* Лингвистическая безопасность: к проблеме толкования // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. № 1. С. 24–29.
9. *Слива М. Е.* К вопросу о невербальных средствах передачи информации // Вестник КрасГАУ. 2013. № 11 (86). С. 311–314.

10. Белов С. А., Кропачев Н. М., Соловьев А. А. Разработка концепции и нормативно-правовое обеспечение государственной языковой политики Российской Федерации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Право. 2017. Т. 8. № 1. С. 42–61.

11. Тришина Ю. Н. Деятельность РФ по сохранению и укреплению позиций русского языка в мире // Молодой ученый. 2023. № 9 (456). С. 334–338. URL: <https://moluch.ru/archive/456/100462/> (дата обращения: 08.02.2024).

12. Федеральный закон от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». Русская филология и национальная культура. 2023. 1 (6). URL: <https://filolog-rgu.ru/wp-content/uploads/st01-2023.pdf> (дата обращения: 10.02.2024).

13. Ветренко И. А., Дубицкий В. В. Государственная языковая политика в контексте формирования политической идентичности граждан // Вестник Омского университета. Серия: Исторические науки. 2017. № 3 (15). С. 368–374.

14. Айснер Л. Ю., Бершадская С. В. Культурная самобытность этносов северо-востока России // Технологии развития социальных, экономических и логистических процессов Арктической зоны России: история и современность Красноярск. 2017. С. 20–33.

15. Алексеев К. В. Языковая (лингвистическая) безопасность в системе национальной безопасности России // Русская филология и национальная культура. 2023. №1 (6). С. 1–8. URL: <https://filolog-rgu.ru/wp-content/uploads/st01-2023.pdf> (дата обращения: 12.02.2024).

16. Жигалев Б. А., Устинкин С. В. Лингвистическая безопасность как фактор обеспечения устойчивого развития Российской Федерации // Власть, 2015. № 10. С. 39–41. URL: [https://lingvisticheskaya-bezopasnost-kak-faktor-obespecheniya-ustoychivogo-razvitiya-rossiyskoy-federatsii\(2\).pdf](https://lingvisticheskaya-bezopasnost-kak-faktor-obespecheniya-ustoychivogo-razvitiya-rossiyskoy-federatsii(2).pdf) (дата обращения: 13.02.2024).

УДК 811.161.1

Метод проектов на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе

Н. В. Деева

*канд. филол. наук, доцент,
Кемеровский государственный институт культуры
(г. Кемерово, Россия)*

Аннотация. В статье обосновывается возможность применения метода проектов в практике преподавания русского языка как иностранного в вузе. Рассматриваются основные принципы работы методом проектов, этапы проектной деятельности обучающихся, виды проектов. Даются рекомендации преподавателям по оцениванию работы обучающихся, выполненной в рамках метода проектов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, активные методы обучения, проектная деятельность обучающихся.

Project method in Russian as a foreign language classes at the university

N. V. Deeva

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Kemerovo State Institute of Culture
(Kemerovo, the Russian Federation)

Abstract. The article deals with the project method as one of the active teaching methods and the possibility of its application in the practice of teaching Russian as a foreign language at the university. The basic principles of working using the project method, types of projects, stages of students' project activities are considered. Recommendations are given to teachers for assessing students' work completed within the framework of the project method.

Keywords: Russian as a foreign language, active teaching methods, project activities of students.

Метод проектов, относящийся к группе активных методов обучения, представляет собой «совокупность приемов, действий и процедур в определенной последовательности для решения поставленной задачи, лично значимой для обучающегося и оформленного в виде ожидаемого конечного продукта» [1]. Проектная деятельность на занятиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ) предполагает выполнение студентами конкретного задания, которому предшествует составление плана работы, сбор необходимой информации, а завершается данный вид деятельности финальной презентацией созданного обучающимися продукта. Проекты могут выполняться в малых группах, парах или индивидуально, быть собственно исследовательскими или творческими. Например, наши студенты из Китая, обучающиеся на факультете музыкальных искусств, в рамках проектной работы готовят в малых группах семестровые проекты на тему «Известные русские композиторы». На начальном этапе студенты должны решить, как будет выглядеть конечный продукт их работы (традиционный или интерактивный плакат, брошюра, презентация), используя различные источники, собрать информацию о выбранном композиторе, познакомиться с необходимыми словами, выражениями русского языка, позволяющими рассказать о творчестве, жанре, характере музыкальных произведений творца и под. Следующим этапом их работы является собственно изготовление конечного проектного продукта в качественном языковом и графическом оформлении, а также его презентация.

Приведенный выше пример наглядно иллюстрирует преимущества проектной деятельности на занятиях по РКИ, развивающей языковые, когнитивные, социальные (что предполагает работа в парах, малых группах) навыки студентов, а также самостоятельность в обучении.

Исследовательские проекты – это прекрасная возможность для обучающихся-иностранцев использовать изучаемый ими русский язык во всех видах речевой деятельности:

– чтении (при подготовке проекта они читают соответствующие тексты; в зависимости от уровня владения русским языком студенты могут подобрать тексты самостоятельно либо использовать те, которые рекомендовал преподаватель),

– аудировании (в ходе сбора необходимого материала студенты могут просматривать видеоролики, документальные фильмы, телеспектакли или их фрагменты),

– письме (обучающиеся оформляют в письменной форме необходимый материал в брошюре, презентации, на плакате),

– говорении (на заключительном этапе реализации проекта студенты выступают перед аудиторией, представляя результат проделанной работы). Подготовка к проекту, безусловно, способствует расширению словарного запаса обучающихся, осознанному выбору грамматических конструкций для правильного оформления мыслей. Заключительная фаза, связанная с презентацией проекта, дает возможность преподавателю организовать процесс обсуждения представленных проектных продуктов, в ходе которого обучающиеся могут задавать друг другу вопросы, высказывать мнения (коммуникативная деятельность).

Отметим, что проектная работа на занятиях по РКИ может быть реализована в двух видах. С одной стороны, можно предложить обучающимся подготовить полномасштабные проекты, отдельные этапы реализации которых длятся несколько недель или целый семестр; с другой – можно запланировать мотивирующие задания, то есть малые проекты, выполняемые обучающимися в течение одного учебного занятия или полученные ими в качестве домашнего задания. Например, в качестве подобного рода домашнего задания может быть предложена подготовка фоторепортажа о районе, в котором проживают обучающиеся, или о вузе и т. д. Студенты делают ряд фотографий на смартфон по выбранной теме, а непосредственно на занятии представляют их, описывая собранный материал на русском языке.

В ходе занятия, если кабинет оборудован компьютерами с доступом к интернету, каждый обучающийся индивидуально или, работая в парах (в зависимости от типа задания), может подготовить небольшой проект на русском языке в рамках лексической темы конкретного урока («Зима / осень / весна / лето в моем родном городе», «Что я знаю о русских традициях?»), оформив материал (необходимые фотографии, рисунки, текст) на онлайн-доске (Whiteboard Fox, Google Jamboard, Miro и под.). Отметим некоторые преимущества онлайн-доски Whiteboard Fox: хороший функционал, простота использования, возможность совместной работы (что актуально для работы над проектом в парах), возможность отслеживания преподавателем хода выполнения работы и редактирования

выполняемого задания, поскольку доска по умолчанию хранится две недели, к размещенному на ней материалу можно вернуться на ближайших занятиях. Кроме того, данная версия онлайн-доски является бесплатной. Преподаватели иностранных языков, отмечают, что интерактивные онлайн-доски являются одним из инструментов повышения мотивации обучающихся к изучению языка [2], с чем нельзя не согласиться, поскольку их функционал может использоваться не только при подготовке обучающимися малых проектов, но и в иных видах учебной деятельности. При отсутствии у обучающихся навыков работы с онлайн-досками конечный продукт проекта, готовящегося на занятии, может представлять собой презентацию, выполненную в программе Power Point или с помощью приложений Sway, Prezi. Опыт работы показывает, что в процессе реализации проекта непосредственно на занятии студенты могут попытаться найти готовые тексты нужной тематики в сети Интернет и использовать их не как образцы, а брать целые фрагменты (без должного осмысления и переработки) для включения в итоговый презентационный продукт, однако данная проблема легко устраняется, если на этапе объяснения задания предложить обучающимся ряд слов и словосочетаний, которые они должны будут обязательно использовать в своем тексте.

И еще один важный момент: подготовка проекта на русском языке даже для обучающихся с продвинутым уровнем владения языком – задача не из легких, поэтому необходима тщательная подготовка преподавателем студентов к данному виду деятельности. Иногда нужно помочь им сориентироваться в теме, конкретизировать задание. Например, представляя тему проекта «Известные русские композиторы», совместно с обучающимися вспомнить, кого из них они знают, а затем на небольших карточках записать имена и фамилии тех творцов, которые не были названы, и путем случайного выбора распределить эти карточки среди студентов. Обычно наши обучающиеся называют имена П. И. Чайковского, М. И. Глинки, Д. С. Шостаковича, А. А. Рахманинова, следовательно, включение в задание имен М. П. Мусоргского, Н. А. Римского-Корсакова, А. С. Даргомыжского, И. Ф. Стравинского, С. С. Прокофьева и других будет вполне оправдано (обучающиеся откроют для себя новые имена, расширят знания в области русского музыкального искусства).

С другой стороны, чтобы на выходе у обучающихся получился логичный, связный, интересный текст о композиторах, который они будут представлять учебной группе, необходимо, чтобы они имели опыт работы с подобного рода текстами (знали специфику их структуры, возможности содержательного наполнения, владели словами и выражениями, необходимыми для составления такого текста). С этой целью в течение семестра в работу на занятиях обязательно должны быть включены

тексты такого типа (мы в своей практике используем тексты о зарубежных композиторах Л. ван Бетховене, И. С. Бахе, В. А. Моцарте, которые служат обучающимся образцами).

С методической точки зрения важным является и вопрос организации деятельности обучающихся при работе над проектом. Данная работа обычно представлена следующими этапами:

- 1) планирование,
- 2) сбор и переработка материала, создание проектных работ,
- 3) подготовка к представлению итогового продукта аудитории,
- 4) собственно презентация,
- 5) оценка.

Планируя проект, целесообразно начать с языковых и образовательных целей, а затем уже определиться с конечным продуктом. Например, если мы хотим, чтобы наши обучающиеся поработали над беглостью устной речи, фразами на русском языке или произношением, хорошей идеей для проекта будет планирование творческого выступления, которое потребует запоминания конкретного текста, овладения произношением функционирующих в нем слов, погружения в ситуационный контекст, а конечным продуктом в данном случае будет инсценировка, для которой студенты могут подобрать или создать соответствующий реквизит.

Следующий этап – это собственно подготовка проектных работ. На этом этапе перед обучающимися ставится задача провести исследовательскую / творческую работу, связанную с темой проекта. Это может быть сбор информации по теме проекта, проведение интервью, погружение в текст (в случае подготовки творческих проектов-выступлений) и т. п. Затем собранные материалы должны быть переработаны с учетом цели проектной работы. На этом этапе реализации проекта студенты выполняют также все виды неязыковых работ (создают необходимые графические, художественные материалы, продумывают, отбирают элементы декорации для творческого выступления и под.).

Поскольку важным этапом проекта является его презентация, у обучающихся должно быть время на ее подготовку. В случае театрализованного представления это могут быть репетиции, в случае выставки стенгазет, плакатов, обложек книг – подготовка места для экспонирования работ и т. п.

Этап презентации конечного продукта проекта является в данном виде деятельности своеобразной кульминацией. При этом стоит подчеркнуть, что сам продукт – это лишь одна из фаз проекта, а не сам проект. Ценность проектной работы заключается, прежде всего, в участии обучающихся во всем процессе.

Подведением итогов проектной работы будет ее оценка. Оценку других и самооценку следует получить изначально от самих студентов в ходе обобщающей беседы (понравился ли им данный вид деятельности, представленные готовые продукты; с какими трудностями каждый из них столкнулся, готовя проект; какие новые знания, навыки они приобрели, участвуя в проектной работе? и под.). Что касается оценивания проекта со стороны преподавателя, то здесь следует отметить, что проектная работа при обучении РКИ – это, прежде всего, процесс, в ходе которого обучающиеся развивают собственные языковые навыки, расширяют лингвистические и экстралингвистические знания, а также совершенствуют свои учебные умения как таковые, поэтому педагогу стоит сосредоточить внимание на оценке того, добился ли (и в какой степени) конкретный студент прогресса в этих областях за время работы над проектом. Как правило, в одной учебной группе разный исходный уровень владения русским языком у каждого из обучающихся, поэтому после выполнения проектной работы, на наш взгляд, важно оценить не просто конечный продукт, а деятельность конкретного студента, опираясь на то, в какой мере он или она использовали свои возможности и потенциал.

Итак, метод проектов активно может использоваться на занятиях по РКИ (на всех уровнях изучения языка, от начального до продвинутого), способствуя развитию когнитивных, языковых, творческих, исследовательских навыков обучающихся-иностранцев. Используя русский язык как инструмент реализации проекта, студенты обычно работают активно, с увлечением, а результаты их работы, как правило, превосходят все ожидания. При этом реализуемый обучающимися полномасштабный проект вполне может быть формой промежуточной аттестации по изучаемой дисциплине. Такая нетрадиционная форма зачета или экзамена всегда находит больший отклик со стороны обучающихся, является для них психологически более комфортной, снимает эмоциональное напряжение и повышенную тревожность.

Библиографический список

1. *Зайцев В. С.* Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-kak-sovremennaya-tehnologiya-obucheniya-istoriko-pedagogicheskiy-analiz> (дата обращения 22.01.2024).

2. *Толмачева Н. С., Быданцева А. Н.* Использование интерактивных онлайн-досок при обучении иностранному языку: из опыта работы // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. № 2 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-onlayn-dosok-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-iz-opyta-raboty> (дата обращения 22.01.2024).

Актуальность знания английского языка для специалистов в сфере архитектуры и строительства

Н. А. Еремеева

*ст. преподаватель,
Новосибирский государственный архитектурно-строительный
университет (г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье поднимаются вопросы актуальности и значимости изучения английского языка для специалистов в области архитектуры и строительства. Автор обозначает цели и задачи развития иноязычной профессиональной компетенции студентов строительного вуза соответствующего профиля подготовки. Представлены результаты исследования вакансий, размещенных на онлайн платформах поиска работы, с целью выявления коммуникативных навыков и умений, которыми должен обладать высококвалифицированный специалист выбранной отрасли, для успешного трудоустройства.

Ключевые слова: профессиональный английский язык, архитектура, строительство, иноязычная профессиональная компетенция, языковая подготовка в строительном вузе.

The relevance of knowledge of English for specialists in the field of architecture and construction

N. A. Ereemeeva

*Senior Lecturer,
Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering
(Novosibirsk, Russia)*

Abstract. The article discusses the relevance and significance of learning English for specialists in the field of architecture and construction. The author outlines the goals and objectives of developing foreign language professional competence of students of a construction university of the corresponding training profile. The results of a study of vacancies posted on online job search platforms are presented in order to identify the communication skills and abilities that a highly qualified specialist in the chosen industry must have for successful employment.

Keywords: professional English, architecture, construction, foreign language professional competence, language training at a construction university.

Темпы и траектория развития, потребности современного общества бросают все новые вызовы сфере образования, вынуждая создавать соответствующую обучающую среду для подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов в своей области. Конечной целью языковой подготовки студентов в университете является достижение такого уровня практического владения иностранным (английским) языком, который дает возможность эффективно осуществлять академическое и профессиональное взаимодействие, применяя современные коммуникативные технологии [2, 3, 6].

Так, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин) осуществляет подготовку кадров строительной отрасли в рамках образовательных программ на бакалавриате, специалитете, в магистратуре и аспирантуре по направлениям «Строительство» (профили «Промышленное и гражданское строительство», «Городское строительство», «Проектирование зданий и сооружений», «Производство строительных материалов, изделий и конструкций», «Гидротехническое строительство» и др.), «Строительство уникальных зданий и сооружений» (профиль «Строительство высотных и большепролетных зданий и сооружений»), а также «Архитектура», «Градостроительство», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия», «Дизайн» и т. д. [7, с. 194]. На занятиях по иностранному языку будущие архитекторы и инженеры-строители приобретают знания, умения и навыки, необходимые для того, чтобы:

- читать и переводить учебную, научную и профессиональную литературу на английском языке;

- осуществлять письменную и устную коммуникацию на английском языке в профессиональном и научном контекстах для совместной разработки инженерно-строительных решений и обмена опытом с зарубежными коллегами;

- готовить документацию, согласовывать и представлять проекты на международных выставках, контролировать организационно-технические и технологические мероприятия по реализации этих проектов и многое другое.

В этой связи формирование заявленной программной иноязычной профессионально компетенции следует осуществлять посредством проработки различных видов языковой деятельности на занятиях иностранного языка. Прежде всего, это предполагает развитие всесторонних навыков работы со специализированным иноязычным текстом, как основным источником информации по специальности. Текст на начальных этапах может быть учебным, направленным на освоение специализированной лексики, а также на формирование переводческого навыка. При обучении переводу текстов строительной тематики нужно напоминать обучающимся о многозначности английских слов [1]. Продукция строительной направленности действительно достаточно часто поступает на строительные объекты без русского перевода. Инженеры-строители должны знать английский язык на достойном уровне, чтобы прочитать инструкцию и понять каким образом использовать тот или иной строительный материал. Помимо перевода, студент должен научиться извлекать из текста и передавать информацию, что достигается за счет развития навыка аннотирования и рефе-

рирования [4, с. 228]. В дальнейшем специалисты будут часто обращаться к различным ресурсам на английском языке для совершенствования своих профессиональных знаний, как, к примеру, к статьям интернет-журнала Arch Daily (<https://www.archdaily.com>), в которых рассказывается о крупных архитектурных проектах по всему миру.

Важно также обучить будущих архитекторов, дизайнеров и инженеров основам делового устного и письменного общения на английском языке, поскольку им, с большой долей вероятности, придется вступать в переписку и переговоры с представителями заказчиков, инвесторами и поставщиками стройматериалов из других стран.

Таким образом, знание иностранного языка современному архитектору необходимо для его профессионального развития, успешного трудоустройства, эффективного общения с иностранными заказчиками, инвесторами, поставщиками, а также для самореализации и раскрытия своего потенциала [3].

Для того чтобы понять, насколько актуальным является знание английского языка специалистами в сфере архитектуры и строительства, было проведено исследование рынка труда в г. Новосибирске по состоянию на ноябрь 2023 – февраль 2024 гг.

В результате исследования 50 вакансий, размещенных на известных платформах поиска работы, было выявлено, что знание английского языка желательно или обязательно. Приведем несколько примеров. Так, на портале <http://Indeed-Rabota.ru> находим объявление о следующей открытой вакансии в г. Новосибирске на английском языке:

– Solutions Architect. What You'll Do: As a Solutions Architect, you'll be defining and communicating the current resultant and target state architecture for your assigned scope. English language B2-C1.

Кроме того, на платформе <http://jobfelter.ru> были найдены объявления на русском языке со следующими формулировками:

– Менеджер-координатор на строительном объекте (компания «Ventra»). Задачи: взаимодействовать с иностранными инжиниринговыми подрядчиками в рамках предоставляемой услуги «офис полевого проектирования». Преимуществом будет технический английский.

– Менеджер проектных продаж. Задачи: осуществлять экспортные продажи в строительной отрасли. Требования: знание английского языка будет Вашим преимуществом.

– Геодезист/Geodesist (итальянская строительная компания). Знание английского языка будет являться преимуществом.

– Главный инженер проекта со знанием английского языка. Задачи: сотрудничество с зарубежной проектной командой, разрабатывающей концепцию жилого района. Требования: высшее строительное

образование (ПГС); знание профессионального английского языка (письменная и устная речь).

Можно приводить множество примеров, где для профессиональной деятельности специалиста в рассматриваемой отрасли требуется знание английского языка.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что современный специалист инженерно-строительного профиля должен обладать коммуникативными навыками для осуществления профессиональной деятельности. Без навыков чтения, перевода и составления технической документации, чертежей, инструкций, деловой письменной и устной коммуникации на английском языке сегодня нельзя стать высококвалифицированным и востребованным инженером и архитектором.

Библиографический список

1. *Еремеева Н. А.* Презентация как одна из форм интерактивного обучения иностранному языку в техническом вузе // Правовестник. 2018. № 8 (10). С. 9–11.

2. *Корниенко О. П.* Формирование иноязычной проектно-технической компетенции у специалистов (на примере архитектурно-строительных специальностей): дис. канд. пед. наук. Пятигорск, 2009. 215 с.

3. *Крутько Е. А., Безматерных Н. А., Комкова А. С.* Исследование формирования и развития экзистенциальных навыков в русле деятельности студенческих сообществ // Социально-гуманитарные знания. 2023. № 3. С. 50–54.

4. *Михайлова Г. И.* Пути реализации компетентностного подхода в обучении иностранному языку в техническом вузе // Вестник педагогических наук. 2021. № 3. С. 226–229.

5. *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.

6. *Komkova A. S.* English language skills university graduates need for employment in transport and logistics industry // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2021. No. 9–2 (60). P. 39–41. DOI 10.24412/2500-1000-2021-9-2-39-41.

7. *Makarikhina I. M.* Development of educational activities of Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin) in the international market // Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. 2019. No. 4 (77). P. 193–195.

Игры необходимы для любого возраста

Л. В. Ещенко

*ст. преподаватель,
Донецкий национальный университет
(г. Донецк, ДНР)*

Аннотация. В статье рассматриваются насущные проблемы преподавания английского языка взрослым учащимся и предлагает варианты оптимизации учебного процесса с помощью привлечения и использования различных игровых форм.

Ключевые слова: взрослые учащиеся, игры, разминка, динамика, мотивация, навыки говорения.

Games are good for all ages

L. V. Yeshcheko

*Senior Lecturer, Donetsk National University
(Donetsk, DPR)*

Abstract. The article tackles the topical problems of teaching English to adult students. It also shares different ways how to optimize the teaching process by using role-plays at classes.

Keywords: adult students, games, warm-up, dynamics, motivation, speaking skills.

Кто сказал, что игры предназначены только для детей? И кто бы ни сказал вам, что ваши взрослые ученики считают игры детскими и ненужными, это неправда. Действительно, взрослые учащиеся более мотивированы к изучению английского языка, независимо от причины. Возможно, им нужен английский для иммиграции, работы или продолжения образования, но это не значит, что их времяпрепровождение в среде изучения английского языка должно быть унылым, скучным и проходить только по пути более традиционных методов обучения. Взрослые учащиеся более сдержанны, чем молодые, и часто боятся выставить себя дураками перед сверстниками, однако если преподаватель найдет подходящие для взрослых игры, которые не будут «глупыми» и будут иметь какое-то отношение к их обучению, вы увидите, как после небольшой разминки ваши взрослые учащиеся буквально преобразятся.

Использование игр – это отличный способ либо преподать материал, либо дополнить план занятий. Короткие быстрые игры также можно использовать со взрослыми учениками, чтобы «разогреть» их после долгого рабочего дня в офисе или выполнения домашних обязанностей.

Короткие игры часто приветствуются взрослыми учащимися, поскольку они хотят немного расслабиться и перейти от своей внешней

жизни к занятиям английским языком. Использование игр для взрослых имеет множество преимуществ. Они включают в себя улучшение взаимной групповой динамики, усиление обучения, поощрение участия всего класса, мотивацию учащихся, стимулирование активного говорения и, не говоря уже о том, что игры – это целая куча удовольствия, независимо от вашего возраста. Одно из самых частых возражений взрослых учеников по поводу игр на занятиях английского языка заключается в том, что они не занимаются серьезной учебой. Самое главное, о чем следует помнить взрослым учащимся, это то, что все должно иметь цель, включая игры – занятия без цели будут рассматриваться как пустая трата времени. Не обязательно тратить много времени на разминку, все зависит от продолжительности занятия. Часовой урок не требует 15-минутной разминки, а полуторачасовой – да.

Игры создают лучшую динамику в классе

Когда взрослые приходят в класс английского языка, они редко делают это просто ради удовольствия, у них есть цель. Каждый ученик приходит из разных слоев общества с разными профессиями и причинами, по которым он хочет выучить или улучшить свои знания английского языка. Как и в любой другой ситуации, когда взрослые оказываются вместе, в классе будет присутствовать неуверенность и настороженность по отношению к другим участникам – короче говоря, взрослые учащиеся не такие гибкие и устойчивые, как дети, и они не обязательно сближаются мгновенно. Знакомство с играми в первые недели занятий – отличный способ сломать лед. Кроме того, это также прекрасный способ для вас оценить уровень владения английским языком, что, в свою очередь, поможет вам адаптировать уроки к их потребностям для будущей работы на занятиях, чтобы они могли получить максимальную пользу от изучения языка. Игры в начале курса не только помогут вам преодолеть барьеры и помочь взрослым учащимся чувствовать себя более непринужденно, но и создадут прецедент того, что игры вполне допустимы в среде изучения английского языка, если они служат какой-то цели.

Игры способствуют запоминанию

Большинство взрослых учащихся привыкли к традиционным методам перевода лексики со своего L1 на L2. Однако неоднократно доказано, что чем старше изучающий язык, тем труднее ему вспоминать лексику. Игры – это веселый способ практиковаться, представлять и вспоминать лексику и фразы, и это делается с меньшими усилиями, чем сидеть над списком заученных слов, пытаясь вспомнить их перевод. Взрослые учащиеся, хотя и сомневающиеся поначалу, вскоре бу-

дуг приветствовать такие игры для продвижения своего обучения, поскольку результаты можно увидеть быстрее. Взрослые учащиеся быстро поймут, что включение веселых элементов будет способствовать запоминанию. Если люди получают удовольствие от того, что они изучают, больше шансов, что они быстрее усвоят новую лексику.

Игры приносят удовлетворение и мотивацию

Взрослым, как и любым другим учащимся, необходимо знать, что они делают успехи. У них больше внешних причин для изучения английского языка, поэтому мотивация выше. Когда взрослые могут четко видеть свой прогресс, правильно отвечая на вопросы в условиях игры, они чувствуют, что продвигаются вперед к своей цели, тогда у них будет еще больше мотивации учиться в следующий раз.

Игры вносят разнообразие

Хотя многие приверженцы традиций утверждают, что взрослые учащиеся предпочитают рутинные уроки и заданные упражнения, есть основания считать иначе. Заранее продиктованные уроки становятся скучными, и если взрослые учащиеся не видят своих успехов, кроме как в тестах, они вскоре теряют мотивацию. Для правильного обучения необходимо использовать различные подходы, и когда один и тот же вопрос рассматривается по-разному, больше шансов, что он закрепится.

Игры способствуют развитию навыков говорения

На уроках языка обычно переходят от контролируемых упражнений к более свободной практике. Существует определенный предел того, сколько раз можно повторять определенные грамматические моменты и фрагменты предложений. Использование игр в классе ESL позволит более свободной и неконтролируемой практике, где учащиеся смогут пересмотреть то, что они уже сделали, и работать над беглостью, а не над точностью.

Игры работают на мозг

В любой ситуации в классе ваш мозг работает очень интенсивно. Изучение лексики и грамматических правил требует большого объема памяти и перегружает логическую часть мозга. Эта часть мозга часто используется взрослыми учащимися в повседневной жизни – на работе, дома с детьми и так далее, что может оказаться чрезвычайно утомительным для взрослых, у которых есть больше обязанностей, чем просто посещение языковых курсов. Корпоративные игры помогут задействовать разные части мозга, облегчая работу логической части и,

следовательно, уменьшая стресс и усталость. Включение соответствующих игр, задействующие другие области мозга, с такими навыками, как рисование, актерское мастерство, зрительно-моторная координация и музыка, не только снимет нагрузку с взрослого, но и облегчит изучение английского языка.

Игры заряжают энергией

Занятия ESL для взрослых обычно длиннее, чем занятия для детей, и обычно составляют от 1,5 до 2 часов из-за напряженного графика работы учащегося вне среды обучения ESL, тем более, что они способны концентрироваться лучше, чем дети. Однако это не означает, что взрослые не начинают угасать во время урока. Использование энерджайзеров со взрослыми студентами может работать так же, как и разминки, и это веселый способ разбавить монотонность занятия. В конце концов, изучать новый язык трудно, и еще труднее, если вы взрослый ученик. Оно требует постоянных усилий и концентрации, которые необходимо поддерживать на протяжении всего урока, поэтому короткие игры, длящиеся 5 минут, являются хорошей идеей, чтобы помочь взрослым участникам поддерживать интерес и энергию.

Игры способствуют взаимодействию

Об этом уже говорилось, однако стоит еще раз упомянуть, что взрослые учащиеся часто более склонны к общению и взаимодействию с другими членами класса. В некоторых случаях, когда в классе есть ученики со смешанными способностями, они не склонны к взаимодействию из-за страха оказаться недостаточно хорошими или, возможно, из-за страха «потерять лицо». Игры со взрослыми разрушают эти барьеры, и если они выбраны и проведены с умом, то являются идеальным инструментом для поощрения взаимодействия и общения.

Взрослые учащиеся могут извлечь большую пользу из игр, и они не должны быть предназначены только для детей в классе ESL. Именно преподаватели должны донести до взрослых мысль и показать им, что действительно можно учить английский язык и одновременно развлекаться.

Когда дело доходит до обучения взрослых, начинающих ESL, преподаватели, особенно неопытные, часто не знают, что делать

Существует множество предубеждений, что обучать взрослых английскому языку гораздо легче, чем детей младшего возраста. Существует идея, что взрослые имеют больше мотивации к обучению, в то время как маленькие дети, скорее всего, находятся там, потому что их отправили родители. Другие утверждают, что поскольку взрослые находятся в зрелом возрасте, их легче обучать и контролировать класс, в то время как маленькие дети часто могут быть неуправляемыми и слишком ревностными.

Когда мы начинаем изучать язык, кроме основных приветствий, одним из первых предметов, которые мы изучаем, является алфавит. Мы изучаем порядок букв, фонетические звуки букв и различные слова, связанные с ними. Обучение алфавиту легко дается маленьким ученикам благодаря многочисленным веселым играм, песням, картинкам и флэш-картам, которые можно использовать в языковом классе. Эти методы не вызывают восторга у взрослых, и, хотя знание алфавита крайне важно для изучения языка, такие методы обучения считаются неуместными и ювенальными. Для многих учителей это может быть очевидным, но для других – не совсем. Учителя часто ошибаются, используя одни и те же методы и подходы к обучению как взрослых, так и младших школьников, что в свою очередь может привести к ухудшению качества обучения. Если вы посмотрите на любой учебник по начальной школе, то увидите, что там есть конкретные виды деятельности, которые необходимо охватить. Если взрослые участники чувствуют, что с ними обращаются как с детьми, они быстро отступят, тем самым усложнив процесс обучения. При обучении взрослых слушателей крайне важно взять материал и изменить его таким образом, чтобы он не казался слишком упрощенным и снисходительным. Итак, каковы же некоторые эффективные способы помочь вашим взрослым ESL-студентам приобрести базовые знания в соответствии с возрастом? Рассмотрим некоторые эффективные методы, которые помогут вашим взрослым студентам освоить базовые знания.

Проведение диагностики

Самая большая сложность при обучении взрослых ESL в классе заключается в том, что у вас будут ученики разного уровня. У вас будут как начинающие, так и не начинающие, поэтому необходимо проводить диагностические тесты, чтобы определить их реальный уровень английской грамотности. Взрослым учащимся нравится проходить тестирование. Это подходящий для них метод, который кажется более формальным, а взрослым нравится структура. Кроме того, поскольку они вкладывают свое время и деньги в изучение английского языка, им нужна структурированность, и они хотят видеть результаты.

Проверить уровень их английской грамотности можно просто, попросив участников занятия заполнить короткую анкету с биографической информацией. Участники могут заполнить простые реалистичные анкеты, в которых им нужно будет указать свое имя, адрес, возраст, номер телефона и так далее. Тьюторам нужно будет продемонстрировать это на доске, после чего они получат представление о том, что знает и чего не знает класс. Реалистичные диагностические тесты для определения своего уровня будут мотивировать взрослых учащихся.

Заполнение бланков – это часть повседневной жизни взрослых, и они увидят в этом полезную задачу.

Предтестирование: знание основ

Также полезно посмотреть, какие слова уже знают ваши ученики. Вместо того, чтобы использовать флэш-карты, используйте что-то более взрослое, например, использование проектора с презентацией PowerPoint поможет взрослым ученикам чувствовать себя более комфортно. В конце концов, такие технологии широко распространены на рабочем месте, и это сделает процесс обучения и тестирования более реалистичным. Выведите на экран в случайном порядке слова и попросите учащихся произнести их, чтобы определить их предварительные знания.

Введение флэш-карт

После того, как преподаватель позволит учащимся произносить слова самостоятельно, и они почувствуют себя более комфортно в своих знаниях, можно использовать традиционные флэш-карты. Взрослые учащиеся, как правило, должны чувствовать себя в безопасности в своей среде, прежде чем они начнут принимать вокальное участие в занятиях, особенно если они впервые изучают язык. Для улучшения знания слов необходимо также соблюдать осторожность при работе со взрослыми учащимися. Необходимо адаптировать материалы и изменять содержание урока в соответствии с потребностями взрослых учащихся. Это сделает обучение более осмысленным и, в свою очередь, повысит мотивацию к обучению. Для этого вам необходимо изучить демографические характеристики класса и четко понимать, с какой целью они изучают английский язык.

Усвоение языка и фонетики дается взрослым учащимся гораздо труднее после того, как они привыкли к звукам родного языка. Каждый язык отличается по звучанию, и зачастую сложнее с самого начала добиться правильного произношения. Кроме того, взрослые учащиеся более осторожны, когда повторять звуки снова и снова и часто могут расстраиваться из-за того, что не сразу все понимают. Репетиторы могут раздать по классу ручные зеркала и попросить учеников проследить за движением рта и губ во время произнесения звуков. Все учителя должны сначала смоделировать звук и преувеличить его, чтобы участники могли четко увидеть движение рта при произнесении звука. Попросите учеников повторить эти приемы, и они смогут легче воспринимать фонетические звуки букв, так как будут видеть и контролировать свой рот перед зеркалом.

Взрослые учащиеся предпочитают структуру и наличие правил. Хотя в этом методе нет четкого списка правил, он поможет им наглядно увидеть, что именно они делают правильно или неправильно.

Читайте...

Когда взрослые почувствуют, что они добиваются успехов, и увидят изменения в своих навыках владения L2, они почувствуют, что достигли части своей цели в освоении второго языка. Обязательно создавайте собственные материалы с основными словами, которые им подходят. Выбор простых детских книг не подходит ни в одном случае обучения взрослых, так как это может быть воспринято как оскорбление, поэтому при выборе языковых материалов для взрослых необходимо проявлять большую осторожность.

Это всего лишь несколько простых и проверенных методов, которые побудят ваших учеников заниматься, не чувствуя, что с ними обращаются как с детьми. После того, как они почувствуют себя более комфортно в новых условиях обучения, можно постепенно вводить более увлекательные занятия для повторения. Обязательно модифицируйте все учебные материалы в соответствии с потребностями класса и помните, что вы работаете со взрослыми, а не с детьми.

Библиографический список

1. *Колкнер Я. М.* Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие / Я. М. Колкнер и др. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
2. *Celce-Murcia M., McIntosh L.* Teaching English as a second or foreign language. New York: Newbury House, 2016. P. 54–59.
3. *Hirschman S.* A toolkit for teachers / English Teaching Professional, 2018. No. 119. P. 8–13.

УДК 821.581

Особенности лирики китайского поэта Вадана

В. А. Жукова

*преподаватель, Языковая школа
(г. Омск, Россия)*

Аннотация. В данной статье, посвященной поэтическому творчеству китайского литератора Вадана, рассматриваются произведения из его первого поэтического сборника «Древнее море», выделяются основные мотивы и характерные особенности лирики поэта.

Ключевые слова: китайская литература, лирика, Вадан.

Characteristic features of Chinese poet Wadang's lyrics

V. A. Zhukova

Teacher, Language School
(Omsk, Russia)

Abstract. This article, dedicated to the poetic work of Chinese writer Wadang, examines poems from his first poetic collection "The Ancient Sea", distinguishes the main themes and characteristic features of the poet's lyrics.

Keywords: Chinese literature, lyrics, Wadang.

Китайский писатель и поэт Вадан (瓦当 Wǎ dāng) родился в 1975 году в уезде Лицзинь провинции Шаньдун, там, где река Хуанхэ впадает в Бохайский залив. Настоящее имя – Лю Юйчэн (刘玉诚 Liú Yùchéng). Словом 瓦当 wǎ dāng называют круглые элементы на желобчатой черепице древних китайских построек, которые помимо практического применения выполняли еще и эстетическую функцию: на них наносили символические изображения животных и благопожелательные надписи [4]. Автор неслучайно выбрал себе такой псевдоним: в его поэзии чувствуется любовь к древности и искусству, утонченность и внимание к деталям.

Вадан начал писать стихи в подростковом возрасте. Примерно в 24 года автор увлекся написанием романов, чем главным образом и занимается вплоть до настоящего времени. Однако нам кажется, что поэтические произведения автора представляют не меньший интерес для любителей китайской литературы. Предметом данной статьи стал поэтический сборник «Древнее море» (《古代的海》) [1], в который по большей части вошли стихотворения, написанные автором в период с 2015 г. по 2020 г. Это первая книга со стихотворениями, выпущенная автором, в настоящее время поэт работает над подготовкой второго сборника.

В книгу «Древнее море» включено 138 стихотворений. Интересно, что заглавием книги послужило одноименное стихотворение, к сожалению, не включенное в сборник. Нам представляется очень удачным данное название, емко и лаконично отражающее основные мотивы лирики поэта. Ностальгия по древности и упоминание моря встречается во многих стихотворениях автора. Древние времена в творчестве Вадана окутаны романтикой, автор восхищается чистотой и наивностью древних людей, их неспешным образом жизни, юностью истории и огромным потенциалом мира, множеством открытий, которые пока не были сделаны. Складывается ощущение, что автор в суетном потоке

будней хочет замедлить время и вернуться в прошлое, чтобы насладиться древним солнцем, тишиной, чтением, ручным трудом. Обратимся к примерам:

Стихотворение «Ах, как бы хотелось мне древней порой с тобой вместе съесть апельсин!» (《我想和你在古代吃个橙子》)

.....这里有山

这里安静

有风

有一些人类活动的痕迹

.....这要是在古代就好了

我就能看见

古代的阳光落在你的头发上

也落在你手中的橙子上

...Здесь горы,

Здесь тихо,

Здесь ветер,

Вокруг – следы жизни первых людей.

...Ах, если б век давний поистине был,

Я смог бы увидеть тогда

Свет древнего солнца в твоих волосах

И на апельсине в руках.

(Здесь и далее приведен перевод авторов статьи.)

Стихотворение «В прошлом» (《在古代》)

.....下雪天, 我们喜欢从一本书滑行

进另一本书中.....

.....漫天数不清的星星等待我们命

名.....

.....那时候, 历史和我们一样年轻

世界还没被人用旧

...В дни снежные скользили в чудесном царстве книг...

...Бесчисленные звезды алкали имена...

Она [история] еще в ту пору была, как мы, юна,

И не был мир изношен еще в те времена...

Образ моря присутствует во многих стихотворениях поэта, и посвященные ему строки одна лучше другой [3]. Возможно, именно море, возле которого поэт живет уже очень долгое время, подвигло писателя вернуться к юношескому увлечению – написанию стихов. Море в лирике Вадана – зачастую не просто стихия, а уподобленный человеку персонаж, обладающий своим характером. Море не любит шумной толпы, оно предпочитает тишину и созерцание. Море – уникальное, ни с чем не сравнимое явление природы, способное к обновлению и перерождению. Для начала обратимся к примеру из неопубликованного стихотворения «Древнее море» (《古代的海》):

.....大海每天都会重生

在你洗漱之时

它已更换了一遍内容.....

...Море каждый день перерождается:

Когда вы умываетесь с утра,

Оно уж поменяло содержание...

Рассмотрим другие примеры из сборника:

Стихотворение «Циндао» (《青岛》)

.....海看人多就不来了
海喜欢寂寞
海已撤离青岛

我在西部的火车上曾与他邂逅—
一个蓝衣少年
独自去看沙漠

...Толпу увидев, море скрылось вмиг:
Душою всей любя уединенье,
Покинуло тотчас портовый бриг.

Его я как-то в поезде встречал:
Мальчишка в ярко-синем облаченье
Один смотреть пустыню путь держал.

Стихотворение «Яньтай» (《烟台》)

某年某月某日
吾曾于此逼平大海
亦曾败给大海三重徘徊
刻石以铭.....

В такой-то год и месяц такого-то числа
На этом месте с морем вступил я в равный бой,
Потом на три прилива стихия верх взяла,
О том я в память надпись на камне разместил...

Стихотворение «Другое дело» (《另一回事》)

.....四季和风花雪月是一回事
而海是另一回事

...Времен года круг, снег, цветы и луна
— это все дело одно,
Однако, поверьте мне, море — это уж
дело другое.

В произведении «Циндао» море неожиданно предстает в виде мальчишки в синем одеянье, отправившегося в одиночку смотреть на пустыню. Устав от людского паломничества, пресытившись быть объектом пристального внимания, море, невзирая на чужое мнение, не боится менять свою траекторию, как и сам автор [3]. Тема одиночества, непохожести на других также ярко представлена в творчестве поэта. Приведем примеры:

Стихотворение «Одиночество» (《孤独》)

我有一只杯子
来了一个客人

我有两只杯子
斟满孤独的星空

我把孤独带入坟墓
世界是我的遗物

У меня есть один стакан,
Чтоб в мой дом постучался гость.

У меня два стакана есть,
в них полно одиноких звезд.

Одиночество, видно, я
И в могилу возьму с собой.
О поэте на память вам
Пусть останется мир земной.

Стихотворение «С древних пор и поныне» (《从古至今》)

从古至今

С древних пор и поныне еще не видали
Человека такого, как я,

无人像我
怀着一颗从古至今
忧郁的心.....

*Чтобы вплоть до текущего дня
Было сердце настолько в печали...*

Стихотворение «Мир» (《世界》)

多么好啊！
只有极少数人知道我
而且还在减少
.....那原本只属于死者的安宁
我通过虔敬的努力
竟也可以获得
难道·这不是奇迹？

*Это, право же, даже прекрасно!
Тех, кто знает меня, очень мало
И становится меньше и меньше.
...Тот покой, что доступен лишь мерт-
вым,
Я, смиренно труды прилагая,
Тоже смог обрести в полной мере.
Ну, скажите, не чудо ли это?*

Яньтай, город, где в настоящее время живет и работает автор, славится в Китае сильными снегопадами, за эту природную особенность его даже называют «снежным логовом» (雪窝). Неудивительно, что в произведениях поэта так часто упоминается снег. Как правило, образ падающего снега отражает ностальгическое настроение автора, тоску по близким людям и переосмысление собственной жизни. Снег намного выразительнее, чем слова, он может точно передать все, что происходит в душе лирического героя и стать своего рода посланием. Обратимся к примерам:

Стихотворение «Просветление после короткого снегопада» (《快雪时晴》)

这雪下得真好
比说出还要妖娆
为什么生前只下了一半
只下在沉默的这端
.....有多少个夜晚
我走在虚构的路上
如果飞跑几步
就能把一生甩在身后

*Этот снег дивный землю устлал,
Он прекрасней, чем сотни похвал.
Отчего, очертив жизнь мою,
Шел лишь в этом безмолвном краю?
...Сколько долгих и темных ночей
Я дорогою шел не своей...
Шаг за шагом помчусь вдаль стрелой –
Вмиг останется жизнь за спиной.*

Стихотворение «Снежное послание» (《寄这场雪》)

寄这场雪给你

.....这是我的心情

想必你能读懂

Ах, Вам бы это снег отправить поскорей!

...Сегодня белый снег идет в душе моей,

Послание Вы б смогли, наверное, понять.

Когда растает снег, решу, что Вы прочли...

雪融化时我当你已阅读.....

Вадан – автор очень начитанный, во многих своих произведениях он ссылается как на китайские, так и на европейские сочинения разного времени. Любопытно, что у автора есть ряд стихотворений, в которых встречаются строки, написанные в стиле знаменитых китайских поэтов XX века, таких как Хайцзы, Сюй Чжимо и другие. Вадан отмечает, что произведения данных поэтов очень популярны в Китае, и часто приходят на ум при написании собственных сочинений. Автор также сообщает, что создание произведений в стиле известных поэтов – характерная особенность творчества представителей постмодернистского литературного течения.

Приведем примеры:

Стихотворение «Середина осени» (《中秋》) (см. Хайцзы «Судьба ко мне назавтра повернется...» [2])

从明天起

月亮决定不再升起.....

Со дня грядущего Луна

Решила больше не вставать...

Стихотворение «Я начал писать бы отныне...» (《为每一天写一首诗》) (см. Хайцзы «Судьба ко мне назавтра повернется...»)

为每一天写一首诗

像给每一条河流

取一个温暖的名字.....

Я начал писать бы отныне для каждого дня новый стих,

Ведь это как доброе имя придумать для рек голубых...

Стихотворение «Хлебные дожди» (《谷雨》) (см. Сюй Чжимо «Прощание с Кембриджем» [5, с. 54–57])

.....挥一挥衣袖

不带走一片春天

...Машу рукавом,

Не забрав с собой и частички весны.

Произведения Вадана интересны и с культурной точки зрения. В его произведениях упоминаются исторические места, древние легенды, знаменитые средневековые романы и другие феномены китайской культуры, которым автор дает свою личную оценку, зачастую в шуточной форме. Рассмотрим примеры:

Стихотворение «Любование горой» (《望岳》)

.....用了四个小时
我爬上了泰山
周围的山都变得很小

...Я потратил четыре часа,
Покорив, наконец, горный пик,
И другие вершины вокруг
Разом мелкими стали за миг.

我坐缆车下来
很快把泰山忘掉

По канатной дороге с высот
Я спустился к подножью без сил
И про выси великой Тайшань
Очень скоро совсем позабыл.

Поэтический цикл «Четыре легенды» (《神话四则》)

羿射九日不足为奇
奇的是一箭射九日.....

Великий Хоуи сбил девять солнц с небес,
Но я не вижу в том каких-либо чудес.
Дивлюсь лишь одному: как доблестный герой
Аж девять солнц пронзил всего одной стрелой...

Вадан с детства любил чтение, литературное творчество и каллиграфию, уже с малых лет мечтал стать писателем. Выше перечисленные занятия и до сих пор остаются основными видами деятельности автора. Любознательность Вадана и его кругозор вызывают восхищение. Лишь написав хотя бы одно стихотворение, автор может считать удавшимся свой день. Из приведенных ниже стихотворений видно, что поэзия для автора так же важна, как и проза.

Стихотворение «Мне каждый вечер жалко засыпать...» (《每天晚上不舍得睡》)

.....我这个贪得无厌的人啊
不想跟世界有片刻的分离
世界就是我的书、我的阅读
我的写作.....

...Мне жаль покинуть мир хотя б на миг,
Я человек без меры насыщенья.
Мир – это справочник для чтенья,
Мир – это созиданье книг...

Стихотворение «День я начинаю со стихов» (《写一首诗再起》)

.....诗写完了
我的一天就完成了.....

...Выйдет стих хорошим у меня –
День могу свершившимся считать...

Стихотворение «Я начал писать бы отныне...» (《为每一天写一首诗》)

.....诗是最初的言语
诗就是说话·看云谈天气
很简单的热泪盈眶
或者很深的寂静

...Стихи – языков всех основа,
Беседа, живой диалог,
До слез тронет меткое слово,
Подарит покой чуткий слог.
Стихи – пустота без изъянов,
Стихи есть мой кожный покров,
Мерило земли вместо чжанов,

像日子充满身体的每一寸皮肤

应该用诗丈量土地

用诗统一货币.....

Лирика Вадана, включенная в книгу «Древнее море», по большей части была создана в довольно короткий период времени продолжительностью в пять лет. В связи с этим данный сборник напоминает дневниковые записи, в нем даже есть разделы «Карта» (地图) и «Сезоны» (节气), содержащие впечатления автора о посещенных городах и размышления о сути и значимости сезонов по лунному календарю. Тем ценнее эта книга, ведь читатель словно может прикоснуться к дневнику автора, постигнуть глубоко личную информацию о ее владельце. Любовь к древности, преклонение перед морской стихией, тонкий юмор и свой критический взгляд на вещи – все это важные особенности лирики Вадана, яркого и самобытного явления в современной китайской литературе.

Библиографический список

1. Гудай дэ хай / Вадан (Древнее море / Вадан). Пекин: Вэньхуа фачжань чубаньшэ. 2017. 260 с. 古代的海 / 瓦当著. 北京：文化发展出版社.
2. Китайская поэзия. Хайцзы «Судьба ко мне назавтра повернется». Перевод: Торопцев С.А. [Электронный ресурс]. URL: Стихи | Цветник у моря («Судьба ко мне назавтра повернется...») (chinese-poetry.ru) (дата обращения: 03.03.2024).
3. Почему одинокое море отправилось смотреть на пустыню [Электронный ресурс]. URL: 寂寞的海为何独自去看沙漠 (qq.com) (дата обращения: 02.03.2024).
4. Разговор о культурных реликвиях. Черепица: от архитектурного элемента к произведению искусства [Электронный ресурс]. URL: 文物说话 | 瓦当：从实用到艺术的产物 (qq.com) (дата обращения: 01.03.2024).
5. Шицзе цзуй мэйдэ шигэ / Чжан Чжэнь (Самые красивые стихотворения мира / Под ред. Чжан Чжэнь). Шанхай: Лисинь куайцзи чубаньшэ. 2012. 372 с. 世界最美的诗歌 / 张珍编. 上海：立信会计出版社.

Дифференциация как один из подходов к обучению билингвов русскому языку (лингвометодический подход)

Л. С. Захидова

*канд. филол. наук, доцент,
Новосибирский государственный университет экономики и управления
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. Рассматривается один из подходов к обучению билингвов русскому языку – дифференцированный. Обосновывается актуальность данного подхода к обучению студентов Таджикского национального университета, доказанная в процессе экспериментальной работы в нескольких группах обучающихся. Показана необходимость опоры на лингвистические исследования ученых при дифференцированном обучении русскому языку студентов-билингвов (лингвометодический подход).

Ключевые слова: дифференциация, дифференцированный подход, лингвометодический подход, билингвы, экспериментальная работа, методическая модель.

Differentiation as one of the approaches to teaching the Russian language to bilinguals (linguomethodical approach)

L. S. Zakhidova

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Novosibirsk State University of Economics and Management
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. One of the approaches to teaching Russian to bilinguals is considered – differentiated. The relevance of this approach to teaching TNU students, proven in the process of experimental work in several groups of students, is substantiated. The necessity of relying on linguistic research by scientists in differentiated teaching of the Russian language to bilingual students (linguistic and methodological approach) is shown.

Keywords: differentiation, differentiated approach, linguistic methodological approach, bilinguals, experimental work, methodological model.

Опыт преподавания русского языка как иностранного в билингвальной аудитории подсказывает, что внутренняя дифференциация обучения позволяет учитывать склонности и способности обучающихся, которые дают возможность реализовывать цель обучения. Главная задача заключается в том, чтобы в процессе дифференцированного обучения русскому языку помогать развитию обучающихся. Для решения этой задачи необходимо постоянно совершенствовать методику преподавания в рамках дифференцированного обучения [1–3].

Методика дифференцированного обучения русскому языку как иностранному (и не только) много лет была и остается актуальной до настоящего времени. Исследования в этой области продолжаются. Науч-

ные основы дифференцированного обучения русскому языку в нерусской школе на материале казахских обучающихся предлагает в кандидатской диссертации К. М. Адильбаева [4]. О лингвистических основах методики русского языка в национальной школе пишет Н. З. Бакеева [5]. В статье Е. А. Быстровой содержится анализ подходов к преподаванию русского языка в многонациональной школе [6]. Г. Г. Городилова подчеркивает необходимость учитывать индивидуальные особенности студентов-иностранцев при обучении русскому языку особенно на начальном этапе обучения [7]. Н. Б. Карашева освещает вопрос о значении родного и русского языков в формировании национально-русского двуязычия [8].

Проблема обучения русскому языку билингвов поднималась еще в СССР. Ю. Н. Караулов писал о двуязычии и русском языке, обосновывая теорию языкового существования [9]. Безусловно, Ю. Н. Караулов опирался на еще более ранние исследования М. А. Мельникова о дифференцированном обучении в многонациональном государстве, в котором ведущую роль играет русский язык [3].

Таким образом, создана целая библиотека по методике дифференцированного обучения русскому языку на базе родного, и список литературы постоянно пополняется.

Сотрудничество Новосибирского государственного университета экономики и управления с Таджикским национальным университетом (далее – ТНУ) показывает, что проблема дифференцированного обучения русскому языку как иностранному в настоящее время остается одной из самых актуальных. Об этом пишут в статьях, говорят на конференциях и совещаниях преподаватели русского языка ТНУ.

Большую роль в понимании проблемы дифференцированного обучения русскому языку играют исследования ученых-лингвистов, изучающих важные вопросы теории языка, глубокое знание которой помогает в выстраивании стратегии дифференциации. Например, И. Б. Мошеев составил типологию русского и таджикского языков в морфологии [10]. Опора на это исследование помогла после анализа состояния проблем в изучении русской морфологии таджикскими студентами установить, что трудности в усвоении категорий рода, числа, одушевленности / неодушевленности, падежа имен существительных в национальной школе кроются в специфике влияния родного (таджикского) языка на изучаемый (русский).

Опираясь на теорию языка, попробуем представить собственный подход к обучению русскому языку билингвов на основе дифференциации. Однако в рамках одной статьи мы ограничимся лишь несколькими вопросами, связанными с изучением морфологии.

Проведенное исследование показало, что наиболее эффективно работает такая форма организации учебного процесса при обучении

русскому языку как иностранному, как внутригрупповая дифференциация с учетом уровня владения русским языком и специфики психолого-типологических особенностей обучающихся.

Сложность работы заключается в отсутствии учебных программ и пособий, помогающих реализовывать дифференциальный подход. Кроме того, существующие программы не предусматривают методическую помощь, необходимую слабо подготовленным и сильным обучающимся.

Преподаватели отдают отчет, что в условиях двуязычия методика дифференцированного обучения реально создает условия для глубокого изучения языка. Этим вызвана вдумчивая работа по созданию учебных материалов, на основании которых можно строить работу на основе дифференциации обучения.

В ходе совместной работы предложена, проверена и доказана всем ходом экспериментального исследования целая система упражнений и заданий, при этом учитывался «начальный» уровень владения русским языком членов каждой группы. Также разработана система заданий разного уровня для самостоятельной работы, проверочных и контрольных работ.

Методика дифференцированного обучения предполагает, что обучающийся может сам оценить свои потенциальные возможности и сам выбрать задания, с которыми он справится на данном этапе обучения, при этом сохраняя разные формы оценивания, среди которых важно назвать и традиционные.

В ходе экспериментальной работы было выявлено, что методика дифференциации работает при изучении всех разделов науки о языке. При изучении конкретных разделов необходимо учитывать специфику родного языка и его соотношения с русским: выявление общего в языках и своеобразие каждого из них. Методическая модель дифференцированного обучения не только способствует успешному изучению языка во всех его проявлениях, но и повышает уровень мотивации при успешном освоении на своем уровне, что в свою очередь способствует развитию памяти, мышления, воображения, творческих способностей. Группы обучающихся являются стабильными, относительно подвижными и подвижными. Осуществляя самоконтроль и самооценку, студенты сами могут выбирать, с какого уровня заданиями они могут справиться. Система упражнений и заданий учитывает тот уровень владения языком, которым обладает студент, доступность или сложность языкового материала, представляемого для анализа, неудачи, связанные с учетом специфики родного языка, а также – самостоятельный выбор обучающимися учебных заданий и групп.

Проведенный опрос по итогам работы выявил позитивную динамику, проявившуюся прежде всего в мотивации к изучению русского языка. Для исследования были взяты группы с дифференцированным изучением русского языка и работающих по традиционной методике. Контрольные работы показали, что уровень знаний в группах с дифференцированным обучением значительно выше, чем в традиционных.

Проведенная работа позволяет создать на базе собранных и созданных учебных материалов пособие, которое может лечь в основу учебника по русскому языку как иностранному для таджикских студентов-билингвов.

Библиографический список

1. *Захидова Л. С.* Обучение русскому языку на основе дифференцированного подхода в билингвальной среде: научно-методическое обоснование // Сборник Международной научно-практической конференции «Русский язык в международном диалоге стран Центральной Азии». Душанбе: Фонд «Русский мир», 2023. С. 99–101.
2. *Захидова Л. С., Нагзибекова М. Б.* Методика дифференцированного обучения русскому языку. Вестник Таджикского национального университета. 2023. № 11. Часть II. Душанбе. 2023. С. 128–136.
3. *Мельников М. А.* Дифференцированное обучение // Педагогическая энциклопедия. Т. 1. М.: Сов. энциклопедия, 1964. С. 760–762.
4. *Абильдаева К. М.* Научные основы дифференцированного обучения русскому языку в нерусской школе (на материале 3, 4 класса казахской начальной школы): дис. канд. пед. наук. М., 1994. 200 с.
5. *Бакеева Н. З.* О лингвистических основах методики русского языка в национальной школе // Вопросы методики обучения русскому языку учащихся национальной школы. М.: Педагогика, 1983. С. 7–36.
6. *Быстрова Е. А.* Преподавание русского языка в многонациональной школе // Русский язык в школе. 2007. № 3. С. 22–25.
7. *Городилова Г. Г.* К вопросу об учете индивидуальных особенностей студентов-иностранцев при обучении их русскому языку на начальном этапе // Вопросы обучения иностранцев русскому языку. М.: Изд-во МГУ, 1972. С. 116.
8. *Карашева Н. Б.* Родной и русский языки в формировании национально-русского двуязычия // Русский язык в СССР. 1991. № 8. С. 36–39.
9. *Караулов Ю. Н.* Двуязычие и русский язык в СССР: к теории языкового существования // Русский язык в школе. 1989. № 3. С. 109.
10. *Мошеев И. Б.* Сопоставительная типология русского и таджикского языков. Морфология. Душанбе: Душанб. ГПИ, 1991. 230 с.

Using distance learning technologies to design flexible educational trajectories in foreign language acquisition

A. D. Zubkov

*Senior Lecturer, Siberian Transport University
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. The article reviews literature on distance learning and flexible educational trajectories in language acquisition contexts. It proposes instructional models for leveraging technologies to provide learning experiences tailored to diverse student needs and interests. The article discusses technical, pedagogical and organizational implications, highlighting needs for teacher training, strong infrastructure, and supportive policies. Practical recommendations are provided for integrating technologies into flexible foreign language instruction.

Keywords: distance learning, foreign language teaching, flexible learning pathways, adaptive learning, educational technology, personalized learning.

Использование дистанционных образовательных технологий для проектирования гибких образовательных траекторий при изучении иностранных языков

А. Д. Зубков

*старший преподаватель,
Сибирский государственный университет путей сообщения
(Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье представлен обзор литературы по дистанционному обучению и гибким образовательным траекториям в контексте овладения языком. В ней предлагаются модели обучения, позволяющие использовать технологии для организации учебного процесса с учетом различных потребностей и интересов учащихся. В статье обсуждаются технические, педагогические и организационные условия, подчеркивается необходимость подготовки преподавателей, создания мощной инфраструктуры и политики поддержки. Даются практические рекомендации по интеграции технологий в гибкое обучение иностранным языкам.

Ключевые слова: дистанционное обучение, преподавание иностранных языков, гибкие образовательные траектории, адаптивное обучение, образовательные технологии, персонализированное обучение.

In recent years, distance learning technologies have become increasingly prominent in education and language teaching. The COVID-19 pandemic led to an unprecedented shift to online and remote learning, accelerating existing trends toward the integration of technology into instruction [4]. Even as traditional face-to-face learning returns, digital tools continue transforming teaching and learning across many contexts. This rapid adoption of distance technologies makes it crucial to examine their effective use for language acquisition. The purpose of this research is to explore how distance learning technologies can enable more flexible and personalized educational trajectories in foreign language teaching and

learning. Specifically, it aims to address two key questions: 1) How can distance learning tools provide adaptive and self-directed language learning experiences? 2) What are effective strategies for integrating distance learning technologies into flexible educational trajectories in foreign language contexts? Several aspects of distance learning tools lend themselves well to language instruction. Multimedia resources allow teaching content to be presented through diverse formats, catering to different learning styles [9]. Automated feedback mechanisms provide instant personalized correction and guidance [12]. Remote access enables learning across geographic boundaries and time zones [2]. This research will critically review such affordances of key distance learning technologies like online courses, mobile apps, virtual tutoring and videoconferencing platforms. It will also examine limitations faced in practice, such as learner isolation, technical glitches and quality issues. Overall, this study aims to provide insights into the effective integration of distance technologies for flexible, student-centered foreign language learning. The findings will offer practical recommendations for instructors, administrators and ed-tech developers working in online language teaching contexts.

Several studies have examined how distance learning technologies are transforming instructional approaches across disciplines. In second language education specifically, tools like videoconferencing, online exercises and mobile apps enable remote collaboration, personalized feedback and flexible access to resources [7]. However, the rapid pace of ed-tech advancement presents pedagogical challenges as well [10]. Teachers require support to thoughtfully integrate technologies aligned with language acquisition theories. Empirical research reveals meaningful advantages as well as limitations of distance technologies for foreign language learning. Virtual exchanges via videoconferencing provide cost-effective conversation practice with native speakers [11]. Automated writing evaluation systems offer instant, individualized feedback to improve student compositions [1]. However, learner isolation and decreased motivation levels remain issues in fully online contexts [6]. Technical problems and student expectations misaligned with tool capabilities persist as well [14]. The concept of flexible or personalized educational trajectories is gaining attention as a way to adapt to diverse learner needs. Researchers have examined technology-supported flexible learning in areas like adaptive e-textbooks, customized assignments and tailored course sequences [8]. However, minimal scholarship explores flexible individual trajectories in online language instruction specifically. This is a significant gap, given the highly variable and interactive nature of language learning. There is a need for models on integrating distance technologies into flexible, responsive foreign language curricula.

A range of distance learning technologies are used in foreign language instruction, offering distinct affordances. Major categories include online courses, mobile applications, virtual tutoring systems, and videoconferencing tools. Online courses facilitate language learning through multimedia lessons, practice activities, and discussion forums. Massive open online courses (MOOCs) provide free access to thousands of learners simultaneously [3]. Smaller commercial platforms like Babbel offer personalized courses. Studies show online students can make significant vocabulary and grammar gains, provided courses integrate speaking practice and guide social interaction [5]. Mobile apps make language learning possible on-the-go via smartphones and tablets. Duolingo, Memrise, and Busuu are popular apps using spaced repetition, mini games, and speech recognition to build vocabulary and comprehension. Research finds consistent use of quality apps can complement classroom learning [13]. However, lack of writing and speaking practice are limitations. Intelligent tutoring systems like Duolingo Bots allow personalized virtual conversations to improve language fluency. Automated speech recognition provides feedback on pronunciation errors. Adaptive learning systems track individual progress to recommend lessons, exemplified by platforms like Babbel. Videoconferencing tools enable virtual exchanges, connecting distant language learners via text, audio and video. Platforms like Zoom, Skype, and Whereby facilitate telecollaboration on writing, speaking tasks and intercultural discussions. Teaching presence and task design remain important in virtual classrooms [15]. This range of technologies can support differentiated, self-paced learning. However, thoughtfully integrating tools aligned with curriculum goals remains vital for flexibility. Instructors require training to leverage technologies effectively for personalized language trajectories.

Flexible educational trajectories refer to learning paths tailored to student needs, allowing self-pacing and progression based on individual skills, interests and motivations. This contrasts with rigid, lockstep curricula. Flexibility is especially relevant for language learning, which is highly variable depending on learner backgrounds and goals. Students have different strengths, progress at different rates, and benefit from varied activities. Enabling choice in content and tasks is thus impactful. Multiple factors shape how adaptable and personalized language learning pathways can become. These include institutional policies, instructor readiness, availability of content resources and tools, class size, curriculum standards and assessment needs. Supportive school leadership and faculty willing to redefine learner roles facilitate flexibility. Rich, differentiated learning resources catering to diverse linguistic levels and content interests are essential. Research shows personalized language learning trajectories

improve student engagement, autonomy and outcomes. Learners feel respected, work at appropriate levels and make self-directed choices. For teachers, flexibility allows focusing on real student needs rather than standardized content. Differentiated assessment provides insights into progress. However, flexibility also requires more effort in material creation and classroom management. Change management remains vital when implementing reforms.

Thoughtfully integrating distance technologies can enhance personalized and adaptable language learning. Possible models include:

1) flipped classrooms with core instruction via video lectures and interactive practice during class time allow self-paced learning and active in-person activities;

2) personalized assignment playlists where students choose from diverse asynchronous tasks based on level and interests enable customization and progress tracking;

3) differentiated small group instruction in virtual breakout rooms to provide targeted speaking/writing practice permits focus on specific learner needs;

4) intelligent tutoring systems that adaptively provide lessons, practice and feedback based on individual progress data allow self-directed learning;

5) learning management systems organizing digital resources, tools and activities into personalized learning pathways facilitate flexible management.

To integrate distance learning technologies effectively for flexible language learning trajectories, instructors and institutions need to:

1) provide quality digital learning resources catering to diverse linguistic levels and interests;

2) train teachers on pedagogically sound use of tools aligned with flexibility goals;

3) foster communities of practice amongst faculty implementing flexible instruction;

4) develop customized benchmarks and rubrics to track progress on flexible learning pathways;

5) ensure strong infrastructure and technical support;

6) gather student feedback frequently to improve flexibility implementation.

Effectively leveraging technologies for flexible language learning poses certain technical challenges. Firstly, both teachers and students require training in using digital tools, which demands time and support resources. Secondly, managing large volumes of online data on personalized learning pathways is difficult without robust learning management systems. Thirdly, varying digital literacy and accessibility issues for teachers and students

could widen equity gaps. Ongoing technical maintenance of digital infrastructure is essential but expensive. Pedagogical challenges also exist in aligning technology meaningfully with flexible instruction. Teachers must redesign curriculum, assessments and materials to enable differentiated learning. Developing personalized feedback at scale is time-intensive. Fostering online student collaboration and engagement requires new instructional approaches. Tracking progress along flexible trajectories demands specialized metrics and rubrics. Teachers need training in these areas. At an organizational level, implementing flexible learning pathways involves modifying policies, schedules, and resource allocation. It requires leadership support and campus-wide coordination. Embedding flexibility features into standardized curricula and high-stakes assessments poses barriers too. The decentralized nature of distance learning complicates oversight and quality control.

Despite the challenges, prospects for growth in this field are strong. As digital platforms become more intelligent and adaptive, they could better support personalized language trajectories. Virtual reality and metaverse environments may also enable more immersive, gamified language learning in future. Further research should examine effective instructional designs, optimal technology integration strategies, and development of customized assessment tools. Exploring student and teacher experiences will offer useful insights to guide practice and policy.

This research aimed to explore the integration of distance learning technologies into flexible educational trajectories for foreign language acquisition. Key conclusions are as follows:

1) distance technologies like online courses, mobile apps, and videoconferencing tools offer distinct affordances that can enable personalized, self-paced language learning. However, thoughtful integration aligned with instructional goals is crucial;

2) flexible educational trajectories tailored to student diversity and choice have significant advantages for engagement and outcomes, but implementing them requires addressing multiple technical, pedagogical and organizational challenges;

3) effective technology integration strategies involve flipped classrooms, personalized activity playlists, differentiated virtual groups, and adaptive tutoring systems. Supporting teacher training and communities of practice is vital.

This study carries important implications for the practice of language teaching in online and blended contexts. It provides frameworks, models and recommendations for leveraging distance technologies to create flexible learning pathways centered on student needs. Insights from the research can help strengthen instructional design, educator competence and institutional

readiness. Further research is needed into specific integration strategies across educational levels and language skills. Exploring learner perspectives on flexible trajectories could offer useful insights. Developing customized benchmarks and analytics for flexible pathways remains a priority. As technologies advance, examining new tools like virtual reality, AI tutors, and the metaverse could uncover new possibilities for adaptive language learning.

References

1. *Komkova A., Kobeleva E., Taskaeva E., Ishchenko V.* Foreign Language Learning Environment: A Case Study of STU // *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022. Vol. 402. P. 429–437.
2. *Zubkov A. D.* Discursive Approach to Foreign Language Training via Massive Open Online // *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2023. Vol. 636. P. 431–439.
3. *Zubkov A. D.* Implementation of CLIL Approach via MOOCs: Case Study of Siberian Transport University // *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022. Vol. 402. P. 1002–1010.
4. *Zubkov A. D.* MOOCs in competence approach to EFL Training of Transport Professionals // *Transportation Research Procedia*. 2022. Vol. 63. P. 1804–1809.
5. *Zubkov A.D.* Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study // *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022. Vol. 403. P. 92–100.
6. *Agaveljan R. O., Kobeleva E. P., Stuchinskaja E. A., Dushinina E. V.* Ispol'zovanie mnemoteknik v processe professional'no-orientirovannoj inozazychnoj podgotovki studentov-jekonomistov // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2022. No. 4. P. 38–50.
7. *Azybaev M. A., Verjaev A. A., Ushakov A. A.* Sinhronnye i asinhronnye formy so-provozhdenija distancionnyh proektov i kursov // *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*. 2021. No. 6 (40). P. 103–113.
8. *Balmasova T. A.* Iz opyta ispol'zovanija mobil'nyh prilozhenij v obuchenii vtoromu inostrannomu jazyku // *Vestnik pedagogicheskikh nauk*. 2022. No. 8. P. 224–227.
9. *Ishhenko V. G., Sergievskaja E. A.* Cifrovye tehnologii kak magistral'nye strategii v razvitii sovremennogo obrazovanija // *Zametki uchenogo*. 2022. No. 7. P. 126–129.
10. *Kirjakova O. A.* Primenenie autentichnyh videomaterialov kak sposob formirovanija inozazychnoj kommunikativnoj kompetencii u studentov nejazykovogo vuza // *Sibirskij uchitel'*. 2022. No. 1 (140). P. 17–25.
11. *Kobeleva E. P., Matvienko E. N., Komkova A. S.* Formirovanie jekzistencial'nyh navykov studentov v processe inozazychnoj podgotovki v vuze // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2022. No. 6–1. P. 6.
12. *Kononyhina O. V.* Motivacija studentov pri distancionnom obuchenii // *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 2021. No. 2–1 (53). P. 107–111.
13. *Krut'ko E. A., Komkova A. S., Kobeleva E. P., Agaveljan R. O.* Integracija videokontenta v process obuchenija professional'no-orientirovannomu anglijskomu jazyku v vuze // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2022. No. 6. P. 66–75.
14. *Lazarenko I. R., Kulikova L. G., Kolesova S. V.* Innovacionnye processy v obrazovanii: klassifikacii, ocenki i ih kriterii // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*. 2021. No. 73–1. P. 184–188.
15. *Metodologicheskie i tehnologicheskie problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. Monografija / Andrienko E. V., Verjaev A. A., Dakhin A. N. i dr.* Barnaul: AltGPU, 2023.

**Развитие творческого потенциала студентов на занятиях
по практической грамматике немецкого языка
(на примере использования конкретной поэзии)**

С. А. Кароннова

*канд. филол. наук, доцент,
Вологодский государственный университет
(г. Вологда, Россия)*

Аннотация. Статья посвящена важности развития творческого потенциала студентов на занятиях по практической грамматике немецкого языка на примере использования конкретной поэзии, обладающей большим методическим потенциалом. Такие тексты насыщены различными грамматическими явлениями, которые подлежат усвоению в процессе изучения немецкого языка. Также они не в тривиальной форме позволяют предъявить грамматический материал или же закрепить его и проконтролировать уровень его усвоения.

Ключевые слова: практическая грамматика, творческий потенциал, конкретная поэзия, модель-текст, креативное письмо, грамматические явления.

**Development of students' creative potential in classes
on practical grammar of the german language
(by the example of the use of concrete poetry)**

S. A. Karonnova

*Cand.Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Vologda State University
(Vologda, the Russian Federation)*

Abstract. The article is devoted to the importance of developing the creative potential of students in classes on practical grammar of the German language using the example of using specific poetry, which has great methodological potential. Such texts are full of various grammatical phenomena that must be mastered in the process of learning the German language. Also, they are not in a trivial form to present grammatical material or consolidate it, as well as monitor the level of its assimilation.

Keywords: practical grammar, creativity, concrete poetry, model-text, creative writing, grammatical phenomena.

Одной из важных проблем для образования является проблема развития творческого потенциала, потому что в современном обществе развитие науки, техники и искусства влекут за собой необходимость быстрой адаптации к быстро меняющимся социально-экономическим условиям и постоянно возрастающему объему информации. Учитель иностранных языков в наши дни обязан ориентироваться в любой области, так как процесс интеграции наук требует этого от него, а также иметь более высокий творческий уровень развития мышления. Современная система высшего образования ориентируется на подготовку молодого специалиста к реальной жизни, и в настоящее время, для того чтобы быть востребованным на рынке образовательных услуг или

рынке труда, выпускнику вуза необходимо обладать самостоятельно-стью и оригинальностью мышления, уметь самостоятельно получать и анализировать знания в ходе творческой исследовательской деятельности. Поэтому основной задачей в процессе изучения языков и культур является развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся.

В данной статье развитие творческого потенциала студентов рассматривается на примере преподавания Практической грамматики немецкого языка на первом-втором курсе по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) по профилю Иностранные языки (английский, немецкий). Данная дисциплина относится к обязательным дисциплинам Блока 1 Модуля профессиональной направленности. Она непосредственно связана с Практикой устной и письменной речи и является основой для Практикума по культуре речевого общения, где необходимы знания языковых характеристик и национально-культурной специфики лексического, семантического и грамматического, прагматического и дискурсивного аспектов разных типов речи.

Изучение грамматики может стать увлекательным процессом, если подключить к нему использование текстов конкретной поэзии, потому что ее методический потенциал неоспорим. Необычная форма стихотворений, заложенные в них идея и смысл, открывают обширное поле творческой деятельности и требуют нетрадиционных методов и приемов работы с ними, поскольку непосредственное вычитывание смысла не всегда возможно. Это требует и от преподавателя, и от обучающихся максимальной активности, творчества, фантазии.

Особенности текстов конкретной поэзии позволяют применять их для работы с грамматическим материалом. Тексты конкретной поэзии часто очень насыщены различными грамматическими явлениями, которые подлежат усвоению в процессе изучения немецкого языка. Иногда в отдельном произведении автор использует одну и ту же грамматическую структуру, что позволяет необычно представить грамматический материал или же закрепить его, а также и проконтролировать уровень его усвоения. Очень важно при работе с таким текстом не превратить ее только в разговор о грамматике. Необходимо, чтобы студенты поняли, какую роль играет данное грамматическое явление для раскрытия темы стихотворения.

Аутентичный поэтический текст конкретной поэзии помогает обучающимся раскрыть тайны языка, понять его красоту. У многих появляется желание создать что-то свое, соблюдая закономерности этого жанра. Вдохновляясь творчеством поэтов-конкретистов, обучающиеся

иногда создают шедевры, которые достойны стоять в одном ряду с лучшими образцами стихотворений, написанных в этом жанре.

Для закрепления и повторения темы «Partizip II» можно обратиться к стихотворению немецкого поэта Рудольфа Отто Вимера «partizip perfekt», представляющим собой перечисление форм причастия второго не только слабых, но и сильных глаголов. Прохождение грамматического материала связано непосредственно и с коммуникативным заданием – порассуждать о жизни человека, как она выглядит в перечислении причастий.

Работа с текстом стихотворения:

– *Lesen Sie das Gedicht.*

*gezeugt geboren gewimmert
getrunken gelallt gespielt
gelernt gekuscht geschlagen
geliebt geheiratet gemustert
marschier marschier marschier
geschossen gezittert geschnappt
gehumpelt geklaut gehungert
gesessen gehurt geschieden
geschuftet geflucht gefeiert
gekotzt geröntgt geschissen
gewimmert gestorben gelebt [3, S. 44]*

– *Was wird hier dargestellt?*

– *Sie haben sicherlich gemerkt, dass sich hinter dieser Reihung von Partizip II-Formen eine Biografie verbirgt. Ist dieses Leben schwer? Oder leicht? Ist das Leben eines Menschen oder einer ganzen Generation?*

– *Stellen Sie die Sätze mit diesen Partizipien zusammen. Das können Passivsätze oder die Sätze mit Perfekt oder Futur sein. Sie können Partizip auch als Attribut benutzen.*

Также это стихотворение может быть использовано после изучения темы «Partizip I»:

– *Bilden Sie Partizip I aus Partizip II. Und aus dem Partizip II machen Sie Infinitiv. Übersetzen Sie Infinitiv-Formen.*

Первичное закрепление грамматической темы «Konjunktiv», которая является одной из самых сложных тем для понимания, логично провести с помощью стихотворения «Bedinungsformen» Юргена Хеннингсена. Здесь используются формы Plusquamperfekt Konjunktiv и Konditionalis I.

Работа с текстом стихотворения:

– *Lesen Sie das Gedicht mehrmals.*

*Ich sage
Ich würde sagen*

*Ich hätte gesagt
Aber man hat Frau und Kinder [2, S. 56].*

– *Vergleichen Sie verschiedene Formen des Wortes «sagen». Wie werden Sie das übersetzen?*

Закрепление грамматической темы «Konjunktiv» можно также провести с помощью стихотворения «Hilfsverben» немецкого поэта Рудольфа Отто Вимера. Автор использует почти все формы сослагательного наклонения в немецком языке: Präteritum Konjunktiv, Plusquamperfekt Konjunktiv, Konditionalis I, Konjunktiv с модальными глаголами.

Работа с текстом стихотворения:

– *Lesen Sie das Gedicht.*

*ich würde sagen wir sollten
ich sollte meinen wir hätten
ich hätte gedacht wir könnten
ich könnte schwören wir möchten
ich möchte annehmen wir müssten
ich müsste glauben wir würden
ich würde sagen wir müssten
ich müsste meinen wir möchten
ich möchte glauben wir könnten
ich könnte schwören wir hätten
ich hätte gedacht wir sollten
ich sollte glauben wir würden
ich würde sagen wir dächten
ich dächte das wär's
würde ich sagen [5].*

– *Übersetzen Sie es.*

– *Ersetzen Sie die Formen der ersten Person durch Formen der zweiten oder der dritten Person.*

В стихотворении также могут быть пропущены слова, студентам необходимо их вставить, используя контекстуальную догадку. Данное задание можно использовать как до, так и после демонстрации оригинального стихотворения:

*ich würde sagen wir sollten
ich _____ meinen wir hätten
ich hätte gedacht wir könnten
ich _____ schwören wir _____
ich möchte annehmen _____ müssten
ich müsste glauben wir würden
ich würde sagen wir _____
ich müsste meinen wir möchten
ich möchte glauben wir könnten*

*ich _____ schwören wir hätten
ich hätte gedacht wir sollten
_____ sollte glauben wir würden
ich würde sagen wir _____
ich dünkte das wär's
würde ich sagen*

– *Füllen Sie die Lücken aus.*

При изучении грамматической темы «Определительное придаточное предложение» можно использовать материалы, предложенные авторами учебника «Grammatik kreativ». Для совершенствования навыков употребления определительных предложений студентам предлагается текст-модель:

*Ich möchte eine Frau kennen lernen,
die goldfarbenen Augen hat,
die eine Schlange um den Hals trägt,
deren Haustiere Kröten
und deren Freunde Zauberer sind,
und die mit vor dem Einschlafen Lieder vor-
singt,
wenn ich sie darum bitte [1, S. 92].*

Текст читается вслух, затем могут быть предложены разные варианты в зависимости от практической подготовки студентов:

- а) предлагается текст, в котором карточками закрыты относительные местоимения, и студенты должны назвать их в правильной форме;
- б) предлагается текст, в котором закрыты некоторые слова, например, глаголы, и студенты должны их понять из контекста;
- в) предлагается текст с большим количеством пропусков, студенты должны восстановить его полностью;
- г) творческое письмо – здесь предлагается текст-модель с ключевыми словами:

*Ich möchte einen Popstar / eine Königin / einen Lehrer / einen Zauberer
/ ... kennen lernen,
_____ hat, _____ trägt, _____ Haustiere _____,
Freunde _____,
und _____, wenn ich _____.*

В качестве результата такого творческого письма приведу пример текста студентки второго курса:

*Ich möchte eine Königin kennen lernen,
die in einem alten Schloss wohnt,
die schönen Kleider und eine goldene Krone trägt,
die gut aussieht und immer freundlich ist,
mit der ich ernste Themen besprechen kann,*

die sich um ihr Volk sorgt.

Для повторения и закрепления грамматической темы «Придаточные предложения» подходит другое стихотворение Вимера «*unterordnende bindewörter*».

Работа с текстом стихотворения:

– *Lesen Sie das Gedicht.*

*falls das überhaupt so war
zumal man nie genau wusste
wenn man es richtig bedenkt
als hätte man schon immer
indem jeder so tat
bis es plötzlich dahin kam
solange alles gutging
ohne dass jemand widersprach
weil keiner es wollte
wiewohl unsereiner es voraussah
während die meisten nichts ahnten
obschon alle davon munkelten
wo doch irgendetwas nicht stimmte
nachdem man das alles erlebt hat*

*nachdem man das alles erlebt hat
wo doch irgendetwas nicht stimmte
obschon alle davon munkelten
während die meisten nichts ahnten
wiewohl unsereiner es voraussah
weil keiner es wollte
ohne dass jemand widersprach
solange alles gutging
bis es plötzlich dahin kam
indem jeder so tat
als hätte man schon immer
wenn man es richtig bedenkt
zumal man nie genau wusste
falls das überhaupt so war [3, S. 65].*

– *Erfinden Sie den Titel.*

– *In welchen Situationen sagt man solche Sätze?*

– *Markieren Sie die Temporalsätze. Denken Sie sich die Hauptsätze zu diesen Nebensätzen aus.*

– *Ergänzen Sie oder beenden Sie das Gedicht.*

– *Formen Sie das Gedicht in Erzählung um.*

– Füllen Sie die Tabelle aus. Bestimmen Sie, zu welchem Satztyp die Konjunktion gehört.

Konjunktionen					
Objektsätze	Kausalsätze	Attributsätze	Temporal-sätze	Bedinungs-Sätze	Finalsätze

Также для повторения грамматической темы «Придаточные предложения времени» следует использовать стихотворение «Zeitsätze» Рудольфа Отто Вимера, позволяющее не только повторить употребление придаточных предложений, а также узнать больше о жизни людей в двадцатом веке.

Arbeit mit dem Text des Gedichtes:

– Lesen Sie das Gedicht.

*Als wir sechs waren, hatten wir
Masern.*

*Als wir vierzehn waren, hatten wir
Liebeskummer.*

*Als wir dreißig waren, hatten wir
Kinder.*

*Als wir dreiunddreißig waren, hatten wir
Adolf.*

*Als wir vierzig waren, hatten wir
Feindeinflüge.*

*Als wir fünfundvierzig waren, hatten wir
Kopfgeld.*

*Als wir fünfzig waren, hatten wir
Oberwasser.*

*Als wir achtundfünfzig waren, hatten wir
Wohlstand.*

*Als wir sechzig waren, hatten wir
Gallensteine.*

*Als wir siebzig waren, hatten wir
gelebt [4, S. 23].*

– Warum hat das Gedicht solchen Titel? Passt er dazu?

– Übersetzen Sie richtig die Zeitsätze.

– Erkennen Sie in der Abfolge der Wörter eine Chronologie?

– Gibt es neue Information über deutsche Geschichte und Lebensweise für Sie? Welche?

– *Versuchen Sie bitte Ihre eigenen Gedichte mit den Zeitsätzen über Ihr Land und Leben zu schreiben.*

Таким образом, применение текстов конкретной поэзии на занятиях по практической грамматике немецкого языка с большим воодушевлением и интересом воспринимается студентами. Задания способствуют развитию творческого потенциала обучающихся, что в итоге улучшает качество языковой подготовки.

Библиографический список

1. *Günter G., Kern W., Puchta H.* Grammatik kreativ / G. Günter, W. Kern, Puchta H. Berlin und München, 2000. 160 S.
2. *Jebautzke K.* Lernwerkstatt: Viele Kulturen – eine Welt / K. Jebautzke. Hamburg: Persen Verlag GmbH, 2013. 96 S.
3. *Krechel R.* Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache / R. Krechel. Heidelberg: Groos, 1987. 277 S.
4. *Krusche D., Krechel R.* Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache / D. Krusche, R. Krechel. Bonn : Inter Nationes, 1992. 107 S.
5. *Wiemer O.* Hilfsverben / O. Wiemer. URL: <https://lesehuhn.wordpress.com> (дата обращения: 16.02.2024)

УДК 372.881.111.1

Формирование учебной автономии магистра-международника в процессе чтения аутентичной литературы

Е. В. Киселева

*канд. филол. наук, доцент,
Донецкий государственный университет
(г. Донецк, Россия)*

Аннотация. Развитие международных отношений обусловили замену старой парадигмы изучения иностранных языков «языковое образование на всю жизнь» новой – «языковое образование на протяжении всей жизни». Учебный процесс становится непрерывным и его главным заданием является не только приобретение определенной суммы знаний, языковых навыков, но и формирование умений изучать язык самостоятельно. На стадии обучения магистров акценты переносятся с деятельности преподавателя на учебную деятельность студентов, у которых должна сформироваться автономия как личностная характеристика.

Ключевые слова: парадигма образования, непрерывность образования, учебная автономия, аутентичная литература.

Formation of educational autonomy with a master in international relations in the process of reading of authentic literature

E. V. Kiseleva

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Donetsk State University
(Donetsk, the Russian Federation)

Abstract. Development of international relations has determined change of the old paradigm in learning foreign languages as "language education for life" by a new one – language education during the whole life". Educational process has become non-stop and its main task is not only achieving of definite sum of knowledge, language skills but also forming of ability to learn language independently. While training masters in IR the emphasis is shifted from lecturer's activity onto the students' educational activity, whose autonomy should be formed as an individual characteristic.

Keywords: paradigm of education, non-stop education, educational autonomy, authentic literature.

Проблема учебной автономии студентов является одной из самых актуальных в современной методической науке. В адаптации к чтению аутентичной литературы студент-международник – это тот студент, который контролирует и руководит своей читательской деятельностью. Достичь этого можно разными способами. В последние десятилетия внимание методистов все чаще привлекают новые аспекты данной проблемы. Сегодня вопросы автономности в обучении остаются как бы прерогативой «большой» педагогики и педагогической технологии. Теоретической базой для их решения в методике выступает, как правило, дидактические работы, в которых автономность рассматривается как условие продуктивности умственных процессов, свойств ума, показатель критичности ума, умения выявлять новую проблему и решать ее своими силами. Для методики более интересным является другой подход, когда в автономности акцентируются моменты творчества и они рассматриваются как черты личности, которые и обеспечивает выбор и реализацию данного способа решения задачи. Такой подход характерен для исследований отечественных специалистов, а именно, И. И. Игнатенко, Л. С. Каменской, Н. Ф. Коряковцевой, О. В. Ляховой, Р. П. Мильруд, И. Д. Трофимовой, а также зарубежных – Р. Смиты, Д. Литл, и другим [1–14].

Независимо от того на чем делается акцент (на личности, характере, умственных процессах), черты общности в разных определениях автономности, совпадают. Автономность – это характеристика действий, которые можно разделить на воспроизводимые и преобразующие. Грань между воспроизведением и преобразованием рассматривается как момент перехода между несамостоятельностью и автономностью. Терминологически эта мысль может оформляться по-разному, но суть от этого не меняется.

Сегодня в методике акцент ставится на целостности личности, на общности интеллектуальных, волевых и эмоциональных процессов. Считается, что все особенности личности пронизывают и ум, и волю, и эмоции, так как между ними устанавливается взаимосвязь.

Интеллектуальная автономность влечет за собой соответствующие свойства волевых и эмоциональных процессов. Большинство исследований в области интеллектуальной автономности вольно или невольно ориентированы на этот посыл. Следствием такого подхода является уровень решения проблемы автономности умственных действий. На втором месте стоит воля. Эмоциональные процессы и их роль в формировании автономности являются наименее исследованными в этой области.

Проблема автономности в качестве общего свойства личности, пронизывая все ее структуры, исследуются специалистами в области эстетического воспитания и психологами. Пока что количество работ такого плана еще невелико. Проблему автономности как интегрального свойства личности на сегодня еще нельзя считать решенной.

До последнего времени преобладающим подходом в обучении был подход в качестве познавательной деятельности. Возникновение «педагогики сотрудничества» изменило ситуацию. Внимание стало обращать на то, что из трех возможных видов деятельности – производства, общения и познания – два последних в процессе обучения занимают основное место. Однако в педагогической практике познание преимущественно вытесняет общение. Неравномерный учет закономерностей этих двух видов деятельности начинает действовать не как интегральное свойство личности, а только как проявление мышления.

На процесс изучения профессионального аутентичного текста все сформулированные выше положения распространяются в полной мере. Однако методика в проблеме самостоятельности и автономности усматривала, как правило, один аспект – познавательный. При таком подходе совершенно естественно, что развитие автономности предлагается вести путем формирования умственных процессов.

На протяжении десятилетий постановка проблемы автономности в методике была довольно редким явлением. Как правило, она ставилась довольно узко – как разработка системы самостоятельных работ. В основном методисты следовали теории поэтапного формирования действий, приспособляли ее к материалу занятия по изучению аутентичного профессионального текста. Главное задание таких материалов – найти оптимальное соединение репродуктивной и продуктивной деятельности.

В современных методических работах термин «автономность» часто используется как жизненное понятие как нечто само собой разумеющееся, как автоматическое наследие самостоятельной работы. Считается, что автономность формируется при такой организации учебного процесса, при котором студенты выполняют максимальное количество сложных заданий без посторонней помощи.

При чтении аутентичного профессионального текста возможны два пути автономности. Если ее рассматривать преимущественно как свойство ума, то только как последовательное развитие умственных процессов. Второй путь основан на понимании автономности как интегральной особенности личности в целом, которая охватывает эмоциональные, волевые и интеллектуальные сферы. Данный путь возможен в соответствии с закономерностями процессов не только познания, но и общения. В этом и состоит принципиальное отличие второго пути от первого, который подходит к процессу обучения преимущественно как к познавательному.

Личность, ее характеристики, опыт, индивидуальные особенности формируются в процессе деятельности. Основной вид деятельности при чтении аутентичных текстов – общение в широком смысле этого слова. Оно включает в себя восприятие текста на разных уровнях и этапах.

Чтение аутентичного текста профессиональной направленности – это все внутренние психические процессы, которые происходят с читателем. Они могут быть поверхностными или глубокими на уровне восприятия. В соответствии с этапами выполнения методика выделяет непосредственное знакомство с текстом и повторное его чтение. Независимо от качественных характеристик аутентичного текста в любом случае наблюдается один и тот же процесс – познание и общение с миром общественно-политического документа, в нашем случае, с текстами международных дипломатических документов [9, с. 67; 12, с. 147; 6, с. 198].

Ощущая влияние строгих правил построения дипломатических текстов, студент переходит к рассмотрению собственного «я» в этом мире. Чем больше погружение в себя при чтении, тем интереснее является работа по соотношению всего того, что составляет собственное «я» со строго регламентированной структурой дипломатического текста, тем выше уровень рефлексии.

В практической деятельности автор статьи использует четыре критерия для отбора аутентичных текстов для чтения со студентами-магистрами в сфере международных отношений:

1. Текст должен быть выбран из аутентичных источников профессиональной направленности (Foreign Affairs, Foreign Policy, International Affairs, World Politics, Politico, The Economist, The Financial Times, un.org, diplomatic documents, etc.), из которого студент сможет получить ценную информацию;

2. Текст должен быть современным и актуальным, чтобы студент мог узнать дополнительную информацию;

3. Студент должен на практике убедиться, что уровень его знаний и языковых навыков и умений повысился;

4. Студент должен самостоятельно оценить пользу от чтения аутентичной литературы профессиональной направленности.

Обучение, направленное на формирование автономии студента при чтении аутентичной литературы, – это обучение, так сказать, в сотрудничестве, при котором студент является полноправным субъектом учебного процесса, который осуществляется с помощью самого студента, а не только для него. Особенно актуальным этот вопрос становится на старших курсах, когда с помощью развития автономии студенты совершенствуют свои профессиональные качества, которые понадобятся им в дальнейшей работе.

Следует также отметить, что обучение, направленное на формирование учебной автономии студента, предусматривает совершенствование метакогнитивных умений студента, что позволяет ему непрерывно повышать профессионализм в сфере иноязычной языковой деятельности. Целенаправленная работа по формированию учебной компетенции и склонности студента к автономному, самостоятельному, творческому подходу к учебной деятельности, в частности, к чтению аутентичной литературы, поможет и преподавателю на пути к разработке специальных учебных материалов и разных форм и видов организации учебного процесса, включая и самостоятельную работу студента. Чтение такого рода литературы требует от студента не умения читать в целом, а читать с целью дальнейшего использования информации, почерпнутой из текста, написания аннотации, пересказа информации для аудитории, цитирования в дипломной работе, то есть речь можно вести о так называемом «зрелом чтении» [7, с. 605; 10, с. 31; 4, с. 25]. Единицей обучения аутентичному чтению станет уже не количество сданных тысяч знаков, не количество самих текстов, а коммуникативное задание, целью которого станет достижение конкретной практической цели. Сегодня преподавателю уже недостаточно принести на занятие аутентичный текст, ему следует четко организовать работу с ним: необходимо продумать ход работы с ним и задания к нему. Последние должны способствовать повышению коммуникативно-познавательной

мотивации студентов, формированию лингвострановедческой компетенции, позитивно влиять на личностно-эмоциональное состояние обучаемого, осознающего позитивный рост профессиональной компетенции.

Особо хочется остановиться на роли деятельности преподавателя, основная функция которого состоит в оказании помощи студентам в процессе достижения конкретных целей в рамках программы профессионального саморазвития на занятиях. В нашем конкретном случае – научить студента сформировать определенные навыки и умения в процессе чтения аутентичной литературы профессиональной направленности:

1. Развить и научить пользоваться навыками чтения для их дальнейшей реализации в практической работе дипломата;
2. Проверить эффективность сформированных умений в учебных и практических ситуациях;
3. Научиться рефлексировать в учебном процессе;
4. Сформировать в себе определенные качества – гибкость, мобильность, системность;
5. Научиться управлять своим эмоциональным состоянием при общении.

Для развития автономии студентов-дипломатов преподавателю необходимо стремиться к такому учебному взаимодействию, в котором бы сберегался баланс двух основных составляющих: меры свободы субъективного выбора студента и объем направляющего влияния преподавателя [5, с. 161; 11; 14, с. 219].

Библиографический список

1. *Игнатенко И. И.* Формирование автономии студентов магистратуры в изучении иностранного языка // Преподаватель XXI века. 2019. № 2. С. 120–126.
2. *Каменская Л. С.* К вопросу о развитии личностных качеств обучаемых, необходимых для автономной учебной деятельности по иностранному языку // Автономность в практике обучения иностранному языку и культурам. МГЛУ. Вып. 461. 2000. С. 118–127.
3. *Коряковцева Н. Ф.* Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель // Иностранные языки в школе. 2001. № 1. С. 9–14.
4. *Коряковцева Н. Ф.* Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры // Автономность в практике обучения иностранному языку и культурам. Вып. 461. 2002. С. 12–29.
5. *Ляхова О. В.* Развитие стратегий автономного чтения у студентов разноуровневой группы неязыкового вуза // Педагогика, психология, теория и методика обучения. 2014. С. 159–164.
6. *Мильруд Р. П.* Теория обучения иностранным языкам. Английский язык: учебник для вузов. Москва: Юрайт, 2019. 406 с.

7. Прохорец Е. К., Сыса Е. А. Обучение автономному чтению на иностранном языке в техническом вузе: критерии отбора текстового материала // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 54. С. 604–607. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7178> (дата обращения: 02.02.2024).

8. Трофимова И. Д. Методика формирования стратегий автономного чтения у студентов языкового вуза: дис. канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2013. 173 с.

9. Цветкова Т. К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку // Автономность в практике обучения иностранному языку и культурам. 2001. С. 62–73.

10. Шевченко Н. И., Воробьев Р. А. Развитие автономной языковой личности при обучении межкультурному общению // Автономность в практике обучения иностранному языку и культурам. 2011. С. 29–37.

11. Smith R. Learner autonomy. [Electronic resource]. Available at: URL: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/62/4/395.full> (accessed: 02.02.2024).

12. Little D., Ridley J., Ushioda E. Towards greater learner autonomy in the foreign language classroom. Dublin: Authentic Language Learning Resources Ltd. 2002. 162 p.

13. Little D., Ridley J. Learner autonomy in the foreign language classroom: teacher, learner, curriculum and assessment. Dublin: Authentic. 2003. 252 p.

14. Nunan D. Practical English language teaching. New York: McGraw-Hill. 2003. 342 p.

УДК 372.8

Музыкальные произведения на занятиях по русскому языку как иностранному как источник развития межкультурной компетенции монгольских студентов

О. В. Кнори

*канд. филол. наук, доцент,
Сибирский государственный университет путей сообщения
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье рассматривается использование музыкальных произведений на занятиях по русскому языку как иностранному для развития межкультурной компетенции монгольских студентов. Автор обосновывает эффективность применения музыкального материала в обучении русскому языку как иностранному, подчеркивая его способность не только развивать языковые навыки, но и знакомить студентов с культурными особенностями России. В статье представлены конкретные методы работы с музыкальными произведениями, а также анализируются результаты их применения в практике обучения монгольских учащихся.

Ключевые слова: монгольские студенты, русский язык как иностранный, наглядные материалы, песенный материал, музыкальные произведения, межкультурная коммуникация.

Musical works in Russian as a foreign language classes as a source of development of intercultural competence of Mongolian students

O. V. Knorz

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Siberian Transport University
(Novosibirsk, the Russian Federation)

Abstract. This article discusses the use of musical works in classes on Russian as a foreign language for the development of intercultural competence of Mongolian students. The authors substantiate the effectiveness of using musical material in teaching Russian as a foreign language, emphasizing its ability not only to develop language skills, but also to acquaint students with the cultural characteristics of Russia. The article presents specific methods of working with musical works, and also analyzes the results of their application in the practice of teaching Mongolian students.

Keywords: Mongolian students, Russian as a foreign language, visual materials, song material, musical works, intercultural communication.

Актуальность темы исследования определяется тем, что в современном образовании и преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ) одним из важных аспектов является межкультурная коммуникация [1]. Для эффективного межкультурного взаимодействия монгольским студентам необходимо осознавать наличие межкультурных различий, понимать их значение и уважать языковые и культурные различия между представителями разных культур. Роль стихотворных произведений в качестве источника развития межкультурной компетенции монгольских студентов уже была нами рассмотрена [2], в рамках настоящей работы проанализируем потенциал музыкальных произведений.

Цель данного исследования заключается в изучении влияния музыкальных произведений на процесс обучения русскому языку как иностранному и развития межкультурной компетенции у монгольских студентов. В качестве объекта исследования выступают музыкальные произведения на занятиях РКИ.

Что же представляет собой песенный материал, или песня? Песня – это симбиоз текста и музыки, который при наложении на видеоряд преобразуется в видеоклип, своеобразную музыкальную историю. Такое комбинирование поэтической составляющей и музыки делает песенный материал эффективным инструментом для использования на уроках РКИ в качестве средства развития межкультурной компетенции иностранных студентов [3, 4]. Обычно методика обучения языку на материале песен используется преподавателями для обучения дошкольников и младших школьников, с повышением возраста учеников она становится менее актуальной. Однако, как показывает практика, использование песенного материала на занятиях РКИ со студентами и взрослыми учащимися является актуальным и эффективным методическим приемом. Песни помогают улучшить им навыки аудирования и

произношения, расширить словарный запас, усвоить грамматику изучаемого языка. Они способствуют формированию положительного отношения к изучению русского языка, как к увлекательному и интересному процессу, стимулируют интерес к изучению языка и позволяют иностранцам познакомиться с культурой страны изучаемого языка.

С точки зрения направленности, целей использования в работе с монгольскими студентами нами выделено три группы музыкальных произведений (рис. 1):

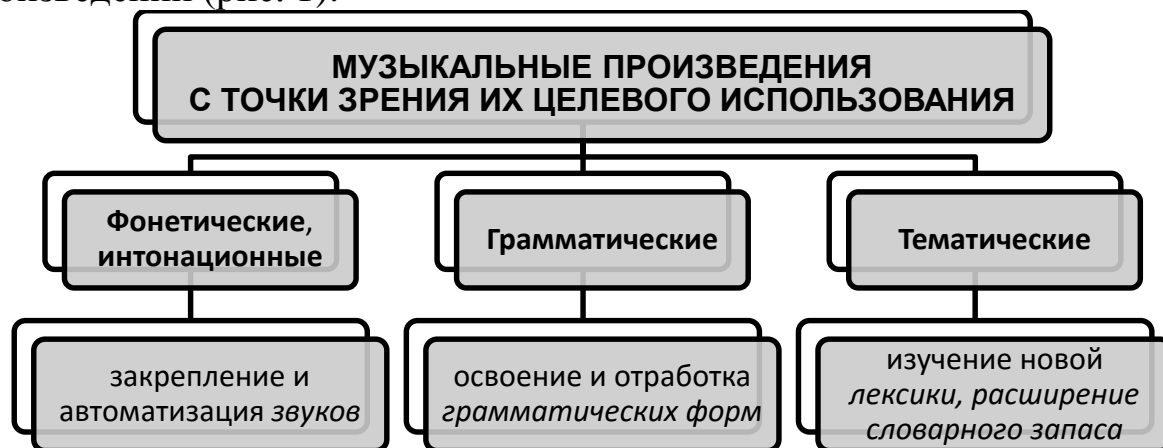


Рис. 1. Музыкальные произведения с точки зрения их целевого использования

В рамках настоящей работы проанализируем возможности третьей группы – тематических музыкальных произведений – для развития межкультурной компетенции студентов-монголов. Стоит подчеркнуть, что данная классификация очень часто является условной, поскольку целевое использование текстов музыкальных произведений редко ограничивается только одним назначением. Как правило, это комплексное взаимодействие: тематический разбор текстов неизменно сопровождается и грамматической, и фонетической работой. Аналогично структурируются и упражнения, используемые в рамках работы над песенными произведениями. К ним относятся *фонетические, грамматические* и *текстовые (коммуникативные)* упражнения [5]. Использование данных упражнений на занятиях РКИ было проведено нами на материале музыкального видеоклипа на песню Сергея Трофимова «Родина» (слова и музыка © Сергей Трофимов), созданного в рамках национального проекта «Песни великой страны»¹.

Выбор данной песни не случаен. Во-первых, сама тематика ее выбора связана с празднованием дня Победы воспитанием у студентов-

¹ «Родина». Песня Сергея Трофимова в проекте «Песни великой страны». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=JJ18eyBIDvc> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

иностранцев патриотического отношения, любви к своей стране, уважения к традициям страны пребывания. Во-вторых, ее мелодия достаточно приятна и проста, а видеоряд, в котором исполнители из разных городов России и стран зарубежья демонстрируют свои вокальные и инструментальные (игра на различных музыкальных инструментах) навыки, создает особый колорит, символизирующий единство народов и наций в их принадлежности к русской культуре.

Коммуникативные задания на дотекстовом этапе следует начинать с анонсирования темы занятия. Здесь очень эффективно можно использовать ребусы, загадки, анаграммы и т. д. Подобные методы и приемы активизируют мыслительный процесс монгольских студентов, помогают включению их в учебный процесс и вносят разнообразие в занятие, см. задание 1 (рис. 2).

Задание 1. Разгадайте ребус² и загадку. Определите тему урока.

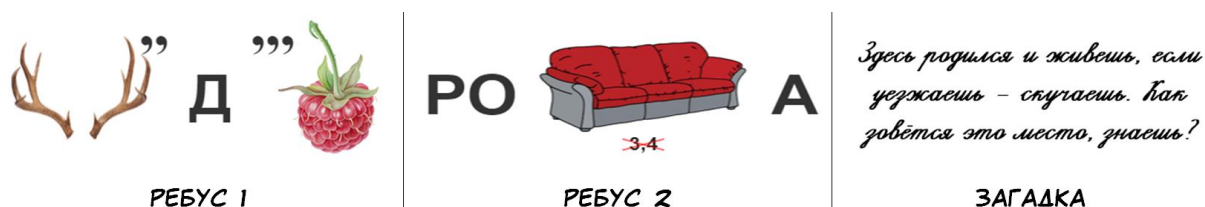


Рис. 2. Анонсирование темы урока

Следующим этапом становится перевод и заучивание новой лексики. Для этого студентам предлагаются изображения, символизирующие то или иное слово из текста разучиваемой песни, см. задание 2.







Задание 2. Заполните таблицу. Переведите представляющие изображения³ слова на монгольский язык. Запомните их.

Таблица. Новые слова

Изображение	Слово		Изображение	Слово	
	по-русски	по-монгольски		по-русски	по-монгольски
	реки	гол мө рө н		медали	
	земляника			салют	
	молоко			Господь	

² Генератор ребусов Квестодел [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kvestodel.ru/generator-rebusov> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

³ Все изображения скачаны с бесплатной стоковой платформы Flaticon. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.flaticon.com/ru/pricing> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

	трава			народ	
	небо, небеса			время	
	сказки			адреса	

При работе с текстом песни важно провести как словообразовательную и семантическую, так, возможно, и грамматическую работу. Вариантами такой работы может стать разбор слова по составу, анализ словарных дефиниций, выявление синтагматических (синонимы, антонимы, омонимы слов) и парадигматических (грамматический потенциал слова) отношений и проч., см. задание 3:

Задание 3. Разберите по составу слова. Как вы понимаете их значение?

Слова для разбора: маковка (церкви); парное (молоко); скошенная (травы); благодать (господня); вычеркнув; равнодушное (время); весенний праздничный (салют); назло (временам).

Очень действенным является использование средств наглядности – изображений, демонстрирующих словообразовательную цепочку.

Использование различных средств наглядности здесь очень действительно, речь идет, например, о графическом материале, демонстрирующем словообразовательную цепочку (последовательность образования слов). Так, в случае со словом *маковка* (церкви) изображения помогают провести параллель между прямым значением слова «маковка» («плод, семенная коробочка мака, имеющая округлую форму») и его производным метафорическим значением, переносом по сходству внешнего облика («глава церковного здания») [6]. См. рис. 3⁴:



Рис. 3. Словообразовательная работа со словом «маковка»

⁴ Маковка растения. Изображение скачано с бесплатной стоковой платформы Flaticon. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.flaticon.com/ru/free-icon/porru_4787816 (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

Маковки церквей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vsegda-pomnim.com/uploads/posts/2022-01/1643128222_2-vsegda-pomnim-com-p-kupola-derevyannikh-tserkvei-foto-2.jpg (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

Следующим этапом становится знакомство с историей создания видеоклипа⁵ и чтение песенного текста с пропусками, в котором выученные ранее лексемы заменены на изображения. Вместо них студенты должны вставить подходящие по смыслу слова, см. задание 4 (рис. 4).

Задание 4. Прочитайте текст песни. Замените изображения на подходящие по смыслу слова.















<p>Золотые маковки церквей над  .</p> <p> спелая с парным  ...</p> <p>Я бегу по скошенной  , а надо мною  голубое высоко...</p> <p>Я ещё мальчишка лет пяти, И радость моя поёт, и счастье моё летит...</p> <p>Бабушкины  про любовь и отвагу, Где добро и правда белый свет берегут.</p> <p>Дедовы  «За Берлин» и «За Прагу»</p> <p>И весенний праздничный  ...</p> <p>Знаю, что все вместе мы –  ! И счастье моё летит, и радость моя поёт.</p>	<p>Это всё моё родное, Это где-то в глубине. Это самое святое, Что осталось во мне. Это нас хранит и лечит,</p> <p>Как  благодать. Это то, что не купить И не отнять.</p> <p> равнодушное пройдёт по округе,</p> <p>Вычеркнув родные для меня  . Мы познаем прибыль и расчет, но друг в друге Перестанем видеть ... И когда мне станет тяжело,</p> <p>Я снова скажу себе, всем  назло...</p> <p>Это всё моё родное, Это где-то в глубине. Это самое святое, Что осталось во мне. Это нас хранит и лечит,</p> <p>Как  благодать. Это то, что не купить И не отнять.</p>
---	---

Рис. 4. Работа с текстом песни

Текстовую работу полезно проводить, читая строчки песни по порядку и параллельно отвечая на вопросы, см. задание 5.

Задание 5. Ответьте на вопросы по тексту песни.

Вопросы

1. В каком значении – прямом или переносном – употребляются слова и словосочетания: *радость поет; добро и правда берегут; белый свет; счастье летит; равнодушное (время), время проходит (по округе), время вычеркивает адреса. Как вы их понимаете?*

⁵История создания видеоклипа «Родина». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vk.com/wall-205606768_19484 (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

2. Почему упоминаются только два вида бабушкиных сказок: про любовь и отвагу? (сказки про любовь нацелены на воспитание девочек, сказки про отвагу – мальчиков).

3. Почему, думая о Родине, автор представляет себя маленьким пятилетним мальчиком?

4. Синонимами или антонимами являются в данном тексте слова «прибыль» и «расчет»? Почему? Ср.: «Мы познаем прибыль и расчет».

5. Каким образом Родина может вылечить человека? Как и от чего она его хранит?

6. Можно ли купить Родину? Почему ее нельзя отнять?

7. Что хранит и лечит автор? Что является для него самым святым? Почему родное находится где-то у автора в глубине?

8. Как понимает автор текста слово «народ»?

9. Какие медали есть у дедушки автора? За что он их получил?

Лингвострановедческая работа предполагает обращение к истории медалей «За взятие Берлина» и «За освобождение Праги», см. задание 6 (рис. 5–6).

Задание 6. Внимательно рассмотрите медали, упомянутые в тексте песни. Опишите их сходства и различия. Что вы знаете об их истории?



Рис. 5. Медаль «За взятие Берлина»⁶



Рис. 6. Медаль «За освобождение Праги»⁷

Работа по лингвострановедению связана также с обсуждением видеоклипа, в котором указаны исполнители из различных регионов России и ближнего зарубежья, см. задание 7 (рис. 7–9).

⁶ Медаль «За взятие Берлина». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://letopisofwar.ru/upload/award/1af1f158-f068-4a3e-a150-see35055049a_medal_5.png (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

⁷ Медаль «За освобождение Праги». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://medalww.ru/photo/img/medal-za-vzятие-pragi-foto-1941-1945-27.jpg> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

Задание 7. В видеоклипе на песню «Родина» обратите внимание на титры. На картах отметьте города / регионы / страны, упомянутые в песне.



Рис. 7. Карта России⁸



Рис. 8. Карта Армении⁹



Рис. 9. Карта Молдавии и Гагаузии¹⁰

Кроме того, лингвострановедческие сведения содержит информация о музыкальных инструментах, используемых в видеоклипе и характерных для народов России, в частности, *балалайке, гармошке, аккордеоне, пан-флейте, гитаре, скрипке* и др., см. задание 8.

⁸Карта России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://img.razrisyika.ru/kart/84/334943-karta-rossii-s-gorodami-11.jpg> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

⁹Карта Армении. URL: <https://kulturakumertau.ru/wp-content/uploads/a/b/7/ab7e61671c6e8a2a7c011b33cd6cde35.jpeg> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

¹⁰Карта Молдавии и Гагаузии. URL: <https://ufa-welcome.ru/800/600/http/mtdata.ru/u22/photo13E7/20319034078-0/original.jpg> (дата обращения: 22.03.2024), свободный.

Задание 8. Перечислите музыкальные инструменты, используемые в видеоклипе. Как вы думаете, какие из них можно считать исконно русскими?

Для развития памяти, а также произносительных умений и навыков при работе с текстами музыкальных произведений свою эффективность доказали речевые упражнения «Цепочка» и «Завершите предложение». В первом случае студенты по очереди произносят строчки текста музыкального произведения, во втором им необходимо закончить фразу, начало которой произносит преподаватель. Помимо развития памяти задания такого рода успешно формируют и развивают произносительные знания, умения и навыки. При работе с песенным материалом очень полезно обращение к инновационным цифровым технологиям: виртуальным доскам, сервисам для генерирования тестов и проч. [7, 8].

Послетекстовая работа нацелена на получение от иностранцев обратной связи, диагностику глубины понимания материала и умения анализировать полученную информацию, в частности, сопоставлять ценностные картины мира русского и монгольского народов, см. задание 9.

Задание 9. Напишите сочинение на тему «Что такое для меня Родина» / «Что я представляю и ощущаю, когда слышу слова «Родина, моя Монголия».

Как показала обратная связь, студенты очень по-доброму и эмоционально воспринимают данное музыкальное произведение. Многие из них отмечают, что во время просмотра видео у них буквально «мурашки бегали по коже». Это говорит о том, что песня тронула их до глубины души. Работа с подобным песенным материалом способствует решению нескольких задач: *собственно учебных* (работа с языковым материалом) и *воспитательных* (формирование уважительного отношения к российским обычаям и традициям; развитие чувства гордости за свой народ, стремления быть достойным его представителем). См. рис. 10.

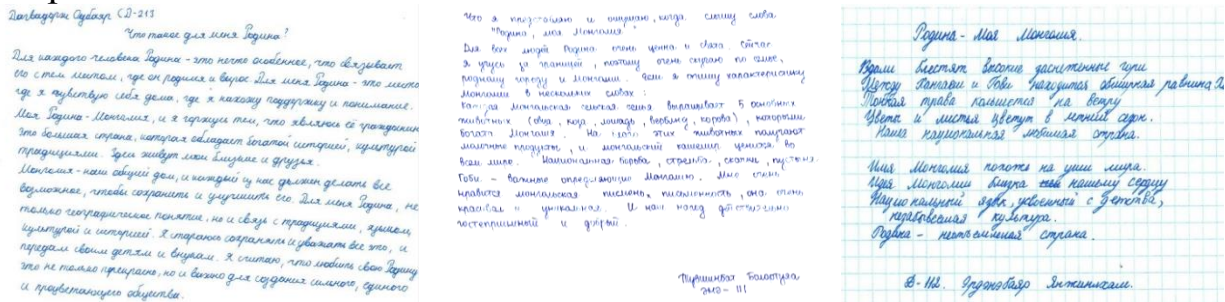


Рис. 10. Образцы работ монгольских студентов

Итак, применение песенного материала на занятиях РКИ является эффективным методом изучения языка. Песни служат не только мощным инструментом для улучшения навыков аудирования, произношения, словарного запаса и грамматики, но также способствуют развитию интереса к изучению языка, делая процесс обучения более увлекательным и разнообразным. Они могут использоваться для отработки различных языковых аспектов: помогают иностранным студентам запомнить новые слова и выражения; служат источником культурологической информации, позволяя учащимся знакомиться с традициями и обычаями страны изучаемого языка. Кроме того, употребление песен помогает иностранцам преодолеть языковой барьер: обсуждая понравившиеся тексты, музыку, исполнителей, они избавляются от страха потерпеть неудачу. Это также помогает создать благоприятную атмосферу на занятиях, способствует повышению уровня межкультурной компетенции монгольских студентов.

Библиографический список

1. *Бычихина О. В., Соловьева О. Б.* Практика обучения русскому языку как иностранному в условиях межкультурной коммуникации // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. № 25. Новосибирск. 2011. С. 126 – 130.

2. *Кнорц О. В.* Стихотворные произведения на занятиях по русскому языку как иностранному как источник развития межкультурной компетенции монгольских студентов // Актуальные вопросы образования. Трансформация системы высшего образования в новом технологическом укладе: сб. материалов Международной научно-методической конференции, 19-21 марта 2024 года, Новосибирск. Новосибирск: СГУГиТ, 2024 (в печати).

3. *Ерыкина М. А., Иванова Е. Е.* Песни для развития лексико-грамматических навыков у студентов неязыкового вуза // Российский гуманитарный журнал. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pesni-dlya-razvitiya-leksiko-grammaticeskikh-navykov-u-studentov-neyazykovogo-vuza> (дата обращения: 26.03.2024).

4. *Абиева Н. М., Каюда Е. Н.* Песенные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному // МНКО. 2022. № 2 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pesennye-teksty-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 22.03.2024).

5. *Anchimiuk O.* Роль песен и стихотворений на занятиях по РКИ с польскими студентами // Linguodidactica 21, 2017. С. 9–21. URL: <https://research.amanote.com/publication/-qlaAnQBKQvf0Bhi486e/-----> (дата обращения: 22.03.2024).

6. *Маковки церквей.* Толкование значения URL: https://vsegda-pomnim.com/uploads/posts/2022-01/1643128222_2-vsegda-pomnim-com-p-kupola-derevyannikh-tserkvei-foto-2.jpg (дата обращения: 22.03.2024).

7. *Кнорц О. В.* Инновации в языковом образовании: использование сервисов Madtest и «Колесо фортуны» при работе над темой «Город» // Актуальные вопросы образования. Модель проблемно-ориентированного проектного обучения в совре-

менном университете: сб. материалов Международной научно-методической конференции, 24–26 февраля 2021 года, Новосибирск. В 3 ч. Ч. 3. Новосибирск: СГУГиТ, 2021. С. 216–219.

8. *Кнорц О. В.* Потенциал виртуальных досок при работе с темой «Наименования городского пространства» // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 04 марта 2021 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2021. С. 494–499.

УДК 811.581

Учебное пособие «Китайский язык для начинающих. HSK1» для студентов неязыковых специальностей

Е. А. Константинова

*канд. филос. наук, старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет
(г. Санкт-Петербург, Россия)*

Аннотация. Статья описывает структуру нового учебного пособия по китайскому языку для начинающих, которое рассчитано на людей, не имеющих базовых знания языка и является пособием, которое знакомит с структурой языка. Кроме того, учебник представляет собой инструкцию для подготовки к сдаче международного экзамена HSK, подтверждающего соответствующий начальный уровень языка.

Ключевые слова: китайский язык, международный экзамен, учебное пособие, китайский для начинающих.

About “Chinese language for beginners. HSK1” for students of non-linguistic specialties

E. A. Konstantinova

*Cand. Sci. (Philos.), Senior Lecturer, Saint-Petersburg State University
(St. Petersburg, Russia)*

Abstract. The article describes the structure of the new textbook “Chinese language. HSK1”, which is designed for people with a basic knowledge of the language. It is an instruction for preparing for the international HSK exam.

Keywords: Chinese language, international exam, textbook.

В настоящее время важность и значимость владения китайским языком возрастает регулярно, об этом нам напоминают и сложнодоступные западные страны и открытость, и дружеские контакты с юго-восточной Азией. Однако несмотря на широкое распространение технологий, обилие информации во всемирной паутине, развитие искусственного интеллекта, по-прежнему наиболее эффективными и качественными средствами для обучения иностранным языкам остаются предметные, специализированные учебно-методические комплекты. Безусловно, рынок учебной литературы перенасыщен, однако именно

комплексных учебных пособий по китайскому языку для начинающих не достаточно на русском языке, в отличие от учебных комплексов на языке носителей. Многообразные учебные пособия, разработанные и изданные в КНР, могут послужить прекрасным дополнением к основной программе обучения китайского языка, но не могут являться основными и единственными, так как не учитывают специфику и методологию. И по-прежнему единственным и самым эффективным элементом учебно-методического комплекса по иностранному языку остается учебник как всесторонняя дидактическая система, которая позволяет обеспечить качественную языковую подготовку студентов [1, с. 45]. Таким образом, чтобы обеспечить масштабную и качественную языковую подготовку студентов непрофильных специальностей, прежде всего, нужно обращать внимание на то, чтобы суметь подготовить их к реальному общению с носителями другого языка не только в разговорной среде, но и на официально-деловом уровне [2, с. 453]. Учебное пособие «Китайский язык для начинающих. Первый уровень HSK» создавалось после внесения изменений в структуру международного экзамена по китайскому языку, уже с учетом этих изменений, прежде всего по количеству лексических единиц. Учебник как базовый инструмент при подготовке к экзамену на знание китайского языка на начальный уровень и рассчитан на первое полугодие первого года обучения при занятиях два раза в неделю по два-три академических часа. Разработка учебного пособия опиралась в том числе на основные принципы коммуникативного подхода по Е. И. Пассову [3] такие как мотивация деятельности учащихся, акцент на личной заинтересованности в изучении языка, использование вербальных и невербальных принципов обучения и другие.

В данном учебном пособии тексты подобраны таким образом, чтобы затрагивались актуальные вопросы и темы, которые впоследствии могли бы обсуждаться между студентами, а в дальнейшем стали базовыми знаниями для общения в реальных жизненных ситуациях. В учебном пособии «Китайский язык для начинающих. Первый уровень HSK» содержатся новые слова, которые соответствуют первому уровню и используются в текстах учебника, а также повторяются в упражнениях с целью отработки.

В учебнике, соответствующем определенным стандартам, должны быть реализованы следующие принципы обучения иностранным языкам [4, с. 148].

Дидактические: доступность; наглядность; сознательность; активность; межкультурное взаимодействие.

Для учебных пособий для начинающих безусловно, важны доступность и наглядность, однако для взрослых картинок как правило, не так

много и не обязательно, чтобы они были яркими и цветными, но главное, чтобы визуальный ряд все-таки присутствовал и разбавлял бесконечные и многочисленные упражнения. С точки зрения, межкультурного взаимодействия, в представленном учебном пособии для начинающих учащихся предлагаются культурологические справки, описывающие особенности ментальности другого народа, язык которого изучается. Таким образом, учащийся не только изучает язык, но и погружается в определенный контекст, который позволяет ему быстрее и легче освоиться в новой языковой реальности.

Лингвистические: системность; мотивация; разграничение лингвистических явлений на уровне языка и речи; функциональность; стилистическая дифференциация; минимизация языка.

Разграничение лингвистических явлений на уровне языка и речи позволяет учащимся исследовать язык как абстрактную систему (уровень языка) и как средство общения в конкретных ситуациях (уровень речи). Понимание этих уровней помогает лучше понять, как работает язык, и как люди используют язык для общения и передачи информации в повседневной жизни. Таким образом, студенты обучаются воспринимать язык как живую, самостоятельную, меняющуюся структуру и учатся ею управлять, использовать и применять на практике как средство коммуникации.

Психологические: поэтапность в формировании речевых навыков и умений; учет индивидуально-психологических особенностей личности учащихся; учет адаптационных процессов.

Формирование речевых навыков и умений при изучении китайского языка происходит поэтапно и включает в себя несколько ключевых этапов, которые мы можем отслеживать от урока к уроку. Этап знакомства с основами: на первом этапе студент знакомится с основами китайского языка – произношением, тонами, базовой грамматикой и элементарным словарным запасом. Далее этап расширения словарного запаса через изучение дополнительных новых слов и иероглифов, а также учится правильно сочетать их в предложения для выражения своих мыслей. Затем этап понимания грамматики, который позволяет разобраться с помощью педагога в основах грамматики китайского языка, включая структуры предложений, времена, модальные глаголы и другие грамматические конструкции. Следующий этап развития навыков понимания на слух с помощью аудио материалов через прослушивание аудиоматериалов, просмотр фильмов, аудиокниг и общение с носителями языка вне уроков. Следующим шагом является развитие умения говорить на китайском языке, активное участие в диалогах, диалогических упражнениях, ролевых играх и других коммуникативных ситуациях. Далее этап углубленного изучения иероглифов,

где студенты углубляются в изучение иероглифов, их истории, значения и практического применения. И этап письменного выражения: задания, где учащиеся пишут сочинения, эссе, отчеты, письма и другие тексты на китайском языке.

Методические: коммуникативность; учет родного языка учащихся; устное опережение; взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности; ситуативно-тематическая организация обучения; учет уровня владения языком.

Одним из основных моментов среди принципов изучения иностранного языка является учет уровня владения языком, для этого организуются проверочные промежуточные работы, регулярные ежемесячные тестирования и итоговые семестровые тесты. А одним из наиболее сложных моментов для реализации является принцип устного опережения. Фактически, это способность свободно и без затруднений выражать свои мысли на иностранном языке, быстро и грамотно формулировать речь без долгих пауз и затруднений. Достижение уровня устного опережения может быть многосоставной задачей, но вполне осуществимой при правильном подходе. В данном учебном пособии это реализуется через задания на аудирование (слушание, восприятие и воспроизведение), поощрение регулярной практики и отработки дополнительных домашних заданий, самостоятельная работа как индивидуальная, так и парная.

Ситуативно-тематическая организация обучения становится возможной благодаря единой сюжетной линии, которая проходит через все диалоги и основные тексты пособия, тем самым удерживая интерес учащихся к главным героям как самим сюжетом, так и новой актуальной лексикой.

В учебник входят упражнения на фонетике, подробный разбор иероглифики в том числе и ключи, грамматика, большой комплекс упражнений на аудирование, чтение, говорение, также задания на перевод фраз с русского на китайский язык, ответы на вопросы к тексту. Учебное пособие состоит из 11 уроков, которые связаны единой сюжетной линией и содержат лексические и грамматические материалы, соответствующие первому уровню нового варианта международного экзамена HSK. Сюжет актуальный: предыстория знакомства двух молодых людей из разных стран и различные ситуации, с которыми они сталкиваются (знакомство, семья, посещение врача, покупки в магазине, погода, посещение кафе, библиотеки и т. д.)

Таким образом, учебное пособие «Китайский язык для начинающих. Первый уровень HSK» позволяет студентам неязыковых специальностей овладеть основными компетенциями и навыками: умение запросить информацию и сообщить ее, умение выразить свое мнение.

Библиографический список

1. *Масловец О. А.* Методика обучения китайскому языку в средней школе: Учеб. пособие. М.: Восточная книга, 2012.
2. *Константинова Е. А.* Учебное пособие «Китайский язык. HSK2» для студентов неязыковых специальностей / Е. А. Константинова // Герценовские чтения. Иностранные языки: Сборник научных трудов. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 453–455.
3. *Пассов Е. И.* Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. СПб: Златоуст, 2007.
4. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006.

УДК 37.022

Технология обучения фонетической стороне речи китайского языка на начальном этапе обучения в рамках деятельностного подхода

Ю. Л. Кравец

старший преподаватель,

Омский государственный педагогический университет

(г. Омск, Россия)

С. Р. Велиева

специалист по учебно-методической работе,

Омский государственный педагогический университет

(г. Омск, Россия)

Аннотация. Выявляются особенности технологии обучения, отличающие ее от методики обучения, строится модель технологии обучения фонетической стороне речи китайского языка на начальном этапе обучения, выделяются этапы профессиональной деятельности преподавателя по проектированию технологии обучения, конкретизируются элементы технологии обучения, раскрываются особенности каждого этапа технологии обучения и приводятся принципы приемов деятельности, включенные в технологию обучения с опорой на особенности деятельностного подхода в обучении.

Ключевые слова: технология обучения, фонетическая сторона речи китайского языка, деятельностный подход.

Teaching technology for the phonetic aspect of Chinese speech at the initial stage of learning within the activity approach

Yu. L. Kravets

Senior Lecturer, Omsk State Pedagogical University

(Omsk, Russia)

S. R. Velieva

Specialist in Educational and Methodological Work

Omsk State Pedagogical University

(Omsk, Russia)

Abstract. This article examines the distinguishing features of teaching technology compared to teaching methodology, constructs a model for teaching the phonetic aspect of Chinese speech at the initial stage of learning, identifies the stages of a teacher's professional activities in designing teaching technology, specifies the elements of teaching technology, elucidates the characteristics of each stage of teaching technology, and outlines the principles of activity methods incorporated into the teaching technology based on the specificities of the activity approach in education.

Keywords: teaching technology, phonetic aspect of Chinese speech, activity approach.

Исследование, основанное на анализе мнений В. П. Беспалько и А. М. Новикова о содержании понятия «технология обучения», а также классификация типовых педагогических технологий А. М. Новикова, позволили сформулировать следующее определение технологии обучения в данном исследовании: технология обучения фонетической стороне речи китайского языка на начальном этапе в рамках деятельностного подхода – это система условий, методов деятельностного подхода, учебных средств и последовательных шагов деятельности субъектов образовательного процесса, направленная на достижение целей обучения фонетической стороне речи китайского языка на начальном этапе с учетом пошаговой оценки достигнутых результатов [1; 3].

В настоящее время возникают затруднения в разграничении понятий «методика» и «технология» в образовательном процессе. Анализ мнений исследователей, таких как В. В. Гузеев и А. М. Чошанов, выявил следующие особенности технологии обучения, которые отличают ее от методики обучения.

1. Основание технологии на закономерностях учебного процесса.
2. Воспроизводимость, устойчивость результатов и независимость от факторов, таких как творческий потенциал учителя, учебные способности обучающихся, материальное обеспечение учебного заведения и прочие.
3. Проектирование технологии исходя из конкретных условий с ориентацией на достижение заданного результата.
4. Универсальность, воспроизводимость и масштабируемость технологии.
5. Отражение динамического характера процесса обучения.
6. Учет целей обучения при создании системы методов, организационных форм и средств обучения.
7. Разработка инструментария для достижения целей обучения.
8. Систематическое и последовательное внедрение заранее спроектированного процесса обучения, систем, методов и средств для достижения образовательных целей.
9. Визуализация технологии [2; 5].

Исходя из указанных особенностей технологии обучения, можно заключить, что методика обучения представляет собой набор правил для передачи определенного содержания обучения, в то время как технология обучения – это разработанная и теоретически обоснованная система правил образовательной деятельности, которая не зависит от конкретного содержания обучения [4].

В соответствии с классической технологией обучения, модель обучения фонетике китайского языка на начальном этапе будет включать следующие компоненты.

1. Методы оценки учебных способностей в области деятельности (оценка уровня сформированности фонетических навыков китайского языка на различных этапах реализации технологии):

- оценка начального уровня (получение информации о готовности учащихся к занятиям и, при необходимости, обновление ранее изученного);
- текущая оценка (после каждого этапа обучения для выявления пробелов в усвоении материала и корректировки при необходимости);
- итоговая оценка (для определения уровня усвоения материала).

2. Методы педагогического воздействия на учащегося (действия по обучению фонетической стороне китайской речи в рамках уроков определенного раздела).

3. Система четко определенных целей обучения (цели этапов работы с фонетическим материалом, цели использования различных методов работы над фонетикой китайского языка) [5].

В общем виде профессиональную деятельность преподавателя по разработке технологии обучения можно описать через следующие этапы, которые формируют основу проектирования технологии обучения фонетике китайского языка на начальном этапе.

1. Создание системы микроцелей, определяющих содержание изучаемого раздела.

2. Определение преподавателем траектории обучающихся к достижению микроцелей.

3. Определение механизмов развития учащихся на основе учебного материала (темы).

4. Разработка технологии как последовательности действий преподавателя и учащихся, включающей основные дидактические конкретизации для любых необходимых ситуаций.

5. Конкретизация задумки проекта в виде дидактически структурированной модели, которая будет реализована в практике обучения.

Проектирование технологии включает следующие этапы.

1. Создание системы микроцелей.

2. Оценка достижения или недостижения микроцелей.

3. Выбор пути обучения для достижения микроцелей.
4. Определение механизмов развития обучающихся на основе учебного материала (темы).
5. Разработка технологии.
6. Конкретизация проекта в виде дидактически структурированной модели с целью ее практической реализации.

Компоненты модели технологии.

1. Описание психологических особенностей обучающихся.
2. Определение уровня сформированности фонетических навыков китайского языка на различных этапах использования технологии с помощью следующих видов диагностики:

- 1) входной контроль;
- 2) текущий контроль;
- 3) итоговый контроль.

3. Действия по обучению фонетической стороны китайской речи в рамках уроков определенного раздела.

4. Система четко определенных целей для каждого этапа работы с фонетическим материалом и целей использования различных методов работы над фонетической стороной речи китайского языка.

Цель первичной диагностики заключается в выявлении начального уровня сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков китайского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности. Для этого используются определенные принципы.

1. Отбор экономичных методов оценки уровня сформированности фонетических навыков с учетом временных затрат.

2. Включение в тестирование фонетических заданий разной сложности.

3. Разнообразие заданий по звуковому, тональному и интонационному восприятию.

4. Включение заданий как на произношение, так и на понимание и восприятие звуков.

5. Использование заданий на практическое применение фонетических навыков и тестов с открытыми ответами для выявления уровня сформированности навыков каждого обучающегося.

6. Наблюдение за обучающимися во время подготовленной и неподготовленной речи на уроке для выявления индивидуального и общего уровня сформированности фонетических навыков китайского языка.

Процессуальный этап технологии обучения предполагает следующие действия.

1. Формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков китайского языка в фонетико-артикуляционных и ритмико-интонационных упражнениях.

2. Формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.

3. Отбор приемов, направленных на формирование фонетических навыков китайского языка согласно принципам деятельностного подхода:

- 1) принцип активности;
- 2) принцип использования речекоммуникативных единиц;
- 3) принцип творческой деятельности обучающихся и учителя;
- 4) принцип интерактивности.

4. Отбор приемов в зависимости от этапов формирования фонетических навыков китайского языка.

5. Отбор приемов в зависимости от цели каждого этапа технологии (приемы работы на этапах ознакомления, тренировки и применения фонетических навыков китайского языка).

Процессуальный этап технологии обучения предполагает использование следующих приемов на этапе ознакомления с фонетическим материалом:

- демонстрационный прием артикуляции тонов китайского языка с использованием обучающимися шарфов / лент / частей тела;
- физический прием демонстрации артикуляции звуков с использованием учащимися зеркал / листов бумаги;
- прием гиперболы, заключающийся в увеличении длительности звучания, формы губ, усиление громкости и так далее;
- прием использования таблиц инициалей и финалей китайского языка;
- прием контраста при ознакомлении с новым фонетическим явлением;
- прием использования ассоциативных картинок (при ознакомлении с тонами, и новыми звуками).

Приведем примеры установок в упражнениях на данном этапе.

1. Расположите ленты согласно схемам произношения тонов китайского языка. Прослушайте звук в разных тонах и изобразите с помощью лент тон каждого звука.

2. Прослушайте произношение звука [t], ознакомьтесь с правилами его артикуляции, произнесите звук с использованием листа бумаги, сравните с артикуляцией звука [d].

3. Прослушайте произношение звука и обратите внимание на положение губ при его артикуляции.

4. Прослушайте слова по теме «Семья» и соедините инициалы с финалями слов в таблице.

5. Прослушайте произношение двух звуков китайского языка, обратите внимание на положение губ при их артикуляции, назовите разницу между ними.

6. Задание сопровождается изображениями органов речи (положения языка).

7. Посмотрите на положение губ на схеме и произнесите звук [...].

Процессуальный этап технологии обучения предполагает использование следующих приемов на этапе тренировки (фонетико-артикуляционные упражнения):

- прием, направленный на различение учащимися на слух новых и ранее изученных звуков китайского языка через хлопки в ладоши;
- прием комбинации инициалов и финалей китайского языка с использованием карточек и делением обучающихся на группы;
- прием «беззвучной артикуляции»;
- прием устного повторения за учителем в виде соревнования с делением обучающихся на группы;
- прием подсчета учащимися определенных звуков во фразе учителя и одноклассников на китайском языке;
- прием «ударь крота»;
- соревновательный прием различения инициалов и финалей китайского языка с использованием обучающимися сигнальных карточек / веб-квеста;
- соревновательный прием, направленный на определение учениками второго слога многосложного слова через восприятия на слух первого слога;
- прием написания обучающимися слов по цепочке с их последующим произнесением;
- прием соревнования обучающихся в написании транскрипции;
- прием устного изменения обучающимися тона / инициалы озвученного учителем слога;
- прием взаимного диктанта по карточкам среди обучающихся;
- прием с использованием песенного материала в формате кароки;
- прием фонетического конкурса среди обучающихся с использованием материала стихотворений и скороговорок;
- прием «паровозика»;

- прием, направленный на определение ошибок во фразе, воспринимаемой на слух;
- прием повторения в паузу;
- прием синхронного повторения.

Приведем примеры установок в упражнениях на данном этапе.

1. Прослушайте ряд звуков китайского языка и хлопните в ладоши (нажмите на сигнальную кнопку), когда услышите ранее изученные звуки.

2. Разделитесь с одноклассниками на две группы: члены первой группы получают карточки с надписями инициалей урока, члены второй группы – с надписями финалей урока; найдите себе пару и сопоставьте карточки, чтобы получились комбинированные слоги; прочтите слог в четырех тонах по очереди своему партнеру; поменяйтесь карточкой с членом вашей группы и повторите то же самое.

3. Посмотрите на слайд и догадайтесь о том, какой звук произносит говорящий. Прослушайте со звуком и повторите за диктором.

4. Разделитесь на три группы, прослушайте ряд звуков китайского языка, найдите, как можно быстрее, карточку с написанием данного звука и поднимите. Прослушайте снова и повторите хором за диктором.

5. Прослушайте предложение на китайском языке и посчитайте количество звука [с] во всех словах предложения.

6. Найдите слова со звуком [...] и как можно быстрее заденьте крота, произнося слово с данным звуком.

7. Разделитесь на две группы, по одному участнику от группы подходят к интерактивной доске и меняются со следующими учениками после выполнения каждого задания. Прослушайте звук китайского языка и нажмите на изображение с данным звуком.

8. Прослушайте произносимые учителем первые слоги двусложных слов китайского языка по теме «Семья» и попытайтесь угадать второй слог слова; ученик, угадавший слог, записывает все слово иероглифами на доске / выбирает того, кто запишет все слово иероглифами на доске.

9. Прослушайте предложение на китайском языке, по цепочке (учитель определяет последовательность) подойдите к доске и напишите по одному слову до конца предложения. Прослушайте предложение еще раз и повторите за диктором.

10. Разделитесь на две группы; по одному участнику от каждой группы подходит к доске и записывает за учителем слог китайского языка без тона, следующая пара отмечает тон, произнесенный учителем.

11. Прослушайте слог китайского языка с первым тоном, повторите данный звук с четвертым тоном.

12. По очереди вытяните карточку с двусложным словом китайского языка, сосед по парте пишет на доске под вашу диктовку транскрипцию данного слова. Весь класс повторяет произношение слова.

13. Пропойте хором, успевая за текстом песни на видео-караоки, внимательно следите за тонами слов.

14. Прочтите стихотворение на китайском языке перед одноклассниками с соблюдением интонации и правил произношения всех звуков. Тайно оцените свое выступление и выступления одноклассников по предложенной шкале согласно трем параметрам:

- 1) правильное произношение звуков, тонов и слов стихотворения;
- 2) выразительность чтения;
- 3) актерское мастерство.

15. Прослушайте предложение. Произнесите по одному звуку из предложения по цепочке. Прослушайте предложение еще раз и повторите за диктором.

16. Прослушайте фразу китайской актрисы / актера, певицы / певца и определите звук, произносимый неверно.

17. Прослушайте интервью китайской певицы и повторите ее фразу во время паузы быстрее, чем в записи (на фоне видео беззвучное, звук из записи учителя).

18. Прослушайте и повторите синхронно фразы из интервью китайской актрисы, опираясь на субтитры. Прослушайте интервью во второй раз и синхронно повторите за актрисой без субтитров.

Процессуальный этап технологии обучения предполагает использование следующих приемов на этапе тренировки (фонетико-интонационные упражнения):

- прием различения на слух интонационного оформления речи путем поднятия учениками карточек / стикеров;
- прием, направленный на изменение обучающимися ритма / интонации / речевого намерения / эмоционального окраса фразы учителя и одноклассников на китайском языке;
- прием, направленный на намеренное выделение конструкции / фразы / слова логическим ударением;
- прием с использованием песенного материала в формате караоки;
- прием фонетического конкурса среди обучающихся с использованием материала стихотворений и скороговорок (прием запутывания слов стихотворной строчки);
- прием прочтения одного и того же высказывания с различной интонацией;

- прием определения общего тона стихотворения при его прослушивании;

- прием представления персонажей или предметов, о которых идет речь в стихотворении во время его прослушивания.

Приведем примеры установок в упражнениях на данном этапе.

1. Прослушайте предложение на китайском языке и поднимите стикер, обозначающий интонацию данного предложения (вопросительная, восклицательная, утвердительная).

2. Разделитесь на пары, прослушайте предложение, повторите следующим образом: один из вас читает предложение радостно, второй – удивленно.

3. Прослушайте вопросы и задайте их иначе с помощью грамматических конструкций “是不是” или “有没有”, выделяя логическим ударением данные грамматические конструкции.

4. Расставьте слова стихотворных строк в правильной последовательности, прослушайте каждую строку и повторите за учителем с печальной интонацией.

5. Прослушайте предложение на китайском языке и прочтите его утвердительно, восклицательно и вопросительно хором.

6. Прослушайте стихотворение и определите его общий тон: мрачный, веселый, спокойный, зловещий и так далее.

7. Прослушайте стихотворение и составьте словесный портрет персонажа согласно общему тону стихотворения.

Цель вторичной диагностики в рамках данной технологии заключается в выявлении окончательного уровня сформированности слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков китайского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.

Одним из важных аспектов этой технологии является проведение рефлексии с целью создания условий для успешной оценки результатов своей деятельности учащимися на уроке. Для этого осуществляется подбор методов рефлексии с учетом следующих условий.

1. Отбор приемов, способствующих осознанию и осмыслению учащимися своей деятельности на уроке.

2. Отбор приемов, различных в способах выражения мыслей и оценки своей деятельности.

3. Отбор приемов, поддерживающих позитивное мышление обучающихся.

4. Отбор приемов, отражающих связь с целью учебной деятельности.

Приведем примеры таких приемов работы на этапе рефлексии.

1. Прием, направленный на осознание эффективности своей деятельности на уроке.

2. Прием, направленный на выяснение эмоционального восприятия урока.

3. Прием, направленный на преодоление затруднений, возникших в процессе деятельности на уроке.

4. Прием, направленный на самооценку обучающимися результатов своей деятельности на уроке.

Таким образом, основная задача технологии обучения заключается в передаче и использовании проверенного опыта для достижения соответствующих результатов. Технология обучения фонетике китайского языка на начальном этапе в рамках деятельностного подхода представляет собой систему условий, методов деятельностного подхода, учебных средств и действий участников образовательного процесса, направленных на достижение цели обучения фонетике китайского языка на начальном этапе, с последующей оценкой достигнутых результатов. При проектировании этой технологии особое внимание уделяется диагностике уровня сформированности фонетических навыков у обучающихся с целью разработки эффективной и целесообразной методики обучения и ее последующей реализации.

Библиографический список

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогические технологии. М.: Педагогика. 1989. 192 с.

2. Гузеев В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий. М. : Сентябрь, 2006. 191 с.

3. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. 101 с.

4. Олешков М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. 144 с.

5. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. М. : Народное образование, 1996. 160 с.

Лингвокультурологический анализ образной составляющей романа «Кафе на краю света» Дж. Стрелецки

Э. Д. Марданишина

*студент,
Елабужский институт Казанского федерального университета
(г. Елабуга, Россия)*

А. А. Сибгатуллина

*канд. пед. наук, доцент,
Елабужский институт Казанского федерального университета
(г. Елабуга, Россия)*

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности интерпретации образной составляющей романа «Кафе на краю света» Дж. Стрелецки (текст на немецком языке). Особое внимание уделяется метафоре, как средству выражения образной составляющей языка. В качестве предмета анализа автором выбраны такие понятия как «дорога», «письма счастья», «Aha – Erlebnis» (особо яркое впечатление) и «волна». В работе представлено авторское толкование этих образов, что представляет новизну данного исследования.

Ключевые слова: лингвокультурология, образная составляющая, метафора, универсальные метафоры, художественный текст, немецкий язык, культурные образы.

Linguocultural analysis of the figurative component of the novel “The cafe on the edge of the world” by J. Strelecky

E. D. Mardanshina

*Student,
Yelabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University (Elabuga, the
Russian Federation)*

*A. Sibgatullina,
Cand. Sci. (Ped.), Assoc. Prof.,
Yelabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University
(Elabuga, the Russian Federation)*

Abstract. The article examines the peculiarity of the interpretation of the figurative component of the novel “The cafe on the edge of the world” by J. Strelecky (text in German). The main focus of the work is metaphor as a means of expressing the figurative component of language. The author has chosen such concepts as "road", "letters of happiness", "Aha – Erlebnis" (a particularly vivid impression) and "wave" as the subject of analysis. The article presents the author's interpretation of these images, which represents the novelty of this study.

Keywords: linguoculturology, figurative component, metaphor, common metaphor, literary text, German, cultural images.

Современная лингвистика и литературоведение все более ориентированы на комплексный анализ текстов, который включает в себя и

их образную составляющую. Особый интерес представляет лингвокультурологический анализ, который позволяет рассматривать языковые единицы в контексте культурных особенностей и их языковой идентичности. Проблемам лингвокультурологического анализа иноязычного текста посвящены работы многих исследователей. Особый интерес вызывают исследования Ю. Караулова (изучение лингвокультурных аспектов языка, фразеологии и стилистики текста в анализе межкультурных различий), Т. Арнольд (взаимосвязь языка и культуры), Д. Лакоффа (концепции метафор и рамок), Е. Генераловой (проблемы перевода и лингвокультурные аспекты коммуникации) и другие.

В данной статье мы направим внимание на лингвокультурологический анализ образной составляющей литературного произведения, исследуя, как языковые средства используются для формирования культурных образов и переноса ценностей в художественном тексте.

В качестве объекта анализа нами был выбран роман (сам автор называет его рассказ) «Кафе на краю света» Д. Стрелецки. Важно отметить, что данное произведение вызвало наш интерес не только из-за его художественных качеств, но и в связи с актуальностью культурных и социальных тем, затронутых в нем. Акцентирование внимания на романе, который ранее не подвергался систематическому анализу, позволяет выявить уникальные аспекты текста, а также представить свое видение данного литературного произведения.

Д. Стрелецки родился 13 сентября 1969 года и является автором мотивационных книг. В 2002 году автор написал свою первую книгу «Кафе на краю света», которая попала в списки бестселлеров в Сингапуре, а затем и в Тайване. В Германии после выхода продолжения книга стала одной из самых продаваемых в 2015, 2016, 2017 годах по версии «Der Spiegel» и превратила своего автора в знаменитого писателя и вдохновляющего коуча [7]. Главный герой романа Джон никогда не осмысливал свою жизнь до того момента, когда случайно попал в загадочное кафе «Почему». Это место заставило его задуматься о ценностях и смысле своей жизни. На протяжении романа он ищет ответы на такие вопросы, как «Почему я здесь?», «Боишься ли ты смерти?», «Ведешь ли ты полноценную жизнь?».

С учетом общего контекста романа и основных лингвокультурных аспектов, рассмотрим метафорические конструкции, присутствующие в тексте.

Метафора играет значительную роль в лингвокультурном аспекте, поскольку она является не просто языковым явлением, но и отражением культурных представлений, ценностей и способов мышления.

Анализ метафор позволяет раскрывать глубокие культурные слои менталитета, изучать структуру мышления в различных культурных группах и лучше понимать, как язык отражает и формирует культурные реалии. Во времена античной Греции Аристотель рассматривал метафору как «перенесение необычного имени или с рода на вид, или с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии» [1].

По словарю С. И. Ожегова метафора – это вид тропа, скрытое образное сравнение, уподобление одного предмета, явления другому, а также образное сравнение в разных видах искусств [3]. Н. Д. Арутюнова утверждает, что это троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т. п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении [2].

Проанализировав вышеприведенные определения метафоры, мы выделили особенно важные для нашего исследования моменты из каждого приведенного термина и будем придерживаться следующего определения: метафора представляет собой риторическую фигуру речи, в которой один объект или явление переносится на другой с целью создания образного сходства между ними. Это литературное устройство позволяет автору использовать ассоциации, сравнения и символику для более глубокого и выразительного описания предметов, событий, чувств или идей.

Метафора является важным лингвокультурным компонентом, так как она несет в себе значительные культурные коннотации и отражает специфику мышления и восприятия в данной культуре.

Универсальные метафоры – это метафорические образы, которые имеют широкую применимость и понимание в различных культурах и языках. Эти метафоры часто основаны на общепринятом человеческом опыте, естественных явлениях или базовых аспектах нашей жизни. В качестве примера могут служить метафорические единицы, включающие компоненты – соматизмы – голова, глаз, рука, палец, сердце и другие: *to cry one's eyes out* – *sich die Augen ausweinen* – выплакать все глаза; *to turn someone's head* – *j-m den Kopf verdrehen* – вскружить голову кому-либо; *to through dust in somebody's eyes* – *j-m Sand in die Augen streuen* – пускать пыль в глаза; *to be with one foot on the graves* – *mit einem Bein im Grabe stehen* – стоять одной ногой в могиле.

Возможные причины возникновения универсальных концептуальных метафор рассматриваются в работе «*Metaphor and Culture*» З. Кевечеса. Во-первых, исследователь отмечает, что «возможно каким-то чудом» во всех языках одновременно развились одни и те же концептуальные метафоры для наиболее значимых концептов человечества,

таких как счастье, пространство, время и др. Во-вторых, автор рассматривает возможность заимствования метафор из одного языка в другой. В-третьих, ученый говорит о том, что существует универсальное, общее основание для развития одинаковых метафор в разных языках. [5, с. 199].

Представляется логичным тот факт, что наряду с универсальными метафорами, встречающимися в различных языках и культурах, существуют культурно-специфические метафоры, отражающие особенности отдельного этноса, и индивидуальные метафоры.

Специфические метафоры могут сильно зависеть от культурного контекста и особенностей определенного сообщества. Например, русское выражение «запахнуть жареным» является предостережением о грозящей опасности, а немецкое «*gischen nach Braten*» употребляется, когда говорят о чем-нибудь выгодном, заманчивом, как предчувствие легкой наживы. Немецкое «*an die Wand drücken*» означает «оттеснить на задний план, перешеголять», а его буквальный перевод – «прижать к стене» – имеет в русском языке омонимичное значение: «поставив в трудное положение, вынуждать признать или сделать что-либо».

В данной статье мы рассмотрим несколько, на наш взгляд, наиболее ярких образных составляющих данного литературного произведения.

Одним из них является «дорога» как метафора жизненного пути человека. Использование дороги в таком понимании – широко используемый литературный прием. Эта метафора позволяет писателям исследовать различные аспекты человеческого опыта, от путешествия к самопознанию до проблем и неопределенностей, присущих жизни. Фраза «*Ein Weg, der für alle Menschen gleich ist*» переводится как «Путь, который одинаков для всех людей». Эта фраза может использоваться как метафора для обозначения общих жизненных принципов, ценностей или опыта, который является универсальным для всех людей, независимо от их культурных, социальных или индивидуальных особенностей. Это может также подчеркивать общечеловеческую природу определенных аспектов жизни или ценностей, которые объединяют различные культурные группы.

«*Ich heiÙe John und bin etwas vom Weg abgekommen*» (Меня зовут Джон и я сбился с пути) – так начинается первое знакомство героя с владельцами кафе. Фраза «*vom Weg abkommen*» используется в немецком языке в нескольких смыслах, каждый из которых имеет не прямое значение [6]:

1. sein Verhalten / die Verfahrensweise ändern – изменить свое поведение / образ действий;

2. eine unerwünschte Entwicklung nehmen; einen Fehler machen – принимать нежелательное развитие, идти в нежелательном направлении; сделать ошибку;

3. sich lasterhaft verhalten; sündigen – вести себя безнравственно; грешить.

Данная фраза является распространенным метафорическим выражением, которое обычно передает отклонение от желаемого или ожидаемого образа действий, поведения или ценностей. В контексте романа главный герой дезориентировался или потерял из виду свои цели, ценности или намеченную траекторию своего жизненного пути. С другой стороны, это может представлять собой уход от общепринятых или ожидаемых маршрутов в пользу изучения новых возможностей, принятия рисков и приобретения разнообразного опыта.

Фраза «*auf dem richtigen Weg sein*» со значением «*recht haben; richtig handeln; das Richtige tun*» – быть правым; поступать, действовать правильно – это метафорическое выражение, часто используемое для передачи идеи о том, что человек следует плану действий или делает жизненный выбор, который соответствует его ценностям, целям. Люди, стоящие на правильном пути, часто имеют четко определенное видение своих целей и устремлений, и их действия целенаправленны в продвижении к этим целям. В контексте книги главный герой рассуждает про людей, которые уже узнали цели своего существования и живут согласно ей. «*Sie scheinen auf dem richtigen Weg zu sein*» (Кажется, они на правильном пути). Джон считает, что такие люди с такой страстью и отдачей занимаются своим любимым делом, что вдохновляют других.

Яркой метафорой в этом романе является «*Aha – Erlebnis*». Ein Aha-Erlebnis / Ahaerlebnis haben – в значении «*keine neue Erfahrung machen; etwas plötzlich verstehen*» – получить новый опыт; внезапно понять что-то. Это термин из психологии, который переводится как «ага-момент». Он был введен немецким психологом Карлом Бюлером и означает внезапный момент озарения или осознания, часто сопровождаемый чувством ясности или понимания. Это может ощущаться как включение лампочки в сознании, вносящее ясность в ранее озадачивавшую ситуацию. Во время «ага-момента» происходит внезапное и ясное понимание концепции, проблемы или ситуации. Это как если бы было преодолено ментальное препятствие, ведущее к прорыву в понимании. В книге у официантки Кэйси случился этот «ага-момент», когда она увидела, что черепаха не боролась с волнами и поэтому двигалась быстрее: «*Es war wirklich ein bedeutender Moment für mich, definitiv eins*

der "Aha-Erlebnisse" in meinem Leben.» – Это был действительно важный момент для меня, определенно один из «ага-моментов» в моей жизни.

Героиня Кэйси на примере черепахи тоже не стала тратить много сил на то, чтобы грести, и нашла «*Einklang mit Wellen*» – это немецкое выражение, которое можно перевести как «гармония с волнами» на русском. (Mit etwas) im / in Einklang sein / stehen; (mit einer Sache) übereinstimmen – быть в гармонии (с чем-либо); гармонизировать (с чем-либо). Фраза подразумевает гармоничное или согласованное состояние, что может быть трактовано в различных контекстах.

Автор очень часто использует волну как метафору. Метафора волны используется в литературе, искусстве и языке в целом для передачи различных аспектов человеческого опыта и состояний. Метафора волны также может описывать циклические изменения в жизни. Как приливы и отливы, жизнь может быть подвижной и постоянно меняющейся. В терминологии потока сознания метафора волны может использоваться для описания того, как мысли и чувства человека приходят и уходят, как волны моря.

В толковании Э. Титченера метафора волны используется для объяснения феномена внимания. Тем самым он подчеркивал прерывный характер внимания, т. е. утверждал, что в каждый момент времени только одно содержание достигает «гребня волны внимания» (апперцепции) [4, с. 26–49].

В романе героиня по имени Кэйси пришла к выводу, что волны, накатывающиеся в ее жизни – это все люди, занятия и вещи, которые пытаются привлечь ее внимание, энергию и время, но они не имеют ничего общего с ее целью существования. Откатывающиеся волны – это люди, занятия и вещи, которые могут помочь Кэйси реализовать ее цель существования: «*Je mehr Zeit und Energie ich daher auf hereinrollende Wellen verschwende, desto weniger Zeit und Energie bleibt mir für die zurückströmenden Wellen.*» – Чем больше времени и энергии я трачу на накатывающиеся волны, тем меньше времени и энергии у меня остается на откатывающиеся волны.

Автор также затрагивает понятие «*Teufelskreis*». «Замкнутый круг» является негативным циклическим процессом, в котором каждый этап поддерживает и усиливает следующий, создавая впечатление трудности или безвыходности. Этот термин может использоваться в различных контекстах, например, для описания взаимосвязанных проблем в личной жизни, экономике или других сферах, где отсутствие прогресса приводит к поддержанию негативных условий. В произведении главному герою объясняют, к чему могут привести вещи, которые мы покупаем, чтобы ненадолго удовлетворить наши потребности:

«*Aber je mehr sie kaufen, desto mehr müssen sie arbeiten, um alles zu bezahlen. Wenn sie nicht aufpassen, entsteht ein Teufelskreis, der sich ständig verschlimmert.*» – Но чем больше они покупают, тем больше им приходится работать, чтобы заплатить за все. Если они не будут осторожны, это создаст порочный круг, который будет постоянно усугубляться.

Интересным для анализа является также понятие «Kettenbrief» (письма счастья), используемое в произведении как сравнение – возможность найти поддержку у других людей. Интересно то, что изначально это понятие относилось к практике распространения «небесных» или благословенных писем, которые человек должен был передать другим в надежде на получение благословения или счастья.

В анализируемом нами произведении Джон скептически относится к этим «письмам счастья», но не отвергает сам принцип их существования: «*So wie bei einem Kettenbrief, sagte ich, den man an zehn Leute schickt, die ihn ebenfalls an zehn Leute schicken und so weiter.*» – Это похоже на письмо счастья, сказал я, которое вы отправляете десяти людям, они также отправляют его десяти людям и так далее. Использование понятия «Kettenbrief» в произведении Д. Стрелецки позволяет не только обсудить тему поддержки и взаимодействия в обществе, но и подчеркнуть сложность восприятия подобных концепций в реальной жизни. Это дополнительно расширяет глубину и смысловую насыщенность произведения, делая его более привлекательным для литературного анализа и обсуждения.

Таким образом, мы приходим к выводу, что

1) роман содержит богатую образную составляющую, которая не только обогащает литературное произведение эстетически, но и служит средством передачи глубоких смыслов и идей. В романе комплекс метафор и образных выражений, которые служат не только средством художественного оформления текста, но и играют важную роль в передаче глубоких культурных и философских концепций. Образы, такие как «дорога», «волна», «Aha – Erlebnis» и «Einklang mit Wellen», не только украшают повествование, но и представляют собой многозначные символы, отражающие различные аспекты человеческого опыта, самопознания и взаимодействия с окружающим миром.

2) большинство метафор и образных выражений можно отнести к универсальным метафорическим образам. Это объясняется тем, что автор стремится к созданию образов, которые могут быть поняты и разделены читателями различных культур и контекстов. Использование таких универсальных метафор усиливает воздействие произведения и делает его более доступным для широкой аудитории. Универсальность этих метафор способствует легкости идентификации читателей с переживаниями персонажей и пониманию глубинного смысла произведения.

Библиографический список

1. *Аристотель*. Поэтика. Об искусстве поэзии [Электронный ресурс] // djvu.online: [сайт]. URL: <https://djvu.online/file/i62NFZgtqtLnE> (дата обращения: 02.12.2023).
2. *Арутюнова Н. Д.* Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/296c.html> (дата обращения: 02.12.2023)
3. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=14309> (дата обращения: 10.12.2022).
4. *Леонтьева А. Н., Пузыряя А. А., Романова В. Я.* Хрестоматия по вниманию. М.: МГУ, 1976. 296 с.
5. *Kövecse, Zoltán.* 2005. Metaphor in Culture: Universality and Variation // New York: Cambridge University Press. 2005. 199 с.
6. Redensarten-Index [Электронный ресурс] URL: https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=vom+Weg+abkommen&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart_ou&sp1=rart_varianden_ou (accessed: 02.12.2023).
7. Bestsellerliste.de [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bestsellerliste.de/spiegel-bestseller-taschenbuecher/> (accessed: 02.12.2023).

УДК 811.133.1'322

Элементы терминоведения в курсе иностранного языка для магистрантов технических направлений

Е. П. Молостова

*канд. филол. наук, доцент,
Казанский государственный энергетический университет
(г. Казань, Россия)*

Аннотация. В работе описана методика работы с научно-техническими терминами в рамках профессионально ориентированного курса иностранного языка для магистрантов. Рассмотрены этапы работы с терминологией, приведены примеры текстов и заданий для индивидуальной и групповой работы, контроля и исследовательской деятельности магистрантов.

Ключевые слова: французский язык, профессионально ориентированный курс иностранного языка, терминология, термин, перевод терминов, методика работы над терминами.

Elements of terminology in a foreign language course for technical undergraduates

E. P. Molostova

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Kazan State Power Engineering University
(Kazan, the Russian Federation)*

Abstract. The paper describes the methodology of work with scientific and technical terms in the framework of a professionally oriented foreign language course for undergraduates. The stages of work with terminology are considered,

examples of texts and tasks for individual and group work, control and research activities of undergraduates are given.

Keywords: French language, professionally oriented foreign language course, terminology, term, term translation, methodology of work on terms.

Цель предлагаемой статьи заключается в описании методики работы с терминами на занятиях курсов «Иностранный язык в профессиональной сфере» и «Иностранный язык для делового общения», предназначенных для магистрантов технических направлений Казанского государственного энергетического университета.

Актуальность проведенной работы определяется важностью методических разработок для подготовки специалистов. Профессиональная подготовка инженеров включает работу с научно-технической литературой на родном и иностранных языках. Передовые технологии приходят из стран, лидирующих в данном направлении, поэтому современному специалисту требуется навык чтения и перевода специальных текстов. Кроме того, курсы технического иностранного языка обладают спецификой [3] и часто создаются с учетом потребностей определенной группы обучающихся.

Рабочие программы дисциплин «Иностранный язык в профессиональной сфере» и «Иностранный язык для делового общения» предполагают усвоение лексического минимума в объеме 500 единиц [5]. Основная его часть состоит из терминологических слов и выражений. Для выполнения этого требования необходимо последовательно и эффективно включить в аудиторные и самостоятельные занятия магистрантов работу над усвоением терминов. Для успешного следования программе преподаватель должен иметь систему работы над терминами. Эта система предполагает определение места терминологии среди разнообразных разделов курса и установление основных принципов соотношения работы над разговорным и техническим языком, письменным и устным переводом, а также темами посвященных грамматике и деловой коммуникации. Кроме того, практический аспект изучения терминологии в учебных курсах связан с важной проблемой достижения эквивалентности перевода в процессе подготовки специалистов в сфере профессиональной коммуникации [1].

Объектом проведенного исследования является система работы над терминологией в курсе иностранного языка для магистрантов технического вуза. Предметом исследования послужили формы и методические приемы, пригодные для эффективного усвоения студентами терминологического минимума. Под словом «термин» в целях нашего исследования мы понимаем специальную лексическую единицу (слово или словосочетание), применяемое для точного наименования понятий [2].

Упомянутые выше курсы иностранного языка для магистрантов содержат от 24 до 48 часов аудиторных занятий и примерно столько же часов для самостоятельной работы. Выполнение заданий, связанных с освоением терминологии, занимает приблизительно половину отведенного времени.

При изучении терминологии мы выделяем следующие этапы работы:

1. Выделение общих тем, связывающих несколько направлений подготовки: *Électricité/Электричество*, *Énergie thermique/Тепловая энергетика*, *Génie civil/Строительство*, *Technologies d'information/Информационные технологии*, *Développement d'applications/разработка приложений*, *Nanotechnologies/Нанотехнологии*, *Électronique industrielle/Промышленная электроника* и другие.

2. Чтение и перевод двух или трех базовых текстов, в которых применяются важнейшие термины. На этом этапе студенты работают с подготовленными педагогом списками терминов, анализируют значение терминов и запоминают их перевод. Базовые тексты сопровождаются лексическими упражнениями следующих типов: подстановка недостающего термина, ответы на вопросы, перевод с русского на французский язык и др. Пример такого текста:

L'électricité est une forme d'énergie. C'est le phénomène qui décrit le flux de particules chargées (en particulier les électrons) d'un endroit à un autre. Par convention, le sens du courant électrique est l'inverse du sens du mouvement des électrons. On mesure le débit d'électrons qui traverse un circuit électrique à l'aide de l'intensité du courant électrique. L'unité du courant électrique est l'Ampère.

Toute la matière qui existe dans le monde est constitué d'atomes. Chaque atome est composé d'un noyau entouré d'électrons chargés négativement. Le noyau contient des particules appelées neutrons (qui n'ont pas de charge) et protons (qui ont une charge positive). Le nombre de protons et d'électrons est le même dans un atome stable pour équilibrer la charge neutre globale.

Dans les conducteurs (par exemple, les métaux comme le cuivre ou l'argent), la vitesse du courant électrique correspond au mouvement des électrons, appelés électrons libres, et est responsable du déplacement de la charge. La charge en mouvement est ce que nous appelons le courant électrique [7].

3. Работа с дефинициями терминов. Целью данного этапа работы является изучение отличительных свойств термина, структуры его дефиниции и связи с понятийной системой данной области науки или техники. По мнению (Гринев-Гриневиц) «четкость значения обуслов-

лена тем, что специальное понятие, как правило, имеет точные границы, обычно устанавливаемые с помощью научного определения – дефиниции, которая одновременно является и определением значения термина» [2, с. 27].

Студентам предлагается прочесть дефиниции терминов и обнаружить в них важные смысловые части: 1) фрагмент, включающий понятие в категорию подобных; 2) фрагмент, указывающий на отличие от подобных понятий; 3) фрагмент, указывающий на функцию, свойства, состав и т. д. Примеры таких дефиниций: *Une nanoparticule est une particule qui correspond à un milliardième de mètre. Elle peut être naturelle ou artificielle et possède généralement des propriétés spécifiques* [8]. *Un langage de programmation est un code de communication, permettant à un être humain de dialoguer avec une machine en lui soumettant des instructions et en analysant les données matérielles fournies par le système, généralement un ordinateur* [10].

4. Самостоятельный подбор текстов и отбор терминов. Студентам предлагается самостоятельно подобрать тексты, составить списки терминов с переводом на русский язык. Далее происходит обмен терминами в минигруппах и составление тематических глоссариев. Такие глоссарии, созданные при групповой работе, можно разместить в электронном курсе moodle.

5. Чтение специализированных текстов и составление аннотаций к ним.

6. Контрольные задания на перевод с французского языка на русский: перевод, реферирование и аннотирование.

7. Исследовательские проекты. Примеры таких проектов для разных уровней обучения были реализованы автором и коллегами в течение 2020–2023 годов [6; 9] в курсах английского и французского языков.

Описанная методика работы с технической терминологией в курсах иностранного языка для магистров показала свою эффективность. Последовательное углубление в терминологию позволяет обучающимся расширить знания о понятийной сфере изучаемых дисциплин, почерпнуть новую информацию из современных иноязычных источников и в дальнейшем реализовать собственные исследовательские проекты.

Библиографический список

1. *Бабалова Г. Г.* Системно-аспектуальное функционирование компьютерной терминологии: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филол. наук. М., 2009. 44 с.

2. *Гринева-Гринева С. В.* Терминоведение. М. Издательский центр «Академия», 2008. 304 с.

3. *Лутфуллина Г. Ф.* Особенности технического английского языка // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2023. № 48. С. 61-65.

4. *Молостова Е. П.* Исследовательские проекты в курсе иностранного языка для бакалавров неязыковых специальностей // Внедрение научных исследований в образовательный процесс вуза: Материалы II Международного Круглого стола, посвященного Дню преподавателя высшей школы, Казань, 18 ноября 2022 года. Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2023. С. 42–46.

5. Образовательные программы. URL: <https://www.kgeu.ru/Sveden/Education#infoOp> (дата обращения: 19.02.2024).

6. *Рахматуллина Д. Э.* Проектный метод в преподавании иностранного языка в техническом вузе // Внедрение научных исследований в образовательный процесс вуза : Материалы II Международного Круглого стола, посвященного Дню преподавателя высшей школы, Казань, 18 ноября 2022 года. Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2023. С. 57–62.

7. Courant électrique. URL: <https://www.studysmarter.fr/resumes/physique-chimie/physique/courant-electrique/> (дата обращения: 12.02.2024).

8. Langage de programmation. URL: <https://www.techno-science.net/definition/11378> (дата обращения: 10.02.2024).

9. *Mullakhmetova G. R., Tabakova E. E.* Online translation of Russian scientific terminology into English // Английский язык в сфере профессиональной коммуникации: Материалы VIII Всероссийской молодежной научной конференции, Казань, 10 ноября 2022 года. Казань: ИП Сагиев А. Р., 2022. С. 141–142.

10. Une nanoparticule, c'est quoi? URL: <https://www.futura-sciences.com/tech/definitions/technologie-nanoparticule-6478/#une-nanoparticule-cest-quoi-> (дата обращения: 19.02.2024).

УДК 378.147+11

Использование TED talks в обучении английскому языку

Д. Ф. Мустаева

*старший преподаватель, Донецкий государственный университет
(г. Донецк, ДНР)*

Аннотация. В статье рассматривается использование обучающих видеороликов с платформы TED-Ed для развития коммуникативной компетенции у студентов, изучающих английский как иностранный язык (EFL). Целью статьи является раскрытие методологического потенциала образовательного видео (как источника информации и как образца монологического/диалогического высказывания), рассматривая особенности видео с платформы TED-Ed с точки зрения развития коммуникативной компетенции. Значимость статьи заключается в возможностях повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс за счет использования обучающих видеороликов, а также в перспективе повышения эффективности процесса развития коммуникативной компетентности студентов EFL.

Ключевые слова: TED talks, аутентичные материалы, коммуникативная компетенция, ELT.

Using TED talks in English language teaching

D. F. Mustaieva

Senior Lecturer, Donetsk State University
(Donetsk, DPR)

Abstract. The article discusses the use of educational videos from the TED-Ed platform for the development of communicative competence among students studying English as a foreign language (EFL). The purpose of the article is to reveal the methodological potential of educational video, considering the features of video from the TED-Ed platform from the point of view of developing communicative competence. The significance of the article lies in the possibilities of increasing the involvement of students in the educational process through the use of educational videos, as well as in the prospect of increasing the effectiveness of the process of developing the communicative competence of EFL students.

Keywords: TED talks, communicative competence, authentic materials, ELT.

В настоящее время, вступая в эпоху глобализации, технологии используются во всех аспектах жизни, в том числе в образовании. Эти технологии предоставляют множество учебных ресурсов, к которым можно получить доступ в любое время. Когда преподавание и идеи становятся доступными в свободном доступе, использование информативных, увлекательных и вдохновляющих средств массовой информации в процессе преподавания и обучения имеет ряд преимуществ. Использование средств массовой информации тесно связано с использованием языка. Успешное использование языка для общения предполагает развитие коммуникативной компетенции у пользователей этого языка. Речь идет о том, как заинтересовать аудиторию, когда вы выступаете с той или иной презентацией. В данном случае выступления на TED являются полезным инструментом для преподавания английского языка как иностранного.

Платформа TED-Ed – одна из самых универсальных и продвинутых платформ для обучения английскому как второму языку, которая, согласно своему дизайну, предусматривает постоянное пополнение видеотеки. Платформа содержит множество обучающих видеороликов, в которых представлена фактическая информация и образцы публичных выступлений. TED полностью бесплатен, предоставляет широкие возможности для самостоятельной работы. Контент платформы характеризуется одним из важнейших преимуществ образовательных видеороликов – новизной и содержит тысячи видеороликов, раскрывающих сотни тем.

Учитывая легкость доступа к выступлениям TED, ряд исследователей начали изучать, в какой степени выступления, основанные на видео, могут быть продуктивно использованы в целях изучения языка. Результаты показали, что учащиеся как с более низким, так и с более

высоким уровнем владения языком улучшили свои навыки понимания на слух.

Все больше и больше преподавателей английского языка серьезно подходят к разработке урока по лекциям TED Talks в обычном режиме учебного процесса. Одним из главных преимуществ материалов TED является их целостность, что позволяет преподавателю составить полный набор упражнений с любым видеороликом TED. Еще одним существенным преимуществом является то, что материалы TED-Ed соответствуют принципу целесообразности. Высказывания в видеороликах TED редко выходят за рамки образовательного уровня, а некоторые видеоролики созданы специально для образовательных целей.

Еще одним существенным преимуществом видеороликов TED является их продолжительность. Большая часть видеороликов длится менее пяти минут, что, с одной стороны, позволяет использовать их на разных этапах урока, а с другой стороны, способствует их успешному восприятию. [9]

В этой части статьи будет приведен пример того, как видеоролики TED можно использовать в качестве инструмента для развития коммуникативной компетентности у студентов.

Первым шагом является выбор подходящего видео. Выбранные видеоролики TED-talk или анимационные ролики должны:

- соответствовать уровню развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Информация об уровне образования на веб-сайте TED-Ed может помочь преподавателю в оценке
- соответствовать возрасту учащихся.
- не выбивайтесь из логики календарно-тематического плана, соответствуйте теме, изучаемой на момент проведения урока
- привнесите новизну.
- отражать современную действительность.
- соответствовать научным критериям.

Следующим этапом является создание заданий для видео. Преподавателю необходимо подготовить задания во время просмотра и после просмотра. При использовании видео с TED-Ed уместно давать задания для последующего выполнения:

1. Упражнения для расширения словарного запаса (например, посмотрите на слова и найдите им эквиваленты в видео).
2. Упражнения для проверки понимания (например, скажите, являются ли следующие утверждения истинными или ложными).
3. Упражнения для углубления понимания с элементами монологической и диалогической речи (например, «Вы согласны? Почему?»).
4. Упражнения по свободному обсуждению затронутой проблемы (обсуждение за круглым столом, ролевая игра и т. д.)

Учащихся можно попросить посмотреть видео дома и выполнить задание 1–2, или они могут посмотреть и выполнить упражнения в классе, если позволит время.

Заключительный этап – это собственно работа с видео на уроке:

1. Учитель контролирует выполнение заданий 1 и 2. Для развития социокультурной компетенции важно, чтобы учитель объяснял лексику из первого задания примерами из жизни в странах изучаемого языка. На этом же этапе можно частично или полностью решить образовательную задачу урока (например, сравнить зарубежное и российское восприятие отдельных вопросов).

2. Учитель активизирует общие знания учащихся и информацию, полученную из видеоролика TED показаны отдельные видеофрагменты. Учащиеся используют их для обсуждения вопросов из задания 3 в паре или группе. Преподаватель также обращает внимание учащихся на невербальные коммуникативные приемы, используемые докладчиком (если вы работаете с TED-talk на занятиях)

3. Учитель опрашивает отдельных учащихся по вопросам из задания 3, приглашает других учащихся прокомментировать их.

4. Учитель предлагает заключительное задание, которое обобщает содержание видео и позволяет учащимся рассказать своими словами о проблеме, затронутой в видео.

В заключение, хотелось бы подчеркнуть, что с добавлением материалов TED Talks в образовательный процесс и использованием различных интерактивных инструментов, диверсификация обычного урока английского языка становится возможной. Это делает задания более интересными и увлекательными для студентов. Использование TED Talks с умным подбором технологий является эффективным способом обучения английскому языку, поскольку они способствуют заинтересованности студентов и активному участию в учебном процессе. Большинство студентов отмечают, что просмотр видеороликов TED помог им приобрести новый словарный запас, развить беглость аудирования и понимания. Они также подчеркивают, что двумя главными факторами, которые побудили их чаще смотреть выступления TED, были легкость доступа к ним и их чрезвычайно вдохновляющее содержание. Учитывая в основном положительное отношение студентов к этому ресурсу призываем коллег внимательно рассмотреть возможность использования TED Talks в качестве самостоятельной практики.

Библиографический список

1. *Gilmore A.* Authentic materials and authenticity in foreign language learning // *Language Teaching* 40 (2). P. 97–118.

2. *Bajrami L., Ismaili M.* The Role of Video Materials in EFL Classrooms // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2016. P. 502–506.

3. *Spelleri M.* From lessons to life: Authentic materials bridge the gap / *ESL Magazine* 5 (2), 2002. P. 16–18.
4. *Christopher E., Ho S.* Autonomy in language learning, 1999. P. 185–200.
5. *Noriko I., Julie C. Chi.* Authentic video in the beginning ESOL Classroom / Using a full-length feature films for listening and speaking strategy practice. *English Teaching Forum*, 2004. P. 30–32.
6. *Ivanova A., Malygina E.* Possibilities of using modern media content TED Talks in teaching English as a second foreign language / *Bulletin of Chelyabinsk state pedagogical Universit* No. 3, 2017. P. 49–56.
7. *Рендова Ж. В.* Применение современных информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика.* 2014. № 1. С. 90–94.
8. *Векличева Е. В.* Информационные технологии в процессе обучения английскому языку // *Приоритетные направления развития образования и науки: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 24 дек. 2017 г.)* / редкол: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 69–71.
9. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. Москва: АСТ: Астрель, 2008.

УДК 811.11:378.1

Коммуникативный блок заданий в структуре учебного курса «Культура русской деловой и научной речи»

О. И. Недоступ

канд. филол. наук, доцент

*Сибирский государственный университет геосистем и технологий
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье анализируется опыт работы с коммуникативными заданиями в студенческой аудитории. Обзорно анализируются различные виды заданий, в том числе коммуникативный тренинг и кейс-технологии. Автор статьи приходит к выводу о том, что введение в структуру практических занятий коммуникативных заданий позволяет максимально эффективно развить навыки делового профессионального общения в студенческой аудитории.

Ключевые слова: коммуникативный тренинг, кейс-игра, коммуникативная компетенция.

A communicative block of tasks in the structure of the training course "Culture of Russian business and scientific speech"

O. I. Nedostup

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Siberian State University of Geosystems and
Technologies
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. The article analyzes the experience of working with communicative tasks in a student audience. Various types of tasks are reviewed, including communication training and case technologies. The author of the article comes to the conclusion that the introduction of communicative tasks into the structure of practical classes makes it possible to develop business professional communication skills in the student audience as effectively as possible.

Keywords: communicative training, case game, communicative competence.

Согласимся с Е. П. Столяровой в том, что «недостатками традиционной системы обучения являются недостаточная активность и отсутствие мотивации к получению знаний, низкий уровень самореализации, ориентир только на репродуктивные способы обучения» [2, с. 160]. В процессе многолетнего опыта преподавания дисциплины «Культура русской деловой и научной речи» мы можем указать на тот факт, что большинство студентов имеют крайне слабое представление о деловом общении. Вероятно, это связано со спецификой школьной программы и недостаточной речевой практикой. Отсюда возникают и очевидные проблемы с умением четко, кратко, но содержательно формулировать свои мысли и облачать их в высказывания.

Традиционно культуру речи изучают в трех аспектах: нормативном, коммуникативном и этическом. По сути, речь идет о своеобразной учебной модели, которая реализует различные знания – от знания о нормах и стилях речи до работы по созданию собственного речевого дискурса. Из названных трех аспектов в центре нашего внимания оказывается коммуникативный аспект, так как именно благодаря ему мы формируем коммуникативную компетенцию. Если в общих чертах определить смысловое пространство названного аспекта, то сюда можно включить работу по созданию собственного публичного выступления, сформированность навыков ведения беседы на профессиональные темы и участие в спорах и дискуссиях. Но с помощью каких инструментов может быть достигнута успешность овладения коммуникативным аспектом? Ответ на этот вопрос понятен: с помощью командной работы, которая включает различные дидактические задания.

Целью данной статьи является описание опыта работы с коммуникативными заданиями на практических занятиях по дисциплине «Культура русской деловой и научной речи» для формирования коммуникативной компетенции. Однако сначала нужно определиться с понятием коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией мы понимаем оптимальное владение русским языком, знание его лексики и грамматики, а также умение содержательно выражать свои мысли, в том числе и на профессиональные темы.

В чем же плюсы коммуникативных заданий? Во-первых, отработка навыков делового общения; во-вторых, студент учится вести деловую беседу, осваивает правила ведения деловых бесед; в-третьих, учится разрешать конфликтные ситуации. Перейдем к характеристике коммуникативных заданий.

Коммуникативный тренинг как учебное средство коммуникации и как социальное средство общения представляет собой комплекс речевых установок и различных упражнений. Здесь важно подчеркнуть, что наше представление о коммуникативном тренинге не входит за рамки речевого общения, тем самым исключая любые психотерапевтические техники. Чем же полезен для студентов коммуникативный тренинг? Коммуникативный тренинг позволяет обучающимся успешно вести беседу, уметь качественно отвечать на вопросы, а также преодолеть коммуникативные барьеры.

Как мы уже писали в предыдущих работах, можно выделить четыре типа тренинговых ситуаций: ситуации статусных отношений, ситуации ролевых отношений, ситуации совместной деятельности и ситуации морально-этических взаимоотношений. Золотым стандартом любого коммуникативного события (в данном случае, тренинга) является следующее: осознанная свобода высказывания своей точки зрения, отсутствие эмоционального прессинга, навязывание различных социальных клише и стереотипов, а также полный запрет на выражение и демонстрацию речевой агрессии в адрес собеседников. Отметим, что при профессиональной организации тренинга можно получить полноценные, развернутые реакции участников, а также понять, что коммуниканты получили полезный опыт в игре. Напомним, что тренинг позволяет моделировать различные коммуникативные ситуации при ограниченных временных ресурсах.

Отметим, что коммуникативные навыки формируются у студентов постепенно, в режиме постоянной работы. Поэтому мы предлагаем ряд коммуникативных игр и речевых тренингов, которые формируют эти навыки. Так, например, упражнения «Умей грамотно критиковать», «Скажи «Нет» коммуникативным барьерам», «Покажи себя: самопрезентация», «Конфликт: каков он?!», «Найти и обезвредить: манипуляции» и «Расскажи о себе: опыт собеседования».

Первое занятие проводится по теме «Критика и убеждение». В качестве упражнений, направленных на развитие критического мышления, можно предложить следующие: «Супермен вступает в спор», «Неуязвимый». Опыт работы с данными упражнениями показывает их эффективность и надежность в плане отработки умения выстраивать композицию дискуссии, а также убедительно аргументировать свою точку зрения.

На втором занятии студенты знакомятся с возможными коммуникативными барьерами и способами их преодоления. На данном занятии мы обычно проводим коммуникативную игру «Преодолей себя», суть которой заключается в преодолении коммуникативных барьеров при моделировании различных ситуаций. Для отработки навыков невербального общения в структуру занятия можно включить упражнение «Общайся без проблем».

Третье занятие посвящено презентации себя, а точнее, своего коммуникативного портрета. Студент, как художник, рисует себя. Для достижения поставленной цели мы опираемся на следующие упражнения: «Самопрезентация» и «Покажи себя другим». Данные упражнения позволяют раскрыть личность человека, понять его характер и жизненные ценности, что, безусловно, очень ценно в профессиональном общении.

На четвертом занятии мы обсуждаем пути разрешения конфликтных ситуаций, естественно возникающих в деловой среде. Упражнения построены таким образом, чтобы можно было «прожить» основные сценарии конфликтных ситуации. Мы используем следующие упражнения: «Я в конфликте или конфликт во мне?!» и «Уважай чужое мнение».

Последнее, пятое занятие закрывает блок коммуникативных тем и отсылает нас к речевым манипуляциям. На этом занятии мы подробно разбираем различные техники манипуляций и возможные последствия от самих манипуляций. Здесь ключевым упражнением может выступать комплексное задание «Попробуй обмани».

Стоит акцентировать внимание на основных принципах деловой игры: тщательная предварительная подготовка с созданием сценария игры, определение ролевых отношений между участниками игры и определение правил проведения игры, подробная рефлексия итогов игры, определение сильных и слабых позиций участников игры, а также выступление экспертов. И на заключительном этапе в объеме пятого занятия мы, как правило, проводим игру «Собеседование», с помощью которой уже закрепляем полученные знания.

В своей практике мы используем стандартный сценарий деловой игры, в котором выделяется четыре этапа: деление группы и выбор экспертов, обсуждение критериев оценки работы участников игры, рефлексия игры, обсуждение действий каждого участника, а также резюмирование.

Особо стоит упомянуть о кейс-игре, смысл которой состоит в имитации реальной ситуации, с сохранением всех признаков и свойств такой коммуникации. Г. И. Раджабалиевым и Н. Х. Нурмагомедовой замечают, что «результатом кейс-технологии являются знания, умения и навыки, а

также приобретенный в процессе опыт, формирование целой системы взглядов и мироощущения» [2, с. 58]. В качестве примера приведем наиболее востребованную нами игру «Коммуникативный супермаркет».

В заключение отметим, что использование на занятиях по культуре речи коммуникативных упражнений позволяет наиболее полно сформировать у студентов навык создания собственных текстов как устных, так и письменных.

Библиографический список

1. Столярова Е. П. Организация видов педагогического контроля с использованием методов проблемного обучения в рамках преподавания программного материала спортивно-педагогических дисциплин / Е. П. Столярова, Г. Н. Нижник // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2014. № 2 (108). С.160–162.

2. Раджабалиев Г. П., Нурмагомедова Н. Х. Кейс-технологии в образовании // Вестник Социально-педагогического института. 2015. № 2 (14). С. 58–63.

УДК 378:316.628

О методах мотивации студентов неязыковых вузов при обучении английскому языку

Е. А. Никифорова

*ст. преподаватель,
Сибирский университет потребительской кооперации
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье представлены результаты участия студентов в практико-ориентированной учебной деятельности. Произведен анализ такого пути повышения мотивации, как выполнение предпринимательского проекта, предусматривающего практическое применение английского языка студентами неязыковых специальностей.

Ключевые слова: познавательная мотивация, практико-ориентированная деятельность, метод проектов, предпринимательский проект.

On methods of motivating students of non-linguistic universities when teaching English

E. A. Nikiforova

*Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. The article presents the results of students' participation in practice-oriented educational activities. An analysis of such a method of increasing motivation as the implementation of an entrepreneurial project was carried out. The project involved the practical use of English by students of non-linguistic specialties.

Keywords: cognitive motivation, practice-oriented activity, project method, entrepreneurial project.

Постановка проблемы

Существуют педагогические и психологические вызовы, с которыми сталкивается каждый преподаватель иностранного языка, работающий со студентами в неязыковых высших учебных заведениях. Среди причин, вызывающих основные трудности, можно назвать следующие:

– студенты имеют очень разный уровень базовой подготовки. Несмотря на практику разделения по итогам первоначального тестирования, почти в каждой группе оказываются те, кто хорошо владеет иностранным языком, и те, кто имеет недостаточные начальные знания;

– программы по иностранному языку для непрофильных специальностей предлагают критически малое количество учебных часов для освоения. Так, студенты специальностей юридического и экономического профиля часто имеют в учебном расписании всего одно учебное занятие в неделю;

– многие студенты демонстрируют низкую мотивацию в овладении иностранным языком, так как слабо представляют возможности его практического применения в современной профессиональной жизни.

Эти вызовы предполагают применение преподавателем практико-ориентированных подходов к обучению, которые включают в себя самостоятельную, творческую работу студентов. Задача преподавателя, таким образом, сводится не только к предоставлению помощи в достижении необходимого уровня профессиональных компетенций, но и, главным образом, к развитию у студентов стойких навыков самообразования.

Объективный процесс перехода от формата традиционного обучения к преобладанию самостоятельной работы студентов невозможен без развития познавательной мотивации.

Актуальность предлагаемой работы поддерживается фактом широкого освещения в научном и педагогическом сообществе темы мотивирования студентов к учебной деятельности. Однако практическое решение проблемы вызывает определенные затруднения у педагогов-практиков.

Вопросы учебной мотивации разносторонне рассматриваются в научной литературе. Зимняя И. А. полагает учебную мотивацию в качестве общего названия для методов, процессов, средств побуждения студентов к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования [1]. Магомед-Эминов М. Ш. определяет мотивацию достижения как психическую регуляцию деятельности в ситуациях, в которых имеется возможность реализовать мотив достижения как обобщенную, относительно устойчивую диспозицию

личности, стремление человека выполнить дело на высоком уровне качества [2].

В системе обучения действуют мотивы, которые можно классифицировать по различным критериям. Так, Тимохина Т. В. выделяет социальные и познавательные мотивы, подразделяя их по следующим уровням:

1. социальные мотивы: широко социальные (долг, ответственность); узкосоциальные (стремление занять определенную должность в будущем); стремление к коммуникации;

2. познавательные мотивы: широкие познавательные (проявляющиеся, как ориентация на эрудицию); учебно-познавательные (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов); мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний) [3].

Цель настоящей работы – выявить динамику проявления учебно-познавательных мотивов в условиях применения метода проектных работ, связанных одновременно с предпринимательской деятельностью и с практическим применением английского языка.

Развитие учебно-познавательной мотивации – одна из составляющих практико-ориентированной технологии в обучении, в частности, метода проектов. Подробное освещение этот метод получил в трудах Д. Дьюи, У. Х. Килпатрика, Э. Коллинза, К. Фрея. Основная идея их научной школы заключалась в том, что вся учебная деятельность должна строиться по принципу «Все – из жизни, все – для жизни». Обучающийся будет иметь познавательную мотивацию, только если содержание занятия исходит из реальной жизни, а результат можно применить. Важно, чтобы проблема, для решения которой необходимо использовать имеющиеся знания или приобрести новые, была социально или профессионально значимой для обучающегося.

Приведем пример использования метода практических проектов для развития познавательной мотивации студентов.

В Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК) ежегодно проводится конкурс предпринимательских, социальных и инновационных проектов, направленный на формирование профессиональных компетенций успешного проектирования и предпринимательства [4]. Студенческие команды, прошедшие в финал, получают возможность представить свои проекты реальным инвесторам и, в случае успеха, получить финансирование предпринимательских идей. Так как данный конкурс имеет статус международного, преподаватели кафедры иностранных языков СибУПК, в качестве эксперимента, поставили перед студентами задачу: выполнить весь комплекс бизнес-планирования, представить конкурсные работы (письменные) и сделать презентации (устные) на двух языках – английском и русском.

Цель эксперимента:

- определить, каким образом необходимость решения нестандартных и заведомо слишком сложных задач влияет на уровень познавательной мотивации студентов;
- выявить наличие (либо отсутствие) влияния практического содержания задачи на внутреннюю мотивацию студентов;
- определить, как учебная познавательная мотивация влияет на формирование профессиональных и общих компетенций обучающихся;
- произвести анализ преимуществ и недостатков проектного метода обучения с точки зрения повышения, либо понижения уровня учебной мотивации студентов, произошедшей в результате участия в проекте.

Описание эксперимента

Эксперимент проводился в 2023–2024 гг. В эксперименте участвовали 48 студентов первого и второго курсов, обучающихся по программам: «Экономика и бухгалтерский учет», «Технология производства пищевых продуктов».

В ходе эксперимента, студенты, выдвинувшие свои предпринимательские идеи, были поставлены в условия, имитирующие работу реального международного проекта, где члены команды, живущие в разных странах и говорящие на разных языках, решают поставленные задачи и общаются на одном языке. Участники эксперимента должны были выполнять задания и дискутировать друг с другом на английском языке. Студенты столкнулись с ситуацией, представляющей для них повышенную сложность. Во-первых, распределение ролей в командах происходило по принципу практической целесообразности, поэтому в одну мини-группу попадали студенты, имеющие совершенно разные уровни владения английским языком. Во-вторых, объем работы, необходимый для выполнения, значительно превышал время, которое было возможно уделить проектам в течение учебных занятий по английскому языку; поэтому, преимущественно, участники выполняли задания самостоятельно, общаясь друг с другом во внеучебное время.

Среди проектов, над которыми работали студенты, были следующие:

- «International Food Court». Идея проекта: Как организовать быстрое и полезное горячее питание для большого количества студентов во время большой перемены.
- «Friendly Dressing Room». Идея проекта: Как организовать бережное хранение одежды и обуви в альтернативном гардеробе университета.

Студенты осуществляли следующие виды деятельности:

- проведение маркетингового исследования (включающее анкетирование более 200 человек и опросы более 100 человек с целью описания потребительских профилей);
- планирование производства (требующее решения технологических и логистических задач);
- формирование организационного плана (включающего в себя определение организационно-правовой формы компании, привлечение сотрудников и управление персоналом);
- представление финансового плана (в том числе, расчет налогов, экономический анализ инвестиций, и финансовые результаты проекта).

В ходе эксперимента, студенты дублировали все действия, обсуждения, и промежуточные результаты на русском и английском языках.

Команды представили развернутые бизнес-планы своих проектов, которые заключали в себе итоги их исследовательской деятельности. Две из пяти предпринимательских работ были приняты для участия в Конкурсе предпринимательских, социальных и инновационных проектов, проводимом в Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК).

Описание полученных результатов

Для достижения означенных в данной работе результатов был проведен опрос студентов первого и второго курсов Сибирского университета потребительской кооперации (СибУПК) – участников конкурса предпринимательских проектов. В опросе приняли участие 48 респондентов. Опросный лист содержал 10 вопросов. В ответах предполагалось от 2 до 5 вариантов, также была включена возможность открытого ответа «Другое». Студенты оценивали участие в проектных заданиях, в качестве приемлемой формы обучения иностранным языкам, в виде дуальных показателей – преимуществ и недостатков. В качестве критериев были представлены качественные и количественные характеристики.

Как *Преимущества* участия в проектных программах респондентами были названы:

- практическая ценность для участников (79 %);
- развитие предпринимательских компетенций у обучающихся (73 %);
- опыт работы в команде (62 %);
- расширение круга общения, социализация (54 %);
- развитие навыков самостоятельного поиска информации (54 %);
- гибкий график выполнения заданий (48 %)

Такой показатель, как «распределение ролей в команде» вызвал двойственность суждений. Часть участников (33 %) высказались положительно относительно организации процесса групповой деятельности, в то время, как 39% студентов выразили негативное отношение к распределению нагрузки внутри команды. Возможно, противоречивость мнений обусловлена недостаточной социализацией студентов младших курсов, многие из которых остались неудовлетворенными предложенными им ролями в командах. Можно предположить, что статистические величины, связанные с позитивным и негативным опытом, являются переменными и зависят от уровня социализации студентов и их готовности к самоорганизации.

Недостатки участия в проектных программах определенные в ходе опроса условно подразделяются на две основные группы:

- организационные (увеличение времени, приходящегося на учебную деятельность (67 %); технические проблемы (39 %));
- психологические (стресс, возникающий в процессе решения нестандартных задач (52 %); дискомфорт, связанный с необходимостью коммуницировать с определенным количеством незнакомых людей в процессе анкетирования, опросов (46 %)).

Предположительно, студенты воспринимают как негативный фактор необходимость выйти из «зоны комфорта». Однако такой переход является одним из способов переключения на новые уровни деятельности, и как следствие, достижения качественно более высокого результата.

Полученные результаты комплексного исследования позволяют сделать следующие *выводы*:

- студенты, принимающие участие в проектных работах, связанных с предпринимательством и бизнес планированием, скорее положительно, чем отрицательно оценивают эффективность такого формата обучения для приобретения профессиональных компетенций;
- участие в проектных работах предполагает психологическую перестройку личности студента, что ведет к большей его социализации;
- необходимость командной работы повышает ответственность и качественно влияет на посещаемость занятий студентами;
- участие в проектных работах, связанных с бизнес планированием и предпринимательством повышают экономическую эрудированность обучающихся;
- в процессе участия в проектах формируется познавательная мотивация, что приводит к появлению устойчивых навыков самоорганизации у студентов.

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978. 159 с.
2. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дис. ... канд. психол. наук / М. Ш. Магомед-Эминов. Москва, 1987. 343 с.
3. Тимохина Т. В., Акынжанова А. А., Галяутдинова А. Н. Мотивация как обязательный фактор языковой подготовки студентов технического вуза // Национальная ассоциация ученых. 2018. № 9 (36). С. 21–23.
4. Положение о конкурсе предпринимательских, социальных, инновационных студенческих проектов в Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК). Новосибирск, 2023.

УДК 372.881.1

Коммуникативно-когнитивный подход к формированию инженерно-строительного дискурса

З. М. Нуржанова

*канд. филол. наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева
(г. Астана, Казахстан)*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коммуникативно-когнитивного подхода к формированию инженерно-строительного дискурса, в том числе строительно-правового, строительно-научного и строительно-академического видов дискурса. Автор приводит комплекс заданий и упражнений, предполагающих работу с аутентичными текстами.

Ключевые слова: коммуникативно-когнитивный подход, инженерно-строительный дискурс, архитектура и строительство, научно-строительный дискурс, строительно-правовой дискурс.

A communicative and cognitive approach to the formation of engineering and construction discourse

Z. M. Nurzhanova

*Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., L. N. Gumilyov Eurasian National University
(Astana, Kazakhstan)*

Abstract. The article examines the features of the communicative and cognitive approach to the formation of engineering and construction discourse, including construction-legal, construction-scientific and construction-academic types of discourse. The author provides a set of tasks and exercises involving work with authentic texts.

Keywords: communicative and cognitive approach, civil engineering discourse, architecture and construction, scientific and construction discourse, construction and legal discourse.

Современный рынок труда предъявляет особые требования к уровню подготовки выпускников архитектурно-строительных специ-

альностей. Востребованность специалистов указанной сферы определяется также степенью сформированности у них дискурсивных навыков в сфере будущей профессиональной деятельности. В связи с этим, в практике преподавания русского языка как второго особый интерес для исследователей представляет коммуникативно-когнитивный подход к формированию инженерно-строительного дискурса.

Понятие дискурса исследователи рассматривают как когнитивное явление, основой которого является процесс речепроизводства, создание речевого произведения [1].

По мнению Авдеевой И. Б., инженерный дискурс представляет собой сложное информационно-коммуникативное поле, включающее когнитивный, профессиональный и языковой аспекты инженерной коммуникации, определяющие его порождение и восприятие [2].

На наш взгляд, специалисты инженерного профиля должны иметь навыки свободного представления своих профессиональных знаний на казахском и русском языках. Специалист данной сферы должен уметь осуществлять различные виды профессиональной деятельности: производственно-управленческая деятельность, проектно-конструкторская, организационно-технологическая, научно-педагогическая, обладать навыками инженерного мышления. Соответственно, инженер-строитель должен обладать навыками различных видов инженерно-строительного дискурса.

С. С. Андреева выделяет следующие виды инженерно-строительного дискурса: строительно-правовой дискурс (устав предприятия, планы застройки, договоры подряда); законодательный дискурс в области строительства (строительные нормы и правила, государственный общеобязательный стандарт, своды правил по строительству); строительно-научный дискурс (монография, научная статья, диссертация); строительно-академический дискурс (учебник, учебное пособие, учебная лекция) [3].

Согласно требованиям времени специалист инженерного профиля должен систематически заниматься самообразованием, регулярно повышать свою квалификацию, так как в современном мире информация обновляется все интенсивнее, период полураспада знаний сокращается. Быстрый прогресс новых знаний и высокие темпы устаревания уже имеющихся знаний являются основой для развития непрерывного образования.

В основе формирования коммуникативных навыков будущего инженера-строителя лежит усвоение специальных терминов и их дефиниций. Сфера архитектуры и строительства является интенсивно развивающейся областью знаний. Постоянно появляются новые строительные технологии, автоматизированные системы проектирования, механизмы,

обновляется техническое оборудование, разрабатываются виды специальной строительной техники, меняются технологии производства строительных материалов. И, как следствие, терминологическая система архитектурно-строительной отрасли постоянно пополняется новыми терминами и отличается многообразием и динамичностью.

Процесс образования и функционирования архитектурно-строительных терминов в казахском и русском языках находит отражение в двуязычном терминологическом словаре *termincom.kz*, куда вошли все термины, утвержденные Терминологической комиссией при Правительстве Республики Казахстан, поэтому факт их достоверности и эквивалентности не вызывает сомнения. Указанный словарь является необходимым пособием для будущего инженера-строителя, который должен иметь определенные навыки работы со словарями.

Инженерное образование на когнитивном уровне проявляется в сформированности инженерного менталитета [2, с. 34]. С этой целью в процессе подготовки будущего специалиста необходимо использовать аутентичные материалы. Инженер-строитель должен иметь представление о нормативных документах, которые являются обязательными для применения всеми субъектами архитектурной, градостроительной и строительной деятельности на территории Республики Казахстан. В рамках формирования строительно-правового дискурса, можно предложить вниманию обучающихся государственные строительные нормы и правила, которые разработаны в целях реализации требований закона Республики Казахстан «Об архитектурной, градостроительной и строительной деятельности в Республике Казахстан». В процессе изучения русского языка как второго мы используем комплекс заданий и упражнений, направленных на поэтапное формирование дискурсивных умений и навыков инженера-строителя. Указанные задания и упражнения нацелены на формирование профессиональной, коммуникативной компетенций: ознакомительное чтение текста; выделение основной и дополнительной информации; осуществление компрессии текста; выявление особенностей аутентичного текста на лексическом уровне: ключевые слова, словосочетания; языковые штампы, канцеляризмы; слова и выражения номинативного характера, обозначающие названия должностей, профессий, рода занятий, организаций, учреждений, предприятий, программ, документов; работа с архитектурно-строительными терминами и др. На грамматическом уровне: выявление отглагольных существительных, образованных различными способами; производных предлогов; глаголов в форме настоящего времени в значении обычно производимого действия; инфинитивных и страдательных конструкций; различного рода сокращения: сложносокращенные слова; аббревиатуры, графические сокращения и т. д.

Научно-исследовательская компетенция является одной из ключевых составляющих профессиональной компетентности будущего инженера-строителя. В процессе осуществления своей деятельности специалист инженерного профиля должен владеть навыками научно-исследовательской деятельности, иметь теоретические знания о сущности современных научных методов, в том числе лингвистических методов описания языковых единиц, уметь работать с научной теоретической и методической литературой, иметь навыки сбора, отбора, анализа, синтеза научной информации, уметь обосновывать, аргументировать свое видение проблемы, объяснять процессы и законы с позиций различных парадигм современной науки. Для правильного составления, редактирования научного текста (доклад, статья, тезисы, монография, диссертация), репрезентирующего полученные результаты научно-исследовательской деятельности, знать стилевые, лексические, морфологические, синтаксические особенности научного стиля. Иметь навыки тезирования, реферирования, цитирования, аннотирования, рецензирования.

Наряду с этим, формирование научно-исследовательской компетенции предусматривает владение культурой научной коммуникации, в том числе навыками публичного выступления, а также участия в научной дискуссии.

Участие в научной дискуссии развивает у будущего инженера-строителя логическое, критическое мышление, отношения взаимного уважения, сотрудничества, толерантности, умение убедительно отстаивать свою точку зрения, выработку твердой гражданской позиции. В процессе подготовки обучающиеся должны овладеть широким ассортиментом языковых средств, стандартных оборотов речи, стратегией и тактикой речевого поведения.

Целесообразно обучающимся предложить задания, предусматривающие творческую активность обучающихся, умение обосновывать, аргументировать свою точку зрения, умение анализировать, выявлять причинно-следственные связи, творчески решать поставленные задачи. На данном этапе необходимо использовать возможность моделирования профессиональной деятельности будущих специалистов. Моделируемые условия должны быть приближены к реальным. Обучающимся предоставляется возможность проиграть свои полученные роли в конкретной ситуации, что позволяет им понять изнутри особенности данного процесса, определить тактику и стратегию речевого поведения в моделируемой профессиональной ситуации. С этой целью можно организовать обсуждение актуальных проблем сферы их будущей профессиональной деятельности.

Строительно-академический дискурс в рамках учебной программы изучения русского языка на инженерно-строительных специальностях может быть представлен учебно-научными текстами, основными принципами которых является доступность и обучающий характер. Задания предполагают определение коммуникативной задачи текста, данной и новой информации, способов развития информации, прогрессии текста, выявление лексических, морфологических и синтаксических особенностей.

Таким образом, коммуникативно-когнитивный подход к формированию инженерно-строительного дискурса предполагает формирование всех видов указанного дискурса, в том числе профессиональной, коммуникативной, научно-исследовательской компетенций.

Библиографический список

1. Кубрякова Е. С., Александрова О. В. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике // Структура и семантика художественного текста. М.: Спортакадемпрогресс, 1999. С. 186–197.
2. Авдеева И. Б. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля: автореф. дис.... д. пед. наук. М., 2006. 52 с.
3. Андреева С. С. Проблема обучения коммуникативным тактикам англоязычного профессионального дискурса. // Вестник Тамбовского университета. 2021. № 190. С. 33–41.

УДК 378.1

Все возрастающие перспективы развития дистанционного обучения в современном мире

М. М. Писаревская

*старший преподаватель,
Донецкий государственный университет
(Донецк, Россия)*

Аннотация. В данной статье рассматриваются рекомендации и применение новых подходов для эффективного использования программного обеспечения для дистанционного обучения, предоставление студентам надежных ресурсов и проверенных ссылок и получение обратной связи со студентами.

Ключевые слова: дистанционное обучение, программное обеспечение, обратная связь, видеоконференция, образовательные платформы.

The ever-increasing prospects for e-learning development in the modern world

M. M. Pisarevskaya

Senior Lecturer, Donetsk State University
(Donetsk, the Russian Federation)

Abstract. This article deals with recommendations and application of new approaches for distant learning software effective using, providing students with reliable resources and verified links and obtaining student feedback.

Keywords: distant learning, software, feedback, videoconference, educational platforms.

Было время, когда дистанционное обучение вызывало резкое неприятие, потому что оно было дискредитировано, и никто не верил, что можно получить настоящие знания, обучаясь без физического присутствия преподавателя. Конечно, это было «начало», а все мы знаем, что любое начало трудно для любого предприятия, которое человек хочет продолжить. Тем не менее, неудержимо и непреодолимо технический прогресс наступает и постепенно навязывает себя в качестве базовой потребности!

Все шло хорошо, когда случился коронавирус. В считанные недели мир охватил ужас! Казалось, что наступил конец всему и всем.

Тем не менее, это был не конец, а начало новой эры! Дистанционное обучение, прогрессирующее в развитых странах и хромавшее в странах, находящихся на стадии развития, приобрело фантастическую известность, потому что теперь практически для всего использовались передовые технологии – компьютеры, планшеты и мобильные телефоны – все стали общаться на расстоянии.

Ничего не остановилось! Напротив, все продолжалось, но по-другому (так, как несколько десятилетий назад отвергалось), все стало «на расстоянии».

С подготовкой или без, но все, кто хотел общаться, теперь имели это перед собой – технологии! И компьютер, и планшет, и мобильный телефон! Чтобы соединить всех этих людей, стало необходимым использование интернета. Так наступил момент, когда все «проснулись»; мир был связан друг с другом, и даже в развивающихся странах все жители общались друг с другом с помощью компьютера, планшета или мобильного телефона. То, что было так сложно, вдруг стало чем-то абсолютно осуществимым!

Очень интересно отметить, что благодаря этому уникальному событию было на 100 % доказано, что дистанционное общение возможно, что дистанционное обучение возможно, что отдача от него велика, и что любой человек может окончить школу с помощью компьютера, даже если учитель находится на большом расстоянии от него!

Нет никаких сомнений в том, что дистанционное обучение – это прекрасно и продуктивно!

Теперь остро встал вопрос – как эффективно использовать программное обеспечение для дистанционного обучения.

Многие преподаватели сталкиваются с новой реальностью: программное обеспечение для дистанционного обучения теперь является обязательным условием будущего образования. Этот переход требует от преподавателей развития новых, необходимых навыков и знакомства с основными технологиями EdTech. Однако достаточные навыки и знания не могут быть приобретены в одночасье. Почему бы не использовать лето как отличное время для самосовершенствования и повышения квалификации? Сейчас самое время узнать, как поддерживать дистанционное обучение, используя образовательное программное обеспечение более эффективно.

Педагоги начали с рассмотрения технических и методологических проблем, связанных с организацией дистанционного обучения. После выявления потенциальных проблем разрабатывался план для успешного проведения дистанционного обучения. Были подготовлены следующие рекомендации о том, как поддерживать учебный процесс, предлагая современное программное обеспечение для дистанционного обучения.

1. Организуйте процесс и ознакомьтесь с необходимыми технологиями – было необходимо для поддержания качества образования, аналогичного классной среде.

Как и в любом начинании, наличие подробного плана – это отправная точка. Чтобы создать эффективную систему для удаленных занятий, преподавателю, возможно, придется пересмотреть весь свой подход. Без достойного программного обеспечения для дистанционного обучения эта задача кажется практически невыполнимой. Даже если ваши очные занятия были увлекательными и познавательными, они вряд ли будут успешными в Интернете без высококлассных решений EdTech.

При правильном подходе и наличии полезных ресурсов вы быстро освоите все советы, рекомендации и тенденции. Более того, лето дает вам возможность посетить несколько тренингов по применению технологий электронного обучения в вашей аудитории. Не забывайте, что в наши дни также очень ценится сотрудничество преподавателей.

2. Ввести четкие правила для учащихся и убедиться, что они их понимают, что предотвратит обратную реакцию и сделает студентов своими союзниками при внедрении технологий обучения.

К настоящему времени многие учебные заведения уже разработали и приняли рекомендации по переходу в онлайн. Следует изучить

их и подумать о том, как распространить их среди своих студентов. Сегодня преподаватели должны быть гораздо более изобретательными, чем просто открывать комнаты Zoom или рассылать электронные письма с рекомендациями. Вот несколько советов о том, как выйти за рамки устаревших подходов:

- Подготовьте викторину или тест, рассказывающий о программном обеспечении для удаленного обучения, которое вы будете использовать в дальнейшем.

- Предложите дополнительный тест, объясняющий основные функции программного обеспечения, которое вы будете использовать. Вы можете обратиться к файлам помощи, которые должны быть собраны должным образом в любом надежном программном обеспечении для электронного обучения. Предложите студентам сделать то же самое, если у них возникнут вопросы.

- Подчеркните студентам, что вы используете инструменты и технологии для более эффективной поддержки диалога и общения, а не для усложнения их жизни.

Попробуйте применить следующие подходы, чтобы заверить их:

- Проведите мозговой штурм возможных вариантов того, как студенты предпочитают общаться за пределами аудитории.

- Попросите их подготовить несколько вопросов, которые вызывают у них беспокойство при работе с технологиями электронного обучения. Возьмите на себя обязательство решить их и придерживайтесь его.

- Решите, какие сессии вы будете проводить со студентами – синхронные или асинхронные, и сообщите правила.

- Договоритесь о ежемесячных сессиях обратной связи.

3. Сочетайте различные виды EdTech и интерактивных приложений, чтобы смешивать программное обеспечение для дистанционного обучения в соответствии с функциональностью, пропускной способностью и доступностью.

Программное обеспечение для дистанционного обучения – важнейшее звено в цепи эффективного сотрудничества между преподавателями и студентами. Кажется, что это рациональный способ «перенести колледж домой» и поддержать потенциал преподавателей. Однако только проверенные инструменты EdTech могут обеспечить равный доступ для студентов.

В любом случае, педагоги могут изучить наиболее популярные технические решения, чтобы оценить, какие возможности они предлагают в разработке и назначении содержания курса, отслеживании прогресса учащихся и измерении результатов. При проведении исследований вы можете рассмотреть следующие платформы: Schoology, Moodle или Canvas.

Платформы для совместной работы с возможностью проведения видеоконференций в режиме реального времени.

По сравнению с другими категориями EdTech, платформы для совместной работы обычно поддерживают множество функций, таких как видеоконференции, управление задачами и календарем, отслеживание посещаемости, а также обмен мгновенными сообщениями. Видеоконференции представляют особый интерес, поскольку это цифровая возможность для университетов и школ проводить лекции.

4. Предоставьте студентам надежные ресурсы и проверенные ссылки, что означает, что образование эффективно только тогда, когда оно безопасно.

Дистанционное обучение – не единственное, что набирает обороты в современном мире. Киберпреступники и сетевые хищники также чрезвычайно активны. При таком количестве учеников и учителей, сотрудничающих в сети, у киберпреступников появляется все больше возможностей для различных мошенничеств и афер.

Преподаватели должны разделить все цифровые сервисы, которыми они пользуются, на несколько групп. Исходя из возраста учеников и целей обучения, можно определить, какие онлайн-инструменты наиболее проверенные и безопасные. Кроме того, преподавателям следует активно изучать передовые методы настройки функций безопасности и конфиденциальности и обеспечивать защиту всех данных с помощью антивирусных программ.

5. Используйте технологии для проверки результатов и заданий, что позволит преподавателям чувствовать себя увереннее, меньше уставать и всегда быть объективными.

Надежные инструменты для цифрового письма и корректуры – это эффективные помощники для педагогов. Они снимают нагрузку с плеч учителей и помогают ученикам стать самодисциплинированными и ответственными. Инструменты для проверки грамматики и правописания могут упростить процесс оценивания и сделать учителя более объективным, когда он дает обратную связь ученикам.

Из этой категории лучших программ для дистанционного обучения мы хотели бы выделить онлайн-утилиты для проверки на плагиат.

Для студентов проверка на плагиат – это сигнал о том, что теперь преподаватели могут быть всегда начеку. Кроме того, помощники по проверке авторства поощряют студентов развивать свой уникальный стиль и совершенствовать навыки письма.

6. Пусть студенты делятся своими мыслями и идеями по улучшению учебного процесса, т. е. обратная связь обязательна при дистанционном обучении.

Преподаватели должны позволять студентам делиться своими мыслями и идеями по поводу конкретных улучшений в образовательном процессе, и наоборот. Если преподаватели отвечают быстро, разговор может быть поддержан и эффективен. Такой подход крайне важен при дистанционном обучении, когда студентам не хватает личного общения. С помощью Google Forms можно создать учебный тест, форму обратной связи или анкету. Кроме того, преподаватели могут использовать альтернативные приложения для голосования студентов, чтобы принять участие в викторине или предложить улучшения для конкретной программы. Среди полезных инструментов – Яндекс Форма, Typeform, Quizz, Doodle.

Дистанционное обучение – сложная задача. Однако академическая наука явно развивается в сторону цифрового будущего. Несмотря на то, что на рынке представлено множество отличных приложений и программ, выбрать лучшее и наиболее эффективное для ваших нужд может быть непросто. Не стесняйтесь использовать в своей работе те советы, о которых мы рассказали. Благодаря бесценному личному вкладу преподавателей и мощной поддержке передовых технологий дистанционному обучению гарантировано положительные результаты.

Библиографический список

1. *Жапарова С.* Внедрение системы дистанционного обучения Moodle в высшем образовании / Самал Жапарова. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2020. 112 с.
2. *Коротаев А.* Использование технологий и средств дистанционного обучения в вузе / Александр Коротаев. Москва: Наука, 2015. 229 с.
3. *Мезенина Н. В.* Опыт использования дистанционных образовательных технологий на уроках английского языка // Молодой ученый, 2021. № 39 (381). С. 57–60. URL: <https://moluch.ru/archive/381/84222/> (дата обращения: 19.09.2022).
4. Сайт Обрсоюз, URL: <https://obr.so/> (дата обращения: 19.03.2024).
5. *Galway L. P., Corbett K. K., Takaro T. K., and Frank E.* (2014). A novel integration on online and flipped classroom instructional models in public health higher education. *BMC Med. Educ.* 14:181. doi: 10.1186/1472-6920-14-181.
6. *Garrison D. R.* (2012). *E-learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice.* New York, NY: Routledge.
7. *Otter R. R., Seipel S., Graeff T., Alexander B., Boraiko C., Gray J., Sadle K., et al.* (2013). Comparing student and faculty perceptions of online and traditional courses. *Internet High. Educ.* 19, 27–35. doi: 10.1016/j.iheduc.2013.08.001.

Структура методического обеспечения обучения профессиональной военной лексике курсантов

О. Н. Проценко

*старший преподаватель,
Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В этой статье исследуется характер методической поддержки процесса обучения, как неотъемлемой части образовательной деятельности, направленной на то, чтобы помочь обучающимся в овладении профессиональной лексикой. Целью данной статьи является рассмотрение двух групп вопросов, касающихся методологического обеспечения: определить понятие «методического обеспечения» и проанализировать его структуру.

Ключевые слова: методическое обеспечение, личностно-деятельностный подход, критерии оценки обучения, аутодидактика, самостоятельное обучение.

The structure of methodological support for the training of professional military vocabulary of cadets

O. N. Protsenko

*Senior Lecturer, Novosibirsk Higher Military Command School
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. This article investigates the nature of the methodological support of the learning process, as an integral part of educational activity aimed at helping students in mastering professional vocabulary. The purpose of this article is to consider two groups of issues relating to methodological support: to determine the concept of "methodological support" and analyze its structure.

Keywords: methodological support, personality-activity approach, criteria for learning assessment, autodidactics, independent training.

Планирование процесса обучения является важным шагом в процессе создания методического обеспечения и заключается, в частности, в определении:

- педагогических намерений и целей обучения иностранному языку;
- фонда оценочных средств, которые позволят подтвердить их достижение;
- методов обучения, используемых на каждом занятии.

T. Hutchinson, A. Waters [4] выделяют несколько аспектов учебной программы: а) что должен знать (делать) обучающийся, чтобы получить средний балл по дисциплине в конце периода обучения; б) последовательность обучения; в) методическое сопровождение; г) программа (методические указания) для преподавателя (как она подходит к материалу); д) программа для группы, совершенно непредсказуемая,

поскольку это динамическая среда, которая будет влиять на запланированное развитие и менять его; е) программа для обучающегося, то есть детализация уровней формирования компетенций и методические рекомендации.

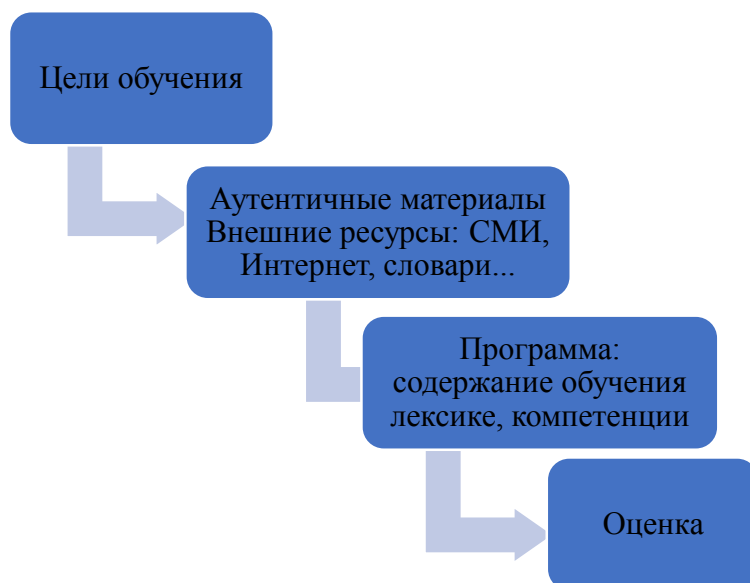


Схема 1 – Структура методического обеспечения обучения профессиональной военной лексике

На приведенной схеме 1 показано, как курс обучения профессиональной военной лексике организован вокруг дидактического документа: из него извлекаются профессиональные, лингвистические, культурные и дискурсивные элементы, которые составят основу программы обучения иностранному языку в военном вузе (через задания и действия, позволяющие расширить и активировать словарный запас и навыки коммуникации).

В контексте личностно-деятельностного подхода методическое обеспечение обучения иностранному языку в военном вузе разрабатывается на основе трех компонентов: самопознание, знания профессиональной направленности (знания военного дела); ожидаемые результаты обучения. Компоненты процесса обучения иностранному языку схематично можно представить следующим образом:

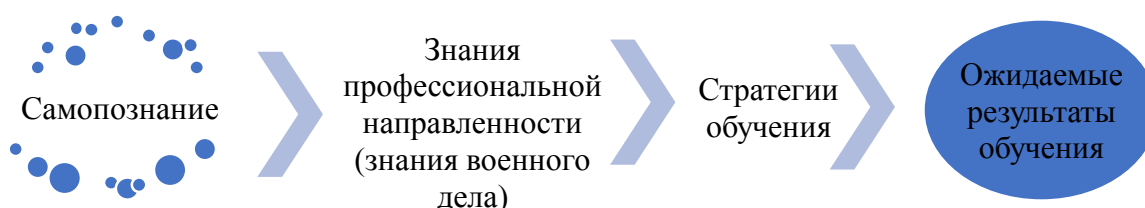


Схема 2 – Компоненты процесса обучения иностранному языку

В методическом обеспечении компоненты процесса обучения связаны друг с другом стратегиями, способствующими обучению курсантов. Ожидаемый результат обучения является показателем, который:

- позволяет узнать, что должно получиться в результате полученных курсантами знаний;
- позволяет выбирать, планировать и регулировать действие (вмешательство в работу с обучающимися);
- уточняет, что курсант сможет делать в конце обучения;
- позволяет заинтересованным сторонам военного вуза наблюдать, усвоили ли курсанты знания.

В формулировку компонента стратегий обучения входят задания, предполагающие применение когнитивной или метакогнитивной стратегии, которые облегчают обучение курсантов. Например, используются такие учебные действия, как выбирать, сравнивать, разрабатывать, предвидеть, организовывать, проверять. Компоненты методического обеспечения, представленные в схеме 2 позволяют составить целостное представление о содержании обучения иностранному языку и детализированы в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание курса обучения иностранному языку в военном вузе

Содержание курса обучения иностранному языку в военном вузе		
Компоненты процесса обучения	Начало обучения 1 семестр	Конец обучения 4 семестр
Самопознание (социальное поведение личности, перспектива профессионального роста)	Проект портфолио: разработать проект портфолио на основе интересов, склонностей, стремлений и ценностей курсантов	Оценка портфолио: организовать свое обучение самопознанию, чтобы подвести итоги своего личного портфолио; предвидеть контур будущего профессионального проекта
Знания профессиональной направленности Знание военного дела	Последствия выбора пути обучения: предвидеть результат личного выбора и возможностей военного вуза, которые влияют на стремление к обучению	Подготовка к переходу к профильному обучению: саморегуляция в отношении военной подготовки, интеграция в профессиональную деятельность
Ожидаемые результаты обучения	Профессиональная ориентация: выбрать профессиональные предпочтения, которые соответствуют профилю обучения	Представления и реальность профессиональной деятельности: сверять свои представления с реальностью и профессиональным требованиями

Методические указания содержат критерии оценки обучения, которые преподаватели могут использовать в процессе обучения. Некоторые составляющие оценки достижения планируемых результатов, такие как продолжительность выполнения, количество обучающихся и время, затраченное на исправление – влияют на выбор критериев оценки. В любом случае, лучший метод тот, который соответствует цели обучения (намерениям и задачам) и предлагаемой деятельности. Например, можно выбрать:

- теоретические вопросы (с множественным выбором или с кратким ответом), измеряющие понимание;
- упражнения и практические работы, связанные с применением полученных знаний;
- эссе (вопросы с подробными ответами и письменные задания), требующие применение когнитивных способностей более высокого уровня, такие как анализ, оценка и создание;
- устные презентации, которые проверяют способность общаться и синтезировать информацию.

Однако, если оценка касается использования одного или нескольких навыков, следует выбирать методы, основанные на реальной ситуации, такие как тематическое исследование, портфолио и проект, который требует автономии, суждения, размышления и инициативности обучающихся.

Особый пункт в структуре методического обеспечения военного вуза занимают вопросы аутодидактики [1] на основе использования интернет-ресурсов. Однако в случае аутодидактики процесс обучения не зависит от какого-либо института, как указывает С. Verrier в своем исследовании понятия аутодидактики «это добровольное самообучение – независимо от предыдущего образовательного уровня учащегося – происходящее вне любой организованной структуры, возможно и иногда прибегающее к помощи человека-ресурса» [5, с. 83]. Определение аутодидактики начинается с набора определяющих характеристик, предложенных Р. Carré. По его мнению, общий термин самообучение охватывает все тренировочные практики, выполняемые полностью или частично «самостоятельно», противопоставляя тем самым обучение, осуществляемое «другими». Теоретической основой, на которой базируется обучение в этом методе обучения, является присвоение содержания самим субъектом, без посредничества и контроля со стороны преподавателя. Итак, определяющей характеристикой самостоятельного обучения является изменение роли обучающегося в процессе обучения. В ситуации самостоятельного изучения иностранного языка обучающийся берет на себя ответственность за выбор целей и средств обучения и проводит самоконтроль. Р. Carré устанавливает различие

между различными модальностями самоподготовки в зависимости от степени независимости обучающегося от образовательного учреждения и преподавателя. Исходя из различных модальностей, которые Р. Carré предлагает градацию самообучения в порядке возрастания самостоятельности: метакогнитивное обучение ⇒ индивидуальное обучение ⇒ обучение на основе опыта ⇒ самостоятельное обучение ⇒ самообучение [3].

Влияние информационных и коммуникационных технологий на формы обучения не так уж и ново. Использование программного обеспечения, электронные словари, Интернета, и это лишь несколько примеров технических ресурсов и поддержки, позволило изменить представление о методах изучения иностранного языка, тем самым переходя от строгого использования учебных материалов в классе под руководством преподавателя к использованию в «открытом доступе». Это также способствовало трансформации концепции природы возможных ресурсов обучения иностранным языкам – таким образом, переходу от документов, строго разработанных для целей обучения, доступ к которым контролируется преподавателем, к аутентичным документам. В этом случае методическое обеспечение позволяет «обучающемуся соблюдать образовательные предписания, которые заставляют его учиться в рамках модулей, подготовленных, зарегистрированных на данном языковом уровне, определенном в соответствии с заранее установленным требованиям» [2, с. 109].

Таким образом, методическое обеспечение – это наиболее разработанный и применяемый в процессе обучения управленческий механизм, облегчающий принятие решения по возможным вариантам эффективного использования ресурсов, являющийся базой для определения целей, стратегий обучения, отбора учебных материалов, систему оценок, способствующий координировать цели и задачи обучения и предлагает базу профессиональной подготовки.

Библиографический список

1. *Князев Е. А.* Лев Петражицкий и аутодидактика в высшей школе // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2020. Т. 19. № 3 (45). С. 84–90. DOI 10.20310/1810-231X-2020-19-3(45)-84-90
2. *Albero B.* Du triangle aux triangulations pédagogiques : une transition vers de nouvelles modalités de formation // Les Carrefours de l'Education. 1999. № 7. P. 104–114.
3. *Carré P.* Autoformation, in CHAMPY, Patrice & ETEVE, Christiane (dir.), Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de la Formation. Paris: Nathan Université. 1994. P. 96–97
4. *Hutchinson T., Waters A.* English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press. 1987. URL:

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1164865> (дата обращения 19.02.2024).

5. Verrier C. Autodidaxie et Autodidactes. L'infini des possibles. Paris: Anthropos. 1999. 230 p.

УДК 81.581/ 811.111

Особенности заимствования китайских слов в английском языке

А. И. Репняков

*Студент,
Новосибирский государственный университет
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В работе рассматриваются особенности лексики английского языка, заимствованной из китайского языка. Определяются основные фонетические и словообразовательные черты лексических единиц данной группы. Особое внимание уделяется способам появления этих заимствований в английском языке, как из китайского языка непосредственно, так и через языки-посредники. В процессе анализа делаются выводы о специфике функционирования в английском языке лексики, заимствованной из китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, английский язык, заимствования, способы заимствования.

Some features of Chinese borrowings in English

A. I. Repnyakov

*Student, Novosibirsk State University
(Novosibirsk, the Russian Federation)*

Abstract. In this paper are explored some features of Chinese borrowings in English. The basic phonetic and word formation principles of this lexis are defined. Special attention is given to the methods in which both direct and indirect borrowings appear in English. In our research we outline the specifics of the functioning of Chinese borrowings in English.

Keywords: Chinese language, English language, borrowings, ways of borrowing.

В настоящее время английский язык имеет неоспоримый статус «мирового» языка в том смысле, что говорящих на этом языке можно найти в любой стране и культуре мира. Именно благодаря этому свойству английского в его состав вошло множество заимствований из стран, культурно и географически не близких родине английского языка.

Английский язык имеет заимствования из великого множества языков, однако в данной статье мы рассматриваем именно заимствования из китайского языка, принимая во внимание все способы появления этих заимствований в английском языке.

Актуальность выбранной темы обусловлена отсутствием четкой системы стандартов относительно классификации китайских заимствований в английском языке. Во-вторых, имеется необходимость в описании способа функционирования английского языка в целом, что невозможно без привлечения усилий частной лингвистики.

Объект исследования: иностранная лексика в английском языке.

Предмет исследования: заимствованная из китайского языка лексика в английском языке.

Цель: определить специфику функционирования в английском языке лексики, заимствованной из китайского языка.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по теме исследования.
2. Произвести статистический анализ использования заимствованной лексики при помощи словарей.
3. Выделить основные черты заимствованной из китайского языка лексики в английском языке.

В нашем исследовании мы опираемся на работы Гарленда Кэннона и Чжичан Сюй, а также на словарь Webster's Third New International Dictionary [3]. Как отмечает Гарленд, классификация китайских заимствований в английском представляется трудной хотя бы из-за большого количества и неоднородности лексических сочетаний, которые эти заимствования могут иметь, а также широкого регистрового и стилового диапазона, в котором они могут применяться [1]. В нашем исследовании мы попытаемся описать систему функционирования китайских заимствований в английском языке с морфологической, фонетической, лексической и семантической сторон.

Так как китайский язык аналитический по своему устройству, заимствования из него по определению не могут претерпевать морфологических изменений. Однако все же имеются случаи словообразовательного калькирования, как например *gang of four* (四人帮 Банда четырех), *moon cake* (月饼 лунный пряник), *gold fish* (金鱼 золотая рыбка), *paper tiger* (纸老虎 обр. претенциозная личность, страна, государство (букв. бумажный тигр)) и других, где заимствования образуются посредством поморфемного перевода исконно китайских слов. Примечателен случай заимствования *chop-chop*, где в наречии 快快 иероглиф *kuài* 快 (быстро) был заменен на омоним *kuài* 筷 из слова 筷子 (палочки для еды), которое в свою очередь переводится на английский как *chopsticks*, отсюда соответствие морфемы 筷 морфеме *chop* и, соответственно, неправильный перевод 筷筷 как *chop-chop*, что приводит к несовпадению содержательной и смысловой частей в слове.

Большая часть заимствований из китайского пришла в английский именно из вариантов китайского языка: путунхуа, кантонского и сямэньского. Это такие слова как *wok*, *cheongsam*, *bok choy* и *taipan* из кантонского; *tea* и *pekoe* из сямэньского; *tai chi*, *Tao*, *wushu* и *typhoon* из путунхуа.

Многие китайские заимствования в английском языке являются опосредованными заимствованиями из китайского через японский; это такие слова как *soy*, *tycoon*, *Zen*, *daimio* и *shogun*. Посредством французского в английский пришли слова *bonze*, *galingale*, *kaolin*, *nankeen*, *Peking* и т. д. Посредством пиджин английского, используемого в Китае – *chop-chop* и *chopstick*.

В этих случаях фонетический состав заимствований принимает на себя элементы языков-посредников. Особенно ярким примером подобного фонетического изменения служат заимствования, опосредованные французским языком. В словах, производных от имени китайского города Пекин (*běijīng* 北京) и опосредованных французским (*Peke*, *Pekin*, *Peking*), можно видеть замену китайской фонемы [tɕ] на [k]. В настоящее время в англоязычных странах наблюдается тенденция к приближению записи и произношения названий городов и стран к исконному; так, Пекин в современном английском записывается как *Beijing* и произносится [beɪ'dʒɪŋ], однако слова, образованные ранее от варианта-предшественника *Peking*, не поменяли своего написания и произношения: *Pekingese*, *Peking duck* и т. д. Все эти факторы, как показало наше исследование, влияют на свойства заимствованных слов в английском языке, их морфологию, лексическую сочетаемость, фонологию и функционирование.

Большинство заимствований неразличимы по лексической сочетаемости. Это такие слова как *typhoon*, *kowtow*, *li*, *chopstick*, *sampan* и т. д. Ни одно из этих заимствований не образует новых лексических единиц при сочетании с исконными английскими словами.

С другой стороны, уникально продуктивными предстают слова *tea* и *Japan*, где в первом случае имеется как минимум 57 различных лексических сочетаний, а во втором – 22 с самим словом *Japan* и 129 с образованным от него прилагательным *Japanese*. Имеются случаи образования синонимов как *Japanese blue* и *Japan blue*, где *Japan* и *Japanese* вступают в конкуренцию за статус единственно правильного варианта.

Достаточно редко встречается изменение понятийного содержания заимствований. Так, одним из наиболее ярких примеров семантического изменения являются слова *yuán* 元 из китайского и *yen* 円 из

японского; японское слово *yen* происходит из китайского *yuán* 元, однако оба слова обозначают разные вещи, а именно валюты Японии и Китая, соответственно.

Чжичан Сюй [4] в своем исследовании предлагает классификацию китайского варианта английского языка, то есть варианта английского языка, наиболее изобилующего заимствованиями из китайского, на основе круговой теории распространения английского, предложенной Б. Качру [2]. Интересной для нашего исследования является лексика, помещенная Сюй на внутренний и внешний круги распространения китайского варианта английского языка. Это такие лексические единицы как *xiaokang* (хороший уровень жизни) и *fuze* (подработка), передаваемые пиньинем и требующие сопровождения объяснением в тексте, и *cadre* (в китайском варианте английского – «лидер организации»; в нормативном английском – «компетентная группа людей, составляющая единицу военной, политической или коммерческой организации») и *work unit* (созданная в китайском варианте английского лексическая единица, означающая «место проживания и работы») – изначально английские слова, прошедшие семантическое изменение при заимствовании их китайским и заимствованные обратно английским из китайского с уже измененным значением. Лексические единицы из обеих категорий описывают именно китайские реалии, вне зависимости от того, являются они исконно китайскими (как *xiaokang*) или английскими (как *cadre*); в любом случае, в английский язык эти лексические единицы попадают именно в китаизированном значении.

В заключение стоит сказать, что границы различных сфер функционирования китайских заимствований в английском языке размыты и, похоже, не имеют между собой какой-либо связи. Слова, заимствованные посредством другого языка продуктивны также, как и заимствованные напрямую из китайского, как, например *Beijing/Peking* и *tea*. Калькирование некоторые заимствований неочевидно; почему 纸老虎 заимствуется в виде *paper tiger*, но 陶土 заимствуется как *kaolin* а не *potter's clay*? Как видно из нашего исследования, система китайских заимствований в английском непостоянна и изобилует категориями заимствований, четко разграничить которые не представляется возможным.

Библиографический список

1. *Garland C. Dimensions of Chinese Borrowings in English // American Speech. 1988. Vol. 63, No. 1. P. 3–3*
2. *Kachru B. World Englishes: Approaches, Issues and Resources // Language Teaching. 1992. P. 1–14.*
3. Webster's Third New International Dictionary [сайт]. URL: <https://www.merriam-webster.com/about-us/ongoing-commitment> (дата обращения 12.04.2024).

4. *Xu Zh.* Chinese English: A future power? // Andy Kirkpatrick (ed.), *The Handbook of World Englishes*. London: Routledge, 2010. P. 282–289.

УДК: 372.881.161.1

Использование потенциала ChatGPT для генерирования игровых заданий на уроке русского языка в экономическом вузе (на примере ролевых игр)

Р. Р. Саркисян

*канд. пед. наук, доцент,
Армянский государственный экономический университет
(г. Ереван, Республика Армения)*

Аннотация. В статье представлены возможности применения ИИ, а именно ChatGPT при обучении русскому языку. Основное внимание уделено тому, как ChatGPT может эффективно генерировать учебный контент, выступая в роли цифрового ассистента для преподавателя, сокращая время и ресурсы для создания дидактических материалов. На основе конкретных примеров показано, как при помощи ChatGPT можно создавать сценарий ролевой игры, генерировать диалоги и использовать их в учебном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), генеративный искусственный интеллект (ГИИ), генеративные нейросети, ChatGPT, промпт, генерирование учебного контента, игровые задания, ролевые игры, диалоги.

Utilising ChatGPT potential to generate game tasks in russian language class at the university of economics (based on the example of role plays)

R. R. Sargsyan

*Cand. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Armenian State University of Economics
(Yerevan, the Republic of Armenia)*

Abstract: The paper presents the possibilities of applying AI, specifically ChatGPT, in teaching the Russian language. The primary focus is on how ChatGPT can efficiently generate educational content, acting as a digital assistant for teachers and reducing the time and resources needed for creating didactic materials. Using specific examples, the paper demonstrates how ChatGPT can be utilized to develop role-playing scenarios, generate dialogues and integrate them into the educational process.

Keywords: artificial intelligence (AI), generative artificial intelligence (GAI), generative neural networks, ChatGPT, prompt, educational content generation, game tasks, role plays, dialogues.

Нейронные сети сегодня стали неотъемлемой частью жизни современного человека. Некоторые модели искусственного интеллекта (далее – ИИ) быстрыми темпами набирают популярность и становятся основой для сервисов, позволяющих генерировать контент различного формата. Одним из таких сервисов, завоевавших популярность пользователей, является ChatGPT. ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer) представляет собой чат-бот с ИИ, работающий на основе новой версии

нейросетевой модели GPT-3.5, разработанный компанией OpenAI. Пользователям открыт свободный доступ к ChatGPT с 30 ноября 2022 г. ChatGPT – это диалоговая модель ИИ, специально обученная для генерации текстового контента на естественном языке. Она основана на архитектуре Transformer и обучена на большом объеме данных, включая тексты из интернета, книги, статьи и др. источники [7].

Сегодня ChatGPT достаточно успешно используется для генерации контента в различных сферах, в том числе образовательной. Возможности нейросети используют как учащиеся, так представители профессорско-преподавательского и административного состава. В рамках данной статьи будут рассмотрены некоторые возможности ChatGPT при генерировании учебного контента. В центре нашего внимания – ролевые игры, которые могут быть разработаны при помощи ChatGPT и использованы при обучении русскому языку в экономическом вузе в РА. Следует отметить, что возможности ChatGPT не ограничиваются генерированием учебного контента (учебные тексты, вопросы к текстам, тестовые задания, создание глоссария/словаря по теме урока, лексико-грамматические задания, идеи для дискуссий и дебатов, темы для сообщений и презентаций и др.). Многие преподаватели также используют ChatGPT для оценки работ учащихся, для предоставления фидбека (обратной связи), написания отчетов, официальной переписки и других целей, поскольку одной из целей использования технологий ИИ в образовательном процессе является освобождение преподавателей от ряда рутинных технических процессов [1].

Преподаватели могут использовать ChatGPT для генерации разнообразных и интересных игровых заданий на уроках иностранного языка. Чтобы использовать ChatGPT, необходимо в первую очередь открыть аккаунт (учетную запись) на сайте <https://openai.com/chatgpt> [6], в поле запроса ввести необходимую информацию и ждать релевантного ответа чат-бота. Главное в работе нейросети – правильная формулировка запроса. Запросы, дающие максимально информативные результаты, отвечающие потребностям и задачам пользователя, называют промптами. Слово «промт» происходит от английского «prompt», что в переводе означает «запрос», «подсказка», «запрашивать» и т. п. Правильная формулировка запроса имеет огромное значение. Если пользователь задает неправильный запрос, время для генерации контента увеличивается, и появляется необходимость переформулировать запрос, предоставить дополнительную информацию [7].

Чтобы получить релевантный ответ, необходимо составить команду с конкретной формулировкой, подробностями о контексте и набором важных дополнительных деталей [3]. Для генерирования учебного контента рекомендуем также указать тему урока и целевую

аудиторию (в нашем случае – студенты первого курса экономического вуза, изучающие русский язык как иностранный, уровень владения русским языком – средний (B1-B2 согласно CEFR)). В отдельных случаях преподаватель также может указать стиль (официально-деловой, разговорный и пр.), а также объем запрашиваемого материала.

Рассмотрим несколько возможностей ChatGPT для создания игровых заданий, которые могут быть реализованы на уроке русского языка в экономическом вузе.

Игровые технологии занимают важное место в изучении любого иностранного языка. Одним из видов дидактических игр является ролевая игра. Ролевая игра – это форма учебной активности, в которой моделируется ситуация профессиональной деятельности. Ролевая игра позволяет «эффективно подготовить обучающихся к коммуникации, так как уже принимая участие в разыгрывании ролей на учебных занятиях, они воссоздают реальные ситуации общения» [2].

Преподаватель может предложить ChatGPT создать сценарий для ролевой игры, в рамках которой студенты смогут использовать приобретенные знания и навыки в реальных ситуациях.

ПРОМПТ: Напиши сценарий ролевой игры для студентов первого курса экономического вуза на тему «Собеседование о приеме на работу». Уровень владения русским языком – средний (B1-B2 согласно CEFR).

*ОТВЕТ: Сценарий ролевой игры: «Собеседование о приеме на работу»
Цель ролевой игры: Развитие навыков коммуникации, подготовка к собеседованию и использование профессиональной лексики на русском языке.*

Роли:

Кандидат (К): Студент первого курса экономического вуза, ищущий стажировку в области своей специализации.

Рекрутер (Р): Сотрудник отдела кадров, проводящий собеседование.

Сценарий:

(Студент подходит к двери кабинета, куда он приглашен на собеседование.)

(Р): Доброе утро! Входите, пожалуйста. Вы Александр, верно?

(К): Да, правильно. Здравствуйте!

(Р): Прекрасно, рад видеть Вас. Пожалуйста, садитесь. Давайте начнем. Расскажите немного о себе, Вашем образовании и почему Вы решили подать заявку на стажировку в нашей компании.

(К): Я студент первого курса экономического университета. Интересуюсь финансами и анализом данных. Решил подать заявку, потому что ваша компания известна своими инновационными подходами в

этой области, и я хочу получить опыт работы в такой успешной организации.

(Р): Понятно. Какие навыки и качества Вы считаете наиболее важными для успешной стажировки у нас?

(К): Я обладаю хорошими аналитическими навыками, умею работать в команде и знаю программы для анализа данных. Также изучаю английский язык, что, я считаю, может быть полезным для ваших международных проектов.

(Р): Отлично. Расскажите о ситуации, когда Вам пришлось решить сложную задачу в команде. Как Вы справились с этим?

(К): Недавно мы в университете проводили проект по анализу финансовых данных. Мы столкнулись с трудностями в обработке большого объема информации, но благодаря эффективному распределению обязанностей и командной работе мы успешно завершили проект в срок.

(Р): Отлично, это замечательный опыт. Еще вопрос: как Вы реагируете на стрессовые ситуации и как управляете своим временем?

(К): Стрессовые ситуации для меня – это возможность проявить себя. Я обычно сохраняю спокойствие, анализирую ситуацию и принимаю обдуманное решение. Что касается управления временем, я использую методы приоритизации и стремлюсь к эффективной организации своего рабочего дня.

(Р): Хорошо, Александр, спасибо за Ваши ответы. У нас еще есть несколько кандидатов. Мы свяжемся с Вами в ближайшее время.

(К): Спасибо за возможность пройти собеседование. Буду ждать ответа. Всего хорошего!

(Кандидат уходит.)

При конструировании ролевой игры преподаватель не должен забывать о главных составляющих ролевой игры: месте, времени, задаче, ограничениях. С учетом указанных составляющих нами было разработано следующее задание с инструкциями: *Вы являетесь студентом первого курса Армянского государственного экономического университета (можно указать также факультет) и ищете вариант стажировки в компании X (можно указать конкретную компанию). Вы отправили свое резюме в компанию, после чего Вас пригласили на собеседование. Разыграйте диалог между кандидатом на позицию стажера и HR-менеджером компании в его кабинете. Используйте данный диалог в качестве образца. Место – кабинет HR-менеджера. Время – начало рабочего дня (10.00). Ограничение во времени – 10 минут. Можно ввести и другие ограничения (например, какие языковые средства не использовать, что не говорить и пр.), что делает ролевую игру еще интереснее.*

Данная ролевая игра поможет студентам практиковать общение на русском языке в профессиональной ситуации и подготовиться к реальному собеседованию о приеме на работу.

Основа ролевой игры – диалог. Приведем еще один пример использования сгенерированного нейронной сетью диалога с целью организации практики делового общения.

ПРОМПТ: Составь диалог на тему «В банке» для студентов первого курса экономического университета, которые изучают русский язык как иностранный, уровень владения языком – средний (B1-B2 согласно CEFR).

ОТВЕТ: Диалог на тему «В банке»

Роли: студент (С) и банковский работник (БР):

С: Здравствуйте! Я студент экономического университета. Меня зовут Алексей. Я хочу открыть счет в вашем банке.

БР: Добрый день, Алексей! Рады приветствовать Вас в нашем банке. Какой вид счета Вы хотели бы открыть?

С: Я думаю, мне нужен стандартный текущий счет для учебных нужд. Какие документы мне потребуются?

БР: Для открытия счета нам понадобится Ваш паспорт и документ, подтверждающий Ваше место учебы. У Вас с собой эти документы?

С: Да, конечно! Вот мой паспорт и студенческий билет. Этого достаточно?

БР: Отлично! Теперь нам нужно заполнить небольшую анкету. Вы уже раньше имели опыт в получении банковских услугах?

С: Нет, это мой первый счет. Я немного волнуюсь, но готов заполнить анкету.

БР: Не волнуйтесь, Алексей. Я помогу Вам с анкетой. Мы также предоставляем услуги онлайн-банкинга, чтобы Вы могли управлять счетом через интернет. Вас интересует эта услуга?

С: Да, это было бы удобно. Как я могу воспользоваться онлайн-банкингом?

БР: Мы расскажем Вам все подробности и выдадим Вам логин и пароль после открытия счета. Есть ли у Вас еще вопросы?

С: Нет, все понятно. Спасибо за Вашу помощь.

БР: Пожалуйста, рад был помочь. Ваш счет будет активен в течение дня. Если у Вас возникнут вопросы, не стесняйтесь обращаться к нам.

Этот диалог предоставляет студентам возможность практиковать языковые навыки, связанные с открытием банковского счета, а также знакомит их с базовыми терминами и процедурами в банковской сфере.

Работа над развитием диалогической речи учащихся проводится нами в три этапа: чтение по ролям, заполнение пропусков подходящими репликами, разыгрывание диалога. Задания для каждого этапа были сформулированы следующим образом:

- I этап: *Прочитайте по ролям диалог между сотрудниками банка и клиентом.*
- II этап: *Вместо пропусков вставьте подходящие реплики.*
- III этап: *Разыграйте аналогичный диалог между сотрудником банка и клиентом.*

Такая поэтапная работа основана на общепедагогическом принципе «от простого к сложному». В то же время подобная работа с диалогами помогает реализовать принцип дифференцированного обучения, то есть более слабым студентам предлагается прочитать диалог по ролям, а сильным – разыграть диалог, используя весь имеющийся в их распоряжении арсенал языковых средств.

Похожие диалоги («В турагентстве», «В аэропорту», «На таможне» и др.) использовались нами и в рамках других тем («Туризм», «Таможни» и др.) в процессе обучения русскому языку на всех факультетах Армянского государственного экономического университета.

Оценка качества сгенерированных заданий

При оценке качества заданий, сгенерированных ИИ, нами учитывался ряд критериев, которые мы использовали для анализа и оценки каждого задания. Рекомендуем практикующим преподавателям обращать внимание на следующие ключевые аспекты, которые использовались нами для оценки пригодности к использованию заданий, созданных при помощи ChatGPT, в учебном процессе и для достижения конечных образовательных целей:

- **Целевая ориентированность задания.** Задания соответствуют целям обучения и направлены на достижение конкретных образовательных результатов. Основная цель обучения русскому языку в АГЭУ – «развитие и совершенствование коммуникативных навыков и умений, необходимых как для повседневного общения, так и успешного осуществления профессиональной деятельности студентов с использованием русского языка» [4, с. 215]. Одним из конечных образовательных результатов является использование русского языка в различных сферах общения, в первую очередь профессиональной.

- **Ориентация на конкретную целевую аудиторию.** Задания соответствуют уровню знаний и языковых навыков студентов, обучающихся на первом курсе экономического вуза. Чтобы оценить задание на соответствие уровню, нами был проведен тест на определение

уровня с использованием инструмента <https://textometr.ru/> [5]. Согласно полученному результату, тексты (диалоги) соответствуют уровням B1 и B2 согласно CEFR или I и II сертификационному уровню, что и было задано.

- **Языковые навыки.** Задания стимулируют использование русского языка на заявленном уровне. Текст заданий понятен учащимся, четок, не допускает разночтений и двусмысленности, способствует развитию языковых навыков студентов.

- **Структура и логика заданий.** Задания имеют четкую структуру и логическую последовательность выполнения. Логика задания понятна и легко воспринимается студентами.

- **Креативность (творческий подход).** В отдельных случаях задания включают элементы творчества и стимулируют студентов к самостоятельной мыслительной деятельности и решению поставленных задач.

- **Сбалансированность заданий.** Задания сбалансированы по уровню сложности, не являются излишне сложными или слишком простыми, то есть ориентированы на среднестатистического студента-первокурсника Армянского государственного экономического университета.

- **Связь с реальными ситуациями.** Задания включают в себя элементы реальных ситуаций из экономического контекста, что делает их применимыми в реальных ситуациях общения.

- **Возможность предоставления фидбека (обратной связи).** Задания предоставляют возможность для обратной связи, чтобы студенты могли понимать свои ошибки и улучшать свои навыки, причем фидбек может предоставляться как преподавателем (оценивание), так и студентами (взаимооценивание и самооценивание).

- **Активная вовлеченность учащихся в учебный процесс.** Сгенерированные задания стимулируют активное участие студентов в учебном процессе и способствуют развитию различных навыков, таких как коммуникация, сотрудничество, креативность, критическое мышление и др.

Таким образом, ChatGPT может быть использован как цифровой помощник преподавателя в процессе разработки заданий различного характера. Исходя из нашего опыта использования сгенерированных ChatGPT диалогов и сценариев ролевых игр, можно утверждать, что с командами по созданию сценариев ролевых игр для использования на уроках русского языка ChatGPT справляется весьма успешно. Использование нейросети с целью генерирования сценариев ролевых игр позволяет существенно улучшить эффективность обучения, сделав уроки более интересными, интерактивными и профессионально-ориентиро-

ванными. ChatGPT выступает в роли мощного инструмента для создания учебного контента. Следовательно, преподавателям, разрабатывающим дидактические материалы, рекомендуем смело использовать потенциал ChatGPT для генерации учебного контента, в том числе и для разработки сценариев ролевых игр.

Библиографический список

1. Видова Т. А., Романова И. Н. Возможности применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе // Образовательные ресурсы и технологии, 2023. № 1 (42). С. 27–35. URL: <https://vestnik-muiv.ru/article/vozmozhnosti-primeneniya-tekhnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protsesse/> (дата обращения: 03.02.2024).
2. Кузьмина Л. С. Ролевые игры как способ смены деятельности на уроках иностранного языка // Молодой ученый, 2023. № 34 (481). С. 154–156. URL: <https://moluch.ru/archive/481/105657/> (дата обращения: 03.02.2024).
3. Лайфхакер. 15 промптов для ChatGPT, которые вам могут пригодиться. URL: <https://lifehacker.ru/promty-dlya-chatgpt/> (дата обращения: 02.02.2024).
4. Саркисян Р. Р., Мкртчян А. Е. В ногу со временем: Новая концепция преподавания русского языка в АГЭУ и запуск электронного курса на платформе Moodle // Вестник Армянского государственного экономического университета. Ереван: Тнтесает, 2020. № 4 (60). С. 209–225.
5. Текстометр. URL: <https://textometr.ru/> (дата обращения: 02.02.2024).
6. ChatGPT. URL: <https://openai.com/chatgpt> (дата обращения: 05.02.2024).
7. ChatGPT – нейросеть, где осуществляется онлайн-генерация текста. URL: <https://omirs.com/chatgpt-iskusstvennyj-intellekt/> (дата обращения: 02.02.2024).

УДК 372.881.1

Формирование лингвокультурологической компетенции на занятиях по иностранному языку через изучение аутентичных песен

А. Г. Смирнова

*канд. филол. наук, доцент,
Кемеровский государственный университет
(г. Кемерово, Россия)*

Н. В. Горбова

*канд. пед. наук, доцент,
Севастопольский государственный университет
(г. Севастополь, Россия)*

Аннотация. В рамках настоящей работы описана апробированная в ходе многолетней практики методика формирования лингвокультурологической

компетенции через применение аутентичного песенного материала на занятиях по немецкому языку. В статье представлены критерии выбора песенного материала для изучения иностранному языку, а также представлены методические приемы и конкретные упражнения, направленные на развитие лингвокультурологической компетенции. Авторы приводят обоснования применения этой методики в настоящей статье и делятся некоторыми наработками по данной теме на материале немецкого языка

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, аутентичный песенный материал, критерии выбора песен, методические приемы, упражнения, немецкий язык.

Formation of linguistic and cultural competence in foreign language classes

A. G. Smirnova

Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Kemerovo State University
(Kemerovo, the Russian Federation)

N. V. Gorbova

Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Sevastopol State University
(Sevastopol, the Russian Federation)

Abstract. Within the framework of this work, the method of formation of linguistic and cultural competence, tested in the course of many years of practice, is presented through the use of authentic song material in German language classes. The article presents the criteria for choosing song material for learning a foreign language, as well as methodological techniques and specific exercises aimed at developing linguistic and cultural competence. The authors provide the rationale for the application of this technique in this article and share some of the best practices on this topic based on the material of the German language.

Keywords: linguistic and cultural competence, authentic song material, song selection criteria, methodological techniques, exercises, German.

Современный мир выдает постоянно новые вызовы и сложности, поэтому обучение иностранному языку также должно это учитывать и реализовываться с пониманием необходимости одновременного «познания» особенностей национальной культуры страны изучаемого языка, что в будущем позволит избежать сложностей в общении и поможет выстроить равноправную партнерскую коммуникацию. Отмечается, что осуществление межкультурной коммуникации «невозможно без знания и понимания исторических, культурных, социальных процессов, происходящих в стране изучаемого языка» [2, с. 114].

В процессе обучения иностранным языкам в последнее время особое внимание уделяется формированию лингвокультурологической компетенции, под которой мы понимаем осознание обучающимися изучаемого ими иностранного языка как национального языка, который отражает национальную культуру языка. Методисты и педагоги (Болдырева Л. И., Милованова Л. А., Деева Н. В., Смирнова А. Г. и др.) постоянно отмечают важность формирования лингвокультурологической компетенции наряду с основной – языковой компетенцией. В работах ученых, посвященных изучению лингвокультурологической компетенции, отмеча-

ется, что лингвокультурологическая компетенция «открывает перспективу овладения основами языковой концептуальной картины мира» [1, с. 80]. Кроме того, отмечается, что лингвокультурологическая компетенция необходима при изучении иностранного языка в том числе и студентам технических направлений бакалавриата [3].

На наш взгляд, лингвокультурологическая компетенция в первую очередь нацелена на знание и понимание особенностей культуры, закодированных в языковых единицах. Лингвокультурологическая компетенция включает в себя не просто знания и навыки, связанные с изучаемым языком, но и умения, применять эти знания и навыки в стране изучаемого языка, с его носителями. Эта компетенция направлена на глубокое понимание культуры народа изучаемого языка, его особенностей, закодированных в истории и культуре, в языковых идиомах и специфических форм общения и этикета.

Очевидно, что в большинстве случаев изучение лингвокультурологического материала – работа, преимущественно направленная на запоминание сухой страноведческой информации, дат и персоналий, географических и исторических реалий, исторических событий, статистических данных и т. п. Безусловно, страноведческая информация может подаваться обучающимся разным способом: посредством текстов разных жанров в устном и письменном формате с использованием разнообразных методов предъявления и запоминания учебного материала.

Авторы настоящей работы предлагают использовать аутентичные иноязычные песни для формирования лингвокультурологической компетенции, поскольку использование аутентичных иноязычных песен позволяет разнообразить учебную деятельность обучающихся, поддержать их интерес и мотивацию к изучению иностранного языка. Несмотря на то, что аутентичные песни на иностранном языке знакомят обучающихся не с точными данными, но они помогают уловить культуру страны на эмоциональном уровне, содействуют пониманию важности тех или иных обычаев, реалий, которые звучат в песнях, поэтому, по нашему мнению, также формируют лингвокультурологическую компетенцию и делают это незаметно в легкой и ненавязчивой форме, без особых усилий со стороны обучающихся.

Помимо вышесказанного, иноязычный песенный материал на занятиях по иностранному языку используется для совершенствования фонетических навыков, а также запоминания лексики и грамматики. Так, например, во время прослушивания и исполнения песен совершенствуются как слухо-произносительные, так и ритмико-интонационные навыки, что в дальнейшем позволит лучше воспринимать речь носителя языка. Кроме того, ученые установили, что музыка вовлекает в работу оба полушария головного мозга, что обеспечивает длительное

хранение изучаемого материала. В этом случае освоение грамматических правил и пополнение вокабуляра происходит как осознанно, так и неосознанно, повышая продуктивность запоминания. При этом отлично запомнить грамматические конструкции иностранного языка помогает и рифмовка.

Учитывая вышеизложенное, мы полагаем, что лингвокультурологическая компетенция может формироваться и совершенствоваться посредством изучения аутентичного песенного материала, а именно через осмысление и интерпретацию социокультурной информации песни.

При выборе аутентичных песен для последующей работы, связанной с развитием лингвокультурологической компетенции мы рекомендуем принимать во внимание следующие критерии:

- уровень владения иностранным языком, наличие ранее изученных грамматических форм и конструкций, обеспечивающее наилучшее понимание содержания песни;

- соответствие тематического наполнения песни учебному плану, то есть преподаватель при выборе песни должен обращать внимание на содержательное наполнение песни;

- наличие в песне культурного компонента, связанного с этноспецификой изучаемого языка.

Важно подчеркнуть, что лингвокультурологическая компетенция должна совершенствоваться у обучающихся на каждом этапе их обучения. В этом случае, на наш взгляд, аутентичный песенный материал является оптимальным дополнением к учебной программе. В нашей практике преподавания немецкого как иностранного языка мы используем следующие песни:

- на уровне владения немецким языком А1 в рамках темы «Времена года» обучающиеся работают с песнями: «Guten Morgen, Sonnenschein», «Das Leben ist schön», «Es war eine Mutter», по теме «Профессии»: «Weiß, weiß weiß sind meine Kleider»;

- на уровне владения немецким языком А2 по теме «Праздники» осуществляется работа с такими песнями как: «Alle Jahre wieder», «Bald ist Weihnachten»;

- на уровне владения немецким языком В1 в рамках обширной темы «Страноведение» хорошо подходят песни «Das alles ist Deutschland», «Das ist Berlin»;

- на уровне владения немецким языком В2 можно поработать со сленгизмами, которые можно в текстах следующих песен: «Roller», «Kein Wort», «Schwarz zu blau», «Sonntag».

Технология работы с содержанием аутентичных песен представляет собой последовательность заданий и упражнений, которые выполняются на дотекстовом, текстовом, послетекстовом этапах.

На дотекстовом этапе интересными являются задания, связанные с историей создания песни, помогающие исследовать то или иное важное историческое событие или культурное явление. В этом случае экспликация социокультурной информации возможна через задания такого плана:

- ✓ составление комментария об истории написания песни;
- ✓ подготовка сообщения о личности автора или исполнителя;
- ✓ описание социокультурных особенностей времени создания песни, места ее действия.

На текстовом этапе мы используем следующие задания и упражнения, направленные на развитие лингвокультурологической компетенции:

- ✓ заполнение пропусков в тексте, связанных со страноведческой информацией;
- ✓ выявление социокультурных стереотипов на основе содержания песни и их интерпретация;
- ✓ извлечение из песенного материала социокультурной информации (социокультурных реалий, исторических фактов, сленгизмов и т. п.);
- ✓ составление лингвокультурологического словаря на материале песен;
- ✓ группировка слов из песни по заданному признаку: реалии, личности, топографические объекты;
- ✓ ответы на вопросы страноведческой направленности и их составление;
- ✓ сравнение и оценка феноменов родной и иноязычной культур.

На послетекстовом этапе обычно обучающие выполняют такие задания, как:

- ✓ составление диалогов на основе прослушанных песен и изучаемой на их материале тематики;
- ✓ составление диалогов с использованием сленгизмов из прослушанных песен;
- ✓ проведение дискуссии социокультурной направленности согласно содержанию конкретной песни.

В диалогах обучающиеся могут выразить свое отношение к песне, ее содержанию или даже (при просмотре видеоклипа) исполнению. В этом случае лучше выбирать современные, популярные среди молодежи песни, которые были бы интересны по содержанию и стимулировали

бы ребят к последующему обсуждению. Для организации мини-дискуссий лучше выбирать песни, в текстах которых освещены социальные проблемы общества. Лирические песни могут подтолкнуть к беседе о взаимоотношениях людей.

В заключении отметим следующее: во-первых, аутентичные песенные тексты имеют как лингвистические (фразеологизмы, идиомы, сленгизмы), так и экстралингвистические параметры (сюжетная линия, ключевой смысл), что позволяет разрабатывать разнообразные типы упражнений, направленных на формирование и развитие лингвокультурной компетенции. Во-вторых, именно благодаря этому у обучающихся в процессе работы с иноязычным аутентичным материалом происходит осознание того, что представители различных культур могут видеть одинаковые вещи совершенно по-разному, но у них аналогичные чувства и переживания, они также любят и страдают, их, как и нас, тоже волнуют вопросы о смысле жизни. Кроме того, формирование лингвокультурологической компетенции – это длительная работа, которая включает разнообразные стратегии, одной из которых могут быть аутентичные песни на изучаемом иностранном языке.

Библиографический список

1. *Болдырева Л. И.* Лингвокультурологическая компетенция как составляющая коммуникативной компетенции // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции в 3 частях. 2018. С. 79–81.

2. *Деева Н. В., Смирнова А. Г.* Формирование социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 4 (48). С. 114–120.

3. *Казакова У. А., Кузнецова М. Н.* Формирование лингвокультурологической компетенции студентов технологического вуза // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Науч. ред. О. Ю. Макарова, сост. Д. В. Горбунова. Казань, 2022. С. 63–69.

4. *Milovanova L. A., Tsybaneva V. A.* Foreign language teachers' linguistic and cultural awareness: ways of development // Психология образования в поликультурном пространстве. 2022. № 2 (58). С. 60–71.

**Безэквивалентная лексика как средство формирования
вторичной языковой личности студентов
(в рамках темы традиционный китайский праздник Чуньцзе)**

А. Р. Сулейменова

*старший преподаватель,
Омский государственный педагогический университет
(г. Омск, Россия)*

Ю. С. Ласунова

*магистрант, ассистент,
Омский государственный педагогический университет
(г. Омск, Россия)*

Аннотация. В статье поднимается вопрос о развитии вторичной языковой личности посредством применения безэквивалентной лексики на языковых парах в рамках темы «Традиционные праздники Китая». Раскрывается вопрос о важности использования безэквивалентной лексики в процессе обучения китайскому языку для формирования вторичной языковой личности и понимания культурного кода китайцев. Изучение безэквивалентной лексики происходит на разных этапах обучения языку и иероглифики через представленную классификацию тематических подгрупп безэквивалентной лексики по теме традиционный праздник Китая – Чуньцзе.

Ключевые слова: культурный код, вторичная языковая личность, безэквивалентная лексика, традиционные праздники Китая.

**Non-equivalent vocabulary as a means
of forming secondary language personality of students
(in the framework of the topic traditional chinese chunjie holiday)**

A. R. Suleimenova

*Senior Lecturer, Omsk State Pedagogical University
(Omsk, the Russian Federation)*

Yu. S. Lasunova

*Master's Degree Student, Assistant, Omsk State Pedagogical University
(Omsk, the Russian Federation)*

Abstract: The article raises the issue of the development of a secondary linguistic personality through the use of non-equivalent vocabulary in language pairs within the framework of the topic of traditional holidays of China. The question of the importance of using non-equivalent vocabulary in the process of teaching the Chinese language for the formation of a secondary linguistic personality and understanding of the cultural code of the Chinese is revealed. The study of non-equivalent vocabulary occurs at different stages of teaching language and hieroglyphs through the presented classification of thematic subgroups of non-equivalent vocabulary on the topic of the traditional holiday of China – Chunjie.

Keywords: cultural code, secondary linguistic personality, non-equivalent vocabulary, traditional holidays of China.

Проблемы взаимодействия языка и культур, соотношения культуры и языка, а также поиск оптимальных форм межкультурного общения всегда привлекали внимание исследователей. Изучение иностранных языков и их использование как средства международного общения сегодня невозможно без глубокого и разностороннего знания культуры носителей этих языков, их менталитета, национального характера, образа жизни, видения мира, обычаев, традиций. Только сочетание этих двух видов знания – языка и культуры – обеспечивают эффективное и плодотворное общение» [2, с. 310].

Тема безэквивалентной лексики (далее – БЭЛ) как средства формирования вторичной языковой личности студентов является актуальной и важной в современном образовании. В условиях глобализации и межкультурного общения знание иностранного языка становится необходимым для успешной карьеры и профессионального развития. Так, необходимость знания безэквивалентных единиц и выражений возникает в различных сферах жизни: деловое общение, межкультурная коммуникация, научная и техническая литература. Отсутствие опыта работы с безэквивалентной лексикой может привести к непониманию и проблемам в общении с иностранцами. Кроме того, знание безэквивалентной лексики является важным элементом формирования вторичной языковой личности студентов, что позволяет расширить словарный запас, улучшить навыки коммуникации общения на иностранном языке, а также дать первичное понимание о культурных особенностях, традициях, менталитете стран изучаемого языка.

Связь безэквивалентной лексики и развития вторичной языковой личности студентов вуза заключается в том, что изучение специфичной лексики помогает студентам улучшить свои навыки владения иностранным языком на компетентностном уровне. Изучение БЭЛ позволяет студентам расширить свой словарный запас и понимание значения лексических единиц в контексте для более точного выражения своих мыслей. Также, изучение БЭЛ помогает студентам лучше понимать культурные особенности страны, где используется этот язык, что в свою очередь открывает возможность понять культурный код иностранца. Также БЭЛ способствует развитию когнитивных процессов у студентов, таких как: внимание, память, анализ и синтез информации. Кроме того, изучение БЭЛ помогает студентам преодолеть языковой барьер и стать более уверенными в использовании иностранного языка в различных ситуациях, что важно для социальной адаптации.

Исходя из этого, рассматривая обучение иностранному языку как формирование языкового сознания, следует обратить внимание на определенные закономерности присвоения «неродного» языка, прежде всего, связанные с культурологическим кодом изучаемого языка.

Актуальность формирования вторичной языковой личности в процессе обучения китайскому языку у студентов языковой специальности. В области языкового образования в условиях реальных контактов студентов и будущих специалистов с носителями многочисленных культур посредством изученных в вузе языков встает задача формирования личности нового типа. Поэтому, изучение китайского языка невозможно без погружения в культуру, традиции и ментальность китайцев.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем формирование вторичной языковой личности через изучение китайского языка, делая акцент на концепте безэквивалентной лексики. Так, в процессе изучения китайского языка происходит знакомство с древнейшей культурой, обычаями и традициями Китая. Знакомство с культурой происходит с первых занятий, в том числе в процессе изучения иероглифики. Именно поэтому, стоит уделить особое внимание такому языковому явлению как – безэквивалентная лексика. Нами была изучена БЭЛ с точки зрения национально-специфической лексики, раскрывающая особенности жизни народа, ритуал, поведение. Базируясь на классификации С. Влахова и С. Флорина [1, с. 416], нами было выделено несколько безэквивалентных подгрупп по тематическому принципу, которые отражают лингвокультурный образ Китая по теме 春节 [chūnjié] Чуньцзе «Праздник весны»:

- кушанья;
- украшения;
- одежда;
- специальная терминология;
- устойчивые выражения;
- мифические/исторические личности.

Самой многочисленной подгруппой является подгруппа – кушанья, исходя из этого, мы отобрали некоторые лексические единицы БЭЛ для обучения китайскому языку на языковых парах в контексте объяснения культурного кода.

春节 [chūnjié] Праздник весны или китайский Новый год являются очень важным событием для каждого этнического китайца. Этот праздник символизирует воссоединение и сплочение семьи, поэтому практически каждый китаец празднует Новый год дома со своей семьей. На праздничный стол подаются блюда разных сортов.

В период 春节 Праздника весны китайцы готовят самые разнообразные яства, такие как: 饺子 [jiǎozi] «Цзяоцзы» или китайские пельмени. «Цзяоцзы» представляют собой отварные пельмени с мясной и овощной начинкой, обычно приготавливаются из теста и отвариваются в воде. Существует народная песня под названием 《大寒小寒，吃饺》

子过年》 что обозначает «кушайте пельмени в Новый год в большие и малые холода». Большие холода подразумевает период с 20 или 21 января, а малые холода относятся к периоду с 6 – 7 января.

年糕 [niángāo] няньгао представляют собой новогоднее печенье или пирог, который относится к сезонным блюдам китайского Нового года. Новогоднее печенье – рисовые лепешки на пару, которые едят во время праздников, готовят из клейкой рисовой муки, добавляя различные приправы. Это блюдо, как считается, приносят удачу в карьере, деньгах и семейных делах. Иногда няньгао зовут просто *Китайским новогодним пирогом*. Раньше китайцы готовили этот пирог, чтобы сохранить еду на зиму, так как няньгао может храниться долгое время без ущерба для качества и обеспечивает тело энергией, так необходимой в зимнее время. Теперь такие пироги готовят в специальных формах, которые усиливают его символический эффект, например в форме рыбы или свиньи. Рисовый пирог имеет три цвета: красный, желтый и белый. Существует много видов рисовых лепешек, например, белые лепешки с севера – 北方的白糕 [běifāngde báigāo], простые рисовые лепешки – 米糕 [mǐgāo], лепешки из красной тайванской черепахи – 台湾的红龟糕 [táiwāndehóngguīgāo]. Древние сказания говорят нам о том, что самые ранние рисовые лепешки использовались для поклонения предкам в канун Нового года, а позже стали пищей для праздника Весны.

年夜饭 [niányèfàn] – это особый термин, который включает в себя все блюда, подаваемые в канун Нового года. Это может быть тушеная курятина с каштанами, (счастье и благополучие), пара приготовленной рыбы (изобильный Новый год), новогоднее печенье (успех), рисовые клецки (воссоединение семьи). По-другому, кушать новогоднюю еду 吃年夜饭 означает тот же смысл, что и семейный ужин 吃团圆饭.

白干儿 [báigāner] представляет собой сильный алкогольный напиток. Имеет специфичный аромат, сделан из сорго (род однолетних и многолетних травянистых растений семейства Злаки, или Мятликовые), риса и пшеницы. В самой семантике слова 白 «белый», заключается качественный состав водки. 白干儿 или 白酒 [báijiǔ] не имеет цвета.

Систематизируя все вышеперечисленное, отметим, изучение китайской кулинарной традиции – это, прежде всего, предмет культа и почтение к предкам. Данный учебный пласт, который часто выражен и представлен БЭЛ необходимо изучать для понимания внешней картины мира китайцев, в частности, для понимания ментальности китайцев, что позволит наладить успешную двустороннюю коммуникацию. В контексте нашего исследования мы говорим о введении таких новых лексических единиц, лексических оборотов и фраз, с детальным развернутым объяснением их лексического значения на родном языке с

вербальной опорой. На начальном этапе изучения языка, погружая обучающегося в культуру и обычаи Китая, начинается формирование второй языковой личности, вводится само понятие в иероглифах с пояснением на родном языке. Важно заинтересовать обучающегося, приводя яркие и подробные факты, базируясь на культуре страны изучаемого языка, тем самым мотивировать к самостоятельному поиску у обучающегося. В дальнейшем на языковых парах происходит более глубокое изучение БЭЛ уже на китайском языке, что позволяет более точно сформировать навыки использования БЭЛ и более глубокого понятия культуры и обычаев Китая, происходит формирование лингвистического кода у обучающихся. Наиболее продуктивным способом введения новых БЭЛ, на наш взгляд, является представление в тексте. В качестве текстов могут быть использованы аутентичные тексты с дополнительным комментарием от преподавателя. Также, необходимо обратить внимание на наличие изображения для раскрытия полного и разностороннего содержания новой лексической единицы.

Изучение БЭЛ позволяет сформировать лингвокультурологическую компетенцию у обучающегося, открывает возможности для развития вторичной языковой личности в рамках компетентностного подхода в современном языковом образовании.

Библиографический список

1. *Влахов С., Флорин С.* Непереваемое в переводе. М., 1986. 416 с.
2. *Садохин А. П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Высшая школа, 2005. 310 с.

УДК 372.881.111.1

Воспитательный потенциал сказочных текстов для обучения иноязычному чтению в начальной школе

М. Н. Татарина

*канд. пед. наук, доцент,
Вятский государственный университет
(г. Киров, Россия)*

Аннотация. Описан воспитательный потенциал сказочного текста для обучения иноязычному чтению. Представлены виды сказочных текстов для обучения иноязычному чтению в начальной школе, наилучшим образом развивающие мышление, воображение, познавательный интерес и вызывающие яркие эмоции младших школьников. Проанализированы условия для использования иноязычных сказочных текстов как эффективного средства обучения иноязычному чтению в учебно-методических комплексах для начальной школы.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, сказочный текст, иноязычное чтение, начальная школа.

Educational potential of foreign-language fairy-tales for teaching foreign-language reading in elementary school

M. N. Tatarinova

Cand. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Vyatka State University
(Kirov, the Russian Federation)

Abstract. The educational potential of a fairy-tale text for teaching foreign-language reading is described. The types of fairy-tale texts for teaching foreign-language reading in elementary school are presented, which best develop thinking, imagination, cognitive interest and evoke vivid emotions of younger students. The conditions for the use of foreign-language fairy-tale texts as an effective means of teaching foreign-language reading in textbooks for elementary schools are analyzed.

Keywords: educational potential, a fairy-tale, foreign-language reading, elementary school.

Современная начальная школа является образовательным учреждением, активно реализующим в своей деятельности прогрессивные идеи демократии, гуманизации, доступности, сохранения и развития лучших традиций, эмоционально-ценностного развития личности ученика [6, с. 5–6]. Это касается обучения любому школьному предмету, в том числе иностранному языку. Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), изучение иностранного языка на ступени начального общего образования нацелено на развитие личности младшего школьника: его коммуникативных умений, психических процессов, ценностных ориентаций, эмоционального интеллекта, воли [10, с. 14].

Однако более эффективному достижению целей и решению задач овладения младшими школьниками новым для них языком и ценностями культуры его носителей препятствует бедность словарного запаса учеников как на родном, так и на изучаемом иностранном языке. Неслучайно З. Н. Никитенко описывает ситуацию, которая сложилась в обучении иностранным языкам в начальных классах как «печальную», но полагает, что ее «можно и нужно изменить» [7, с. 77]. По мнению исследователя начального иноязычного образования, преодолению сложностей будет содействовать усиление воспитательного характера обучения в тесной связи с когнитивным и речевым развитием младших школьников.

В свете изложенного мы полагаем, что весьма эффективным средством обучения иностранному языку, в частности, иноязычному чтению в начальной школе является *сказка* – прозаическое или в отдель-

ных случаях стихотворное мифическое произведение с волшебным, героическим или бытовым сюжетом [3], относящееся к жанру фольклора или художественной литературы.

Цель исследования, представленного в статье, – охарактеризовать воспитательный потенциал различных видов сказочных текстов, используемых в обучении иноязычному чтению в начальной школе. *Задачи* статьи заключаются в следующем:

1) описать воспитательный потенциал сказочного текста для обучения иноязычному чтению;

2) представить виды сказочных текстов для обучения иноязычному чтению в начальной школе;

3) проанализировать условия для использования иноязычных сказочных текстов как эффективного средства обучения иноязычному чтению в действующих УМК для начальной школы.

Общеизвестен факт, что в развитии мотивации чтения ключевую роль играет качество используемых текстовых материалов. Их практическая, общеобразовательная и воспитательная ценность имеет значение только тогда, когда тексты вызывают интерес школьников и содержательно связаны с их жизненным опытом. Учащихся эмоционально не трогает откровенный и неубедительный дидактизм текстов. Кроме того, методисты отмечают, что ученики успешнее справляются с более сложными в языковом отношении, но эмоционально-окрашенными текстами, чем с легкими, но лишенными увлекательного содержания [9, с. 90].

Воспитательный потенциал сказочного текста как речевого материала для обучения иноязычному чтению не вызывает сомнений. Очень часто в тексте присутствует весьма положительный персонаж: храбрый, умный, мудрый, честный, выносливый. Это наиболее популярный мотив сказок. Такой герой защищает слабых, побеждает зло в лице чудовища, сварливой старухи, мстительного колдуна, огромного змея и т. п. Через поступки героя школьники узнают о трудном выборе жизненного пути, настоящей дружбе, тоске одиночества, ценности таких человеческих качеств, как честность и искренность, доброта и справедливость. Читая сказку, учащиеся сталкиваются с проявлениями противоречивых человеческих чувств (любовь и ненависть, вероломство и доблесть), вопросами выбора между жизнью и смертью.

Форма сказочного повествования, яркая фабула увлекательны и доступны ученикам, однако нравственная идея сказки иногда ускользает от них. Учителю важно помочь школьникам понять мораль текста, правильно оценить события и поступки ее героев. Вера сказки в непоколебимый приоритет добра, в высшую ценность гуманизма основана на воззвании автора или рассказчика к мудрости, человеколюбию, милосердию. Расширяя кругозор младшего школьника, сказки сеют в нем

те духовные ростки, которые впоследствии могут дать богатый урожай в виде правильных ценностных ориентаций и нравственно-этических представлений об окружающем мире. Через сказочное содержание подрастающая личность учится оценивать, что такое истинное товарищество, взаимоподдержка, доверие, уважение, воля, эмпатия, трудолюбие и упорство.

Воспитательный потенциал реализуется уникальным образом в различных видах сказочных текстов (В. Я. Пропп), активно развивающих мышление и воображение, вызывающих познавательный интерес и яркие эмоции младших школьников [8].

- *Волшебные сказки (приключенческие, героические).* В них местом действия является фантастический мир, страна чудес, где происходят невероятные, небывалые по скорости превращения. Например, герой волшебной сказки встречается чудовище, которое сначала испытывает его силу и стойкость, а потом превращается в красавицу. Композиция таких сказок включает экспозицию, завязку, развитие фабулы, кульминационный момент и развязку. Сюжет строится вокруг испытаний, которые главный герой преодолевает с помощью чудодейственных средств и замечательных помощников.

В экспозиции обычно фигурируют представители старшего и младшего поколений. Зачастую фрагментом экспозиции является их расставание. Например, сын покидает предков в поисках невесты или лучшей доли. Завязка заключается в том, что герой чувствует потерю или испытывает недостаток чего-либо. Иногда в сказке появляются мотивы табу, нарушение которого влечет за собой большие неприятности или даже беду. Развитие фабулы предполагает приключения героя в поисках того, чего ему не хватает. Кульминация предполагает либо схватку героя с соперником, либо решение сложных жизненных задач. В развязке герой побеждает своих врагов, восполняет потери, получает более высокий социальный статус.

- *Бытовые сказки.* Их отличительной чертой является воспроизведение картин обыденной жизни. Причина конфликта в таких сказках чаще всего в том, что неподкупность, честность, великодушие противодействуют корысти, ненависти и зависти. Бытовые сказки, как правило, ироничны и даже саркастичны. Добро в них, конечно, празднует победу; однако подчеркивается, что эта победа носит частный, а иногда и случайный характер. В отличие от волшебной сказки в бытовой порицание и одобрение звучат «громче», выражены конкретнее; ее мораль социально более значима.

- *Сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах.* Героями таких сказок являются Старый Карась, Морской Дракон, Се-

рый Волк, Мудрая Сова, Жар-Птица, Плакучая Ива, Могучая Травинка, Лес-Батюшка, Солнце, Земля, Разноцветная Радуга и др. Эти необычные герои разговаривают друг с другом, испытывают многочисленные обиды, ссорятся, мирятся, могут развязать друг против друга войну или заключить перемирие. В основе сказочных текстов третьего вида лежит тотемизм – культ тотемного животного, святого заступника и покровителя какого-либо рода. Человек в сказках о животных, растениях, неживой природе и предметах является героем второстепенным, но иногда играет роль, равнозначную роли животного.

Среди сказочных текстов данного вида популярны комические сказки, важной частью фабулы которых являются проказы животных. Сюжетные линии таких сказок строятся вокруг случайного знакомства, случаев плутовства, обмана. Главный герой – это шутник, хитрец, пройдоха (так называемый трикстер). В русских сказках самый известный плут – это Лиса Патрикеевна, в зарубежных – Братец Кролик. Обычно, имея дело с более слабыми героями, плут терпит неудачи, а сильных он побеждает. Антиподом трикстера в сказках народов России является персонаж-простачок: Волк-Простофиля, Емеля, Иван-Дурак. Хотя герои европейских сказок, наоборот, все сообразительные и толковые: Буратино, Кот в Сапогах, Мудрый Рыцарь, Синяя Борода и др.

Наряду с комическими значительная часть сказок о животных – это басни. В таких текстах значительно нравоучительное начало. Мораль в сказках-баснях либо вытекает из фабулы, либо содержится в концовке.

● *Кумулятивные сказки.* В них все события или диалоги героев повторяются в процессе развития сюжета, образуя оригинальную цепь, одно звено которой как бы нанизывается на другое. Поэтому сказочные тексты четвертого вида также называются рекурсивными, или цепевидными. Эффект подобного повествования обычно основан на специфической рифме. Большая часть кумулятивных сказок – это старинные произведения устного народного творчества, составляющие культурное наследие разных народов. Примером русских сказок кумулятивного типа являются: «Репка», «Теремок», «Три медведя»; зарубежных – «Дом, который построил Джек», «Пряничный человечек».

Композиция цепевидной сказки может несколько варьироваться. Различают кумулятивные сказки с бесконечным и конечным повторением. В первом случае примером является докучливая сказка «Про белого бычка» или сказка «У попа была собака», в которой фрагмент текста включен в более широкий контекст. Во втором случае можно привести следующие примеры: «Репка» (фрагменты сюжета удлиняются и выстраиваются в цепь, которая в конце концов обрывается); «Петушок подавился» (цепь расплетается и обрывается); «За скалочку уточку» (преды-

душий эпизод текста отрицается в последующем). Повтор каждого «звена» своеобразного цепевидного сюжета сопряжен с оборотом речи, к которому шаг за шагом прибавляются новые детали. Вместе с тем, смысл кумулятивной сказки заключается отнюдь не в ее необычной композиции. Гораздо важнее поразительный контраст причин и следствий, причудливость связей и взаимоотношений персонажей. Сказки четвертого вида в большинстве случаев включают нотки иронии, а шуточный замысел усиливает нарочитый характер ее искусной речи.

Что касается наличия условий для использования иноязычных сказочных текстов как эффективного средства обучения иноязычному чтению в действующих учебно-методических комплексах (УМК) для начальной школы, наиболее благоприятные условия, на наш взгляд, созданы в УМК “Rainbow English” О. В. Афанасьевой и др. [1; 2]. Для совершенствования навыков и развития умений учеников в письменном рецептивном виде иноязычной речевой деятельности предназначена «Книга для чтения». Каждый урок в ней включает небольшого объема текст, героями которого являются эльф Эмили и тролль Гарри, их друзья и родственники. Следующий текст – это сказка, рассказанная бабушкой Викторией своим внукам и их друзьям. Сказочные тексты адаптированы, но в них встречаются незнакомые учащимся слова и фразы, перевод и пояснения к которым расположены справа [2].

Текстотека «Книги для чтения» сопровождается разнообразными заданиями: придумать заголовки для сказки; расположить утверждения, отражающие ход ее событий, в нужном порядке; выбрать верные высказывания среди изложенных и т. п. Типичное сказочное повествование предполагает некоторую повторяемость сюжета и лексического «наполнения» (см. приведенную выше характеристику цепевидной сказки), что облегчает внимательным ученикам понимание каждого нового текста. Авторы УМК уверены, что использование материалов «Книги» способствует развитию интереса школьников к иностранному языку и окружающему миру [1, с. 5–7].

Однако анализ данного и других УМК по английскому языку для начальной школы [4; 6] показал, что задания и упражнения, представленные в них, не всегда актуализируют и активизируют потенциальные возможности сказки как эффективного средства развития личности младшего школьника. В частности, если коммуникативно-познавательный и интерактивно-деятельностный характер некоторых приемов обучения налицо, то их эмоционально-актуализирующие и ценностно-рефлексивные возможности не всегда соответствуют содержательному потенциалу сказочных текстов. Приведем примеры таких заданий: “complete the sentences”, “read and correct”, “read the text and put the verbs into the correct form. Say what good news the cat knew”.

Следовательно, наше исследование можно продолжить, разрабатывая эмоционально-окрашенные приемы и упражнения, которые бы усиливали воспитательный потенциал сказочных текстов для обучения иноязычному чтению с учетом индивидуально-типических возможностей младших школьников.

Библиографический список

1. *Афанасьева О. В., Михеева И. В., Колесникава Е. А.* Английский язык. 4 класс: Книга для учителя к учебнику О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа, 2015. 206 с.
2. *Афанасьева О. В., Михеева И. В.* Английский язык. 4 класс: книга для чтения к учебнику О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой. М.: Дрофа, 2016. 71 с.
3. *Белокурова С. П.* Словарь литературоведческих терминов. СПб.: Паритет, 2006. 314 с.
4. *Биболетова М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н.* Английский с удовольствием. 4 класс. М.: ДРОФА, 2022. 144 с.
5. *Быкова Н. И., Дули Дж., Поспелова М. Д., Эванс В.* Английский в фокусе для 4 класса. М.: Express Publishing: Просвещение, 2015. 184 с.
6. *Котова С. А., Граничина О. А., Савинова Л. Ю.* Начальное образование в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение: Рекомендации по результатам научных исследований / Под ред. акад. Г. А. Бордовского. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И Герцена, 2007. 101 с.
7. *Никитенко З. Н.* Развивающее иноязычное образование в начальной школе. М: Глосса-Пресс, 2010. 438 с.
8. *Пропп В. Я.* Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: МИФ, 2023. 608 с.
9. *Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
10. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2013. 287 с.

УДК 378.1: 811.161.1

Формирование речевого портрета студентов в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»

О. А. Успенская

*канд. психол. наук, доцент,
Сибирский государственный университет путей сообщения
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. Рассматривается понятие речевого портрета личности. Представлена уровневая модель речевого портрета индивидуальной или коллективной языковой личности. Описан речевой портрет формирующейся коллективной языковой личности студентов, отражающий особенности их речи и

речевого поведения. Представлены упражнения, составляющие поэтапную систему формирования речевого портрета языковой личности на занятиях со студентами.

Ключевые слова: языковая личность, речевой портрет, коллективная и индивидуальная языковая личность, тезаурус языковой личности, речевое поведение

Formation of students' speech portrait within the framework of the discipline "Russian language and culture of speech"

O. A. Uspenskaya

Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof., Siberian Transport University
(Novosibirsk, the Russian Federation)

Abstract. The concept of a speech portrait of a person is considered. A level model of the speech portrait of an individual or collective linguistic personality is presented. A speech portrait of the emerging collective linguistic personality of students is described, reflecting the features of their speech and speech behavior. The article presents exercises that make up a step-by-step system for the formation of a speech portrait of a linguistic personality in classes with students.

Keywords: linguistic personality, speech portrait, collective and individual linguistic personality, thesaurus of linguistic personality, speech behavior.

Особенности формирования языковой личности студентов, их коммуникативные компетенции в настоящее время остаются малоизученными.

Одной из актуальных задач в ходе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» является формирование речевого портрета языковой личности.

Понятие речевого портрета отражено в исследованиях В. И. Карасика, М. В. Китайгородской, Г. Г. Матвеевой, Т. М. Николаевой, М. В. Панова, Н. Н. Розановой, Т. П. Тарасенко и других.

Так, М. В. Китайгородская, Н. Н. Розанова полагают, что речевой портрет личности или группы – сложное многоуровневое понятие. Обладатель речевого портрета демонстрирует нам уникальный набор параметров, составляющих его речевую манеру. К таковым относятся: лексико-грамматический фонд языка, языковая картина мира, речевое поведение [1].

Опираясь на исследования М. В. Китайгородской, Н. Н. Розановой и других [1–3], мы разработали уровневую модель речевого портрета индивидуальной или коллективной языковой личности (Рис. 1).

В результате анализа устной спонтанной речи мы описали социо-психобиолингвистический речевой портрет формирующейся коллективной языковой личности, отражающий особенности речи и речевого поведения.

Объектом речевого портретирования стали представители определенного языкового коллектива – студенты первого курса направления

обучения «Реклама и связи с общественностью в транспортном комплексе» (РСОТК) факультета «Публичное управление и социальные коммуникации» СГУПС. Возраст студентов составил 17–19 лет, всего в исследовании принимали участие 42 человека, количество юношей и девушек было равным.



Экстралингвистические факторы формирования речевого портрета 	Уровни речевого портрета индивидуальной или коллективной языковой личности	Интралингвистические факторы формирования речевого портрета 
<ul style="list-style-type: none"> – социальные факторы, – языковая среда 	<p><u>I. Лексикон языковой личности</u> (лексико-грамматический фонд языка)</p> <p><u>II. Тезаурус языковой личности</u> (индивидуальная или групповая языковая картина мира, языковой вкус, речевая манера)</p> <p><u>III. Прагматика языковой личности</u> (речевое поведение, коммуникативные роли, цели, мотивы)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – психологические (доминантность, мобильность, экстравертность); – биологические (пол, возраст), – интересы и увлечения

Рисунок 1 – Уровневая модель речевого портрета индивидуальной или коллективной языковой личности

Анализ устной спонтанной речи студентов, обучающихся по направлению РСОТК, позволил создать коллективный речевой портрет, характеризующий групповые особенности речи и речевого поведения:

1. Студенты направления обучения РСОТК в целом представляются как доминантные языковые личности, инициативные, умеющие убеждать и влиять на собеседника.

Исследуемые языковые личности являются мобильными: они проявляют готовность к общению, даже если при этом им приходится отвлекаться от других занятий.

Студентов отличает быстрый темп речи. Больше внимания они уделяют содержанию сказанного, чем словесной форме.

Любимым времяпрепровождением сами студенты называют разговор по телефону.

В процессе общения юноши продемонстрировали большее количество оригинальных, уникальных ассоциаций; в то время как в лексиконе девушек преобладали в большей степени стандартные ассоциации.

2. Проанализировав фонетический, лексический, словообразовательный, морфологический, синтаксический языковые уровни речевого портрета участников данного исследования, мы выявили следующие групповые особенности:

1) студенты зачастую демонстрируют ослабленную артикуляцию и нечеткую дикцию, в результате мы наблюдали усиленную редукцию гласных;

2) в области акцентуации отмечаются отклонения от литературного произношения: средстваА (25 % от общей численности испытуемых), обеспЕчение (43 % от общей численности испытуемых) и т. п.

3) наблюдается частое использование такой словоорганизации, как: комп, физра.

4) студенты применяют преимущественно простые односоставные предложения.

3. Культурно-речевой аспект речевого портрета студентов РСОТК, составляющий тезаурус языковой личности, лингвокогнитивный уровень речевого портрета связан с использованием студентами определенного социолекта: уник – университет, сетка – сессия, семак – семестр, студак – студенческий билет.

Формирование языковой личности продолжается на протяжении всей жизни, однако очень многое закладывается именно в процессе обучения. В связи с этим поиск эффективных форм работы со студентами на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи» приобретает особую актуальность.

При формировании речевого портрета студентов важнейшим направлением, помимо развития лексико-грамматической основы языка и речевого поведения, полагаем отбор и частотность использования в речи различных средств выразительности, дающих четкое представление о специфике образно-понятийной сферы языковой личности, поскольку второй уровень речевого портрета – тезаурус языковой личности – считаем определяющим.

Упражнения, которые студенты выполняют на занятиях, составляют поэтапную систему формирования речевого портрета языковой личности:

– первый этап «Распознавание»: упражнения репродуктивного уровня, направленные на распознавание приема в тексте, знакомство с риторическим приемом, средством выразительности» [4, с. 3].

Например: «Объясните механизм конструирования эпитета в каждом случае:

- 1) «звезда печальная»;
- 2) «на обнаженной ветке»;
- 3) «безумное волнение»;
- 4) «надежда сладостная»;
- 5) «по бархатным лугам»;
- 6) «в ясной лазури»;
- 7) «судьба жестокая» [4, с. 104].

– второй этап «Воспроизведение»: упражнения, направленные на конструирование риторического приема или средства по образцу, тренировку, отработку навыка. Здесь даются образцы выполнения заданий, на которые следует ориентироваться студентам при подготовке» [4, с. 3].

Например: «Сконструируйте эпитет по образцу. Подберите к каждому слову не менее пяти эпитетов:

Образец выполнения задания:

Запах – ландышевый, жасминный, смолистый, хвойный, сладко-приторный, яблоневый, чесночный, ...

Роза – царственная, стыдливая, гордая, брошенная, поникшая...

Дожди – косые, морозящие, обложные, слепые, грибные...

Ложь – упоительная, беспощадная, сердобольная, безоглядная нескладная...

Материал для выполнения задания:

тишина, дорога, голос, день, земля, солнце, чувство, песня, походка, жеребенок» [4, с. 105].

– «третий этап «Творчество»: упражнения продуктивного уровня, связанные с реализацией навыка, творчеством» [4, с. 3]. Особенное внимание на занятиях уделяется упражнениям третьего этапа.

Например: 1. «Подберите к данным словам эпитеты. Составьте с ними краткую убеждающую речь на тему: «Почему студенчество – счастливая пора?»

Образец выполнения задания:

Общежитие – сонное, гудящее, оживающее...

Материал для выполнения задания:

Сессия, диплом, экзамен, общежитие, студент, преподаватель, зачетка» [4, с. 105].

2. «Создайте предложения с литотами по теме «Покормите птиц зимой!» на основе данных слов.

Образец выполнения задания:

Лапки у него были тоньше самой тоненькой веточки.

Стало так непривычно тихо, что можно было услышать шепот ветра на другом краю Земли.

Материал для выполнения задания:

Тихий, тонкий, маленький, слабый, нежный, бледный, низкий, ненадежный» [4, с. 106–107].

Таким образом, результаты данного исследования могут быть использованы при изучении особенностей устной спонтанной речи студентов, их языковой картины мира, речевого поведения, а также в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи».

Библиографический список

1. *Китайгородская М. В. Розанова Н. Н.* Русский речевой портрет. Фонохрестоматия. М.: Наука, 1995. 127 с.
2. *Лурия Р. П.* Коммуникативная деятельность: структурные компоненты, виды, уровни и формы / Социологические науки. № 11. 2018. URL: <http://novaum.ru/archive/number-11>. (Дата обращения: 03.03.2024).
3. *Соколов, А. В.* Введение в теорию социальной коммуникации: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 611 с.
4. *Речевые коммуникации: практикум / О. А. Успенская.* Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2019 г. 155 с.

УДК 378

Теоретические аспекты обучения коммуникации на иностранном языке

А. В. Флях

*старший преподаватель,
Сибирский государственный университет путей сообщения
(г. Новосибирск, Россия)*

Аннотация. В статье рассматриваются основные формы коммуникации человека, а именно устная и письменная речь, которые взаимосвязаны и дополняют друг друга. Акцентируется внимание на проблеме овладения навыком публичной речи студентами неязыковых вузов, также на необходимости уделять больше времени обучению письменной речи. Подчеркивается, что для осуществления успешной коммуникации на иностранном языке у обучающихся должны быть одинаково хорошо сформированы навыки как письменной, так и устной речи.

Ключевые слова: формы коммуникации, виды речевой деятельности, устная речь, великие ораторы, письменная речь, студенты неязыковых вузов, формирование навыка публичной речи на иностранном языке, обучению письменной речи на иностранном языке, коммуникативная компетенция.

Theoretical aspects of teaching communication in a foreign language

A.V. Flyakh

Senior Lecturer, Siberian Transport University
(Novosibirsk, the Russian Federation)

Abstract. The article examines the main forms of human communication, namely oral and written speech, which are interrelated and complement each other. Attention is focused on the problem of developing the skill of public speaking of non-linguistic universities students, as well as on the need to devote more time to teaching written speech. It is emphasized that in order to carry out successful communication in a foreign language, the students must have equally well-formed skills in both written and oral speech.

Keywords: forms of communication, types of speech activity, oral speech, great public speakers, written speech, students of non-linguistic universities, development of public speaking skills in a foreign language, teaching written speech in a foreign language, communicative competence.

Устная и письменная речь человека являются основными формами коммуникации. Устная речь – «речь звучащая, произносимая, является первичной формой существования языка, более ранней по времени возникновения, чем речь письменная» [1]. Словарь синонимов называет устную речь «живым словом» [2]. Для того чтобы владеть устной речью, необходимо уметь не только говорить, но и слушать.

Природу устной изучают целый ряд наук: физиология, философия, психология, лингвистика, риторика, теория коммуникации. Устная речь применяется главным образом в бытовом общении, но также нередко реализуется в виде публичной, общественно адресованной речи: в научной сфере в виде доклада или лекции, в общественно-политической в форме выступления на митингах, заседаниях, по радио, телевидению, в правовой при представлении судебной речи. Умение говорить перед публикой почиталось и ценилось во все времена, являясь способом достижения успеха и уважения в профессиональной, общественной, политической деятельности, а также в военной науке. Древнегреческий оратор, теоретик и учитель красноречия V века до н. э. Горгий в своей речи «Похвала Елене», дошедшей до наших времен, говорил, что «слово – величайший владыка: видом малое и незаметное, а дела творит чудесные – может страх прекратить и печаль отвратить, вызвать радость, усилить жалость» [3].

Несмотря на то, что родиной ораторского искусства считается Эллада, оно также развивалось и использовалось в Древнем Риме, Ассирии, Индии, Египте. Общественный строй Древней Греции был наиболее благоприятен для расцвета ораторского искусства. Верховным органом власти в городах-государствах Эллады было Народное собрание, и политический деятель непосредственно обращался к демосу. Судебные процессы совершались публично. Любой человек мог публично выступить обвинителем. К основателям античной риторической науки

по праву причисляют двух древнегреческих философов Платона и Аристотеля. Платон, считавший, что искусство красноречия должно убеждать, что справедливо и несправедливо, хорошо и плохо, рассуждая о назначении публичной речи заявлял, что «главная задача ратора состоит в повышении компетентности общества, в индивидуальной подготовке каждого отдельного гражданина, в первую очередь государственного деятеля и судьи, ораторское искусство которых совершенствует нравы общества» [4].

Устная речь человека отличается индивидуальностью. Существует гипотеза о врожденной речевой способности, основанная на особенном физиологическом строении речевого артикуляционного аппарата человека. По мнению швейцарского лингвиста Фердинанда де Соссюра «дар речи глубоко укоренен в теле и имеет выраженную генетическую зависимость» [5]. Однако выдающийся древнегреческий мастер красноречия Демосфен стал одним из лучших ораторов в истории человечества несмотря на физиологические недостатки своего речевого аппарата: у него был слабый голос, он картавил и заикался. Но труд, старание и страстное желание стать великим оратором помогли ему преодолеть все преграды. Демосфен использовал различные методы для формирования навыка успешной публичной речи. Например, чтобы научиться говорить громко и отчетливо, он поднимался высоко в гору, читая стихи, или выходил на берег моря и, стараясь перекричать шум волн, кричал во весь голос. Также Демосфен тренировал речь, набив камешками рот. Техника, которая теперь называется «камешки Демосфена», до сих пор применяется логопедами для улучшения дикции.

Выдающийся русский ученый Михаил Васильевич Ломоносов считал ораторское искусство необходимым каждому человеку и говорил, что ему можно и нужно учиться. Он внес значительный вклад в развитие теории красноречия в России. До него риторика могла иметь применение лишь в области духовного красноречия. Он добился того, чтобы предметы в высших учебных заведениях того времени преподавались на русском языке, и именно тогда получили распространение публичные выступления на русском языке. В своем сочинении «Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия» ученый определяет риторику как «науку о всякой предложенной материи красно говорить и писать, то есть оную избранными речью представлять и пристойными словами изображать на такой конец, чтобы слушателей и читателей о справедливости ее удостоверить» [6]. Мастера риторики М. В. Ломоносов называл ритором. Он также указывал, что «представленная от ратора материя словесно или письменно называется слово, которого считают три рода: указательный, советователь-

ный, судебный. Указательный состоит в похвале или в охулении, советательный в присоветовании или отсоветовании, судебный в оправдании или в обвинении» [6]. Сам Ломоносов был превосходным оратором и на практике показывал владение этим великим искусством.

Известно, что навык публичной речи представляется необходимым для формирования коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка. Проблема овладения этим навыком студентами неязыковых вузов, где количество часов аудиторных занятий для изучения иностранного языка ограничено, остается актуальной. Как правило, такие студенты имеют невысокий уровень владения навыком ораторского искусства на иностранном языке. Однако, рабочая программа по дисциплине «Иностранный язык» требует, чтобы к старшему этапу обучения обучающиеся умели говорить на иностранном языке перед аудиторией. Выступление перед аудиторией на иностранном языке на заданную тему, чаще всего профессиональную, является наиболее доступной формой публичной речи для студентов неязыковых вузов. Отметим этапы подготовки студента к публичному выступлению. Первый этап подразумевает поиск и отбор информации. Далее следует внимательное изучение отобранного материала. Студент может уверенно и убедительно говорить перед аудиторией только при условии абсолютного понимания текста. На этом этапе очень важно участие преподавателя, который помогает студенту преодолевать языковые трудности, связанные с грамматикой, лексикой, произношением. На втором этапе работы текст будущего публичного выступления наполняется речевыми клише, которые организуют речь, делают ее более привлекательной для слушателей. Возможными вариантами клише могут быть следующие:

Ladies and gentlemen, I am very pleased to be presenting to you today; The subject I would like to draw your attention to is ...; Let us start by considering ...; The thing that needs to be said is ...; I would like to point out that ...; Let us emphasize the fact that ...; It is worth noting that ...; It is generally considered that ...; I cannot but draw your attention to ...; Another key thing to remember is ...; Let us move on to the next point; Let us consider the point in more detail; What is more, ...; Additionally, ...; Furthermore, ...; To put it another way, ...; To put it more simply, ...; To illustrate the point ... I would say that ...; I would suggest that ...; As far as I am concerned, ...; To my way of thinking, ...; I hold the opinion that ...; I am under the impression that ...; I dare say that ...; Experts believe that ...; Correspondingly, ...; Having said that, ...; With this in mind ...; All things considered ...; In conclusion I would like to say that ...; That brings me to the end of my presentation; Now I would like to invite any questions you may have; May I thank you all for being such an attentive audience.

Третий этап подготовки – многоразовое прочтение, проговаривание, часто заучивание наизусть подготовленного текста. Первоначальное медленное и негромкое чтение текста позволяет отмечать необходимые паузы, интонацию, расставлять ударения. Постепенно достигается чтение текста с большей громкостью, набирается темп. Наступает время генеральной репетиции перед публичным выступлением. Студенты часто испытывают особое волнение, когда отвечают на вопросы аудитории по окончании своей речи. Важно уметь отреагировать на вопрос, при необходимости попросить повторить или пояснить его, не растеряться в случае, если ответ не может быть предоставлен. Существуют различные упражнения для научения студентов правильно реагировать на вопросы со стороны аудитории. Приведем простой пример.

Задание: Match each problem (a–f) with the appropriate response (1–6).

Problem

- a. The questioner puts a strong argument against your point of view.
- b. You did not hear the question.
- c. You do not know the answer.
- d. The question is not relevant and time is running out.
- e. It is a difficult question and you need time to think.
- f. You do not quite understand the question.

Response

- 1. I am not sure about it but I can find out for you.
- 2. That is an interesting question. Let me think.
- 3. Sorry, I do not think we have time to go into that. Perhaps, we can discuss it later.
- 4. Sorry, are you asking about ...?
- 5. Sorry, I did not catch that. Can you repeat the question, please?
- 6. That is a good point. However,

Студенты всегда волнуются и переживают перед публичным выступлением на иностранном языке. Это считается естественным состоянием ответственных и думающих людей. Но при условии систематической практики ораторского искусства, качественной предварительной подготовки с участием грамотного преподавателя, студенты языковых вузов способны овладеть навыком публичной речи на иностранном языке, который необходим для дальнейшей профессиональной деятельности и осуществления полноценной коммуникации в мировом пространстве.

Письмо определяется как «знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять ее во времени» [7]. Письмо является более емким понятием, чем письменная речь и включает: графику, орфографию, запись и письменную речь. Письмо понимается как технологический аспект, а письменная речь – как сложная творческая деятельность, направленная на выражение мыслей в письменной форме. Овладение письменной речью требует

умения не только писать, но и читать. Письменная речь считается вторичной по отношению к устной речи. «Акцент на приоритетную роль говорения в значительной степени повлиял на место и статус письма в процессе обучения иностранным языкам» [8]. Несмотря на то, что сегодня много говорится о роли письменной речи, письмо как вид иноязычной речевой деятельности наименее развит не только в средней, но и в высшей школе. «Согласно статистическим исследованиям и наблюдениям Л. В. Каплич, Л. Г. Кузьминой, доля хорошо владеющих письменной формой самовыражения на родном языке и тем более на иностранном языке довольно низка. К примеру, лишь каждый четвертый студент языковых факультетов вузов успешно справляется с письменными заданиями продуктивного характера» [8]. Как правило, овладение письменной речью на иностранном языке студентами неязыковых вузов не является целью обучения в силу доминирующего положения устной речи в образовательных программах. Но так как письменная форма общения выполняет важную коммуникативную функцию, необходимо уделять больше времени обучению письменной речи, конечной целью которого является развитие у студентов умений письменно выражать свои мысли. Основным подходом к обучению иноязычной письменной речи признается текстоцентрический подход, согласно которому текст находится в центре обучения и является не только средством обучения, основной дидактической единицей, но и объектом изучения. В высшей школе умение выражать свои мысли в письменной форме формируется на базе таких упражнений как написание тезисов, аннотаций, рефератов, рецензий. Очевидно, что для овладения письменной речью у студентов должен быть необходимый лексический запас, знания грамматики, а также техника письма, то есть они должны быть обучены графике, каллиграфии и орфографии.

Итак, для осуществления успешной коммуникации на иностранном языке у обучающихся должны быть сформированы навыки как устной, так и письменной речи. Важно понимать, что эти два вида речевой деятельности взаимосвязаны и дополняют друг друга. Это означает, что при обучении иностранному языку преподавателю нужно уделять должное внимание и письму, и говорению, не преувеличивая значения одного в ущерб другому. Письмо имеет важное значение для организации мысли. Организованное мышление ведет к грамотной, правильно структурированной речи. Если студент научен правильно излагать свои мысли на бумаге, как правило, он может достойно выступить перед аудиторией.

Библиографический список

1. Стилистический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://sanstv.ru/dict/устная%20речь> (дата обращения: 16.01.2024).
2. Словарь синонимов [Электронный ресурс]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims/239928 (дата обращения: 16.01.2024).
3. *Горгий*. Похвала Елене [Электронный ресурс]. URL: <http://www.simpodium.ru/ru/node/10202> (дата обращения: 23.01.2024).
4. *Пантелеева И. А.* Становление античной риторики: хронология риторических методов и стилей (Платон, Аристотель) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-antichnoy-ritoriki-hronologiya-ritoricheskikh-metodov-i-stiley-platon-aristotel> (дата обращения: 18.01.2024).
5. *Шилков Ю. М.* Психосоматические структуры сознания // Альманах «Метафизические исследования», Метафизические исследования: Сознание. Выпуск 6 Санкт-Петербург: Издательство «Алетейя», 1998. С.76. [Электронный ресурс]. URL: <http://anthropology.ru/ru/text/shilkov-yum/psihosomaticheskie-struktury-soznaniya> (дата обращения: 16.01.2024).
6. *Ломоносов М. В.* Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/l/lomonosow_m_w/text_0260.shtml (дата обращения: 16.01.2024).
7. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: https://epistemology_of_science.academic.ru/searchall.php?SWord=письмо&from=ru&to=xx&did=epistemology_of_science&stype= (дата обращения: 16.01.2024).
8. *Воронова Л. В.* Современная письменная коммуникация (Лингвометодические основы обучения и контроля): Дис. канд. пед. наук: 13.00.02 Москва, 2006 238 с. РГБ ОД, 61:06-13/1804.
9. *Плесцова Т. А.* Формирование умений публичного выступления на профессиональную тему: английский язык, неязыковой вуз, продвинутый этап обучения: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2007. 261 с.: ил. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-umenii-publichnogo-vystupleniya-na-professionalnuyu-temu-angliiskii-yazyk-neyaz> (дата обращения: 18.01.2024).
10. *Татарина Д. А.* Публичное выступление как эффективный инструмент формирования коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов / Д. А. Татарина. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 50 (497). С. 114–115. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/497/109231/> (дата обращения: 23.01.2024).
11. Обучение письму и письменной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://pandia.ru/text/80/348/20728.php> (дата обращения: 16.01.2024).
12. Ораторская деятельность Демосфена [Электронный ресурс]. URL: <https://referat.yabotanic.ru/ritorika/oratorskaya-deyatelnost-demosfena/226152-3698239-page1.html> (дата обращения: 16.01.2024).

Обзор современных методов обучения иностранному языку

Ю. С. Хорунжая

*старший преподаватель,
Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС
(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8520-2864>*

Аннотация. Данная статья носит обзорный характер и базируется на анализе теоретических исследований и практическом педагогическом опыте. В статье рассматриваются современные методы преподавания иностранного языка в ВУЗе. Автор представляет методы преподавания иностранных языков в табличном варианте, объединяя их в образовательные методики. В статье, представлен обзор отдельных методов, которые реже других применяются в учебном процессе и еще находятся в процессе апробации.

Ключевые слова: метод, методика, обзор методов, традиционные методы, современные методы.

Review of modern methods of teaching a foreign language

Yu. S. Khorunzhaya

*Senior Lecturer,
North-West Institute of Management – branch of RANEPA
(St. Petersburg, the Russian Federation)
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8520-2864>*

Abstract. This article is of a review nature and is based on an analysis of theoretical research and practical teaching experience. The article discusses modern methods of teaching a foreign language at a university. The author presents methods of teaching foreign languages in a tabular form, combining them into educational methods. The article provides an overview of individual methods that are used less frequently than others in the educational process and are still in the process of testing.

Keywords: method, methodology, review of methods, traditional methods, modern methods.

Обучение иностранным языкам в ВУЗе является неотделимой составляющей профессиональной подготовки специалистов любого профиля и является обязательным для всех направлений, на квалификациях: бакалавриата и магистратуры. Сегодня, повышенное внимание уделяется вопросу качества иноязычной компетенции. От качества языковой подготовки студентов во многом зависит их профессиональный рост и успешное решение, стоящих перед ними задач. Для этого разрабатываются и внедряются новые практики обучения иностранным языкам, способствующие созданию учебно-образовательной среды реального общения. Они позволяют моделировать настоящие профессиональные ситуации, посредством решения которых, студенты

практикуют навыки командной работы, а также находят нетрадиционные креативные подходы для принятия самостоятельных решений. На сегодняшний день успешно применяется огромное количество разных методов: традиционные, прошедшие проверку временем, и новые, отвечающие запросам текущих реалий. Многие из инновационных методов еще только проходят процесс апробации и ждут рекомендаций для широкого применения.

Целью написания статьи является исследовать и представить обзор современных методов преподавания иностранных языков. Сформировать таблицу методов, на базе полученных теоретических и практических данных.

Данный обзор поможет преподавателям лучше сориентироваться в новых методиках и определиться с выбором метода, для более качественного и эффективного обучения иностранным языкам.

Исследованием общих закономерностей обучения языкам, разработкой методологических основ обучения: методов, способов, подходов и стратегий познания предмета занимается непосредственно лингводидактика [1]. При этом стоит отметить что, до сих пор самой распространенной ошибкой в педагогике является подмена одного понятия другим, так например «метод» часто заменяют терминами «прием», «подход», «образовательная технология» и даже «методология», что в корне неверно. Хотя они и имеют некоторые сходные черты и пересекающиеся аспекты, это совершенно разные понятия [2; 3].

Педагогический терминологический словарь рассматривает *метод* (от греческого *methodos* – путь исследования или познания) как совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи [4]. Метод является сердцевинной учебного процесса, выступает инструментом реализации поставленных целей и во многом определяет его конечные результаты. Методы, имеющие схожие черты объединяются в методику преподавания. Ее признаками являются:

- стратегия, определяющая цель деятельности, нацеленность ее на конечный результат;
- тактика, направленная на конкретизацию стратегических задач в зависимости от сложившихся обстоятельств;
- логика, предполагающая последовательность действий;
- техника, обеспечивающая инструментовку деятельности [5].

Проблема разработки методов обучения и их классификации выступает одной из основных в педагогике. Чаще всего методы преподавания иностранных языков их разделяют на две группы: традиционные и нетрадиционные (современные, инновационные, интерактивные).

К основным традиционным методам обучения иностранному языку относятся натуральный, грамматико-переводной, прямой, аудио-лингвальный и аудио-визуальный методы, метод «общины», метод «тихого обучения», основанные на понимании языка как системы и направленные на развитие грамматических, лексических и фонетических навыков. При применении этих методов предпочтение отдается анализу и переводу текстов [6].

Современные методы преподавания иностранных языков направлены на формирование коммуникативной компетенции, как средства профессионального и межкультурного взаимодействия. Они способствуют более продуктивной деятельности студентов, ориентированы на личностно-деятельностный и коммуникативно-деятельностный подходы в обучении [7; 8].

Тщательно ознакомившись с современными практиками преподавания иностранного языка в ВУЗе и проанализировав накопленный теоретический опыт [9 – 13], было отобрано и исследовано большое количество современных методов. На основе полученных данных была составлена таблица, в которой методы обучения объединены в методики, по принципам стратегии, тактики, логики и техники. Данная таблица выглядит следующим образом.

Таблица

Современные методики и методы преподавания иностранных языков

<i>Методика преподавания иностранных языков</i>	<i>Метод преподавания иностранных языков</i>
Дикussionно-дебатная методика	Панельная дискуссия Открытая дискуссия Тематические обсуждения Сессия вопросов-ответов Мозговой штурм Экспертная сессия Круглый стол «Аквариум»
Интервью	Ток-шоу
Конференции	Фейл-конференция Антиконференция TEDx-конференция Stand-up Meet-up

Конкурсы	Баттл Квиз (Quiz) Научный слэм (Science Slam) Питч-сессия Хакатон (Hackathon)
Методика игровых технологий и викторин	Деловые игры Ролевые игры Квест Мифологемы
Доклады	Блиц доклад (Lightning talks)
Презентации	Реча Куча Интеллект-карта (Mind maps)
Тренинги	Кейс-стади (Case study) Разбор «завалов» Метод «ротаций»
Мастер-классы	Work-shops Метод «Лидер-ведомый»

Из таблицы видно, что все методики имеют вариативность реализации, предоставляя преподавателю возможность выбора метода, в зависимости от учебных целей, задач и других факторов.

Большинство, из приведенных в таблице, методов хорошо знакомы и регулярно применяются в педагогической практике, другие заслуживают пристального внимания и дополнительных комментариев.

Так, например, неоспоримым достоинством дискуссионно-дебатной методики является максимальная активизация иноязычной речевой деятельности, непреднамеренного характера, она стимулирует генерацию идей всеми участниками процесса, заставляя их выходить за пределы стандартного мышления. К данной методике относятся метод-сессия вопросов и ответов.

Сессия вопросов-ответов – это наиболее простой метод, который может быть применен для разных образовательных целей. Главной особенностью метода является жесткий формат общения: конкретный вопрос – четкий ответ. При применении этого метода студенты обмениваются опытом и информацией и более тщательно изучают тему или рассматривают ситуацию.

К методике дискуссии так же относятся **метод «Аквариум»** – форма диалога, при которой несколько студентов разбирают, предложенную им проблему, «перед лицом общественности», а остальные наблюдают за процессом обсуждения и анализируют его.

Одной из популярных методик являются викторины и игровые технологии. К ним относится **метод «Мифологема»**, предполагающий

необычный способ решения разного рода проблем на основе метафор. А так же квест, инновационный метод игровых технологий.

Квест (англ. quest), представляет собой интерактивную историю, приключенческую игру (англ. adventure game) или выполнение проблемного задания с элементами игры.

К методике тренингов относится **метод «Разбора «завалов»**. Он заключается в необходимости разрешить ситуацию, смоделированную из реальной жизни, но включающую в себя множество нюансов и деталей. Для его решения необходимо раздробить проблему на более мелкие задачи, и выработать общие и эффективные способы их решения. Это метод гарантирует получение обратной связи и оценки со стороны, в процессе освоения новой деятельности [14].

Более простым видом тренингов является **метод «Ротаций»**, который состоит в закреплении за учащимися разных ролей в процессе семинара, благодаря чему они могут получить разносторонний опыт.

Метод «Лидер-ведомый» это вариант мастер-класса, согласно которому один из студентов должен присоединяется к другому, более опытному студенту, чтобы овладеть незнакомыми умениями и навыками. Преимущество данного метода состоит в быстрой адаптации учащихся к новой деятельности и оттачивании коммуникативного навыка.

Сильно изменились технологии подачи материала, из сферы IT пришли новые форматы, успешно вытесняющие обычные презентации. Особого внимания заслуживает формат **Pecha Kucha (Печа-куча)**, краткость, динамичность, неофициальность и легкая подача информации которого привлекают студентов. Спикер демонстрирует не более 20 слайдов презентации, по 20 секунд каждый. Стоит помнить, что работа в этом формате требует серьезной индивидуальной работы и больших временных затрат в плане языковой подготовки [15].

Другой метод презентаций – **«Интеллект-карта» (Mind maps)**. Это метод изображения информации в графическом виде, при котором используется весь интеллектуальный и творческий потенциал человека, что всегда позитивно воспринимается студентами.

На смену традиционным докладам, приходит **Блиц доклад** (англ. Lightning talk) – короткое увлекательное выступление, не более пяти минут, сохраняющее интригу до кульминационного момента. Метод учит студентов четко, ясно и кратко излагать главные мысли на иностранном языке в монологе.

Метод фейл-конференция (FailConf) в основе которого лежит значение английского слова fail – «провал». Новый формат конференции, в процессе которого участники делятся своими провалами и ошибками. Целью является анализ чужого отрицательного опыта, аудитория

задает вопросы, порой очень неудобные. Данный метод предполагает небольшую аудиторию, поэтому хорошо реализуется на семинарах по иностранному языку в малочисленных группах.

Как показывает практика, применение новых методов позволяет преподавателю эффективнее взаимодействовать со студентами, активнее вовлекая их в процесс обучения. Проблемные и креативные задания развивают творческий подход к решению сложных задач и активизируют интеллектуальный потенциал студентов. В основе этих методов лежит интенсивное обучение, что предполагает живое общение и развитие разговорной речи. Иностранный язык осваивается естественным путем, через общение друг с другом в ситуациях, приближенных к реальным и основанным на личном опыте студентов. Современные методы обучения иностранному языку способствуют формированию профессионально значимых компетенций: навыкам проектной работы, работы с источниками информации, выступления перед аудиторией и развитию личностных качеств, таких как самостоятельность, активность, самоанализ и самоконтроль, принятие персональной ответственности за успех проекта и т. д. [16].

Подводя итог обзора современных методов преподавания иностранному языку можно сделать вывод о том, вариативность методов обучения позволяет выбрать метод с учетом многих внешних и внутренних факторов в соответствии с учебными целями и задачами на текущий момент. При этом стоит помнить о том, что в силу своей ограниченности рамками действия и результата, методы имеют тенденцию устаревать, преобразовываясь в другие методы, развиваясь в соответствии со временем, достижениями технической и научной мысли и потребностями общества.

Библиографический список

1. *Ворожцова И. Б.* Основы лингводидактики: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Филология», «Теория и методика преподавания иностранных языков и литератур». Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. 113 с.

2. *Философия: энцикл. словарь / под ред.: А. А. Ивина.* Москва: Гардарики, 2006 (Можайск (Моск.обл.): Можайский полиграфкомбинат). 1072 с.; 27 см. (Enciclopedia). ISBN 5-8297-0050-6

3. *Толковый словарь русского языка: под ред. Д. Н. Ушакова.* (1935-1940). Москва: МУЛЬТИМЕДИА, 2003.

4. *Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров.* 2-е изд., стер. Москва: Academia, 2005. 173, [2] с.; 22 см.; ISBN 5-7695-2145-7.

5. *Бабанский Ю. К.* О дидактических основах повышения эффективности обучения // Народное образование. 1986. № 11. С. 105–111.

6. *Фаткулина О.* Основные традиционные методы преподавания иностранных языков на примере обучения японскому языку // Вестник КазНУ. Серия востоковедения. Том 54. 2011. № 1. С. 92–97.

7. *Кашина Е. Г.* Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов. Самара: изд-во «Универс-групп», 2006. С. 25.

8. *Горбатова Т. Н., Кудряшова А. В., Рыбушкина С. В.* Коммуникативно-деятельностный подход в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1139–1141.

9. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991. 223 с.

10. *Золотова М. В., Демина О. А.* О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. 2015. № 4. С. 133–136.

11. *Ульянова О. С., Казанцева Г. С.* Использование метода проектов в обучении английскому языку (на примере Томского политехнического университета) // Молодой ученый. 2011. № 4. Т. 2. С. 138–140.

12. *Базарова А. А.* Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 306–308.

13. *Абзалова С. А., Нелюбина Е.А.* Интерактивные методы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Экономические проблемы и педагогические основы высшего технического образования. С. 257–260.

14. *Горбатова Т. Н., Кудряшова А. В., Рыбушкина С. В.* Метод проектов как средство формирования коммуникативной мобильности студентов при обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 6. С. 582–584

15. *Хорунжая, Ю. С.* Презентация в формате Pecha-Kucha на занятиях по иностранному языку / Ю. С. Хорунжая // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: Материалы IV Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 04 марта 2021 года. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2021. С. 298–304.

16. *Махмутов М. И.* Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 368 с.

Содержание

<i>Алиев А. Д., Осадчук Н. В.</i> Лингвокультурологические особенности английских анекдотов и их дидактический потенциал.....	3
<i>Баранова Е. С.</i> Навыки критического мышления на занятиях английского языка	8
<i>Беднарская Г. Г., Захарова-Саровская М. В.</i> Компетентностное знание и компетентностный потенциал студента: стимулы и препятствия формирования.....	13
<i>Богачанова Т. Д.</i> Современный потенциал магистрального текстоцентрического подхода при обучении русскому языку	19
<i>Буханцова Е. В.</i> Практика составления и выполнения обучающих заданий к специализированным текстам (с примерами).....	24
<i>А. И. Варина, Акылбекова А. К.</i> Применение it-технологий на уроках английского языка для развития коммуникативных навыков	30
<i>Гарина Л. В.</i> Использование технологии скринкастинга в обучении иностранным языкам	42
<i>Герасименко Е. Е.</i> О некоторых особенностях организации учебного процесса.....	48
<i>Герасименко Е. Е.</i> Основные роли преподавателя в учебном процессе	52
<i>Голуб И. А.</i> Сущность понятий «ценность» и «ценностные ориентации» в психологии и лингвистике.....	57
<i>Гоцко Л. Г.</i> Лингвистическая безопасность: траектория защиты русского языка	63
<i>Деева Н. В.</i> Метод проектов на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе.....	68
<i>Еремеева Н. А.</i> Актуальность знания английского языка для специалистов в сфере архитектуры и строительства.....	74
<i>Ещенко Л. В.</i> Игры необходимы для любого возраста.....	78
<i>Жукова В. А.</i> Особенности лирики китайского поэта Вадана.....	84
<i>Захидова Л. С.</i> Дифференциация как один из подходов к обучению билингвов русскому языку (лингвометодический подход).....	92
<i>Zubkov A. D.</i> Using distance learning technologies to design flexible educational trajectories in foreign language acquisition (<i>Зубков А. Д.</i> Использование дистанционных образовательных технологий для проектирования гибких образовательных траекторий при изучении иностранных языков)	96
<i>Кароннова С. А.</i> Развитие творческого потенциала студентов на занятиях по практической грамматике немецкого языка (на примере использования конкретной поэзии).....	102
<i>Киселева Е. В.</i> Формирование учебной автономии магистра-международника в процессе чтения аутентичной литературы	109
<i>Кнорц О. В.</i> Музыкальные произведения на занятиях по русскому языку как иностранному как источник развития межкультурной компетенции монгольских студентов	115
<i>Константинова Е. А.</i> Учебное пособие «Китайский язык для начинающих. HSK1» для студентов неязыковых специальностей.....	125
<i>Кравец Ю. Л., Велиева С. Р.</i> Технология обучения фонетической стороне речи китайского языка на начальном этапе обучения в рамках деятельностного подхода.....	129
<i>Марданишина Э. Д., Сибгатуллина А. А.</i> Лингвокультурологический анализ образной составляющей романа «Кафе на краю света» Дж. Стрелецки.....	139

<i>Молостова Е. П.</i> Элементы терминоведения в курсе иностранного языка для магистрантов технических направлений	146
<i>Мустаева Д. Ф.</i> Использование TED talks в обучении английскому языку	150
<i>Недоступ О. И.</i> Коммуникативный блок заданий в структуре учебного курса «Культура русской деловой и научной речи»	154
<i>Никифорова Е. А.</i> О методах мотивации студентов неязыковых вузов при обучении английскому языку	158
<i>Нуржанова З. М.</i> Коммуникативно-когнитивный подход к формированию инженерно-строительного дискурса	164
<i>Писаревская М. М.</i> Все возрастающие перспективы развития дистанционного обучения в современном мире	168
<i>Проценко О. Н.</i> Структура методического обеспечения обучения профессиональной военной лексике курсантов	174
<i>Репняков А. И.</i> Особенности заимствования китайских слов в английском языке	179
<i>Саркисян Р. Р.</i> Использование потенциала ChatGPT для генерирования игровых заданий на уроке русского языка в экономическом вузе (на примере ролевых игр)	183
<i>Смирнова А. Г., Горбова Н. В.</i> Формирование лингвокультурологической компетенции на занятиях по иностранному языку через изучение аутентичных песен	190
<i>Сулейменова А. Р., Ласунова Ю. С.</i> Безэквивалентная лексика как средство формирования вторичной языковой личности студентов (в рамках темы традиционный китайский праздник Чуньцзе)	196
<i>Татарина М. Н.</i> Воспитательный потенциал сказочных текстов для обучения иноязычному чтению в начальной школе	200
<i>Успенская О. А.</i> Формирование речевого портрета студентов в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»	206
<i>Флях А. В.</i> Теоретические аспекты обучения коммуникации на иностранном языке	211
<i>Хорунжая Ю. С.</i> Обзор современных методов обучения иностранному языку	218

Научное издание

**Восток – Запад:
теоретические и прикладные аспекты
преподавания европейских и восточных языков**

Материалы
VII Международной научно-практической конференции

(Новосибирск, 6 марта 2024 г.)

Издается в авторской редакции.
Компьютерная верстка *Ю. В. Борцовой*
Дизайн обложки *А. А. Игумнов*

Изд. лиц. ЛР № 021277 от 06.04.98

Подписано в печать 13.06.2024

14,25 печ. л. 16,5 уч.-изд. л. Заказ № 3929

Издательство Сибирского государственного университета
путей сообщения

630049, Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191
Тел./факс: (383) 328–03–81. E-mail: bvu@stu.ru