

**федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

«Курский государственный медицинский университет»

Минздрава России

(ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России)

Кафедра русского языка и культуры речи

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

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

**V Международной научно-методической онлайн-конференции,
посвященной 85-летию Курского государственного медицинского
университета**

(14 мая 2020 г.)

Курск, 2020

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2020

ISBN

УДК 81(063)

ББК 81.2я43

Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов V Международной научно-методической онлайн-конференции (14 мая 2020 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) – 3,7 МБ

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

© ISBN УДК: 378.147:811(063)

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ В МИРЕ

- [Роговнева Ю.В., Самсонова О.И.](#) 18
РЕГИСТРОВЫЕ ПЕРЕХОДЫ В ТЕКСТЕ РОМАНА
П. ЗЮСКИНДА «ПАРФЮМЕР. ИСТОРИЯ ОДНОГО УБИЙЦЫ»
(г. Москва, Россия)
- [Чернышёва Л.А.](#) 22
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНИИ
(г. Курск, Россия)
- [Эрих Пойнтнер](#) 26
РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА НА УРОКАХ РУССКОГО КАК
ИНОСТРАННОГО: АВСТРИЙСКИЙ ОПЫТ
(г. С. Пельтен, Австрия)

РАЗДЕЛ 2

НОВЕЙШИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РКИ

- [Блинова Г.А.](#)
ТЕМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ
ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ
ФАКУЛЬТЕТОВ 33
(г. Владимир, Россия)
- [Болотов Д.Е.](#) 36
БЛОГИ И ДРУГИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ
(г. Владимир, Россия)
- [Болотов Д.Е.](#) 41
VIDEO GAMES AS A TOOL FOR LEARNING ENGLISH

LANGUAGE

(г. Владимир, Россия)

[Буркова С.С.](#)

45

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

(г. Воронеж, Россия)

[Власова Н.А.](#)

49

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНЫХ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

(г. Воронеж, Россия)

[Войченко В.М., Жданова Г.Р.](#)

54

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

(г. Таганрог, Россия)

[Гаврилова Е.А., Ордынцева Н.Г., Рунова Е.А.](#)

58

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ Е-ПОРТФОЛИО ДЛЯ ФИКСАЦИИ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО РЕЙТИНГА СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

(г. Москва, Россия)

[Гончарова Н.Н.](#)

65

ОБУЧЕНИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДИКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И КАК РОДНОГО

(г. Тула, Россия)

[Грачева О.А., Матухин П.Г.](#)

70

ПРИЁМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (УРОВЕНЬ А1)

(г. Москва, Россия)

<u><i>Григорьева А.В., Шмакова Л.В.</i></u>	75
ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ БЕЗ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА	
(г. Оренбург, Россия)	
<u><i>Дмитриева О.А.</i></u>	79
ЕДИНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ СРЕДА (ПО МАТЕРИАЛАМ УНИВЕРСИТЕТСКИХ САЙТОВ) В РОССИЙСКОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ	
(г. Москва, Россия)	
<u><i>Зданович Е.С.</i></u>	84
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ. РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ БУДУЩЕМУ ВРАЧУ»	
(г. Гродно, Беларусь)	
<u><i>Исаева И.Э.</i></u>	88
КОМПЛЕКСНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ TEAMS И QUIZLET В ОБУЧАЮЩИХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМАХ ВУЗА	
(г. Москва, Россия)	
<u><i>Макеенкова Т.В., Малинкина Н.А., Стамболева (Стамбулиди) З.А.</i></u>	93
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ МЕДИАРЕСУРСОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
(г. Смоленск, г. Санкт-Петербург, Россия; г. Афины, Греция)	
<u><i>Marnat O.B.</i></u>	99
EMI PROSPECTS IN TERTIARY EDUCATION	
(г. Москва, Россия)	
<u><i>133Martynova O.V.</i></u>	104
SOME ASPECTS OF E-LEARNING AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS	

(Krasnoyarsk, Russia)

[Martynova O.V.](#) 107

FEATURES OF CASE-TECHNOLOGY USING AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

(Krasnoyarsk, Russia)

[Матухин П.Г., Грачева О.А.](#) 110

МОДЕЛЬ ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН
НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

(г. Москва, Россия)

[Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э.](#) 115

ОСОБЕННОСТИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

(г. Минск, Беларусь, г. Курск, Россия)

[Mikhaleva Galina](#) 123

TEACHING ABOUT ADVERTISING IN THE EFL CLASSROOM

(Russia, Rostov-on-Don)

[Мишонкова Н.А.](#) 128

СТРАТЕГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО
ДИСТАНЦИРОВАНИЯ

(г. Гродно, Беларусь)

[Наджафов И.А.](#) 133

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, ЗАЩИЩАЮЩИЕ СТУДЕНТОВ В
ПЕРИОД КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ

(г. Курск, Россия)

[Нефёдова М.А.](#) 137

**МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПО УНИВЕРСИТЕТСКОЙ
ДИСЦИПЛИНЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

(г. Курск, Россия)

[Никольская И.Г.](#)

142

**ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРЕНДАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ В
ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ**

(г. Санкт-Петербург, Россия)

[Орехова Ю.М.](#)

147

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
РАБОТЫ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ВЕБКВЕСТОМ НА ЗАНЯТИИ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
УЧРЕЖДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

(г. Ярославль, Россия)

[Пальмова Е.А., Калинина Е.С.](#)

152

**ЯЗЫКОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ И
КОНТРОЛЯ ЯЗЫКОВЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

(г. Таганрог, Россия)

[Серова Л.К., Свешникова О.А.](#)

156

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-
БИЛИНГВОВ 1 КУРСА**

(г. Москва, Россия)

[Соколова Е.В.](#)

161

**ВОЗМОЖНОСТИ СЕРВИСА ZOOM ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО
ЯЗЫКА)**

(г. Хабаровск, Россия)

[Федорова И.А.](#)

166

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

**ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-
БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С
ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

(г. Владимир, Россия)

[Хисматулина И.М., Файзуллина Е.В., Абдрахманов А.Р.](#)

171

**ВНЕДРЕНИЕ КУРСА ВИДЕОЛЕКЦИЙ КЛИНИЧЕСКОЙ
ДИСЦИПЛИНЫ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ НА ЯЗЫКЕ-
ПОСРЕДНИКЕ**

(г. Казань, Россия)

[Эркаев Э.Т.](#)

173

ПЕРЕВОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

(г. Ташкент, Узбекистан)

РАЗДЕЛ 3

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРАКТИКЕ ГУМАНИТАРНЫХ И КЛИНИЧЕСКИХ КАФЕДР
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

[Гуреев И.И., Валуйская Н.М.](#)

179

**РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРАКТИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА КАФЕДРЕ
ОБЩЕЙ ХИРУРГИИ**

(г. Курск, Россия)

[Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н., Мансимова О.В.](#)

182

**ГУМАНИТАРНЫЕ И КЛИНИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ:
ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ**

(г. Курск, Россия)

[Лебедев Ю.И., Новикова С.Н., Лебедев И.Ю.](#)

185

**ПРЕПОДАВАНИЕ ФТИЗИАТРИИ АНГЛОГОВОРЯЩИМ
СТУДЕНТАМ В РУССКОЙ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ -**

УНИКАЛЬНЫЙ ЛИНГВО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН

(г. Курск, Россия)

[Налбандян С.Р., Айрапетян А.А., Абрамян А.А.](#)

190

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ ГУМАНИТАРНЫХ И КЛИНИЧЕСКИХ КАФЕДР МЕДИЦИНСКОГО

(г. Ереван, Армения)

[Озерова Е.Н.](#)

197

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

(г. Курск, Россия)

[Саямова В.И., Олешко Т.В.](#)

201

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

(г. Ростов-на-Дону, Россия)

[Стрелкова О.С., Лунева М.К., Озерова Е.Н.](#)

206

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИКО- БИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

(г. Курск, Россия)

РАЗДЕЛ 4

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

[Алтүхова В.А., Алтүхова И.А., Чернякова Л.А.](#)

216

ЯЗЫКОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ

(г. Курск, Россия)

[Алферова А.Н., Волчкова Т.М., Логунова О.Н.](#)

220

- АКТИВИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ РКИ В ОБЛАСТИ ГОВОРЕНИЯ
(НА ОСНОВЕ ЦИКЛА Н. НОСОВА)
(г. Смоленск, Россия)**
- [Ангалева Е.Н.](#) 225
- ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
ВОСПИТАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩЕГО ВРАЧА
(г. Курск, Россия)**
- [Наурapeгyан А.А., Abrahamyan А.А.](#) 231
- COMMUNICATIVE CULTURE AS AN ELEMENT OF
PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SPECIALIST
(Yerevan, Armenia)**
- [Бурченкова А.А.](#) 236
- ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ
ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В
ВОЕННОМ ВУЗЕ
(г. Смоленск, Россия)**
- [Gordienko I.A.](#) 241
- EDUCATOR'S COMMUNICATIVE CULTURE, OR HOW TO BE
HEARD?
(Rostov-on-Don, Russia)**
- [Гринкевич Е.И., Мась Г.К.](#) 244
- К ВОПРОСУ О ПРИЕМАХ НЕЙМИНГА
(г. Минск, Беларусь)**
- [Евменова Т.И.](#) 252
- САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК НЕОБХОДИМОЕ
УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ**

- (г. Санкт-Петербург, Россия)
[Keshtova O.K.](#) 255
TEACHING BUSINESS ENGLISH TO ADULT STUDENTS DURING
THE IMPLEMENTATION OF THE STATE PROGRAM OF
VOCATIONAL TRAINING AND RETRAINING OF THE
UNEMPLOYED
(Moscow, Russia)
- [Ланге Н.В.](#) 260
КУЛЬТУРА ОБРАЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК
ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИЗ ИНДИИ
(г. Смоленск, Россия)
- [Некоз О.А., Сенченкова Е.В.](#) 265
ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА БАЗЕ ТЕКСТА: ОТ
ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ
(г. Смоленск, Россия)
- [Новикова А.В.](#) 271
ПРОВЕДЕНИЕ ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ
(г. Симферополь, Россия)
- [Поповская К.А.](#) 273
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(г. Минск, Беларусь)
- [Сенченкова Е.В., Балабанова Т.Д.](#) 277
К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО
ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ НА УРОВНЕ А1
(г. Смоленск, Россия)
- [Степанова А.Д.](#) 282
ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ
(г. Киров, Россия)

Черновол М.П., Чирич И.В. 287

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ
КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

(г. Елец, г. Москва, Россия)

РАЗДЕЛ 5

**МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ
ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ЕВРОПЕЙСКОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

Минко А.Г. 293

**К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ КУЛЬТУРНЫХ ФОНОВ В
ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В
УСЛОВИЯХ БЕЛОРУССКОЙ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ (НА
ОСНОВЕ АНАЛИЗА ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО**

(г. Минск, Беларусь)

Окуневиц Ю.А. 298

**К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТАНОВЕДЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

(г. Гродно, Беларусь)

Terekhova Yu.Z. 301

**ENGLISH AS A BUSINESS COMMUNICATION LANGUAGE
DISCIPLINE IN ECONOMIC UNIVERSITIES**

(Moscow, Russia)

РАЗДЕЛ 6

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Вылегжанина С.Ю. 305

**ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ**

- (г. Киров, Россия)
[Косило А.Ф.](#) 309
**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МЕТОДИКЕ
 ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**
 (г. Гродно, Беларусь)
[Кошевец С.Ф.](#) 313
**МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
 НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
 СТУДЕНТОВ**
 (г. Минск, Беларусь)
[Лучкина Н.В., Мирзоева С.А., Проценко И.Ю.](#) 316
**КОНФЕРЕНЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ НА
 НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ**
 (г. Ростов-на-Дону, Россия)
[Мадей Е.Д.](#) 322
**ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
 КОММУНИКАТИВНЫХ, ТВОРЧЕСКИХ И
 ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
 РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**
 (г. Братислава, Словакия)
[Моновицова Н.М.](#) 327
**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ НА
 ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**
 (г. Курск, Россия)
[Пальмова Е.А.](#) 330
**ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ
 ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ
 ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**
 (г. Таганрог, Россия)
[Топурия В.Ф.](#) 336

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ
МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В УСЛОВИЯХ ФГОС**

(г. Санкт-Петербург)

[Чиркова В.М.](#)

344

**НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ ПРОЕКТ
В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК
ИНОСТРАННОГО**

(г. Курск, Россия)

[Shutko G.G.](#)

349

**PROJECT METHOD AS A WAY TO INCREASE MOTIVATION IN
RSL TRAINING**

(Rostov-on-Don, Russia)

РАЗДЕЛ 7

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННЫХ МАСС-МЕДИА

[Дзвинковская Н.А.](#)

354

К ВОПРОСУ О РЕЧЕВЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЯЗЫКА СМИ

(г. Минск, Беларусь)

[Зайцев А.А.](#)

358

**ТЕКСТЫ ТЕЛЕВИЗИОННОЙ РЕЧИ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ
УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

(г. Москва, Россия)

РАЗДЕЛ 8

АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗЛИЧНЫХ КУЛЬТУР

[Абадовская З.А.](#)

363

**АУДИРОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК
ИНОСТРАННОГО**

(г. Минск, Республика Беларусь)

- [Алферова А.Н., Новик А.А.](#) 365
**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «АНКУШ В
СМОЛЕНСКЕ» КАК СРЕДСТВО СТИМУЛЯЦИИ РАЗВИТИЯ
РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**
(г. Смоленск, Россия)
- [Буркова С.С., Нгандзиен С.Т.](#) 370
**КРАТКИЙ СЛОВАРЬ КОМАНД ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ
СТРОЕВЫХ ПРИЁМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО,
ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)**
(г. Воронеж, Россия)
- [Дмитриева Д.Д., Скляр Е.С.](#) 373
**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО РКИ**
(г. Курск, Россия)
- [Макарова И.Н.](#) 378
**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА
ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ**
(г. Гродно, Беларусь)
- [Меликова О.С., Прокудайло Т.Н., Меликова Т.А.](#) 383
**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА
ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**
(г. Ростов-на-Дону, Россия)
- [400 Мохнева Н.В.](#) 386
**О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРОБЛЕМЫ
МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА**
(г. Курск, Россия)
- [Налбандян С.Р.](#) 391

СУБОРДИНАТИВНЫЕ БИЛИНГВЫ В АРМЕНИИ

(г. Ереван, Республика Армения)

Самчик Н.Н., Рубцова Е.В.

400

**СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ**

(г. Курск, Россия)

Тропина И.А., Борзова И.А., Черненко Е.В.

407

**ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА УСПЕШНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

(г. Ростов-на-Дону, Россия)

Флянтикова Е.В., Черкес Т.В.

410

**РАБОТА НАД ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИЕЙ ПРЕКРАСНОГО
КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР В РКИ**

(г. Гродно, Беларусь)

Чернякова Л.А., Алтухова В.А.

415

**МОТИВАЦИЯ И ПУТИ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ В УСЛОВИЯХ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ**

(г. Курск, Россия)

Шахназарян А.М.

420

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В УЧЕБНО-НАУЧНОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ПО АНАТОМИИ)
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ЕГМУ ИМ. МХ. ГЕРАЦИ**

(г. Ереван, Армения)

Яковлева Т.Б.

427

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

(г. Оренбург, Россия)

РАЗДЕЛ 9

МИГРАЦИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ, ПОЛИТИЧЕСКАЯ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ. СИСТЕМА ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ МИГРАНТОВ.

Ковынева И.А., Петрова Н.Э.

433

О НЕКОТОРЫХ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ АСПЕКТАХ ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ МИГРАНТОВ

(г. Курск, Россия)

РАЗДЕЛ 1

РЕГИСТРОВЫЕ ПЕРЕХОДЫ В ТЕКСТЕ РОМАНА П. ЗЮСКИНДА «ПАРФЮМЕР. ИСТОРИЯ ОДНОГО УБИЙЦЫ»

Роговнева Ю.В., Самсонова О.И.

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
г. Москва, Россия

Аннотация. В статье анализируются репродуктивные, информативные и полирегистрационные описания в романе П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» и языковые средства, их образующие. Особое внимание уделяется информативным и репродуктивным соединениям в пределах одного фрагмента.

Художественный текст романа П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» уникален и интересен не только для литературоведов, но и для лингвистов, поскольку в нем представлены комбинации языковых средств, которые автор выбирает для описания запахов. В статье мы обратимся не к оригиналу, а к его русскому переводу, который иллюстрирует соединение и пересечение двух основных моделей видения действительности – репродуктивной и информативной [1]. Исследования, посвященные анализу регистровых блоков в художественном тексте, уже есть [2, 4], наша задача в этой статье – проанализировать, как модели соединяются в одном фрагменте или при описании одного явления действительности.

Описания запахов в тексте романа могут быть репродуктивными, информативными и полирегистрационными. Репродуктивный регистр предполагает перечисление известных читателю компонентов запаха, например: *Враждебные душные испарения спальни мадам Гайар; вонь иссохшей кожи ее рук; уксусно-кислое дыхание патера Террье, истерический, горячий материнский пот кормилицы Бюсси, трупное зловоние Кладбища невинных.* Такие фрагменты репродуктивного описания вызывают у читателей схожее представление о запахе, что предполагает схожее их восприятие в целом, поскольку все представляют, как пахнут *душные испарения спальни, трупное зловоние* и т.д. Приведенный пример отвечает и другому важному условию репродуктивности: в нем представлено

подробное деление действительности на части и характеристика каждой этой части (в нашем случае – попытка привлечения различных признаков, характеризующих запах в конкретном хронотопе). Прилагательные *враждебные, истерический* обозначают нерепродуктивные признаки, которые индивидуальны для восприятия каждого читателя. Их можно отнести к группе оценочных, которые функционируют в информативном регистре. Однако в приведенном выше примере информативность фрагментарно появляется на общем фоне репродуктивности целого фрагмента, что не оказывается основанием для смены регистровой принадлежности описания.

Информативные описания запахов появляются в результате того, что автор привлекает оценочные, информативные и эмоциональные (внутреннего ненаблюдаемого состояния) признаки или комбинирует их в пределах одной конструкции или одного фрагмента, например: *Духи были откровенно хороши; Какой-то непостижимый аромат, неописуемый, он не помещался никуда, собственно, его вообще не должно было быть и все-таки он был – в самой великолепной неоспоримости.* Подобные описательные фрагменты абстрактны и характеризуют не конкретный запах, а его восприятие автором, героем или читателем. Информативные фрагменты, состоящие из набора оценочных или эмоциональных признаков, могут описывать любой запах, они не закреплены за конкретным явлением действительности и временем. Отметим, что такие «шаблонные» (или «универсальные») тексты применяются и в нехудожественных описаниях (например, рекламных), где целью говорящего является привлечение внимания к товару (ср. описания парфюмерной продукции на сайтах производителей, в интернет-магазинах и т.п.). Исследуемые нами художественные фрагменты отличаются от рекламных тем, что в них описываются не только такие ароматы, которые обычно воспринимаются как приятные и привлекающие внимание, но и запахи, которые воспринимаются как неприятные. Это касается как репродуктивных описаний: *Запах смеси*

был чудовищен. Она воняла клоакой, разложением, гнилью, так и информативных: В городах того времени стояла вонь, почти невообразимая для нас, современных людей. Улицы воняли навозом, дворы воняли мочой, лестницы воняли гнилым деревом и крысиным пометом, кухни – скверным углем и бараньим салом; непроветренные гостиные воняли слежавшейся пылью, спальни – грязными простынями, влажными перинами и остро-сладкими испарениями ночных горшков. Последний фрагмент демонстрирует так называемую репродуктивную информативность, которая регулярно появляется в фикциональных (о фикциональности см. подробнее в [3]) текстах: автор дает репродуктивное описание запахов, но помещает его в неактуальный хронотоп, абстрагируясь от настоящего момента и представляя информацию, известную ему, а не воспринимаемую сенсорно в хронотопе актуальном.

С нашей точки зрения, более интересными для анализа оказываются полирегистровые фрагменты, в которых, как и в приведенном выше примере, соединяются репродуктивность и информативность. В пределах этой статьи мы не можем продемонстрировать все типы регистрового наложения, но остановимся на одном приеме, который регулярно использует автор: *...на рыночную площадь, где вечерами крепко держались запахи дня незримые, но в то же время столь явственные, словно в толпе еще кишели торговцы, стояли корзины с овощами и яйцами, бочонки, полные вина и уксуса, мешки с пряностями и картофелем и мукой, ящики с гвоздями и гайками, рыбные столы, столы, заваленные тканями, и посудой, и подметками, и сотнями других вещей, которые продавались днем.* Выделенная часть представляет информативный регистр: автор дает характеристику конкретного места по запахам, которые в свою очередь характеризуются информативными признаками – незримые, явственные. Вторая часть фрагмента – это характеристика того же места по уже наблюдаемым его признакам. Автор привлекает для описания предметные и личные существительные, в результате чего фрагмент отвечает главному критерию репродуктивности –

в нем представлена конкретная наблюдаемая действительность, разделенная на части с характеристикой каждой части. Однако репродуктивная часть фрагмента – это сравнение, которым автор поясняет, раскрывает содержание первой информативной части. Такое сопоставление, ассоциативное соотнесение неизвестного нового с известным, то есть привлечение информации из сферы знания (автора, героя или читателя) выходит за пределы актуальной репродуктивности в информативность, а следовательно – и общую информативность целого фрагмента. Интересно, что без эксплицитно выраженного показателя сравнения *словно* этот фрагмент действительно можно было бы разделить на информативную и репродуктивную части, как в следующем описании: ***В этом запахе была свежесть; но не свежесть лимонов или померанцев, не свежесть мирры, или коричневого листа, или кудрявой мяты, или березового сока, или камфоры, или сосновых иголок, не свежесть майского дождя, или морозного ветра, или родниковой воды.*** Выделена информативная часть, вторая часть репродуктивна: в ней перечисляются конкретные признаки, и отрицательная модификация подчеркивает уникальность заявленного в первой части запаха. Такой же прием регулярно используется в нехудожественных описаниях запаха или, например, вкуса. Говорящий, стараясь наиболее точно охарактеризовать новый предмет действительности, прибегает к сравнению с известным: *вкус напоминает шоколад; похоже на прошлогоднюю коллекцию, только больше ванили.* В текстах рекламного характера, заявляющих об уникальности товара, тактика сравнения с известным не используется, однако в более свободных жанрах авторы используют ее регулярно. Поскольку в нефикциональных текстах сопоставление действительно помогает читателю понять запах или вкус, то мы можем говорить о большей репродуктивности сравнительных конструкций, чем в текстах художественных, где реализуется еще и эстетическая функция.

Список литературы

1. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 1982. – 368 с.
2. Онипенко Н.К. Теория коммуникативной грамматики и проблема системного описания русского синтаксиса // Русский язык в научном освещении. – 2001. – №2. – С. 107-121.
3. Роговнева Ю.В. Нефикциональность и фикциональность в тексте. Нефикциональный текст. // Русский язык за рубежом. – 2018. – № 6 (271). – С. 93-97.
4. Сидорова М. Ю. О средствах формирования коммуникативных типов речи (репродуктивный регистр) // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. – 1996. – Т.6. – С. 6-21.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНИИ

Чернышёва Л.А.

Юго-Западный государственный университет
г. Курск, Россия

В статье исследована проблема изучения русского языка как иностранного в Федеративной Республике Германии. Проведён анализ снижения интереса к русскому языку и рассмотрен вопрос поддержки и популяризации русского языка в различных сферах немецкого общества, что будет способствовать диалогу и укреплению отношений между ФРГ и РФ, а также государствами бывшего СССР.

В настоящее время русский язык не пользуется особой популярностью в Западной Европе и в Германии. Для современного жителя ФРГ он считается, как правило, вторым, третьим либо четвёртым иностранным языком. В силу сложившихся политических отношений России и Германии ситуация с русским языком в этой стране сегодня не совсем простая. Политические события последних лет – обстановка в Крыму, война на Донбассе, многочисленные обвинения Запада против России – всё это в значительной степени снижает мотивацию к занятиям.

Исследования показывают, что пик популярности русского языка приходится на 1980-ые годы. Однако в начале XX века она резко упала среди коренных жителей Германии. Одна из причин заключается в том, что в те годы в стране проживало большое количество носителей этого языка.

За прошедшие годы ситуация с русским языком в ФРГ заметно изменилась. Во-первых, по последним данным, в Федеративной Республике проживает около трёх миллионов русскоязычных жителей. К ним следует прибавить граждан бывшей ГДР, в которой русский был главным иностранным языком в школьной программе, и тех, кто сегодня учит его.

Во-вторых, к сожалению, увеличивается тенденция к уменьшению влияния русского языка во всём мире, не так много людей изучают его для себя. По статистическим данным, на русском языке говорят в общей сложности более 300 миллионов жителей Земли. Из них 114 миллионов в 100 странах мира изучают его как иностранный.

По всей стране наблюдается спад интереса к русскому языку, но в старых, западных землях этот процесс менее заметен, так как там русский никогда не занимал лидирующих позиций среди других языков.

Что касается восточных земель, то здесь этот процесс в начале столетия стал явно заметен. «Некоторые эксперты связывают это с тем, что в стране оказалось слишком много носителей русского как родного языка, с которыми мало кто из коренных немцев может конкурировать в профессиональной или других сферах деятельности» [1: 300].

На наш взгляд, это связано, прежде всего, с закрытием старейших и знаменитейших кафедр славистики в известных университетах – в Бонне и других городах, а также со сложностями единственного в восточной Германии отделения русского языка в Институте прикладной лингвистики и перевода в Лейпцигском университете.

На современное положение русского языка обратили внимание депутаты от Левой партии (ЛПГ) Германии. В адресованном Федеральному правительству запросе отмечается, что на сегодняшний день около 6 млн. проживающих в Германии владеют русским языком. Однако как школьный предмет он не получает достаточной поддержки от Министерств культуры федеральных земель [2].

В документе подчёркивается, что русский является официальным или рабочим языком в таких международных организациях, как ООН, Совет Европы, ОБСЕ, Международное агентство по атомной энергии, СНГ, ШОС, ЕАЭС. Также указывается на то, что русский язык занимает второе место в мире после английского среди самых популярных языков интернет-контента.

Русский язык будет приобретать всё большее значение в рамках экономического сотрудничества на Евразийском пространстве. Следовательно, нужно не только сохранить, но и укрепить русский язык в Германии как язык сограждан, друзей и партнёров. Без знания языка невозможно понять страну и её народ. Совершенно очевиден тот факт, что в процессе развития Евразийского экономического союза русский язык будет приобретать всё большее значение на Евразийском пространстве как язык экономического сотрудничества [2].

Представляют интерес данные о владении русским языком в правительственных структурах ФРГ. Хотя русский занимает четвертое место после английского, французского и испанского среди иностранных языков, которыми владеют сотрудники МИДа, только треть немецких дипломатов в России знают язык страны приёма. А ведь без языковых компетенций нельзя понять страну и людей.

Более того, русский язык является важным инструментом взаимопонимания и сотрудничества между Германией и Россией. Вопрос поддержки русского языка в разных сферах человеческого общества является очень актуальным. Укрепление позиций русского языка необходимо Германии для улучшения отношений не только с Россией, но и с другими постсоветскими государствами.

Не стоит забывать, что не только в России, но и во многих других странах бывшего СССР русский до сих пор является важным средством коммуникации. Следовательно, поддержка и популяризация русского языка в Германии будут способствовать диалогу и укреплению отношений между ФРГ и этими государствами. Ни у кого не вызывает сомнения, что языковое

родство русского языка с другими славянскими языками, особенно языками соседствующих стран Германии, польским и чешским, увеличивает коммуникативную полезность русского языка.

Имеется большое количество причин, чтобы учить русский язык. Самое главное, зная русский язык, специалист может открыть новые перспективы для своей профессии, повысить свои шансы на рынке труда.

Интерес к русскому языку всё чаще появляется в связи с профессиональной деятельностью. В последнее время заметно возрастает количество немецких компаний, которые открывают бизнес в России, Украине и других странах СНГ или находят русскоязычных клиентов в Германии.

«В связи с увеличившимися миграционными потоками, стремительно прогрессирующим технологическим развитием человеческого общества и процессами глобализации, в последние десятилетия в некоторых странах мира наблюдается тенденция перехода к использованию более двух языков» [3: 309]. Важным для Германии является тот факт, что обучение русскому языку вносит определённый вклад в интеграцию немецких мигрантов.

Необходимо подчеркнуть, что «... в настоящее время усиливается значение иностранного языка как действенного, эффективного фактора социально-экономического, научного, технического и общекультурного прогресса» [4: 285]. Таким образом, с полной уверенностью можно считать, что в Германии притягательность русского языка как иностранного в наши дни значительно увеличивается. Благодаря русскому языку можно понять богатую культуру и жизнь русского народа и других народов, которые проживают в Российской Федерации и странах СНГ.

Список литературы

1. Канищева Е.М., Наумик В.А., Чистяков С.А., Чернышёва Л.А. К вопросу о статусе русского языка в Германии // Молодёжь и XXI век-2020 : сборник научных статей 10-й Международной молодёжной научной конференции, в 4-х томах, Том 2. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2020. – С. 299-303.

2. Бундестаг озаботился русским языком в Германии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://myfri.org/2019/12/16/bundestag-ozabotilsya-russkim-yazykom-v-germanii/> (дата обращения: 06.03.2020)

3. Канищева Е.М., Наумик В.А., Чистяков С.А., Чернышёва Л.А. «Международный английский» в условиях глобализации // Молодёжь и XXI век-2020 : сборник научных статей 10-й Международной молодёжной научной конференции, в 4-х томах, Том 2. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2020. – С. 307-311.

4. Чернышёва Л.А., Канищева Е.М., Наумик В.А., Чистяков С.А. Иностранный язык как средство научно-исследовательской работы студентов направления подготовки «Международные отношения» // Проблемы развития современного общества : сборник научных статей 5-й Всероссийской научно-практической конференции, в 2-х томах, Том 2. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2020. – С. 285-288.

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА НА УРОКАХ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО: АВСТРИЙСКИЙ ОПЫТ

Эрих Пойнтнер

Федеральная гимназия

г. С. Пельтен Австрия

В статье говорится о том, как в иностранной аудитории преподается русская литература, учитывая, что роль литературы на уроках падает и часто учащиеся не доходят до нужного уровня владения языком. Мы связываем общие темы для разговора с отрывками текстов, которые даются в оригинале, и надеемся, что словесный материал осваивается студентами на фоне интересных текстов.

На уроках русского языка как иностранного в последние годы русская литература читается значительно меньше, чем раньше, в этом нет никакого сомнения. Мы читаем очень много текстов из интернета, что, конечно, нужно и иногда даже интересно, но учителя все-таки скучают по художественным текстам, которые предоставляют больше, чем простую информацию.

В моей практике много русских авторов имеют свое место, конечно Пушкин, Гоголь, Чехов и многие другие. Летом, в связи с этим, выдает учебник про русскую литературу на уроках, которые мы составили вместе с преподавателями университета г. Смоленск.

Сейчас важную роль на моих уроках играет роман братьев Стругацких «Трудно быть богом». Книга представляет собой очень любопытную

попытку ответить на вопрос, как может развиваться тоталитарное государство, основанное на насилии, как это было в гитлеровской Германии (и Австрии).

Проблема в том, что язык произведения для учеников крайне сложный. Тут нам помогает упрощенная версия, опубликованная 15 лет тому назад в издательстве «Златоуст», и метод работы со сложными подлинными текстами.

<p>Он вспомнил вечерний Арканар. Добротные каменные дома на главных улицах, приветливый фонарик над входом в таверну, благодушные, сытые лавочники пьют пиво за чистыми столами и рассуждают о том, что мир совсем не плох, цены на хлеб падают, цены на латы растут, заговоры раскрываются вовремя, колдунов и подозрительных книгочеев сажают на кол, король по обыкновению велик и светел, а дон Рэба безгранично умен и всегда начеку. «Выдумают, надо же!.. Мир круглый! По мне хоть квадратный, а умов не мути!..», «От грамоты, от грамоты все идет, братья! Не в деньгах, мол, счастье, мужик, мол, тоже человек, дальше — больше, оскорбительные стишки, а там и бунт...», «Всех их на кол, братья!.. Я бы делал что? Я бы прямо спрашивал: грамотный? На кол тебя! Стишки пишешь? На кол! Таблицы знаешь? На кол, слишком много знаешь!», «Бина, пышка, еще три кружечки и порцию тушеного кролика!» А по булыжной мостовой — грррум, грррум, грррум — стучат коваными сапогами коренастые, красномордые парни в серых рубашках, с тяжелыми топорами на правом плече.</p>	<p>verlässlich freundlich wohlgesinnt Händler diskutieren Rüstung Verschwörung Zauberer Leser Pfahl unendlich auf-merksam Verstand aufregen Bildung beleidigend Verse Aufruhr Gedichte Tabellen Krüge gedämpfter Nase Pflaster schlagen genagelte Stiefel Hemd Axt Verteidiger zulassen prügeln verwirrt Festigkeit des Throns un-verrückbare</p>
---	---

<p>«Братья! Вот они, защитники! Разве эти допустят? Да ни в жисть! А мой-то, мой-то... На правом фланге! Вчера еще его порол! Да, братья, это вам не смутное время! Прочность престола, благосостояние, незыблемое спокойствие и справедливость. Ура, серые роты! Ура, дон Рэба! Слава королю нашему! Эх, братья, жизнь-то какая пошла чудесная!..»</p> <p>А по темной равнине королевства Арканарского, озаряемой заревами пожаров и искрами лучин, по дорогам и тропкам, изъеденные комарами, со сбитыми в кровь ногами, покрытые потом и пылью, измученные, перепуганные, убитые отчаянием, но твердые как сталь в своем единственном убеждении, бегут, идут, бредут, обходя заставы, сотни несчастных, объявленных вне закона за то, что они умеют и хотят лечить и учить свой изнуренный болезнями и погрязший в невежестве народ; за то, что они, подобно богам, создают из глины и камня вторую природу для украшения жизни не знающего красоты народа; за то, что они проникают в тайны природы, надеясь поставить эти тайны на службу своему неумелому, запуганному старинной чертовщиной народу... Беззащитные, добрые, непрактичные, далеко обогнавшие свой век...</p>	<p>Ruhe Ruhm wunderbar dunkle Ebene erleuchtet Lichte Wege aufgeessen blu-tig geschlagen gequält ver-ängstigt Ver- zweiflung umgehen Wachen erklärt gesetzlos heilen ausgezehrt verdreckt Dumm-heit schaffen Lehm Schmuck eindringen Ge-heimnis ahnungslos ver-ängstigt Teufelei schutzlos über-holen</p>
---	---

В данном отрывке главный герой романа, дон Румата, думает о мире, в котором он живет. В самом деле это учёный Антон, который на далекой

планете изучает развитие общества, которое похоже на европейское общества средних веков – но и на тоталитарные системы XX века. Арканар – государство-королевство, в котором вся власть в руках не короля, а его канцлера, дона Рэбы (в котором соединяются черты Гитлера и начальника советской тайной полиции Берия).

Вопросы:

0	О чём думает дон Румата?	О вечернем Арканаре.
1	Что делают торговцы вечером?	
2	Кого хотят убить?	
3	Что думают о доне Рэбе?	
4	Что думают об образованных людях?	
5	Кто следит за порядком?	
6	Кто убегает из Арканара?	
7	Почему?	

Для дискуссии:

В центре этого текста стоит образование. В тоталитарных системах, например в гитлеровской Германии, часто страдали образованные люди. Тогда сначала сжигали книги, а писатели, композиторы и другие выдающиеся люди должны были убежать или были арестованы и убиты в концлагерях. Что вы об этом знаете?

Какое значение имеет образование у нас?

Что такое, для Вас, образование?

Второй отрывок: Дон Румата и Кира мечтают

<p>– Ты спишь? – спросила Кира. Он очнулся – Нет-нет... А еще что ты делала? – А еще я прибрала твои комнаты. Ужасный у тебя все-таки развал. Я нашла одну книгу, отца Гура сочинение. Там про то, как благородный принц полюбил прекрасную,</p>	aufwachen
---	-----------

<p>но дикую девушку из-за гор. Она была совсем дикая и думала, что он бог, и все-таки очень любила его. Потом их разлучили, и она умерла от горя.</p> <p>– Это замечательная книга, – сказал Румата.</p> <p>– Я даже плакала. Мне все время казалось, что это про нас с тобой.</p> <p>– Да, это про нас с тобой. И вообще про всех людей, которые любят друг друга. Только нас не разлучат.</p> <p>Безопаснее всего было бы на Земле, подумал он. Но как ты там будешь без меня? И как я здесь буду один? Можно было бы попросить Анку, чтобы дружила с тобою там. Но как я буду здесь без тебя? Нет, на Землю мы полетим вместе. Я сам поведу корабль, а ты будешь сидеть рядом, и я буду все тебе объяснять. Чтобы ты ничего не боялась. Чтобы ты сразу полюбила Землю. Чтобы ты никогда не жалела о своей страшной родине. Потому что это не твоя родина. Потому что твоя родина отвергла тебя. Потому что ты родилась на тысячу лет раньше своего срока. Добрая, верная, самоотверженная, бескорыстная... Такие, как ты, рождались во все эпохи кровавой истории наших планет. Ясные, чистые души, не знающие ненависти, не приемлющие жестокость. Жертвы. Бесплезные жертвы. Гораздо более бесплезные, чем Гур Сочинитель или Галилей. Потому что такие, как ты, даже не борцы. Чтобы быть борцом, нужно уметь ненавидеть, а как раз этого вы не умеете. Так же, как и мы теперь...</p> <p>...Румата опять задремал и сейчас же увидел Киру, как она стоит на краю плоской крыши Совета с дегравитатором на поясе, и веселая насмешливая Анка нетерпеливо подталкивает ее к полуторакилометровой пропасти.</p> <p>– Румата, – сказала Кира. – Я боюсь.</p> <p>– Чего, маленькая?</p> <p>– Ты все молчишь и молчишь. Мне страшно...</p> <p>Румата притянул ее к себе.</p>	<p>aufräumen</p> <p>Unordnung Werk edel wild</p> <p>Gott trennen</p> <p>bemerkenswert</p> <p>sicher</p> <p>lenken Schiff erklären trauern ablehnen selbstlos, altruistisch blutig klar Hass akzeptieren Grausamkeit <i>Opfer</i> Kämpfer hassen</p> <p>einschlummern Antischwerkraftgerät Gürtel lustig ungeduldig anstoßen Abgrund</p>
---	---

<p>– Хорошо, – сказал он. – Сейчас я буду говорить, а ты меня внимательно слушай. Далеко-далеко за <i>лесом</i> стоит грозный, неприступный замок. В нем живет веселый, добрый и смешной барон Пампа, самый добрый барон в Арканаре. У него есть жена, красивая, ласковая женщина, которая очень любит Пампу трезвого и терпеть не может Пампу пьяного...</p> <p>Он замолчал, прислушиваясь. Он услышал цокот множества копыт на улице и шумное дыхание многих людей и лошадей. «Здесь, что ли?» – спросил грубый голос под окном. «Вроде здесь...» – «Сто-ой!» По ступенькам крыльца загремели каблуки, и сейчас же несколько кулаков обрушились на дверь. Кира, вздрогнув, прижалась к Румате.</p>	<p>schweigen ziehen furchterregend unzugänglich Schloss zärtlich nüchtern aushalten betrunken lauschen Klappern Hufe Atmen grob Absätze Faust schlagen zitternd</p>
--	---

0	Что думает Кира?	Что Румата спит.
1	Чем она занималась?	
2	Что ей попало в руки?	
3	Что делал герой в романе?	
4	Что думала девушка в романе?	
5	Что думает Кира о романе?	
6	О чём мечтает Румата?	
7	Какая возникает проблема?	
8	Что он думает о стране, где Кира сейчас живёт?	
9	Что он думает о её характере?	
10	Что Румата видит во сне?	
11	О ком он рассказывает?	
12	Что он слышит?	

Перескажи историю:

<p>На далёкой планете живёт учёный с Земли, Антон. У него там имя «Дон Румата». С ним живёт красивая, милая девушка Кира, она с планеты.</p> <p>Она рассказывает ему, что она книгу в его комнате. В книге речь идёт о, который любит и девушку. Она думает, что он Их и онаот горя. Она думает, что у них с Руматой то же самое. Он говорит, что она</p> <p>Он думает о том, что Киру надо на Землю. Но что она будет там делать? Он хочет полететь с ней на Землю и ей всё.</p> <p>Она, бескорыстная молодая женщина. Она не умеет</p> <p>Кира говорит, что она</p> <p>Румата рассказывает о Бароне Пампа, который за лесом. Он очень добрый. Его жена любит его, когда он, и ненавидит его, когда он</p> <p>Тут они слышат.....</p>	<p>Finden</p> <p>Edler Prinz</p> <p>Schön wild</p> <p>Gott</p> <p>Trennen sterben</p> <p>Recht haben</p> <p>Schicken</p> <p>Allein</p> <p>Erklären</p> <p>Gutmütig</p> <p>Hassen</p> <p>Angst haben</p> <p>Wohnen</p> <p>Nüchtern</p> <p>Betrunken</p> <p>Klopfen</p>
--	---

Теперь перескажи текст, употребляя слова: находить/найти, благородный принц, красивая, дикая, бог, разлучать/разлучить, умирать/умереть, права, посылать/послать, одна, объяснять/объяснить, добрый, ненавидеть, бояться, жить, трезвый, пьяный, стук

РАЗДЕЛ 2

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Блинова Г.А.

Владимирский государственный университет
г. Владимир, Россия

Данная статья рассматривает теоретические и практические вопросы обучения говорению студентов-бакалавров неязыковых специальностей. При наличии объективных отрицательных условий обучения одним из средств формирования навыков говорения является тематический текст. В представленной статье изложены этапы работы над текстом, способы увеличения лексического запаса студентов и дальнейшего формирования у них навыков чтения и говорения.

Несмотря на разнообразие нововведений при обучении иностранному языку, которые, безусловно, способствуют повышению интереса и мотивации, по-прежнему одним из самых действенных средств обучения является текст и работа с ним. Поэтому в условиях слабой языковой подготовки студентов, отсутствия у них целого ряда умений и навыков, ограниченного словарного запаса, слабой лингвистической памяти, отсутствия умения работать с учебником, словарем и грамматическим справочником работа с текстом является основным средством формирования умений чтения и говорения. При совершенно недостаточном количестве учебных часов по иностранному языку на неязыковых факультетах нельзя ставить задачу научить студентов всем видам речевой деятельности. На мой взгляд, задача состоит в том, чтобы подготовить студентов к сдаче экзамена по английскому языку в конце 2 курса обучения. На экзамене студентам предлагается два вопроса: пересказ текста социально-бытового или страноведческого содержания и монологическое высказывание по заданной теме. Иногда преподаватель может задавать студентам вопросы по изученному материалу.

В этих условиях основным средством обучения может стать тематический текст. Тематический текст может быть социально-бытовой или страноведческой направленности.

Подбор текстов преследует целый ряд практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных целей. Тексты должны соответствовать уровню языковой подготовки студентов, содержать определенное количество тематической лексики, изученные грамматические конструкции и быть информационно насыщенным. Работа над тематическим текстом может проходить в 4 этапа. 1 этап – ознакомительный. Он включает в себя первичное прочтение текста (дома или на уроке) с полным пониманием прочитанного. На этом этапе проходит формирование фонетической и лексико-грамматической компетенции учащихся, формирование языковой догадки и работы с незнакомой лексикой с помощью двуязычного словаря. Здесь же проводится вычленение тематической лексики и последующая работа с ней. Студенты выписывают на карточки слова и выражения по теме, а затем учат их наизусть. Сначала проходит первичное заучивание, когда студент должен знать, как правильно читается слово и переводится на русский язык. Затем вторичное заучивание, когда требуется перевод с русского языка на английский. Это очень эффективный способ выучивания лексических единиц. Практика показывает, что сильные студенты запоминают до 80 % предложенной лексики. У слабых студентов этот показатель около 50 %. Эффективность такой работы заключается в том, что студент учится читать слово про себя, воспроизводить его вслух, а затем писать. Работа с карточками позволяет студентам наиболее качественно подготовиться к словарным диктантам, которые я часто использую в практической работе. Иногда я даю им возможность самим проверять работы друг друга и выставлять оценки. В группах со слабой языковой подготовкой важное значение приобретает развитие умения чтения вслух. Оно дает возможность упрочить произносительную базу, лежащую в основе всех видов речевой деятельности. Кроме того, чтение вслух является средством обучения чтению про себя.

На первом этапе работы с тематическим текстом большое значение имеют дотекстовые упражнения. Они включают в себя активную лексику и

ряд заданий, направленных на снятие трудностей произношения и понимания содержания прочитанного, а также на развитие языковой догадки. Это упражнения типа: "Найдите слово, по значению не принадлежащее к этой группе", "Определи значение слова по контексту", "Найди в тексте эквиваленты русским словам и словосочетаниям" и т.д.

Второй этап-это этап работы над самим текстом. Эта работа строится на основе послетекстовых упражнений. Послетекстовые целевые задания закрепляют тематическую лексику, расширяя словарный запас, проверяют уровень понимания текста. Такие задания могут включать перевод словосочетаний и предложений с одного языка на другой. Ответы на готовые вопросы или самостоятельное составление вопросов и ответы на них, поиск неверных утверждений, упражнения на "true" and "false", заполнение пропусков изученной лексикой, завершение предложений, составление пересказа на русском языке и так далее.

Третий этап-составление рассказа по прочитанному. Причем студентам предлагается самим дать оценку полученной информации и высказать свое отношение к ней. Четвертый этап-подготовка монологического высказывания на заданную тему с использованием изученной тематической лексики. Примером работы над тематическим страноведческим текстом является учебно-методическая разработка по английскому языку для студентов неязыковых факультетов "Великобритания", выпущенная преподавателями кафедры иностранных языков Владимирского государственного гуманитарного университета в 2009 году.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2004.
2. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Высшая школа, 2001.
3. Фоломкина М.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе. – М.: Колибри, 2003.

БЛОГИ И ДРУГИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Болотов Д.Е.

**Владимирский государственный университет
г. Владимир, Россия**

Автором статьи доказывается целесообразность и важность работе с различными интернет-технологиями при изучения английского языка. Основное внимание в работе автор акцентирует на том, что интернет-блоги могут стать не просто способом бессистемного проведения досуга, но и эффективным инструментом изучения английского языка.

Изменения в современном мире происходят с удивительной быстротой. Происходящие изменения касаются всех сфер жизни: экономики, политики, межличностных отношений, но, прежде всего, образования. Наиважнейшей задачей любого уважающего себя человека XXI века, а в особенности педагога и преподавателя, – это идти в ногу с этими изменениями.

Все это коснулось и дисциплины «Иностранный язык», изучающийся на неязыковых специальностях. Новый государственный стандарт ставит перед преподавателем иностранного языка важнейшие и интереснейшие задачи, сформулированные через компетенции, которыми нужно овладеть студенту по завершении изучения дисциплины.

Для достижения поставленных задач и удовлетворения всех требований стандарта преподавателю иностранного языка, в частности , английского, следует овладеть эффективным инструментарием при обучении современного студента иностранному языку.

По нашему мнению, такой инструментарий можно получить через грамотное использование безграничных возможностей сети Интернет.

Но как мотивировать студента к обучению иностранного языка? Особенно данный вопрос становится актуален в эпоху т.н. «клипового мышления». Ведь с одной стороны, огромное количество важной и полезной учебной информации становится доступной значительному кругу учащихся (через е-библиотеки, блоги, трекеры и т.д.) с другой стороны – эти читатели не могут или не хотят сфокусировать свое внимание на чем-либо достаточно

для усвоения этой информации долгое. Поэтому одной из подзадач педагога-найти ключи с помощью которых студентам распахнется многогранный мир иноязычного общения.

В этом преподавателям могут помочь разнообразные Интернет-сервисы, например litnet.com – электронная библиотека, построенная по принципам социальной сети. В ней при регистрации пользователю предлагается завести свой личный блог, с помощью которого он может комментировать, давать оценки, а также продвигать в топ, понравившиеся ему книги, видеть, как оценили те или иные книги другие пользователи.

Рекомендательные сервисы, специализирующиеся на чтении, позволяют читателям объединяться по читательским интересам для общения; рассказывать о последних новинках литературы; создавать собственную электронную библиотеку, демонстрируя начитанность и литературные предпочтения; писать рецензии на произведение и др. Рекомендательные сервисы могут влиять на продвижение произведений, ориентированных на представительные, но специфические и слишком рассеянные по территории страны вкусовые группы, способствовать созданию сообщества и коммуникации читателей данной категории.

Следующим важным интернет порталом является <http://www.bbc.co.uk/learningenglish>. Важен он в первую очередь для самостоятельной работы студентов. При работе с этим сайтом студентов гуманитарных неязыковых специальностей у преподавателя теперь нет проблемы найти современный аутентичный материал по требуемой тематике.

Особую ценность представляет раздел «Video Stories», когда студент не только слышит, но и видит сюжет. Сначала диктор сообщает тему видеосюжета и зачитывает список активной лексики. При этом студенты имеют возможность прочитать дефиницию каждого слова. Затем диктор читает репортаж на фоне видеоряда. После этого студенту предлагается прослушать репортаж еще раз и увидеть активную лексику на экране по мере

появления ее в тексте.

Следующее задание – просмотреть видеосюжет еще раз с полным текстом в виде бегущей строки. Последнее задание - вставить эти слова в другой контекст и проверить себя по ключам.

Такое многократное предъявление лексики способствует ее быстрому усвоению.

Также крайне занимательным считаем раздел сайта We Say – You Say, где дается устойчивые идиоматические выражения с их значением, дословным переводом на различные языки и соответствующие тому или иному выражению выражения из других языков мира.

Глобальная сеть Интернет предлагает преподавателям иностранного языка множество других полезных ресурсов. Это специальные программы обучения иностранным языкам, а также аутентичный материал, который преподаватель может отобрать самостоятельно и адаптировать к конкретным учебным задачам. Включение материалов сети в ходе урока является одной из основных возможностей использования Интернета.

Всю большее распространение приобретает использование электронной почты в учебном процессе. Преимущества подобной работы состоят в том, что она способствует овладению межкультурной компетенцией, создается дополнительная возможность применения полученных языковых знаний в ситуации реального речевого общения, особенно она важна для развития письменной речи, т.к. в процессе переписки студент набирает опыта, который он сможет использовать не только в межличностном общении, но и для собственного роста в учебно-профессиональной сфере. Но, нельзя не отметить, что электронная почта, является хоть и достаточно эффективным, но не столь современным и технически совершенным инструментом обучения иностранному языку, имея при очевидных вышеперечисленных плюсах, свои неоспоримые минусы как, например ограниченность мультимедийной составляющей, обусловленной направленностью электронной почты прежде всего на текст.

В последние годы расширяются возможности использования в учебном процессе как гипертекстовых, так и в целом мультимедийных ресурсов, например, блогов, рост популярности последних, проникновение их в разные сферы жизни можно назвать главной общемировой реалией глобализированного мира.

Существует множество разновидностей блогов, они классифицируются по различным параметрам. У современной молодежной аудитории особую популярность имеют фото- и видео-блоги. Считаем, что современный преподаватель не в праве игнорировать этот ресурс как мощную мотивационную силу при обучении иностранному языку.

Так использование видеоблогов наряду с определенным мотивационным «толчком» через просмотр англоязычных видеороликов на интересующие учащихся темы также способствует решению одной из важных задач в ходе изучения иностранного языка - обучению ритмико-интонационной стороне речи, т.к. чаще всего обучение интонации сводится к механическому воспроизведению, поэтому речь на иностранном языке носит искусственный характер, особенно неподготовленная речь. Работа с блоггом же позволяет воспринимать как вербальные, но, что еще важнее для современных обучаемых, имеющихся, уже упоминаемое «клиповое мышление, так и невербальные средства коммуникации, которые также важны в процессе общения. Жесты, мимика говорящего могут после многократного просмотра даже коротких видеороликов повторяться учащимися автоматически, самопроизвольно, делая речь естественной, более приближенной к речи носителей языка.

Использование блогов призвано объединить образовательные ресурсы в единое информационное пространство, привлечь единомышленников, способствовать сотрудничеству на разных уровнях и в разных форматах, что, в конечном итоге, благоприятно скажется на профессиональном самоопределении, саморазвитии преподавателей и повышении качества образовательного процесса в высшей школе в целом.

Использование самых передовых компьютерных технологий никогда не сможет заменить преподавателя английского языка по целому ряду причин, главными из которых являются следующие: невозможность симитировать компьютерной технологией всю многогранность натуры живого преподавателя; заменить ей сложносоставное эмоциональное взаимодействие, как при проведении аудиторного занятия, так и вне его, «сухими», «холодными» компьютерными суррогатами.

Таким образом, компьютерные технологии, становясь неотъемлемой частью учебного процесса, остаются технологиями, помогающими лишь дать студентам первоначальную мотивацию к обучению иностранного языка, оставляющими ключевую роль же в обучении все еще за преподавателем, но преподавателем, как уже отмечалось в тексте, современным, живущим интересами обучаемой им молодежи, идущим с этой молодежью «в одном строю».

Список литературы

1. Ahluwalia, Gurleen, Gupta, Deepti, & Aggarwal, Deepak. (2011). The Use of Blogs in English Language Learning: A Study of Student Perceptions. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 13(2), 29-41. Retrieved March 11, 2020, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902011000200003&lng=en&tlng=en.
2. Dudeney, G. How to Teach English with Technology / G. Dudeney, N. Hockly. – Pearson Education Limited, 2007. – 192 p
3. Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.) : в 2 ч. / [отв. ред. М.В. Щербакова] ; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Издательский дом ВГУ. – 2019.– Режим доступа: <http://www.bibl.nngasu.ru/electronicresources/uch-metod/education/868567.pdf>

VIDEO GAMES AS A TOOL FOR LEARNING ENGLISH LANGUAGE

Болотов Д.Е.

Владимирский государственный университет
г. Владимир, Россия

This article deals with learning English through video games. This article shows how games are highly motivating because they are interesting and easy to operate and maintain by the students. Advantages of games in learning different aspects of English language are well-described and genres of games are shown clearly in this article.

Video gaming is a relatively new form of contemporary entertainment which has got its way all over the world with the help of the World Wide Web rapidly. It should be noted that video games are not today's phenomena, they have already been present in the late 1970s and 1980s. Nowadays, video games are present in some form or another in almost every family or home. Gaming has appeared on many digital platforms such as consoles, PC or smartphones. Undoubtedly, the main goal of video games is to entertain people. But along with that it can be for instance quite effective tool for learning and practicing English as a second language. First of all, they can be effective due to the active participation which require some suitable reactions from the player (student) unlike radio, films or TV-series etc.

Learnig English as a second language through video games can occur in many different ways. Unfortunately, media focus on only the fact they are violent and too bloody. But there are a lot of brilliant story-based games which help students to improve their language skills.

Students can improve their reading skills while playing role-playing games (RPG), adventures, interactive fiction games. For example, such games as Zork, Planescape Torment and Disco Elysium are based on the masses of the text. Teachers can use text-based games for learning special profession-oriented vocabulary. For example, while plaing such game as *Papers, please* student can learn words and phrases on the topic *At the customs*. The game mentioned above would help to develop reading skills looking through the entry customs documents, double-checking and triple-checking them over and over again. If students would

like to get superior game experience for instance in RPG and interact with the gameworld, non-playing characters, enemies successfully they have to read and understand plenty in-game remarks and dialogues. Moreover, to pass such game as Disco Elysium player have to also read a lot of text information and in order to get full game experience students who want to learn English language in advanced level have to come across with the inner experiences of the main character expressed by means of masterful interior monologues with a lot of specific conversant phrases in English .

It must be emphasized once more that in order to success in reading student have to choose game that contains enough text information So, one can't improve reading skills effectively in arcades, 3D-actions, sport games.

Nevertheless it shouldn't go unnoticed that the time of text-based video games has passed. And players can get much more effective gaming and learning experience through the listening in-game information. On the one hand the game industry has made a great progress and so called "triple A" game companies often hired professional actors with proper diction and variety of needful accents to voice games, so playing games can give listeners better experience of immersing to natural English and a world of a game. E.g., playing immersive sim games such as Thief or Bioshock player can get a piece of needful information for pass through the game from occasionally overheard fragments of NPC conversation. The other remarkable example is in-game radio from the infamous game series Grand Theft Auto (GTA). While driving a car the main character (player) can listen to not only music but some kind of talk shows, reality shows and news. On the other hand, players (students) can get such experience while playing online games and communicate via microphone and headphones with the players of the other countries who speak English as a second foreign language or as native speakers.

It is critical for understanding that studying language is always a multi-tasking and interrelated process. E.g., when a student practicing in reading he/she becomes a better writer (learning to develop one's writing skills). The same deals

with listening. Listening to the natural pronunciation a student can become a better speaker. Not a one language skill cannot be developed in isolation.

In conclusion it should be note that the use of video games in learning English language can be compared to reading books but it can be much more effective because of complete interactivity, participation effect unlike books having made any action player immediately get a response. Current generation of University students also known as Generation Z mainly don't like books, they prefer gaming. Modern teachers and educators have to get used of this idea and put games into their practice as a one of the many tools for learning English language.

Glossary

Gameplay – the specific way in which players interact with a game and in particular with video games. Video game gameplay is distinct from graphics and audio elements.

Generation Z– or Gen Z for short) is the demographic cohort succeeding Millennials and preceding Generation Alpha. Researchers and popular media use the mid-to-late 1990s as starting birth years and the early 2010s as ending birth years. Members of Generation Z have used digital technology since a young age and are comfortable with the Internet and social media, but are not necessarily digitally literate.

Grand Theft Auto (GTA) – The name of the video game series references the term "grand theft auto", used in the U.S. for motor vehicle theft. Gameplay focuses on an open world where the player can choose missions to progress an overall story, as well as engaging in side activities, all consisting of action-adventure, driving, third-person shooting, carjacking, occasional role-playing, stealth and racing elements. The series has been critically acclaimed and commercially successful.

Interactive fiction, often abbreviated IF – In common usage, the term refers to text adventures, a type of adventure game where the entire interface can be "text-only".

Immersive sim (simulation) is a video game genre that emphasizes player choice. This definition is not to be confused with game systems which allow player choice in a confined sense or systems which allow players to easily escape consequences of their choices. Immersive sims by definition allow for multiple approaches, and typically incorporate elements of multiple genres, including role-playing games, stealth, first-person shooters, platform games and survival horror.

Role-playing game– A role-playing game (sometimes spelled roleplaying game; abbreviated RPG) is a game in which players assume the roles of characters in a fictional setting. Players take responsibility for acting out these roles within a narrative, either through literal acting, or through a process of structured decision-making regarding character development. Actions taken within many games succeed or fail according to a formal system of rules and guidelines

Non-player character (NPC) is any character in a game which is not controlled by a player.

Story-based games – games that have complex stories, that sometimes involve making decisions that affect the way the story develops

World Wide Web – The World Wide Web (WWW), commonly known as the Web, is an information system where documents and other web resources are identified by Uniform Resource Locators (URLs, such as <https://www.example.com/>), which may be interlinked by hypertext, and are accessible over the Internet. The resources of the WWW are transferred via the Hypertext Transfer Protocol (HTTP) and may be accessed by users by a software application called a web browser and are published by a software application called a web server.

References

1. LOMBARDI, I., 2012. *Computer games as a tool for language education*. Available from: https://www.gamejournal.it/wp-content/uploads/2019/08/GAME_01_AllOfUsPlayers_Journal_Lombardi.pdf (accessed on March 10, 2020).

2. THEODORSEN, J. H., 2015. *L2 acquisition from video games with minimal exposure*. Available from: https://www.ntnu.edu/documents/1535402/35615794/Master_JHT_webpublish.PDF/45822bc7-1f36-41dd-ad0b-a803b58454d0 (accessed on March 17, 2020) .

3. UUSKOSKI, O., 2011. *Playing video games: A waste of time... or not? Exploring the connection between playing video games and English grades.* Available from: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/35037/playingv.pdf> (accessed on March 17, 2020).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Буркова С.С.

**Военно-воздушная академия имени профессора
Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Россия**

Статья посвящена рассмотрению коммуникативного подхода в практике преподавания русского языка как иностранного. Цель коммуникативного подхода – научить использовать изучаемый иностранный язык как средство конструктивного общения в зависимости от целей и задач коммуникации, участников и ситуации общения. В статье рассматриваются способы построения учебных занятий, отбора языкового и грамматического материала в соответствии с требованиями коммуникативного подхода.

В последнее время в практике преподавания русского языка как иностранного набирает популярность коммуникативный подход. В российской науке данный подход был подробно освещён в работах Е.И. Пассова. Данный подход ставит во главу угла умение использовать изучаемый иностранный язык как средство конструктивного общения в зависимости от целей и задач коммуникации, участников и ситуации общения. Также акцент ставится на умение в принципе поддерживать разговор даже при наличии ограничений, связанных с недостаточным владением языком. Неоспоримое преимущество коммуникативного подхода заключается в формировании коммуникативных умений обучающихся, повышении мотивации при изучении языка и установлении межпредметных связей. Это способствует развитию познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности.

Суть коммуникативного подхода заключается в том, что преподаватель на занятиях по иностранному языку моделирует учебные ситуации, помогающие обучающимся приобретать знания и овладевать умениями и

навыками в различных видах речевой деятельности. Умения и навыки формируются только в деятельности с использованием необходимых средств и в определённой среде. Понятие «деятельность» в данном случае можно рассматривать как целенаправленные мотивированные действия с единицами быта и культуры в определённых условиях, преследующие различные цели. В зависимости от условий, существующих в определенных средах, формируются различные отношения. Речевое общение может быть организовано через диалоги, проблемные диалоги на разные темы. Обучать говорению необходимо посредством создания на занятиях условий живого речевого общения. В процессе обучения иностранному языку должны учитываться личностные качества обучающихся: темперамент, способности, жизненный опыт, мировоззрение.

Важную роль в процессе обучения русскому языку как иностранному играет коммуникативная мотивация. Коммуникативная мотивация предполагает получение удовлетворения обучающимся в результате использования языка как средства общения. Мотивация будет сохраняться на достаточно высоком уровне, если обстановка на занятиях доброжелательная, а отношения внутри группы и между преподавателем и обучающимися уважительные.

Важным фактором обеспечения коммуникативной мотивации служит ролевая игра. Игра позволяет эффективно стимулировать активность обучающихся любого возраста. Она поддерживает интерес к общению на иностранном языке, расширяет предметное содержание изучаемого языка, давая возможность выходить за рамки ограниченного поля деятельности, позволяет расширить границы собственного опыта путём проигрывания ролей людей разных профессий, характеров.

Не менее эффективным способом обучения иностранному языку в рамках коммуникативного подхода может быть работа в парах и различные формы работы с текстом. Следует особо выделить одновременную парную работу, которая является одной из форм организации деятельности

обучающихся на занятии. Самый простой способ её организации – выполнение упражнений в паре. При такой работе могут быть использованы подстановочные таблицы с речевым заданием, структурные схемы диалога. Это мини-диалоги, поздравления с праздником, вопросно-ответные упражнения, диалоги-обмены мнениями. Можно проводить речевую зарядку в виде мини-диалогов.

Обучению коммуникативным навыкам способствуют различные виды работы с текстом: составление плана текста, ответы на вопросы и составление собственных вопросов, формулировка позиции по поводу прочитанного, детальное чтение, поиск синонимов к словам из текста, заполнение пропусков предложениями из текстов, восстановление хронологии сюжета текста. В условиях аудиторной системы, когда отсутствуют реальные коммуникативные ситуации, текст для чтения может стать стимулом для обсуждения самых разных проблем, а также предоставить необходимый фактический и языковой материал для оформления собственного высказывания и послужить образцом для него. Кроме того, текст способствует формированию социокультурной компетенции.

Коммуникативный подход к обучению грамматическим явлениям иностранного языка предполагает коммуникативно ориентированную организацию грамматического материала и последовательность его изучения и тренировки в коммуникативной деятельности обучающихся.

При работе с грамматическим материалом можно выделить интуитивно ознакомительный; сознательно ознакомительный; интуитивно речевой; сознательно аналитический; сознательно речевой; обобщающе аналитический и, наконец, речетворческий этапы.

Развитие грамматических навыков будет способствовать успешному формированию коммуникативной компетенции обучающихся. Задания – важный этап в работе над грамматикой. Именно выполняемые упражнения позволяют накопить языковые знания и служат практикой их использования

в разных формах общения. Могут быть использованы подстановочные упражнения, упражнения творческого характера, проектные работы, задания по образцу, ролевые игры, мини-диалоги (работа в парах), упражнения на преобразование одной формы в другую.

Предлагаемые задания рассчитаны на коммуникативную деятельность, позволяющую отработать «беглость» употребления конструкций, структур. Преподаватель при подготовке к занятию имеет возможность комбинировать упражнения таким образом, чтобы формировать одновременно языковую и коммуникативную компетенции. Активно применяя коммуникативную технологию для выражения своего мнения, оценки событий, подачи информации, обмена личным опытом или при организации деятельности, обучающиеся развивают грамматические и речевые умения. Могут быть использованы задания на составление предложений с помощью подстановочной таблицы, из заданных слов; выбор нужной грамматической формы (например, раскрыть скобки выбрать правильную форму); прослушивание (чтение) диалога, его воспроизведение в парах и составление аналогичного; ответы на вопросы по образцу; пересказ с трансформацией (что позволяет отработать навыки употребления грамматических форм).

Таким образом, коммуникативный подход ставит перед собой задачу в достаточно короткие сроки научить говорить на иностранном языке на различные темы в различных ситуациях общения. Также коммуникативная методика предлагает простой и при этом эффективный принцип изучения грамматики: правило объясняется преподавателем, а затем отрабатывается на практике до автоматизма. Аналогичным образом проводится лексическая работа: новые единицы запоминаются обучающимися посредством их многократного повторения в ходе выполнения практических заданий. Коммуникативный подход имеет большое количество преимуществ. На настоящий момент это один из самых эффективных методов изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина. – М.: Рус.яз. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.Е. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. – М., 1990. – 270 с.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / А.Н. Щукин. – М.: Флинта, 2019. – 508 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНЫХ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Власова Н.А.

**Воронежский институт МВД России
г. Воронеж, Россия**

В статье, посвященной проблеме использования учебных игр и игровых упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному, анализируются понятия «игра», «учебная игра» и «игровое упражнение»; рассматриваются основные функции учебных игр, требования к их организации и проведению. В качестве примера приводятся игры и игровые упражнения, направленные на освоение русской фонетики.

Игры разнообразны и могут быть классифицированы по разным основаниям, а само понятие игры является одним из ключевых в целом ряде наук: культурологии, психологии, педагогике. Подробное рассмотрение этих вопросов не входило в задачи настоящей статьи. Мы будем говорить преимущественно о лингвистических учебных играх и игровых упражнениях, которые могут быть использованы на занятиях по русскому языку как иностранному.

Под учебной игрой мы понимаем организованную деятельность, которая позволяет в нестандартной увлекательной форме отработать и

повторить изученные правила, вовлекает обучающихся в процесс коммуникации и мотивирует их на дальнейшее обучение.

Основное отличие игр в привычном понимании от учебных игр заключается, на наш взгляд, в дидактическом потенциале последних и отсутствии жесткой соревновательности как обязательного условия. Учебная игра, как правило, бросает вызов интеллектуальным способностям участников. Для достижения поставленной цели они должны вступать в процесс коммуникации. Что же касается соревнования, то для одних учащихся оно будет хорошим стимулом, других же, возможно, приведет к разочарованию. У проигравших могут понизиться самооценка и мотивация, а у победителей – возникнуть ложное чувство собственного превосходства, что не поможет ни одним, ни другим в изучении русского языка.

Учебная игра выполняет одновременно несколько функций, важнейшими среди которых являются обучающая, развлекательная, коммуникативная и релаксационная [2; 88]. Обучающая функция предполагает развитие общеучебных умений и навыков, таких как память, внимание. Развлекательная функция направлена на создание благоприятной атмосферы на занятии. Коммуникативная функция способствует установлению эмоциональных контактов между студентами. И наконец, релаксационная функция обеспечивает снятие эмоционального напряжения, которое неизбежно при интенсивном обучении [2; 90].

Учебная игра включает в себя в качестве обязательных следующие этапы: создание игровой ситуации (объяснение правил игры); ход игры (действия по игровым правилам); подведение итогов игры (подсчет очков, объявление результатов). Преподаватель должен следить за соблюдением правил игры, но ему не следует вмешиваться в игру без необходимости. После проведения игры нужно проанализировать ее ход и подвести ее итоги.

Чтобы игра на занятии по русскому языку как иностранному прошла успешно, необходимо соблюсти некоторые требования к ее организации и проведению [1; 76]. Во-первых, игра должна служить для закрепления и

повторения учебного материала. Нецелесообразно использовать игру для изучения нового материала, так как учащиеся будут делать много ошибок, а это нарушит ее течение. Во-вторых, правила игры нужно формулировать лаконично и в то же время достаточно для создания игровой ситуации. В-третьих, игра должна иметь добровольный и спонтанный характер: у обучающихся должно быть желание участвовать в игре. Однако не следует играть слишком долго, до усталости. Наконец, игру не стоит проводить в самом начале урока. Ее место в середине или конце занятия.

Следует различать понятия игры и игрового упражнения. Основные различия между ними определяются вспомогательным характером игрового упражнения, которое всегда является составной частью учебного процесса, может быть выполнено в другой, неигровой форме и для которого, в отличие от игры, дидактические цели являются определяющими

На занятиях по РКИ используются как игры, так и игровые упражнения. Далее предлагаем примеры фонетических учебных игр и игровых упражнений, разработанных и апробированных нами на занятиях по русскому языку как иностранному в ВИ МВД России. Они не требуют продолжительной предварительной подготовки, не занимают много времени и помогают эффективно отработать и автоматизировать произносительные навыки.

1. Фонетическое лото

Преподаватель подготавливает жетоны со слогами и игровые поля, похожие на карточки для игры в классическое лото (или бинго). Каждое игровое поле должно содержать предлагаемые для отработки слоги. Желательно, чтобы количество слогов было одинаковым по горизонтали и вертикали. Ниже пример игрового поля (португалоязычным учащимся для отработки предлагались свистящие и шипящие согласные):

	о	у	и	е
са	со	су		се

за		зу	зи	зе
ша	шо		ши	ше
жа	жо	жу	жи	

Преподаватель (или один из сильных студентов, если группа разноуровневая) достает по одному жетону и зачитывает слоги. Учащиеся зачеркивают клетки с ними на игровом поле. Выигрывает участник, первым заполнивший все клетки по горизонтали или вертикали (в любом из рядов игрового поля).

Объяснение правил игры, как правило, не вызывает затруднений: учащиеся хорошо понимают их в процессе демонстрации.

2. Хороший сигнал

Классический вариант игры называется «Испорченный телефон», но нам больше нравится название «Хороший сигнал», подсказанное учащимися. Оно подчеркивает, что цель игры – передать слово (или фразу) по цепочке без искажений и, кроме того, как правило, понятно для обучающихся.

Иностранцы садятся на стулья, расставленные полукругом, или становятся в шеренгу (порядковые номера распределяются методом жеребьевки). Преподаватель показывает карточку с изображением предмета / слово или фразу, напечатанные на карточке, сидящему с краю или стоящему ближе всех обучающемуся. От первого участника до последнего слово или фраза должны быть переданы без искажений (фонетически и интонационно правильно). Если учащиеся справились с этой задачей, значит, в группе «хороший сигнал». Если «сигнал» оказался плохим, по окончании игры стоит провести анализ того, как слово или фраза менялись от участника к участнику, в какой момент игры была допущена ошибка, с чем она может быть связана.

3. Самый внимательный

При помощи этого упражнения можно отрабатывать звуки, которые вызывают затруднения у иностранцев, например, б / п, о / у (у говорящих на

арабском языке); с / ш, з / ж (у говорящих на португальском языке); ь / и в словах типа «площадь» - «площади»; звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные и т.д. Нужно заранее договориться с учащимися об условном сигнале, например, если они услышат «б» в названных слоге или слове, они должны хлопнуть в ладоши один раз, а если «п» - два раза. Условные сигналы не обязательно должны быть звуковыми. В качестве такового можно использовать, например, разноцветные листочки (красный для «б», желтый для «п»). Это даже более удобно, потому что позволяет преподавателю сразу оценить, кто из учащихся хорошо справляется с заданием, а кто испытывает затруднения с отрабатываемыми звуками. Преподаватель называет слоги или слова, учащиеся хлопают в ладоши или показывают листок определенного цвета. Ведущим может быть один из сильных учащихся с хорошим произношением.

4. Смотри и говори

Для этого упражнения понадобятся карточки с буквами. Преподаватель (или один из сильных учащихся) показывает карточки, иностранцы называют получившийся слог. Более сложный вариант игры – «Смотри, слушай и говори». Преподаватель показывает карточку с буквой, например, «с», и называет гласные звуки – «о», «ё», «э», «е» и т.д. Задача учащихся – правильно произнести слоги: «со», «сё», «сэ», «се».

5. Корзинка

К проведению этой игры необходимо подготовиться заранее: написать на самоклеющихся листах / распечатать и наклеить, распределив по всей аудитории, слова с отрабатываемыми звуками. Учащимся предлагается заполнить две «корзинки», настоящие (небольшие коробки, корзинки) или импровизированные (листы бумаги А4), собирая в них расклеенные слова по определенному принципу. Например, отрабатывается правило редукции «о» без ударения. Тогда «корзинок» будет две: в одну из них нужно будет собирать слова, в которых пишется и произносится «о», а в другую слова, в которых пишется «о», но произносится «а». Слова могут быть такими:

«вода», «радио», «осень», «кресло», «телефон» и т.д. Большую группу можно поделить на команды. Выигрывает команда, которая первой правильно собрала все слова в свою «корзинку».

Список литературы

1. Гренарова Р. Применение игр на уроках русского языка / Р. Гренарова // Русский язык как иностранный и методика его преподавания. XXI век. — М.: МГПУ, 2007. — Ч. 1. — С. 75–76.

2. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2011. — 228 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Войченко В.М., Жданова Г.Р.

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО "РГЭУ (РИНХ)"

г. Таганрог, Россия

В статье подчеркивается необходимость наполнения образовательного процесса качественно новым материалом, способным мотивировать и заинтересовать современного школьника, освещаются основные этапы и способы работы с комиксами на уроках английского языка. Подчеркивается целесообразность использования комиксов и доказывается эффективность их применения для обучения всем видам деятельности на уроках английского языка в средней школе, в том числе и в условиях дистанционного обучения.

Современная методика преподавания английского языка изобилует разнообразными средствами и возможностями для создания мотивации учащихся, однако, к сожалению, не все школьники с успехом овладевают тем необходимым минимумом, обозначенным требованиями современной школы. Учитель английского языка сегодня не ограничивается материалами учебника и пытается наполнить образовательный процесс новым, красочным материалом, способным разжечь интерес школьника, создать ситуацию общения, мотивировать учащегося на изучение новых грамматических конструкций, лексических единиц в созданной ситуации.

На современном этапе активно развивается индустрия репетиторов, самые востребованные – учителя английского. Для русскоговорящего

человека данный язык в начале изучения не совсем понятен: другое построение предложений, большое количество синонимичных слов с одним переводом на русский, но разным контекстом в английском (н-р, предлоги on, in- on the bus, in a car) и постоянная необходимость учить слова. Эти и подобные проблемы на разных уровнях помогут решить комиксы. Наглядность – главный метод данного способа. Сопоставление ситуации, действия, эмоций героя, его взаимодействие с другими персонажами сопровождается яркими, а самое главное, понятными изображениями, что приводит не только к усваиваемой истории, но и к запоминанию новых слов, устойчивых выражений, конструкций предложений.

Как известно, в современной методике преподавания иностранного языка основной упор делается на формирование коммуникативной компетенции, одним из средств формирования которой является комикс. Английский теперь необходим не только для работы, но и для досуга. Массовая культура наполнена фильмами и сериалами, книгами и комиксами. Такой объёмный поток информации переводится не сразу, а доступ к оригиналу есть всегда. Изучение английского языка теперь дело не школы, а лично каждого. Многими методистами были отмечены положительные сдвиги в обучении английскому языку посредством комиксов [1: с. 184 - 185].

Е.С. Еремина отмечает, что обычный текст в сознании школьников вызывает негативные коннотации, а положительные свойства комикса, как нового метода передачи информации, заключаются в наличии легко узнаваемых эмоций, доступности для понимания, лёгкости восприятия содержащейся в них информации, ассоциативности с известными понятиями [2: с. 27].

Индустрия комиксов активно развивается, современному российскому школьнику становятся доступны истории-комиксы про любимых героев, ребенок с интересом вовлекается в «живую» коммуникацию с

любимыми персонажами. Сегодня доступны также комиксы на английском языке, благодаря которым ребенок может изучать английский язык.

В данной статье мы рассмотрим основные этапы и способы работы с комиксами на уроках английского языка в средней школе. Комиксы можно использовать на различных этапах обучения, применять их при обучении грамматике, лексике, устной речи, письму. Необходимо указать учащимся на языковые особенности комиксов, уточнить, что в них отражение находит разговорная речь, с ее грамматическими, лексическими и даже фонетическими особенностями. На начальном и среднем этапах обучения обязательны сноски и комментарии, в том числе с транскрипцией.

На среднем и старшем этапах работы с комиксами в арсенал педагога входят, так называемые, «пустые» комиксы, диалоговые окна которых можно заполнить самостоятельно, но особый интерес составляют «готовые комиксы». Они полны лексики, как разговорной, так и официальной. В английском изучение слов происходит по блокам, например, овощи или электроприборы. Комикс же даёт ситуацию, которая раскрывается с помощью определённой лексики и визуального сопровождения, но не ограничивается блоками. Смысловое содержание сначала воспринимается при помощи изображения, а потом только подтверждается или опровергается смысл картинки небольшим текстом. Отдельные слова, целые фразы, общий стиль речи соответствует не только характеру персонажа, но и определённой ситуации, в которой он находится. Так в среде подростков будет использоваться сленг, сокращения и более простая «бытовая лексика», но такой стиль не применим для официального собеседования или даже читаемых персонажем журналов.

Среди разнообразия комиксов на языке оригинала есть и специализированные, направленные на изучение языка. Примером для начинающих может стать [“Reading with Pictures: Comics That Make Kids Smarter”](#) – 12 небольших историй на разнообразную тематику – наука, история, американские президенты. Для повышения уровня разговорного

английского хорошим комиксом станет «Archie» – множество персонажей, которые решают свои подростковые проблемы, но устойчивые выражения и сленг – это то, чем особенно ценен этот комикс.

Разнообразие ситуаций, привычек и стилей общения помогает лучше понять саму конструкцию английского языка, развивая не только навыки чтения, пополняя словарный запас, но и показывая варианты, формы и стили, как небольших предложений, так и объёмного текста. Удобная форма комикса упрощает для учителя и репетитора объяснение английского языка, как инструмента живого и пластичного, используемого для понимания реального общения. Благодаря ассоциациям ускоряется процесс составления «активного» словарного запаса, который может помочь быстрее начать коммуникацию на разнообразные темы и ситуации из жизни, уходя от общения «блоками».

Следует также отметить, что в грамматические, лексические, стилистические тонкости языка можно наглядно изобразить при предъявлении материала комиксах для того, чтобы прояснить сложные моменты, структурировать знания, заинтересовать учащихся [3: с. 5].

На сегодняшний день существует множество интернет ресурсов, учебных пособий, использующих комиксы как основной и эффективный источник подачи нового материала. Комиксы все активнее включаются авторами в современные УМК по английскому языку для средней школы.

Нельзя не упомянуть, что в период дистанционного обучения перед современным учителем стоит ряд задач – развить у ребенка интерес к изучению языка, сформировать правильную мотивацию, в наглядной и простой форме объяснить сложные моменты, снять языковой барьер, привить любовь к своему предмету. Использование комиксов на занятиях по английскому языку дает широкий простор для обучения всем видам деятельности, таким как чтение, письмо и говорение.

Форма комикса легко применима в процессе бесконтактной интеракции между учителем и учеником и решает множество задач в процессе обучения английскому языку.

Список литературы

1. Аношина К.В., Калитин С.В. К вопросу о применении новых средств невербальной передачи знаний / К.В. Аношина, С.В. Калитин. - Проблемы высшего образования : материалы международной науч.-метод. конф, Хабаровск 4-6 апреля, 2012 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. – С. 182-186.
2. Еремина Е.С. Комиксы как средства формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку на среднем этапе / Е.С. Еремина. // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики №4(12). – М., 2015. – С. 26 – 30.
3. Поповец М.А. Английский в комиксах / М.А. Поповец. – Москва: Эксмо, 2015 – 320 с.
4. <http://comics.com/>
5. <http://marvel.com/comics/>
6. <http://www.dilbert.com/>
7. <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/conte...living/comics/>
8. <http://www.educomics.org>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ Е-ПОРТФОЛИО ДЛЯ ФИКСАЦИИ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО РЕЙТИНГА СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Гаврилова Е.А., Ордынцева Н.Г., Рунова Е.А.

**Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
г. Москва, Россия**

В статье рассматриваются особенности формирования заданий для творческого рейтинга студентов нелингвистических вузов. Предложена классификация творческих заданий и обосновываются возможности е-портфолио для более объективной оценки творческого потенциала студентов и его роли в совершенствовании навыков самооценки и развитии учебной автономии студентов.

Ключевые слова: е-портфолио, творческий рейтинг, нелингвистический вуз.

В условиях быстро глобализирующегося мира с огромным количеством трансграничных сделок и свободным перемещением людей, товаров и услуг в последние годы отчетливо сформировался социальный заказ на овладение языком международного общения всем экономически активным населением страны. Исторически сложилось, что таким языком *lingua franca* для мирового делового сообщества стал английский язык,

который является официальным языком в 57 странах, а общее число носителей которого как родного или второго языка превышает 1 миллиард человек. В связи с этим для российского высшего образования на повестку дня выходит задача подготовки компетентных специалистов, обладающих способностью к свободному бытовому, деловому и профессиональному общению на английском языке.

Однако, несмотря на понимание масштаба и сложности реализации поставленной современным российским обществом задачи и предпринимаемые научным и педагогическим сообществом усилия, многие вопросы, связанные с выбором и имплементацией оптимальных приемов и методов для достижения поставленной цели все еще находятся в стадии разработки или требуют апробации на различных категориях учащихся средних и высших учебных заведений.

Важным требованием в профессиональном становлении будущего профессионала является овладение иностранным языком в сфере его специальности, которая подразумевает очень широкий спектр разнохарактерных действий. Так, например, выпускнику вуза могут понадобиться знания специальной терминологии при изучении аутентичной научной литературы и рабочей документации и их применении на практике; при общении на иностранном языке с коллегами по работе и деловыми партнерами в формате диалогов или групповых дискуссий и диспутов профессиональной направленности; при переписке с зарубежными контрагентами; при показе презентаций для целевой аудитории и др. [6, 7].

Разумеется, формирование такого широкого спектра навыков у выпускника лингвистического вуза для успешного профессионального общения немислимо не только без серьезных усилий со стороны профессорско-преподавательского состава данного высшего учебного заведения, но и создания условий для возникновения сильной внешней и внутренней мотивации студента для достижения высокого уровня владения

иностранным языком профессионального общения [5]. Одним из самых мощных средств внешней мотивации студентов на достижение успеха является введение во многих высших учебных заведениях балльно-рейтинговой системы (БРС), при которой самым тщательным образом фиксируются все знания, умения и навыки студентов, приобретаемые в процессе освоения основной образовательной программы [3]. БРС выполняют роль мощного внешнего мотиватора для получения студентами более высоких оценок промежуточного и итогового контроля, являющихся критерием для распределения студентов по направлениям подготовки, влияющих на получение стипендии и повышающих их шансы на трудоустройство в будущем.

Однако, по мнению многих практикующих преподавателей, дополнительным ресурсом и достоинством БРС является большой потенциал для повышения и внутренней мотивации студентов к освоению изучаемой дисциплины путём более высокой дифференциации оценки их учебной работы. И огромную роль в этом процессе играет раздел БРС под названием «Творческий рейтинг» [4]. Творческий рейтинг – оценка результатов самостоятельного выполнения студентом индивидуальных творческих работ различных уровней сложности в рамках изучения дисциплины или за ее пределами. И здесь определяющую роль играет творческий подход самого ведущего преподавателя данной дисциплины, который может подойти к этому вопросу чисто формально, а может создать такие условия для творческой деятельности студентов, что получение высокого балла в рейтинг станет для них не самоцелью, а дополнительным бонусом к чувству самореализации, полученному в ходе выполнения задания.

В научной литературе вопрос о выборе педагогических средств для оптимизации творческих заданий уже неоднократно освещался различными исследователями, но тем не менее многие теоретические положения еще требуют доработки и практической апробации [1]. Одним из дискуссионных

момента является презентация выполненных заданий для творческого рейтинга. В каком формате лучше всего представлять результаты своих усилий? Вопрос кажется тривиальным, т.к. каждый преподаватель при формировании блока заданий для творческого рейтинга обязательно указывает, какой вид отчетности оно предполагает. И вот здесь нет ни единого формата, ни единой оценочной шкалы, потому что в зависимости от требований преподавателя одно и то же задание может быть изложено устно (и таким образом, не оставит никаких следов, кроме оценки), в виде письменного краткого изложения основных положений, а может быть оформлено в виде презентации с устным очным или видео-ответом с комментариями. В последнем варианте у студента и преподавателя остаются материальные следы о проделанной творческой работе.

Навыки работы с творческими заданиями формируются постепенно и, по мнению автора статьи, требуют обязательной фиксации и аккумулирования на одной площадке, где студент имел бы возможность наблюдать рост своих умений во времени, как любой человек смотрит на свое взросление в семейном фотоальбоме. Оптимальной отправной точкой для накопления выполненных творческих заданий студента представляется создание в первые недели обучения на I курсе индивидуального e-портфолио, в котором постепенно будут накапливаться не только выполненные за весь период обучения творческие задания, но и оценки и рекомендации со стороны преподавателей. Задания творческого характера очень разнообразны не только по тематике, но и по многим параметрам:

- уровень требуемой иноязычной подготовки студента (задания могут значительно различаться по сложности);
- трудозатратность (время на выполнение может составлять от нескольких минут до многих часов или даже дней);
- навыки работы со специальными базами данных (например, при подготовке презентации о финансовом положении выбранной компании);

– навыки работы со специальными программами для презентации своих творческих заданий (Power-Point, Prezi, Excel, программ для записи аудио- и видео-сообщений и др.).

Виды творческих домашних заданий по английскому языку в лингвистическом вузе могут включать в себя такие задания как:

- коммуникативные задания (моно – и диалоги по заданной теме);
- ролевые игры;
- драматизация литературных произведений;
- создание проектов и мини-проектов (с их публичной защитой);
- проблемные творческие задания (например, поиск информации в англоязычных источниках и написание эссе или реферата на основе их анализа);
- мультимедийные презентации;
- рефераты по профессиональной тематике;
- создание рекламных продуктов;
- презентация документов финансовой отчетности;
- SWOT – анализ;
- составление глоссария;
- анализ конкретной деловой ситуации (case-study);
- подготовка и публикация статей в сборниках молодежной науки;
- участие в конкурсах и научных студенческих конференциях.

Е-портфолио для накопления творческих заданий создается студентом на I курсе и регулярно пополняется вплоть до окончания вуза. Понимая, что данный портфолио будет «визитной карточкой» их творческой деятельности и доказательством их неформального подхода к делу, студенты, как правило, очень ответственно относятся к их созданию, проявляя огромную изобретательность в вопросах дизайна, интерфейса и структуры своего е-портфолио. В классическом варианте вся информация в творческом е-портфолио содержит три раздела:

- раздел «Работы», где представлены выполненные творческие задания;
- раздел «Отзывы», где собраны мнения и комментарии преподавателей о качестве творческих работ;
- раздел «Достижения», где выложены документы, подтверждающие достижения студента при изучении английского языка (грамоты и дипломы за участие в различных конкурсах и других внеаудиторных мероприятиях, ссылки на публикации в сборниках, программы научных конференций с очным и заочным участием студента).

В настоящее время создание творческих е-портфолио в большинстве случаев инициируется ведущим преподавателем на I курсе и затем, опять же, по собственной инициативе, поддерживается преподавателями на более старших курсах. В таких случаях студент самостоятельно создает свое е-портфолио через различные бесплатные онлайн сервисы и площадки, которые предлагают большое количество шаблонов и инструментов на любой вкус. Если же, локальные документы конкретного вуза нормативно закрепляют формирование электронного портфолио студента в обязательном порядке, то в данном случае учебное заведение должно предоставлять технические площадки для создания и размещения креативных портфолио студентов.

Таким образом, можно сделать вывод, что е-портфолио студента может служить своеобразным банком документально подтвержденной информации о личных достижениях учащегося в творческой деятельности, продемонстрированных за время освоения вузовской программы по английскому языку. В е-портфолио наиболее наглядным образом может быть продемонстрирован культурный, образовательный и творческий рост студента, а также его инициативность и навыки учебной автономии. Представляя из себя копилку творческих работ во временной ретроспективе, е-портфолио является важным элементом практико-ориентированного подхода к образованию и инструментом для совершенствования навыков

самооценки, развития его индивидуальности и стремления к совершенствованию [2].

Список литературы

1. Затеева О.А. Информационная система расчета индивидуального творческого рейтинга студентов // Перспективные информационные технологии (ПИТ 2018). Труды Международной научно-технической конференции. Под редакцией С.А. Прохорова. – 2018. – С. 1003-1007.

2. Кештова О.К. Применение практико-ориентированной модели в обучении межкультурной коммуникации на английском языке для профессионального общения студентов экономического вуза. // Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях: сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – 2017. – С. 45-52.

3. Кузнецова Н.Л. Возможности балльно-рейтинговой системы для развития творческих способностей студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1 (103). – С. 63-67.

4. Котельникова О.Б., Реунова В.Н. Влияние творческого рейтинга на повышение качества знаний // ОБРАЗОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ. КАЧЕСТВО: материалы IV международной научно-методической конференции. – 2008. – С. 76-78.

5. Марнат О.Б. Современные мотиваторы изучения иностранных языков в вузе // Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях: сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – 2017. – С. 61-65.

6. Keshtova O.K., Marnat O.B., Terekhova Yu.Z. Lingvo-Professional Approach to Intercultural Communication and Practice-Oriented Methods of Teaching Intercultural Communication Skills. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 159-162.

7. Marnat O.B. Blended Learning as a Modern Form of teaching Foreign Languages in High School // Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях: сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – 2017. – С. 58-61.

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДИКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И КАК РОДНОГО

Гончарова Н.Н.

Тульский государственный университет

г. Тула, Россия

В статье проанализированы подходы к обучению продуцированию связного монологического высказывания в методиках преподавания русского языка как иностранного и как родного. Выявлены схожие принципы, методы и приёмы обеих методик: последовательность, коммуникативность, концентричность, обучение на примерах образцовых текстов, в работе над которыми применяются сходные приёмы, направленные на развитие умений и навыков монологической речи.

Проблема единства и противоположности методик преподавания русского языка как родного (РКР) и как иностранного (РКИ) вызывала и продолжает вызывать как пристальный интерес, так и споры преподавателей, методистов, учителей. Безусловно, существуют принципиальные различия, вызванные объективными факторами, в обучении языку родному и иностранному. Однако цель настоящей статьи – обнаружить единые, общие подходы в названных методиках в аспекте обучения монологической речи.

Построение развёрнутого связного монологического высказывания в устной или письменной форме на заданную или произвольную тему, пожалуй, наивысшая ступень в овладении речевыми навыками. Путь к овладению умениями строить монологические высказывания, писать и произносить речи начинается с овладения минимальными элементами языка. Изучение русского языка как иностранцами, так и носителями включает овладение звуко-произносительными навыками, освоение фонетико-графической, лексико-грамматической системы языка. В первом случае это носит целенаправленный характер и строится на базовых принципах методики РКИ таких, как коммуникативность, концентричность обучения и требует специальных осознанных усилий обучающихся. Во втором случае, начинаясь в раннем детстве, овладение языком происходит естественно посредством подражания речи взрослых, продолжается уже

целенаправленным изучением алфавита, чтения и письма, языковых, речевых, стилистических норм, правил речевого этикета. В обеих методиках все эти процессы необходимо предшествуют и сопутствуют освоению умений продуцировать монологические высказывания. Обучение продуцированию монологической речи строится на общедидактических принципах, в частности, на принципе «от простого – к сложному».

От общедидактической схожести подходов в методиках РКР и РКИ перейдем к методическим приёмам обучения монологической речи, общим для названных методик. В обоих случаях обучение продуцированию монологического высказывания не может строиться без опоры на образцы, образцовые тексты различных стилей и жанров. В этой связи выявляются общие приёмы работы с текстами, различные виды чтения.

Одним из них является чтение текста вслух, которое традиционно применяется при обучении РКР и РКИ. Составляющей подготовки к созданию развернутого монологического высказывания является изучающее чтение текста. Отметим, что в методике РКИ применяется система работы с текстом, включающая предтекстовые и послетекстовые задания. Схож в обеих методиках контроль понимания прочитанного. Он может быть представлен рядом вопросов по содержанию либо тестовых заданий. Однако для формирования умений монологического высказывания предпочтительнее работа по вопросам, ответы на которые уже представляют собой микротексты. Так, в методике РКИ система послетекстовых заданий практически всегда включает в себя вопросы по тексту: «1. Что представляют собой метеориты?» и др. [1, С. 71-72]. Аналогичные приёмы используются в методике РКР: «Проанализируйте текст выступления М.В. Ломоносова «Слово о пользе химии». Ответьте на следующие вопросы: Как классифицирует Ломоносов свойства предметов?» и др. [5, С. 319].

Общий приём, используемый при подготовке к развернутому монологическому высказыванию с позиции определения композиции, структуры текста, – это работа по выделению смысловых частей текста,

составлению различных видов планов текстов: номинативных, вопросных, тезисных; простых и сложных.

Работа над текстом предусматривает изучение языковых средств, используемых автором, фигур речи, тропов, фразеологизмов, паремий. В методике РКИ предтекстовые задания нацелены на подготовку иностранных учащихся к восприятию и пониманию текста, поэтому здесь предполагается лексическая работа, направленная на изучение новых слов, лексико-грамматическая, вводящая новую лексику в синтаксические конструкции. Обучение монологическому высказыванию носителей языка при анализе образцовых текстов на уровне языковых средств призвана в первую очередь научить находить в текстах их стилистические особенности, эффективные речевые приёмы эмоционально-экспрессивного воздействия, а также создания художественных образов, чтобы затем применять их при продуцировании собственного монологического высказывания. Приведём пример подобного задания: «Прочитайте текст. Укажите, какие языковые средства позволяют автору создать двуплановость текста: описать персонаж и как гвоздь и как человека. Вспомните, как называется такой художественный прием, когда явлению природы или предмету приписываются свойства человека. Опишите социальное положение и характер персонажа-гвоздя. Подумайте, с какой целью использует писательница этот художественный прием в повествовании о судьбе человека» [5, С. 356-357].

Система послетекстовых заданий часто включает в себя пересказ, например: «Подробно перескажите прочитанный Вами текст, включив в пересказ слова С.П. Королёва, выдающегося конструктора и учёного, о Ю.А. Гагарине...» [2]. Пересказ текста – традиционный приём обучения монологической речи в методиках РКИ и РКР – связное изложение прочитанного текста. Это средство развития речи на основе образца. Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса и развитию восприятия, памяти, внимания, мышления. Обе методики прибегают к

различным видам пересказа: подробному, сжато, выборочному, сплошному, с изменением лица рассказчика, с продолжением и др. Пересказ следует авторской композиции произведения, опираясь на готовый сюжет и речевые приемы, поэтому он представляет собой более легкий вид монологической речи по сравнению с монологическим высказыванием.

Продуцирование самостоятельного монологического высказывания основывается не только на развитых речевых, но и мыслительных умениях: способности анализировать, сопоставлять, противопоставлять, видеть целое и части, определять причины и следствия, обобщать, делать выводы. Именно поэтому на этапе порождения развернутого высказывания применяются приёмы, создающие речевую ситуацию, мотивирующие обучающегося к речемыслительной деятельности, итогом которой становится выражение собственного мнения, отношения, согласия или несогласия.

Построение самостоятельного монологического высказывания может опираться на прочитанный текст. В методике РКИ задания, мотивирующие самостоятельное высказывание, могут быть такими: «Может ли жизнь и деятельность А.Т. Болотова служить примером для современных молодых людей? Какие черты характера помогли А.Т. Болотову добиться прекрасных результатов?» [4, С. 131]. Также на основе прочитанного текста пишется сочинение в рамках ЕГЭ, предполагающее формулировку проблемы, её комментирование, формулировку авторской позиции и выражение отношения к ней [3].

Без опоры на прочитанный текст строятся монологические высказывания на заданную тему, а также по картинкам. Эти задания на построение монологического высказывания используются в процессе преподавания русского языка как родного и как иностранного, чаще в методике последнего. Например: «Посмотрите на рисунки, опишите этих людей». Схожие задания встречаем в итоговом собеседовании по русскому языку: «Опишите фотографию. Не забудьте описать место и время проведения праздника; событие, которому, посвящён праздник;

присутствующих; общую атмосферу и настроение участников» [2]. Распространённый приём – построение монологического высказывания на определённую тему – применяется как при обучении носителей языка, так и при обучении лиц, для которых русский язык родным не является. Так, при обучении иностранцев классическими являются задания типа «Расскажите о себе», «Моя семья», «Мой город», «Моя страна» и т.д., иногда сопровождающиеся вопросами. Наглядным примером применения подобных заданий при обучении российских школьников является итоговое сочинение по литературе, когда предлагаются направления для тем итогового сочинения, например: надежда и отчаяние, добро и зло, он и она.

При обучении высказыванию собственного мнения, отношения к проблеме методика РКР отталкивается от принципов проблемного обучения, побуждая обучающегося к самостоятельным размышлениям, выводам и оформлению их в виде высказывания на заданную тему. Методика РКИ при обучении монологическому высказыванию исходит преимущественно из её ведущего принципа – принципа коммуникативности. Путём моделирования речевой ситуации (которая, впрочем, может быть и проблемной) учащиеся побуждаются к созданию собственного монологического высказывания. В целом, в последнее время наблюдается взаимопроникновение рассматриваемых методик, в частности, при обучении построению монологического высказывания. Наиболее универсальные, ценные, хорошо зарекомендовавшие себя подходы, принципы и приёмы эффективно используются при обучении как носителей языка, так и тех, для кого русский язык родным не является.

Список литературы

1. Грамматика русского языка: учеб. пособие по рус. яз. для студентов-иностранцев / Константинова Л.А., Гончарова Н.Н., Жукова А.Н., Николаев А.М., Щенникова Е.П. – 5-е изд., стер. – М. : Флинта, 2018. – 256 с.
2. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов итогового собеседования по русскому языку в 2020 году
3. Демонстрационный вариант ЕГЭ 2020 г. русский язык, 11 класс

4. На земле тульской... Учебное пособие по русскому языку для студентов-иностранцев на материале страноведческих текстов / Л.А. Константинова, Н.Н. Гончарова, Л.В. Ефремова, А.Н. Жукова, Т.Д. Маликова, Н.Г. Ненилина, Е.В. Пронина, Е.П. Щенникова. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2007. – 148 с.

5. Русская речь: нормы, стили, жанры: Учебник / Н.Н. Гончарова, Н.Н. Захарова, А.М. Николаев, Е.П. Щенникова – Тула: Изд-во ТулГУ, 2019. – 386 с.

**ПРИЁМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (УРОВЕНЬ А1)**

Грачева О.А.

**Институт международных образовательных программ
Московского государственного лингвистического университета**

Матухин П.Г.

**Российский университет дружбы народов
г. Москва, Россия**

Аннотация. Рассмотрен ряд приемов интенсификации обучения РКИ на уровне А1. В т.ч. опора на английский как язык международного общения, применение дедуктивных элементов, пошаговое конструирование высказываний, приоритет чтения как вида образовательной деятельности, соотнесение означаемого и означающего, применение современных дистантных компьютерных технологий, лингводидактический подход к обучению.

Вопросы интенсификации учебного процесса в области РКИ постоянно находятся в центре внимания русистов. Повышение эффективности обучения актуально как для овладевающих русским языком для получения специальности в стенах вуза, где программой предусмотрено небольшое количество времени, так и для тех иностранных граждан, которые могут позволить себе изучать русский язык длительное время. Особенно обостряется данная проблема в экстренных ситуациях глобального масштаба.

Всем известно, что русский язык изобилует сложной и разветвлённой грамматической системой, которую иностранному учащемуся следует не только уяснить, понять, но и научиться её применять при чтении, аудировании, говорении, письме. Это требует времени. Экономия времени, и повышение эффективности, возможны, если использовать ряд приёмов.

Во-первых, обращение к английскому языку, которым в разной степени владеют все обучаемые, и опора на английские лингвистические реалии в период начала формирования русской языковой компетенции у иностранных учащихся. Несмотря на разницу типов языков имеется ряд схожих аспектов, к которым позволительно обращаться при объяснения языковых явлений (деривационные аффиксальные соответствия, множественное число существительных, формант ed, выражающий Past Indefinite правильных глаголов, форманты степени сравнения и другие).

Во-вторых, использование дедукции: предъявление иностранным учащимся грамматического материала как единого целого с пояснениями преподавателем данного грамматического явления на грамматической карте. Иностранные учащиеся должны уметь ориентироваться в данной языковой системе, понимать место в ней данного грамматического явления, механизм его образования и функционирования, видеть взаимозависимость с другими единицами. В этом случае у иностранных учащихся постепенно вырабатывается языковое чутьё, закладывается добротная база общего владения языком. Только логическое, тематическое, словообразовательное, морфолого-синтаксическое представление связанных между собой слов как в своей основной форме, так и в функционировании поможет иностранным учащимся в наблюдении и постижении ими характера русского языка, специфики средств выражения, снимет у них в дальнейшем трудности при чтении текстов разной сложности и убережёт от грамматических ошибок при выполнении языковых и речевых упражнений. Так обучающиеся получают в руки важный инструмент для развития рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, формирования навыков и умений. Если иностранные учащиеся будут приучены к подобного рода лингвистической деятельности и будут заниматься ею сами, то им не будут страшны большие информационные нагрузки на русском языке, ибо они научатся видеть грамматическую основу, даже если её члены стоят дистанционно,

многочисленные детерминанты, делать трансформации предложений синонимичными и замену слов однокоренными другой части речи.

В-третьих, пошаговые языковые действия иностранных учащихся при продуцировании собственных устных и письменных высказываний (одевание мыслей в русскую языковую одежду). Даже такая наиболее распространённая структурная схема S – P (субъект – предикат) при её реализации для иностранных учащихся трудна. Если предикат выражен глаголом, то он имеет набор определённых словоформ 1 и 2 склонения. Помимо этого, глагол характеризуется аспектностью (имеет категорию вида), темпоральностью (имеет категорию времени). Сталкиваясь с таким сложным содержанием глагола (то есть пучком граммем), иностранные учащиеся должны уметь делать одномоментный выбор формы, исключая все остальные члены, противопоставленные друг другу в разных парадигмах. Следующим шагом мыслительной операции для иностранных учащихся должна стать синтагматика глагола. В зависимости от глагольной и предложной валентности (требуемого вопроса) иностранным учащимся предлагается по грамматической таблице окончаний прилагательных и существительных (представленных совместно, ибо выполняют одну функцию; целостность блока «прилагательное + существительное» в высказывании влечёт за собой необходимость его комплексного изучения и преподавания) с учётом родовой и числовой принадлежности существительного (категории рода, числа, падежа прилагательных – словоизменительные) найти единственно верное сочетание форм. Научившись данному механизму реализации структурной схемы, обучающиеся смогут освоить и инверсионный порядок слов в предложении, осознав, что в русском языке текст строится по принципу «тема – рема».

В-четвёртых, в целях повышения эффективности овладения лексикой, грамматикой, говорением и письмом в смысле правильного оформления своих мыслей, необходимо обильное чтение, ибо, читая, обучающийся знакомится со структурой предложения, лексикой, которая затем в его

подсознании выстраивается определённым образом, грамматикой отношений между словами, причём целесообразно лексику/грамматику, а также все виды речевой деятельности отрабатывать на одном и том же тексте, презентирова его иностранным учащимся как в виде монолога, так и в виде диалога с использованием предтекстовых заданий и послетекстовых заданий.

В-пятых, для того чтобы иностранные учащиеся смогли правильно подобрать определённое средство выражения для определённого грамматического значения (например, залоговость, возвратность, пассивность глаголов) необходимо данное соотнесение означаемого и означающего проводить на всём пройденном материале с последующим добавлением нового. Необходим кропотливый тренинг со стороны иностранных учащихся над формой выражения и формой содержания слов.

В-шестых, решить эту задачу призваны компьютерные технологии, которые позволяют иностранным учащимся прочно усвоить материал с помощью разного рода тренажёров. Система тестов, созданных русистами и преподавателями информационно-технологических дисциплин, уникальна благодаря возможностям, предоставляемым компьютером, поскольку даёт широкий простор для отработки грамматических особенностей русского языка и лексики. Это тем более важно, что успех конечного результата учебного процесса зависит от способности иностранных учащихся самостоятельно овладевать знаниями и приобретать навыки и умения в области выбранной ими специальности. Думается, что компьютерные тренажёры незаменимы в учебном процессе: они берут на себя роль преподавателя при самостоятельной работе иностранных учащихся, предоставляя им хорошую возможность без спешки, детально разобраться в сложностях грамматической системы русского языка. Кроме того, компьютерная форма обучения общему владению русским языком способна предоставить иностранным учащимся реализацию их потребностей в подготовке по всем субтестам для сдачи аттестационного экзамена ТРКИ. Такой баснословный объём под силу только компьютерным системам,

которые могут создавать из имеющегося банка данных всё новые и новые тесты. Свое особое значение компьютерные технологии продемонстрировали в условиях тотального перехода всех образовательных систем на дистанционный режим в условиях глобальной пандемии.

В-седьмых, на многие лингвистические вопросы, задаваемые иностранными учащимися в процессе познания нового языкового кода, ответа традиционная описательная русистика дать не может, поэтому восполнить пробел в данной области знания призван лингводидактик (например, определение родовой принадлежности слов *словарь, тетрадь*. Вопрос о выборе алломорфов во флексиях прилагательных мужского рода, единственного числа, консонантные альтернации в финалях основ, сопровождающих процессы глагольного словоизменения, системность, логичность устройства флексийных морфов как выразителей абстрактной информации, значение префиксов возвратных глаголов и другие); так, нужды методического характера стимулируют изучение лингвистических вопросов.

Таким образом, все эти приёмы, с помощью которых русист при содействии преподавателя по компьютерным технологиям закладывает прочную базу системы русского языка, способствуют интенсификации процесса обучения иностранных учащихся русскому языку на уровне А1.

Список литературы

1. Грачева О.А., Матухин П.Г. Принципы разработки компьютерной рабочей тетради «Лексика и грамматика» для подготовки иностранных граждан к ТРКИ-ТЭУ/А1 // Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан (6-7 сентября 2017 г., Москва). - М.: Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2018. – С.99-108.
2. Грачева О.А., Копылова П.А. Лингводидактические параметры РКИ // Горизонты современной русистики: сборник статей Международной научной конференции, посвященной 90-летию юбилею академика В.Г. Костомарова (30–31 января 2020 г.). – М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

3. Грачева О.А. Формирование русской языковой компетенции у иностранных учащихся с опорой на английские лингвистические реалии // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность» (16–18 октября 2019 г.)

4. Sarycheva, E., Matukhin, P., Titova, E., Sarycheva, N., Gracheva, O. Excel-online digital tools for training and assessing chemistry knowledge of foreign students of pre-university department/ Advances in Intelligent Systems and Computing, AISC, 2020. - p 454-462

5. Matukhin P.G., Elsgolts S.L., Gracheva O.A., Pevnitskaya E.V. [Microsoft skydrive as a platform for online multimedia manual for pre-university training of foreign students of engineering department with elements of smart technologies](#) // Информатизация инженерного образования ИНФОРИНО-2014: труды международной научно-методической конференции. 2014. С. 393-396.

6. Матухин П.Г., Галкина А.И., Грачева О.А., Комиссарова Н.В., Запорожец В.В., Салтыкова О.В. [Электронное портфолио для программы "Русский язык 2016-2020"](#) // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21. – № 4. – С. 360-372.

7. Матухин П.Г., Грачева О.А., Комиссарова Н.В., Запорожец В.В., Салтыкова О.В. [Разработка комплекта информационных продуктов для преподавателей и персонала РЦНК за рубежом по подготовке и проведению тестирования иностранных граждан различных категорий по системе ТРКИ](#) // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей. Ответственные редакторы: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. 2017. С. 216-224.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ БЕЗ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА

Григорьева А.В., Шмакова Л.В.

**Оренбургский государственный медицинский университет
г. Оренбург, Россия**

Статья посвящена различным подходам к обучению иностранному языку и использованию методики обучения без языка-посредника.

Ключевые слова: язык-посредник, учёт родного языка, грамматико-переводной метод, прямой метод

Педагогическая наука предлагает различные подходы к обучению иностранному языку, в том числе и русскому. Учитель сам выбирает методику, которую будет использовать на своих уроках, поэтому трудно дать

однозначный ответ о целесообразности или нецелесообразности использования того или иного метода.

Современный выбор методики обучения разнообразен, по-разному рекомендуют использование языка-посредника: от традиционного обучения с помощью языка-посредника и его сопоставления с родным до полного исключения его из процесса обучения.

Под языком-посредником мы понимаем основной язык, с помощью которого ведется обучение новому иностранному языку. Существующие мнения о его использовании в разных методиках представляют собой отдельную проблему. Выбор методики обучения русскому языку как иностранному зависит от многих факторов: национальность, родной язык студента и т.д. Самая популярная методика обучения иностранным языкам в мире – это использование языка-посредника. Он может использоваться как во время всего процесса обучения, так и на определенных этапах, например, элементарном или начальном уровне. Главное требование – хорошее знание языка-посредника преподавателем и всеми студентами. Однако, это требование не всегда осуществимо.

Обучение при помощи языка-посредника является традиционным. Например, в русских школах обучение иностранному языку ведется на русском языке. Он является родной комфортной языковой средой, как для преподавателя, так и для обучающихся. Однако на выходе мы не всегда получаем желаемый результат, потому что изучаемый иностранный язык, будь то английский, немецкий или китайский, парадоксальным образом представляет собой лишь отдельные вкрапления в русскоязычную среду.

Все чаще и чаще в мире предпочитают выбирать преподавателя по главному критерию: native language, т.е. преподаваемый иностранный язык должен быть родным для самого преподавателя.

Но и здесь возникают некоторые трудности. Вспоминая известные слова Л.В. Щербы о том, что родной язык можно изгнать из процесса обучения, но изгнать его из головы невозможно [1]. Поэтому цель данной

методики исключить восприятие нового языка через призму родного или языка-посредника. Обучающийся «выходит» из привычной ему языковой среды. Это доставляет ему дискомфорт и заставляет его более активно развивать языковую догадку. Также присутствие вне системы «native language» заставляет студента искусственно ее создавать, начиная от бытового общения друг с другом до стремления минимизировать использование русского языка [3]. Так, в ситуации с вызовом такси и покупкой товаров, студенты начинают предпочитать использование всевозможных мобильных приложений вместо реального общения. Впоследствии это становится нормой для них и сильно замедляет процесс изучения иностранного языка.

Часто у людей возникает ложное представление о том, что преподаватель, работающий по системе без языка посредника, может не только не знать родного языка своих обучающихся, но даже не иметь представления о нем. Это действительно так – знать его он не должен. Но иметь общее представление о фонетике, структуре и других особенностях. В основном это необходимо для элементарного уровня. Знания о фонетической системе родного языка студента укажут на заведомо проблемные звуки и помогут правильно подобрать упражнения на постановку проблемных звуков. Например, китайские студенты, как известно, затрудняются в произнесении звука «р». Студенты из Индии имеют трудности со «ж» и «ш», «щ». Большинству людей, изучающих русский язык как иностранный на первых порах сложно произнести гласный звук «ы».

Знание того, какие грамматические структуры присутствуют или отсутствуют в языке учеников, помогает подать новый материал, спрогнозировать возможные трудности. Безусловно, полезно знать, есть ли в родном языке вашего ученика падежи, сколько их, для каких русских падежей есть почти точные соответствия, а для каких – нет; какая глагольная система – есть ли формы инфинитива, какая система времён. В языке вашего

ученика тоже могут быть падежи, но их может быть меньше (или больше) и их значения могут не совпадать полностью [2].

Использование методики без языка-посредника позволяет избежать многих трудностей, с которыми встречаются преподаватели, обучающие по системе «язык-посредник». Например, в некоторых языках отсутствует система падежей, и объяснить ее довольно сложно на другом языке. По нашему мнению, при такой методике обучения студент часто употребляет клишированные фразы. Например, Мне нравится – I like. Заучивая эту конструкцию, студенты не придают значения местоимению «я» в третьем падеже. Примеров таких можно привести множество. Это ситуация с поздравлением именинника. Говоря фразу «с днём рождения», скорее всего, иностранец использует ее как «happy birthday», не понимая различий между этими фразами: они используются с разными глаголами. Так мы поздравляем с днем рождения и желаем счастливого дня рождения.

На элементарном уровне проведение уроков только на русском языке требует от преподавателя артистизма, опыта и серьёзной подготовки к каждому занятию, желательно использовать на уроках хорошее техническое оснащение, красочные наглядные материалы, активно вовлекать студентов в игры, стремиться погрузить иностранцев в русскую языковую стихию. Хорошие результаты даёт многократное повторение одних и тех же слов и фраз и жестикование при их произношении. Однако зачастую, когда наши учащиеся взрослые и занятые люди, отсутствие языка-посредника на уроке может замедлять и затруднять учебный процесс.

Поэтому отказ от вспомогательного средства в виде языка-посредника заставляет обучающегося не просто учить язык, а понимать его, «чувствовать» и в дальнейшем думать на иностранном языке.

Список литературы

1. Величко А. В. Функционально-коммуникативная грамматика в дисциплине РКИ / А. В. Величко // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. — Вып. 5.

Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2016. — С. 1672–1676.

2. Капитонова Т. И., Московкин Л. В., Щукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2008. — 312 с.

3. Фильцова М. С. Использование языка-посредника в обучении русскому языку студентов English Media [Текст] // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). — Краснодар: Новация, 2017. — С. 97-99.

ЕДИНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ СРЕДА (ПО МАТЕРИАЛАМ УНИВЕРСИТЕТСКИХ САЙТОВ) В РОССИЙСКОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Дмитриева О.А.

**Национальный исследовательский университет «МИЭТ»
г. Москва, Россия**

Статья определяет необходимость применения информационной методической среды вуза в российском Интернет-пространстве при развитии межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей. Автор раскрывает сущность информационной методической среды высшей школы, выделяет уровни, формирующие инфраструктуру данной среды, описывает организацию обучения на базе единого информационного методического пространства образовательных учреждений Российского Интернет-пространства. Особое внимание уделяется анализу применения ресурсов Интернет сайта университета как эффективному способу формирования мотивации у будущих специалистов.

В настоящее время стремительная информатизация мирового сообщества и России в частности создает благоприятные предпосылки для освоения широким спектром составляющих образовательного процесса нового пространства – Интернет-пространства. Постепенно вступает в Интернет-пространство и информационная методическая среда вуза, понятие относительно новое для российской методической науки.

Что же такое единая информационная методическая среда высшей школы? Как правило, в любом образовательном учреждении имеется масса разрозненной информации на бумажных и магнитных носителях (журналы учета и контроля успеваемости, учебно-методические материалы, планы работы, отчеты, приказы и т.п.). Поиск необходимой информации вызывает огромные сложности для всех участников образовательного процесса:

администрации, профессорско-преподавательского состава, студентов. В связи с этим возникает необходимость создания единой информационной методической среды учебного заведения. При этом информационная методическая среда образовательного учреждения должна обеспечивать:

- наличие единой базы данных;
- ввод данных с возможностью их последующего редактирования;
- многопользовательский режим использования данных;
- разграничение прав доступа к данным;
- использование одних и тех же данных в различных приложениях и процессах;
- возможность обмена данными между различными прикладными программами, а также с базой данных.

Для успешного функционирования информационной методической среды внутри ВУЗа, прежде всего, необходимо сформировать развитую инфраструктуру среды. Её должны представлять следующие уровни:

- *уровень пользователя* (компьютерные классы, кафедры, отделы, службы), обеспечивает доступ студентов, преподавателей, сотрудников служб и отделов университета к различным информационным ресурсам;
- *ресурсный уровень* (мультимедиа-лаборатория, библиотека, кафедры), обеспечивает создание учебно-методических электронных ресурсов (мультимедиа-презентации, электронные учебные пособия, учебные видеофильмы) и формирование информационной ресурсной базы университета;
- *регуляционный уровень* (серверная станция), обеспечивающий формирование и регламентирование системы накопления и распределения ресурсов внутри информационной методической среды университета, а также доступа к внешним информационным ресурсам.

С этих позиций информационная среда ВУЗа рассматривается нами как специально организованный комплекс компонентов, обеспечивающих системную интеграцию информационных технологий в учебный процесс с

целью повышения его эффективности и создания учебно-методических электронных ресурсов.

В случае грамотной организации сочетания вышеупомянутых трех уровней информационная методическая среда в условиях стремительной информатизации всех составляющих нашего общества, и образования в частности, способна значительно облегчить функционирование ВУЗа и в плане административном, и в плане подготовки специалистов и повышения квалификации кадров, а также его интеграцию в единое Российское и мировое информационное пространство.

Федеральное агентство по образованию постоянно напоминает, что одной из задач, поставленных перед образовательными учреждениями и методическими центрами, является задача создания и сопровождения Интернет сайтов, т.к. наличие сайта у каждого образовательного учреждения является основным мониторинговым показателем Федеральной целевой программы «Электронная Россия на 2002-2010 годы».

При успешной работе в рамках данной Федеральной целевой программы существуют предпосылки для формирования на территории РФ единой информационной методической среды или национальной информационной среды образования, включающей телекоммуникации, информационные фонды, научно-методическое обеспечение по предметам, предметным областям и специальностям, средства удаленного доступа к российским и мировым информационным ресурсам, базы данных и базы знаний, обучающие системы и комплексы, электронные библиотеки, а также описание компьютерных систем образования и технологий реализации.

Сегодня ведущие ВУЗы страны успешно работают над формированием инновационного банка данных по внедрению информационных технологий в образовательный процесс ВУЗов, а также создают научно-методическую основу для организации дистанционного обучения на базе университетов и повышения квалификации работников из различных регионов России. Анализ таких Интернет сайтов, как www.msu.ru, www.spbu.ru,

www.mgimo.ru, www.linguanet.ru, www.miet.ru позволяет заявить об участии этих ВУЗов в создании единого информационного методического и телекоммуникационного пространства образовательных учреждений Российского Интернет-пространства.

Нам представляется логичным остановиться на анализе Интернет сайта Московского государственного университета как на одном из самых показательных с точки зрения отражения информационной методической среды вуза и ее введения в информационное пространство. Сайт ведущего Российского вуза МГУ www.msu.ru обеспечивает:

- демонстрацию использования в учебном процессе всех современных цифровых технологий, основных видов оборудования, цифровых образовательных ресурсов;
- телекоммуникационный доступ к цифровым ресурсам Российского Интернет-пространства и образовательным ресурсам других стран;
- организацию выставок, информационных семинаров, презентаций, публикаций в СМИ;
- регулярное обновление информации об образовательном процессе;
- дистанционную поддержку педагогов и студентов, не имеющих доступа к полному спектру образовательных услуг на местах;
- организацию и проведение конкурсов для поддержки педагогических инициатив и телекоммуникационных образовательных проектов в регионах;
- участие в проектировании информационной среды региона, формирование программ развития информационной методической среды образовательных учреждений;
- мониторинг хода реализации внедрения информационной методической среды и оценку его результативности;

- обобщение опыта системы образования региона в области применения информационных технологий в образовании, его фиксацию в различных формах, проведение мероприятий, направленных на суммирование этого опыта и распространение его в других регионах.

Помимо этого, данный Интернет сайт содержит обширнейшую базу данных, включающую в себя комплекс общих сведений об учебе, раздел для абитуриентов, Интернет-ресурсы, каталоги ведущих библиотек страны, раздел «профессия и труд», раздел для выпускников, новости, хроники, раздел о студенческой, культурной и общественной жизни, разделы «спорт и отдых», тематические серверы, мультимедийные библиотеки, систему расширенного поиска по сайтам других ведущих университетов страны, юридические справки, информацию о повышении квалификации педагогов и поствузовском образовании.

Интернет-сайт постоянно развивается, совершенствуя свою информационную методическую среду и внося внушительный вклад в формирование единой информационной методической среды в Российском Интернет-пространстве.

При кажущемся преобладании информативной функции сайтов внутри единой информационной методической среды Интернет-пространства, важнейшей функцией является развитие умения ориентироваться в современном информационном пространстве, владеть комплексом информационных технологий, осуществлять грамотный поиск информации и строить на этой основе необходимую аналитическую базу.

Список литературы

1. Гостиин А.М., Чернышев А.С. Организация обучающей деятельности в открытой гипермедийной среде./А.М. Гостиин, А.С. Чернышев // Современные информационные технологии в образовании. – Рязань, 1998.

2. Интернет в гуманитарном образовании / под ред. Е.С. Полат. – М., 2001.

3. Тимакина О.А. Совершенствование методического мастерства преподавателя в условиях информационной методической среды./ О.А. Тимакина // Монография – Тула: Изд-во ТулГУ, 2005.
4. Тимакина О.А., Гладкова О.Д. Создание информационной методической среды на кафедре с целью повышения квалификации преподавателей./ О.А. Тимакина, О.Д. Гладкова // Монография – Тула, Изд-во ТулГУ, 2009.
5. Федеральная целевая программа «Электронная Россия на 2002-2010 годы» <http://www.programs-gov.ru/cgi-bin/index.cgi?prg=134&year=2005>
6. <http://www.linguanet.ru/>
7. <http://www.mgimo.ru/>
8. <http://www.msu.ru/>
9. <http://www.miet.ru/>
10. <http://www.spbu.ru/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ. РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ БУДУЩЕМУ ВРАЧУ»

Зданович Е.С.

**Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь**

В статье описан потенциал эвристических методов обучения в обучении русскому языку как иностранному. Рассмотрены примеры и приведены варианты эвристических заданий из практики преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный. Речевой этикет будущему врачу».

Обучение русскому языку как иностранному является важнейшим элементом в системе подготовки специалистов из числа иностранных граждан в учреждениях образования Республики Беларусь. Как и любая дисциплина, «Русский язык как иностранный» предполагает использование большого количества разнообразных методов обучения, которые в зависимости от уровня языковой компетенции иностранных студентов, особенностей материала преподаватель комбинирует таким образом, чтобы максимально эффективно достичь цели образования.

В настоящее время в условиях перегруженности учебных программ, недостаточного количества часов, отведенных на изучение большого объема материала, преподаватель зачастую стремится в ограниченное время дать студентам максимальное количество готовых моделей, пригодных к

использованию в различных ситуациях общения. Ориентация на студента при этом становится отчасти условной, а преподаватель выступает транслятором готового знания, который подводит обучающегося к заранее известному результату. Такая образовательная ситуация является монологичной по своей сути, а деятельность студента носит репродуктивный характер, поскольку он является пассивным участником образовательного процесса, не проявляя и не раскрывая в должной степени свои личностные качества.

Преодолеть монологичность в образовании возможно посредством эвристических методов обучения, которые способствуют конструированию собственного смысла, целей и содержания образования, а также ведут каждого студента по индивидуальному пути открытия нового в процессе сравнения «своего» с «чужим».

Дисциплина «Русский язык как иностранный. Речевой этикет будущему врачу» [1] в Гродненском государственном медицинском университете изучается студентами перед прохождением клинической практики, что имеет важное междисциплинарное значение, так способствует их успешному взаимодействию с пациентами в клинике, а также готовит их к правильному речевому поведению в основных ситуациях речевого этикета.

Основной единицей обучения является текст, этапы работы с которым, согласно концепции эвристического обучения, соответствуют базисной триаде вопросов: модельная группа вопросов «Что?» – выполнение предтекстовых заданий, модельная группа вопросов «Как?» – работа непосредственно с текстом, модельная группа вопросов «Почему?» – выполнение послетекстовых заданий. На примере темы «Профессиональный этикет врача» рассмотрим варианты эвристических заданий, которые могут быть предложены иностранным студентам на каждом из этапов.

На первом этапе, соответствующем модельной группе вопросов «Что?», студент знакомится с исследуемым объектом и описывает его свойства. Вместе с этим происходит работа по выявлению и снятию

фонетических и лексико-грамматических трудностей, вводится новая лексика. Результатом работы студента на данном этапе является создание им первичного образовательного продукта. На занятии студентам было предложено выполнить задание на целеполагание: *В каждой профессии существует свой профессиональный этикет. Что вы уже знаете о врачебном этикете? Что бы вы хотели узнать ещё? Какие вопросы вы хотите обсудить с вашими одногруппниками и преподавателем? Ответы представьте в виде таблицы, где в колонке слева вы напишете уже известное вам, а в колонке справа – ваши вопросы.* При выполнении подобных заданий важно помнить, что в конце занятия студенты должны вернуться к своим вопросам, не оставив их без ответов. Такого рода задания могут быть элементом рефлексии студентов и подведения итогов занятия.

Далее студентам было предложено подумать, каким должен быть врач, и самостоятельно определить требования к профессии. Для этого они выполняли следующее задание: *В каждой профессии есть знаменитые и талантливые люди. На таких людей мы хотим быть похожи, они для нас являются примером. Расскажите о выдающемся, на ваш взгляд, медике. Как вы думаете, какой этот человек, какой у него характер, что помогло ему стать хорошим специалистом? Подготовьте 5 вопросов, которые вы хотели бы задать ему во время интервью.*

На втором этапе, соответствующем модельной группе вопросов «Как?», происходит знакомство студентов с уже существующим знанием относительно изучаемого объекта действительности. На этом этапе деятельность студентов сосредоточена непосредственно на работе с текстом с задействованием различных видов чтения (поискового, изучающего, чтения по ролям) и его анализе. Перед началом чтения студенты получили инструкцию, уже известную им информацию отмечать знаком «V», важную информацию, которую необходимо запомнить – знаком «!», а непонятную информацию, которую необходимо уточнить – знаком «?». Целью данного этапа является сравнение студентами своего первоначального представления

об изучаемом объекте с уже имеющимся знанием о нем, предъявленным в тексте.

Переход к третьему этапу, модельной группе вопросов «Почему?» или послетекстовой работе, является переходом к продуктивной творческой деятельности, так как здесь происходит процесс создания студентом собственного образовательного продукта в результате сравнения своего первоначального видения объекта с уже существующим. На данном этапе студентам было предложено прослушать текст о приеме пациента в стоматологии и обсудить в группе ситуацию с точки зрения врачебного этикета: *Мама привела пятилетнего сына к стоматологу. Ребенок боялся лечить зуб, отказывался сесть в стоматологическое кресло, плакал. Врач пытался успокоить ребенка и уговорить его начать лечение, но очень быстро перешел на крик: «У меня уже нет терпения! Успокойся, я сказал!».* Мама ребенка была возмущена поведением врача и потребовала жалобную книгу. Подобное задание можно предложить в качестве домашнего с последующим обсуждением в групповом чате или на форуме.

Студенты также выполняли задание, направленное на обобщение информации по прочитанному тексту: *Прочитайте еще раз Клятву врача Республики Беларусь и Клятву Гиппократ (смотрите текст). Напишите 10 собственных заповедей, которым бы будете следовать работая врачом. Сравните и обсудите ваши заповеди с заповедями одногруппников.*

В качестве задания на рефлекссию студентам было предложено сформулировать три вопроса к самому себе, которые возникли при работе над текстом, и ответить на вопросы, написанные в начале занятия.

Практика работы показывает, что использование эвристических заданий на занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный. Речевой этикет будущему врачу» развивает самостоятельность студентов, раскрывает их творческий потенциал, позволяет им самостоятельно добыть новое знание и, следовательно, усиливает мотивацию и интерес к обучению.

Список литературы

Учебная программа дисциплины по выбору «Русский язык как иностранный. Речевой этикет будущему врачу» для специальности 1-79 01 01 «Лечебное дело» (регистрационный № УД-527/уч. от 24.05.2016) [Электронный ресурс] / Гродненский государственный медицинский университет. – Режим доступа: http://edu.grsmu.by/pluginfile.php/20816/mod_resource/content.pdf. – Дата доступа: 05.05.2020.

КОМПЛЕКСНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ TEAMS И QUIZLET В ОБУЧАЮЩИХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМАХ ВУЗА

Исаева И.Э.

Российский университет дружбы народов
г. Москва, Россия

Основное содержание исследования составляет сравнительный анализ использования приложений TEAMS и QUIZLET для проведения онлайн-занятий в информационно образовательной среде вуза с целью обеспечения непрерывного дистанционного обучения в рамках действующего расписания для студентов очной формы обучения вуза, в т.ч. иностранных. Приведенный сравнительный анализ востребован в связи с ситуацией неопределенности и срочном переводе очной формы обучения в вузе на дистанционное обучение. В статье даются практические рекомендации для обеспечения успешного использования приложений TEAMS и QUIZLET и возможные приемы выхода из затруднений в процессе подготовки или проведения онлайн-занятия.

В настоящее время сформировалась необходимость использования в образовательном процессе обучающих программ на цифровых платформах вуза. Необходимость носит объективный характер, отличается неопределённостью по времени и требует быстрой реакции на изменившиеся обстоятельства общественной жизни в таком важном её аспекте как образовательный процесс. Иностранные студенты вуза, переживая возникшие обстоятельства наравне с гражданами Российской Федерации, продолжая вместе с ними осваивать курс обучения по выбранным уровням образования и специальностям, оказываются в условиях быстрого освоения программных приложений, адаптированных к русскому языку и информационно-образовательной среды на русском языке. Статья рассматривает актуальные проблемы, связанные с быстрым освоением

конкретных цифровых продуктов с целью обеспечения успешного учебного процесса в вузе.

Цель данной публикации – помочь преподавателям организовать процесс обучения с требуемым качеством, применяя цифровые технологии и используя не только платформы вузов, но, и другие возможности глобального интернета. В процессе сбора материала для публикации и формирования текста использовался системно-деятельностный подход и описательно-сравнительный метод использования электронного образовательного ресурса вуза для обеспечения дистанционного обучения в режиме онлайн.

В настоящее время большое количество вузов Российской Федерации, развивая собственную информационно-образовательную среду обеспечили возможность на базе локального электронно-образовательного ресурса (ЭОР) вуза создать информационно-образовательную среду для дистанционного обучения. Данная среда по критериям времени, специализации, доступности предлагаемых социальных ролей делится на следующие группы: по времени – доступные в любой период времени обучения и временно, специализации – по классификации (бакалавры, магистры), по направлениям подготовки – науки об обществе и т.д., по социальным ролям – преподаватель, студент, отчисленный студент, ассистент.

В рамках информационно образовательной среды в связи с возникшими неопределенностями общественной жизни быстро развивается выделенный сегмент информационной среды дистанционного обучения, который призван помочь реализовать требование непрерывности образовательного процесса вуза. Данный сегмент заложен в образовательные платформы вузов, но его использование до настоящего момента было вторичным. В условиях личного общения преподавателя со студентами на занятиях в аудитории его функции можно обозначить как справочная, контрольная и оповещения.

При проектировании электронного образовательного ресурса вуза возможности дистанционного непрерывного обучения закладывались до ситуации неопределенности как среднесрочная задача, после наступления упомянутых обстоятельств задача становится срочной, поскольку аудиторные занятия прекращены, за редким исключением, во всех гражданских вузах страны. На повестке дня онлайн-сервисы, позволяющие обеспечить проведение занятий в режиме действующего расписания, в онлайн-присутствии учащихся и преподавателя. Такие сервисы позволяют минимизировать организационные проблемы перехода на онлайн-обучение, но их обеспечение требует определенных ресурсов: материальных – дивайсы, оплата связи у операторов, аксессуары и психолого-педагогических – умение преподавателя организовывать работу онлайн и поддерживать рабочую атмосферу занятия, наличие мотивации у студентов участвовать в таких занятиях, которая позволит осознанно перестроиться и продолжить обучение.

Современные приложения к компьютерным программам платформы GOOGLE адаптируются для дивайсов разных производителей и могут быть использованы при формировании информационной среды дистанционного обучения. Среди них быстро включается в онлайн-процесс приложение TEAMS и ONE NOTE, они же позволяют формировать индивидуальные траектории информационной среды дистанционного обучения, включающие постановку целей и задач учебного курса для каждого студента, последовательность прохождения тем и выполнения практических и контрольных заданий, критерии оценивания.

Преимущества TEAMS для проведения онлайн-занятий:

- *позволяет* проводить предварительные организационные мероприятия (формирование онлайн-групп, оповещение, подключение к занятию при условии нахождения в сфере интернета с мобильного телефона, планшета, ноутбука и персонального компьютера);

- *Возможно* размещение материалов курса в формате видео и аудио файлов, документов World, Excel, презентаций, отдельных изображений, слайд-шоу и т.д. через ONE DRIVE ЭОР вуза;
- *Предусмотрены* аудио и видео трансляции занятия с записью и просмотром после окончания;
- *Присутствует* онлайн-коммуникация (чат) для обмена мнениями, вопросов, замечаний, уточнений и т.д.
- *Включено* ведение онлайн-заметок во время занятия и доска для рисования с общей демонстрацией.

Преимущества ONE NOTE для проведения онлайн-занятий:

- *позволяет* оформить учебную группу, индивидуальную записную книжку студента, ввести основные страницы записной книжки студента (раздаточные материалы, заметки по занятиям, тесты, домашние задания);
- *возможно* размещение материалов курса в формате видео и аудио файлов, документов World, Excel, презентаций, отдельных изображений, слайд-шоу и т.д. через ONE DRIVE ЭОР вуза;
- *предусмотрены:* аудио и видео трансляцию (в т. ч. через TEAMS)
- *присутствует* онлайн-коммуникация (чат) для обмена мнениями, вопросов, замечаний, уточнений и т.д., в т. ч. личный «преподаватель-студент».
- *включено* ведение онлайн-заметок во время занятия и все виды редакции World, Excel, презентаций, отдельных изображений, рисунков;
- добавлена вкладка в записной книжке студента Collaboration Space – выход в глобальную сеть без ONE DRIVE ЭОР вуза.

Collaboration Space позволяет не зависеть от ONE DRIVE ЭОР вуза, в случае затруднений с использованием информации из ONE DRIVE вкладка Collaboration Space вас не подведет. Через неё можно задействовать возможности программы QUIZLET. Все тесты, используемые для тренировки

слов, словосочетаний, фраз и т.д. через ссылку добавляются в общее пользование участников занятия.

Возможны следующие затруднения:

- не подключен студент к группе – проявите внимание при формировании списка участников учебной группы, требуется *выбор-подтверждение*. Подключение возможно в режиме онлайн, если вы в TEAMS. Просматривайте чат Собраний, если вы их проводили, студент может быть там и он ищет группу;
- затруднения с общим просмотром файлов из ONE DRIVE ЭОР вуза – вы всегда можете открыть файл сами и комментировать только в устном режиме или использовать Collaboration Space.

Любое затруднение обсуждается в чате, это гарантия нахождения приемлемого для всех режима, что важно для обеспечения непрерывности учебного процесса и подтверждения компетенций преподавателя.

Таким образом, в сложившихся обстоятельствах переход на непрерывное обучение студентов вуза в онлайн-режиме обеспечен возможностями разработчиков программ, приложений к ним и локальных образовательных ресурсов вуза. Использование данных возможностей совершенствуется в процессе практики. Применение интернет-технологий в непрерывном образовательном процессе не должно привести к ухудшению качества высшего образования в Российской Федерации.

Список литературы

1. Васин Е.К. О смешанном обучении на основе функционирования деятельностного треугольника // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. №1 (57). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/MjJQF>.

2. Даниленко С.В., Мартынюк Ю.М., Гербут С.С. Методические особенности использования интернет-сервисов в разработке контента электронных образовательных ресурсов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. №2 (54). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osobennosti-ispolzovaniya-internet-servisov-v-razrabotke-kontenta-elektronnyh->

obrazovatelnyh-resursov.

3. Лапёнок М.В. Теоретические подходы и практическая оценка качества информационной среды дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. 2012. №3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-i-prakticheskaya-otsenka-kachestva-informatsionnoy-sredy-distantsionnogo-obucheniya>.

4. Лапенко М.В., Макеева В.В. Формирование индивидуальной траектории обучения в информационно-образовательной среде школы // Педагогическое образование в России. – 2016. – №7 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-individualnoy-traektorii-obucheniya-v-informatsionno-obrazovatelnoy-srede-shkoly>.

5. Провоторова Е.А., Матухин П.Г. Особенности массовой журнализации образовательной деятельности обучающихся в системах MOODLE и QUIZLET // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. – 2019. – С. 226-232.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ МЕДИАРЕСУРСОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Макеева Т.В.

**Смоленский государственный медицинский университет
г. Смоленск, Россия**

Малинкина Н.А.

**Санкт-Петербургский государственный университет
г. Санкт-Петербург, Россия**

Стамболева (Стамбулиди) З.А.

**Национальный университет Каподистрии
г. Афины, Греция**

В статье рассматриваются возможности использования сетевых медиаресурсов при формировании навыков письменной речи в процессе изучения русского языка как иностранного по различным направлениям подготовки. Авторы приводят примеры развития коммуникативной компетенции инофонов при формировании навыков письменной речи с использованием языка специальности и привлечением медиаресурсов как средств методического обеспечения учебного процесса, способствующих повышению качества и результативности обучения.

Главной целью обучения русскому языку как иностранному (РКИ) является формирование коммуникативной компетенции, то есть способности средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуациями общения в рамках той или иной сферы

деятельности [5, с. 139]. При этом иностранные учащиеся должны также овладеть и письменной коммуникативной компетенцией, включающей «владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи» [4, с. 95]. Формирование письменной коммуникативной компетенции сопряжено не только с выработкой автоматизма написания букв / соединений, но и с развитием навыков и умений создания письменных произведений, так как «письменная речь – это результат выражения мыслей при помощи системы письма определённого языка» [2, с. 15].

В настоящее время современные информационные технологии способствуют расширению коммуникационного пространства, что обусловлено как развитием общественных коммуникационных систем, так и совершенствованием технологий передачи и распространения информации, которые обеспечивают рост популярности электронной коммуникации, наблюдаемый в наши дни. При этом в будущем прогнозируется лишь возрастание роли электронных каналов общения [3]. В связи с этим особое значение приобретает овладение письменной формой речи, формирование которой возможно «в результате специального обучения, которое начинается с сознательного овладения всеми средствами письменного выражения мысли» [1, с. 192]. Содержание и форма письменного речевого произведения определяются целью и задачами его создания. Всё это предполагает формирование и развитие умений учащихся строить собственное речевое высказывание на основе предложенного текста или с опорой на средства наглядности, осуществлять речевое общение в письменной форме, в том числе вести деловую переписку, учитывая модели речевого этикета изучаемого языка, а также заполнять анкеты, составлять резюме, писать отзывы. Иными словами, учащийся должен уметь самостоятельно программировать речевое высказывание, знать стилевые особенности и основы композиции, а также следовать определённым правилам организации письменного текста.

Так, при обучении РКИ по направлению подготовки «Туризм» с целью

развития письменной коммуникативной компетенции и формирования лингвопрофессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков могут быть использованы следующие типы заданий:

Задание 1. Перед Вами рекламный текст гида из интернет-источника <https://tonkosti.ru/Gidy/>. Найдите материал и фотографии для продвижения Вашей турфирмы в интернете. Составьте рекламный текст о своей профессиональной деятельности. Используйте словосочетания, выделенные жирным шрифтом в рекламном тексте гида из интернет-источника:

Леся Згара – гид в Метеорах

*Здравствуйте! **Ещё в детстве**, читая мифы об олимпийских богах и слушая истории о героях Древней Греции, **я мечтала увидеть** эту **прекрасную** и полную загадок **страну своими глазами**. Волею судьбы и по зову сердца моя детская **мечта осуществилась**, и уже 15 лет я живу здесь, в Фессалийской долине, у подножья скал Метеоры. Величественные средневековые монастыри на вершинах отвесных скал и их история пробудили **желание изучить** их более подробно. **Приглашаю вас посетить** вместе со мной как уже **известные**, так и скрытые от глаз простого туриста **места, узнать интересные факты** из повседневной жизни монахов, **познакомиться с обычаями и традициями** гостеприимного городка Калабака. **Будет интересно** гостям всех возрастных категорий.
Телефон: +30 (693) 239-1829.*

Задание 2. Познакомьтесь с правилами создания аккаунта на сайте https://pg.world/rus/articles/game_of_guides. Какой Вы видите свою страничку экскурсовода? Создайте Вашу страничку в интернете. Не забудьте отразить самую важную информацию:

ФИО:

Ваш опыт работы:

Особенности Вашей специализации:

Места проведения экскурсий:

Экскурсии (название, длительность, цена, краткое описание, фото):

Задание 3. Прочитайте отзывы туристов и ответы работников турфирм на сайтах <https://excursio.com/ru/excursion> и https://voronezh.tour.firmika.ru/turagentstva_otzyvyu. Как Вы думаете, от чего зависит положительная или

отрицательная оценка деятельности турфирмы? Найдите в интернете отзывы туристов, которые благодарят или критикуют турфирму, и напишите ответ-благодарность и ответ-извинение от имени оператора / директора турагентства. Используйте модели официально-делового стиля речи:

- *Будем рады (чему? / что сделать?) ...*
- *Будем рады исправить (что?) и предложить (что?)...*
- *Приносим наши извинения / Примите наши извинения (за что?) ...*
- *Выражаем надежду на то, что ... / Надеемся, что....*

Обучение инофонов по направлению подготовки «Физика и астрономия» предполагает использование не только общенаучных лексических единиц и грамматических моделей, но и специальной терминологии, что требует ещё большей активизации познавательных процессов обучающихся и необходимости разнообразия методических приёмов изучения иностранного языка. Достижению этих целей может способствовать привлечение видеоматериалов из открытых интернет-источников. Например, студентам-физикам мы можем предложить задания, основанные на просмотре видеофильма «Властелин мира. Никола Тесла. Часть 1» (<https://www.youtube.com/watch?v=DVzJV6h8J0>):

Задание 1. Напишите, как Вы понимаете, что такое электричество? Используйте модели научного стиля речи. Посмотрите фрагмент фильма «Властелин мира. Никола Тесла. Часть 1» и напишите, как на вопрос о том, что такое электричество, отвечает Н. Тесла? Сравните ответы. Чем они отличаются?

Задание 2. Прочитайте слова и словосочетания, данные в таблице. Переведите слова и словосочетания, значение которых Вам неизвестно. Обратите внимание на грамматические модели построения словосочетаний.

<i>КАКОЕ + ЧТО</i>	<i>ЧТО + ЧЕГО</i>
<i>переменный ток</i>	<i>источник энергии</i>
<i>высоковольтные трансформаторы</i>	<i>счётчик электроэнергии</i>
<i>всемирная электрификация</i>	<i>загадка тунгусского взрыва</i>

<i>рентгеновский аппарат</i>	<i>останки метеорита</i>
<i>шаровая молния</i>	<i>воронка метеорита</i>
<i>ионизирующие излучения</i>	<i>повелитель молний</i>
<i>электромагнитные поля</i>	

Посмотрите видеофрагмент ещё раз и составьте вопросный, тезисный и назывной планы к фильму «Властелин мира. Никола Тесла. Часть 1». Используйте слова и словосочетания из таблицы. Какой план Вам нравится больше? Аргументируйте свой ответ.

Задание 3. Напишите о том, что Вы узнали о великом учёном Николе Тесле. Используйте один из написанных Вами планов к видеофильму и грамматические модели:

Разработать систему (чего?)

Изобретать-изобрести (что?)

Проникнуть в тайны (чего?)

Положить начало (чему?)

Истинный создатель (чего?)

Принадлежат идеи (кому?)

Способы добычи (чего?)

Связывать-связать (кого? с чем?)

Наследие (кого?)

Заряжать атмосферу (чем?)

Обучение по направлению подготовки «Лечебное дело» предполагает знакомство с общенаучной лексикой и специальной терминологией, а также овладение соответствующими грамматическими моделями, что способствует развитию коммуникативной компетенции с использованием языка специальности как в устной, так и в письменной форме. В связи с этим иностранным студентам-медикам могут быть предложены следующие типы заданий:

Задание 1. Просмотрите видеофрагмент на сайте youtube.com: https://www.youtube.com/watch?v=POxtAF_MLs0&feature=emb_logo и напишите конспект лекции по теме «Причины заболеваний сердечно-

сосудистой системы». Используйте грамматические модели научного стиля речи:

Что – *причина* чего

Что – *следствие* чего

Что *является причиной* чего

Что *является следствием* чего

Что *вызывает* что

Что *вызывается* чем

Задание 2. Прочитайте отзывы об участковых врачах-терапевтах на сайте Prodoctorov.ru: <https://prodoctorov.ru/smolensk/lpu/12736-poliklinika-4/otzivi/>. Сделайте вывод об использовании грамматических моделей при написании положительных и отрицательных отзывов. Посмотрите видеофильм «Врача вызывали?» из киножурнала «Фитиль» (1987) на сайте youtube.com: https://www.youtube.com/watch?time_continue=5&v=6-hNDfIrD0&feature=emb_logo и напишите отзыв пациента поликлиники – героя видеофильма.

Задание 3. Посмотрите учебный видеофильм «Расспрос больного» на сайте youtube.com: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=2OPXP8vPi8&feature=emb_logo и заполните медицинскую карту пациента – героя видеофильма, используя модели записи паспортных данных, жалоб, истории настоящего заболевания и истории жизни больного.

В качестве домашнего задания студентам-медикам может быть предложен просмотр записи вебинара доктора Нодара Газнели «Сердечно-сосудистая система» на сайте youtube.com: https://www.youtube.com/watch?time_continue=666&v=5BSRy6HJP04&feature=emb_logo и подготовка вопросов по теме вебинара для обсуждения в чате.

Таким образом, сетевые медиаресурсы являются актуальным средством формирования коммуникативной компетенции, в рамках которой следует развивать не только устную диалогическую и монологическую речь, но и навыки письменной речи обучающихся. При этом материалы медиaprостранства могут быть использованы при обучении РКИ по

различным направлениям подготовки как для аудиторной, так и для самостоятельной работы иностранных учащихся.

Список литературы

1. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под редакцией Е.Д. Хомской. – М: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
2. Морозов В.Э. Культура письменной научной речи. – М.: Икар, 2008. – 268 с.
3. Нестеров А.К. Роль коммуникации в современном обществе // Энциклопедия Нестеровых [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://odiplom.ru/lab/rol-kommunikacii-v-sovremennom-obszestve.html>.
4. Салистра И.Д. Методика обучения немецкому языку в средней школе – Москва: Учпедгиз, 1958. – 324 с.
5. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

EMI PROSPECTS IN TERTIARY EDUCATION

Marnat O.B.

Российский экономический университет им Г.В. Плеханова
г. Москва, Россия

The article provides an overview of the modern form of the educational process using the English language as a learning tool (EMI). The past of the approach, its importance in the modern educational process, international experience of use, the prospects of EMI in tertiary education are examined. Expert opinion of specialists, based on practical experience, is commented in the article.

EMI (English as a Medium of Instruction) - English as a teaching tool - can be defined as the use of English for teaching academic subjects (except English itself) in countries or places where the main native language of the population is not English.

Today there is an accelerated movement from studying English as a foreign language (EFL - English as a Foreign Language) to English, which is a learning tool (EMI) for academic subjects such as natural sciences, mathematics, chemistry, physics, programming and geography. It is becoming increasingly popular in universities and secondary schools, although we must admit that so far there are few reviews of using English for these purposes [7].

We are familiar with this phenomenon in our country, so, we will try to clarify when and where this method found application and what it means to us. As for EMI, it is the language of instruction itself, an instrument of experts, who are ready to transfer their knowledge into English: knowledge in mathematics, physics, biology, chemistry, programming, economics [4]. So, is EMI a completely new reality for us or something we already knew?

For us it is not entirely new: in Soviet times, some pedagogical universities trained teachers, English was learnt as a medium of instruction. Specialists were trained and received diplomas, but the idea did not receive further development. In very rare cases, some high schools taught history, geography, chemistry, and biology in English.

Today, this trend is gaining more recognition: universities, high schools are considering the possibility of teaching subjects in foreign languages (mainly in English) [5, 7]. The foreign language competence of university graduates is in the spotlight. The main reason for this is the importance of integration into the global educational community for educational institutions and integration into the global business community for students [1].

Today, EAP (English for Academic Purposes) - and ESP (English for Specific Purposes) - this is what we work with every day in the tertiary education system. These methods have long been shown to be effective [3].

In REU (Russian University of Economics), this approach has long been implemented at the faculty of IBS (International School of Business), Faculty of Management, where all academic subjects are taught in English [6].

The global trend today is a shift from learning English as a Foreign Language (EFL) to learning English as a learning tool (EMI). And compared to other teaching approaches, such as CLIL (Subject-Language Integrated Learning), EMI proves that the main teaching tool should be English, with all its geopolitical and sociocultural characteristics.

One of the main organizations involved in EMI research and promoting its idea is the University of Oxford. The research of such scientists as H. Rose, W.

Murphy, D. Briggs Baffo-Jan and others allows us to form an idea of the use of the method in the world. EMI is carefully studied by the Department of Education of the University of Oxford in order to determine the prospects for its use and determine the geographical areas of its penetration.

This is a joint view on the situation (together with the British Council) in fifty-five countries - they are already using this approach or are beginning to use it with the obligatory taking into account the characteristics of the country, the features of academic programs, academic subjects and educational components required at different stages of training.

Undoubtedly, EMI is committed to the globalization of education. In turn, universities are interested in preparing their students for international communication and are doing everything possible for this at their geographical locations.

The question "How will this affect academic subjects in the future?" is empirical. Today there is evidence of the application of the method in Canada and Hong Kong, which shows that there are positive results, but the application of the method is not vital for academic progress. Since the beginning of 2010s, interest in EMI at the state level began to show in Japan.

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) announced the initiative "to increase the international compatibility and competitiveness of higher education in Japan." Although the attention to the idea was at a high level, it is noted that there has not been enough research on this issue, which does not allow us to give an exact answer on how large the gap is between the EMI theory and the benefits of its practical application [5]. But, obviously, the very possibility of using the method adds value to the curriculum of the university, significantly increases the status of the educational institution, and as a result, its rating.

Unfortunately, Russia did not participate in the project, although our side's interest in integration into the global educational environment is great. We simply follow the results of the study, which show that EMI replaces EFL in order to

increase the professional use of English. This, in turn, raises the issues of teacher training (the combination of two groups - subject experts and linguists), establishing the ability of students to learn English and choosing subjects suitable for the EMI method.

A researcher from Oxford, based on a study conducted at the University of Taiwan, came to a number of conclusions about the use of EMI in a university: One of the main problems is the insufficient level of knowledge of English by students, and as a result the impossibility of a long retention of attention, loss of interest in what is happening in the classroom and switching to other activities (sleeping, searching the Internet, chatting with friends) [2]. The use of a specific set of pedagogical techniques can significantly increase the effectiveness of the method:

- conducting seminars in the native language
- group discussion with stronger students of the studied material
- decrease in the rate of introduction of new material
- regular review, generalization of lecture material
- discussion
- question and answer session
- final generalization
- student presentations on the topic studied

The world educational community, in search of new effective approaches to learning, is actively considering the widespread use of the methodology, but can we talk about a complete transition to EMI from traditional EAT and ESP? This is hardly possible, since transition to EMI will require a large number of specialists (native speakers), radical changes in academic programs, evaluation criteria and, as a result, a radical change in the entire education system. The English language level of students should also be determined as sufficient before their enrollment into an educational institution.

Without any doubt, EMI takes its place in the educational environment, making it more saturated. All conclusions given above show the importance and relevance of studying this method.

Literature

1. Ikuya Aizawa, Heath Rose An analysis of Japan's English as medium of instruction initiatives within higher education: the gap between meso-level policy and micro-level practice

<https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-018-0323-5>

2. Yung-Ting Chuang An EMI Pedagogy That Facilitates Students' Learning
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084295.pdf>

3. Гаврилова Е.А., Рунова Е.А. Использование функциональных моделей для развития инициативной устной речи студентов на иностранном языке профессионального общения В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С. 154-161.

4. Ордынцева Н.Г., Рунова Е.А. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в контексте межкультурной коммуникации // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы VII Международной научно-практической очно-заочной конференции. – 2019. – С. 131-137.

5. Терехова Ю.З. Лингво-профессиональная мотивация студентов в процессе работы с учебными текстами // Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях: сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – 2017. – С. 68-72.

6. Гаврилова Е.А., Тростина К.В. Новые возможности использования электронных учебно-методических комплексов и интерактивных обучающих практикумов // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции. В 2 томах. – 2017. – С. 66-72.

7. Кештова О.К. Применение практико-ориентированной модели в обучении межкультурной коммуникации на английском языке для профессионального общения студентов экономического вуза // Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях: сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – 2017. – С. 45-52.

SOME ASPECTS OF E-LEARNING AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Martynova O.V.

**FSBEI of HE Krasnoyarsk state agrarian university
Krasnoyarsk, Russia**

The article discusses some features of e-learning in foreign language lessons at the Krasnoyarsk state agrarian university. Much attention is drawn to the importance of creating an electronic information and educational environment at the university.

Currently there is an acceleration of changes in all areas of human activity. Society's expectations and demands for higher education have also changed. Universities should be prepared for innovations and international competition. One of the promising technological directions for improving the modern education system is the implementation of educational programs using e-learning and distance learning technologies [1]. Thanks to information technologies the system of professional education goes beyond the previously defined, rigid boundaries in the classrooms at the educational institution, traditional lecture and seminar forms of training, gradually becoming open and interactive. A personal computer and internet networks become an essential attribute of almost any professional activity. According to the researchers, the essence of e-learning is much broader than just the task of switching to new methods in using educational materials and forms of communication in training. Such technologies should change the organization of the educational process gradually and prepare education for evolutionary and at the same time fundamental changes, changing the technological, organizational and psychological structure in educational activities of teachers and students.

The history of e-learning is inextricably linked to distance learning. Distance learning was understood as education that could be obtained by correspondence, i.e. remotely, without direct interaction with the teachers [2]. With the improvement of computer technology, telecommunications and the internet distance learning has received a new impetus. It became possible to transmit a large amount of information at a distance, to place materials for training on websites and portals in the internet, which made education more accessible. Distance learning can be understood as a learning process that uses technologies

that do not involve the direct presence of the teacher, first of all, information and communication technologies. In English-language educational literature the word combination «open and distance learning» is often used, emphasizing the fact that distance learning is open to wider audience compared to traditional learning. Open education does not involve entrance exams and is available to anyone; moreover, it can be «informal» (nonformal, informal learning), i.e. it does not end with obtaining the appropriate educational documents. It was at this time that e-learning was developed, which at this development stage served as a «technically improved form of distance learning» [3]. Further the concept of «e-learning» is related to obtaining higher education and additional education, training and development of personnel.

Most Russian universities offer a huge number of specialties and courses through distance learning technologies. Despite the fact that e-learning as a method of obtaining education has been spoken about for more than 10 years, for a long time there was no such concept in the law about education. E-learning is developing effectively in Russia today. In many educational institutions in Russia it occupies its own niche, which distinguishes it from others. Now it has become clear that interaction between students and teachers using electronic educational resources contained in a system of electronic distance learning (database) is e-learning, and conducting lessons at a distance without using virtual learning environments is teaching using remote educational technologies. Federal state educational standards in higher education of the new generation require innovative approaches in education, namely the implementation of educational programs using various educational technologies, electronic educational resources and individual unrestricted students' access throughout the entire study period to electronic library systems and to the electronic information and educational environment of the organization. Electronic information and educational environment is a set of information and telecommunication technologies and corresponding technological tools that ensure students to master educational programs in full, regardless of their location. The electronic educational resource is

a software multimedia product for educational purposes that provides a solution to the didactic task for forming the student's competencies in a given subject area. In other words electronic educational resources are educational materials that use electronic devices to reproduce them [1]. In order to increase the competitiveness of Russian universities at the global level and to integrate Russian education into the world educational space successfully it is necessary to introduce not only advanced scientific and methodological developments, but also the latest electronic learning tools into the educational process actively.

The work carried out by the Department of foreign language at the Krasnoyarsk state agrarian university on the basis of LMS Moodle shows that the transfer of part in the educational process at a modern university from the classroom to the virtual space implies corresponding changes in the organization of the educational process, its «lecture-seminar» system of training [4]. Thus, a certain adjustment for the methods and forms of the traditional model in the educational process is required, and the use of adaptive electronic educational resources, interactive systems for monitoring and evaluating knowledge is expected. In addition, the teacher functions are changing, and new professional competencies of the teacher related to working in the Internet environment are becoming in demand [5], [6].

In conclusion, it is impossible to imagine the future of the education system without IT technologies and their components. However, in order for e-education to become competitive in our country there is still a lot of work to be done in the field of mastering and improving electronic programs, manuals and information technologies.

Список литературы

1. Грибкова Е.В. Сетевой электронный курс как средство поддержки внеаудиторной работы студентов в вузе / Е.В. Грибкова // Евразийское научное объединение. № 7 июль, 2015. С. 126–128.
2. Ильинская Н.И. Стратегии развития электронного образования в гуманитарной среде / Н.И. Ильинская // Образовательные технологии. 2015. № 1. С. 5–12.

3. Корниенко С.А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы / С.А. Корниенко // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 175–182.

4. Слива М.Е. Вербальные и невербальные культурные коды как часть межкультурной и интракультурной коммуникации /М.Е. Слива// Материалы VI Всероссийской научно – практической конференции с международным участием КГПУ им. В.П.Астафьева. Красноярск, 2018. С. 296 – 301.

5. Sliva M.E. English lesson activities /М.Е. Sliva// Материалы международной научно – практической конференции «Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития». Красноярск, 2019. С. 285 – 287.

6. Sliva M.E. Creating a classroom newspaper as a way to improve students foreign language skills /М.Е. Sliva // Материалы международной научной конференции «Проблемы современной аграрной науки». Красноярск, 2018. С. 286 – 287.

FEATURES OF CASE-TECHNOLOGY USING AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Martynova O.V.

**FSBEI of HE Krasnoyarsk state agrarian university
Krasnoyarsk, Russia**

The article deals with topical issues of modern Russian education, namely the use of interactive methods at the practical foreign languages lessons. Special attention is paid to the aspects and stages in practical application of case technology by foreign language teachers.

Interactive learning is becoming increasingly popular at the present stage of educational development along with traditional methods and techniques. In this regard, the case method acts as a method of collective learning, the most important components of which are working in groups and subgroups, and mutual exchange of information. The case-study method or the method of specific situations is a method of active problem-situation analysis based on training by solving specific situations (solving cases) [1]. The immediate goal of this method is to analyze the case situation that occurs in a particular situation and develop a practical solution jointly. The end of the process is to evaluate the proposed algorithms and to choose the best one in the context of the problem [3].

The case-technology allows developing students' creative abilities and forming skills for performing complex tasks in small groups more successfully

than traditional teaching methods [2]. It helps specialists master the ability to analyze an unexpected situation successfully, and develop decision-making algorithms on their own. This method also contributes to the development of abstract logical thinking, the ability to navigate in modern education freely, readiness for fruitful professional activity, and the formation of such qualities as initiative and independence. When organizing independent research work of students using case studies, the following steps can be recommended: 1. introduction to the case; 2. situation analysis; 3. solutions presentation for cases; 4. general discussion; 5. summarizing.

Teachers of the foreign language department at the Krasnoyarsk state agrarian university use cases at practical classes in foreign languages, based on the goals and objectives of the learning process [4]. In this regard, the following types of cases can be identified: training in analysis and evaluation, training in problem solving and decision-making, illustrating the problem, solution, or concept as a whole. Often for analyzing and evaluating situations teachers of the foreign language department offer students the following case study: illustrations that present, for example, certain models of speech behavior in various situations from formal and informal communication, and then tasks are given to 2 groups: one to find signs of adequate speech behavior, the other – inadequate. After working in groups, tasks are discussed and a general decision is made about the correctness of students' assessments. Next a case study is given to develop and play possible speech behavior in a specific situation of business and informal communication. This is the task for groups to solve a common problem. Each group demonstrates its own version of possible developments after completing the task [5].

In the business game the variety of used language tools, accuracy and conciseness, time and quality are evaluated according to certain criteria. When one group demonstrates, the second group looks at and evaluates the quality of the completed task according to the criteria specified above. In addition to the set goals, at the lessons additional effects are achieved when using situation analysis. For example, students acquire communication skills, expert skills, learn to find the

necessary knowledge for solving a situational problem independently, and learn to work with information [6]. The work results with educational analytical information can be presented both in written and oral form. Presentation of case analysis results can be group or individual. Individual presentation creates responsibility, concentration, and will; group presentation-analytical skills, ability to generalize material, and see the project systemically.

Thus, when students and teachers analyze the case they actually get a ready-made solution that can be applied in similar circumstances. The increasing in the «baggage» of the analyzed cases increases the probability of using a ready-made solution scheme in the current situation, and forms skills for solving more serious problems.

Список литературы

1. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе [Текст] / А.С. Земскова // Совет ректоров. - 2008. - №8. - С. 12 — 16.
2. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс - стадии / под ред. Г.Н. Прозументовой. - Томск, 2003.
3. Волкова А. Г. Системы управления обучением: современные мировые тенденции развития дистанционного образования. Сборник статей: Проблемы современной аграрной науки. Материалы международной научной конференции. Красноярск, 2018. С.247-250.
4. Слива М.Е. Обучающие игры на занятиях по иностранному языку /М.Е. Слива//Сборник научных статей: Ресурсосберегающие технологии сельского хозяйства. Красноярск, 2019. С. 126 – 127.
5. Sliva M.E. English lesson activities /М.Е. Sliva// Материалы международной научно – практической конференции «Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития». Красноярск, 2019. С. 285 – 287.
6. Sliva M.E. Creating a classroom newspaper as a way to improve students foreign language skills /М.Е. Sliva // Материалы международной научной конференции «Проблемы современной аграрной науки». Красноярск, 2018. С. 286 – 287.

**МОДЕЛЬ ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН
НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Матухин П.Г.

Российский университет дружбы народов

Грачева О.А

**Институт международных образовательных программ
Московского государственного лингвистического университета
г. Москва, Россия**

Предложена табличная модель электронного словаря терминов информационных технологий. Словарь предназначен для поддержки разработок аспирантов, преподавателей английского языка и русского языка как иностранного (РКИ). Отличительной особенностью данного информационного продукта является сочетание принципов профессиональной направленности и уровневого подхода. В конструировании массива терминов учтены требования обучения и подготовки к сертификации стандартов Европейского союза CEFR по английскому языку и ГОСТ ТРКИ РФ. Словарь может быть использован для подготовки широкого спектра тренажеров и тестов в целях автоматизации контроля и самоконтроля обучающихся на уровнях A1, A2, B1, B2. В т. Ч. для подготовки модулей Quizlet.com, MOODLE и других.

Интенсивный рост числа новых образовательных интернет-ресурсов, систем управления обучением разных типов ставит перед преподавателями языковых дисциплин задачу максимально эффективного использования их возможностей с целью повышения уровня подготовки обучающихся на всех уровнях образования. Одной из проблем, характерных для широкого разнообразия новых систем поддержки обучения, является унификация формы представления исходных материалов. Каждая программа данного класса, как правило, имеет собственный встроенный аппарат ввода образовательного контента. Особое место здесь занимает формирование баз данных тестовых компонент комплексов. Как правило, имеющиеся встроенные в систему конструкторы тестов ориентированы на ручной ввод каждого кортежа вопрос-ответы. Поскольку тесты являются главным компонентом линий обратных связей, именно на них опираются фонды оценочных средств, а также с учетом того, что автоматизация процесса тестирования позволяет значительно увеличить число вопросов, расширить

спектр их типов, то актуализируется задача создания универсальных форм хранения образовательного контента, которые могли бы использоваться для оперативной подготовки и загрузки в новые системы необходимых материалов.

Базовой формой представления контента обучения являются общие словари, словари специальных терминов, а также фразеологические словари. Первые два типа предназначены для помощи обучающимся в освоении раздела «Лексика», вторые используются для прохождения раздела «Грамматика». В отличие от принятого в общем курсе языковых дисциплин, предлагаемый подход существенно использует два основных принципа. Первый – профессиональная ориентация вокабуляра. Второй – уровневый подход к структурированию корпуса лексики. Профессионально-ориентированный подход призван сфокусировать контент на таком важном для преподавателей языковых дисциплин, в т.ч. и аспирантов соответствующих направлений, как информационные технологии поддержки разработки новых информационных продуктов образовательного назначения. Поскольку практически все новые интернет-ресурсы такого плана имеют англоязычный интерфейс, то преподавателю, как разработчику авторских электронных конспектов, презентаций, тестов и т.п., полезно уметь ориентироваться в терминологии интерфейсов типовых программ. Для нашего примера выбрана облачная версия пакета компании Microsoft Office 365. Принцип уровневости использован ввиду ряда соображений. Во-первых, он стал стандартом в обучении и сертификации по результатам аттестации на знание языка в странах Евросоюза, других, в т.ч. и в РФ. Во-вторых, данный принцип позволяет организовать обучение в тесной корреляции с соответствующим уровнем обучения студентов, бакалавров, магистров. В третьих – его применение представляется вполне уместным с учетом того, что обучение в аспирантуре также длится ряд лет. И в ходе этого процесса происходит совершенствование не только методических и педагогических

компетентностей, но и повышение уровня владения образовательными системами сети интернет.

Сочетание принципов профессиональной ориентации и уровневого подхода позволило организовать подготовку словаря в форме коллективного проекта. Его участники – аспиранты отделения аспирантуры разных лет обучения. Источником специальной лексики выбран интерфейс и справочные статьи облачной среды OneDrive и программ Power point-online, Word-online, Excel-online, а также ряда других. Соответственно, слушатели первого года формировали блок терминов для уровня А1 и А2, второго – В1, третьего – В2. Более высокие уровни группы С1-С2 в рамках настоящего проекта не затрагивались, поскольку данные уровни относятся к высшим квалификациям владения языком и в основном в секторе литературного языка, журналистики.

Средой формирования словаря выбран табличный процессор EXCEL. Такой выбор сделан во-первых потому, что данная программа достаточно хорошо освоена слушателями аспирантуры и не требует дополнительных затрат на изучение. Во-вторых, EXCEL обладает большим набором собственных инструментов для работы с таблицами как компонентами баз данных. Третьим аргументом стало то, что ряд наиболее мощных программ управления обучением имеют встроенные модули автоматического импорта/экспорта данных из среды EXCEL путем простых операций копирования/вставки, как, например, это сделано в системе языкового тренинга Quizlet.com [1]. Или же, как LMS MOODLE, позволяют импортировать массивы кортежей вопрос-ответы путем трансформации заготовок EXCEL в специальные файлы типа GIFT [2]. Нет сомнений, что именно таблицы EXCEL для большинства разработчиков и пользователей обучающих систем являются стандартом инструмента подготовки исходных данных тестирования. Таким образом, выбор среды EXCEL является вполне естественным в целях решения задач проектирования электронного словаря профессиональных терминов, а также других электронных пособий [3].

В процессе изучения комплекса атрибутов термина, как компонента словарной базы данных, было определено, что простейшая форма словаря в форме таблицы из двух полей, первое из которых содержит термин на английском языке, а второе – его эквивалент на русском, для решения задач поддержки преподавателя, как разработчика специальных электронных продуктов образовательного назначения, недостаточна. Участники проекта отметили, что, кроме термина и его перевода, необходимо включить в состав словаря следующие атрибуты: часть речи, к которой относится термин (рус); часть речи (англ); словоформы; уровень; автор; комментарии. Поле «Часть речи» является традиционным для словарей. В нашей версии введены два поля для данного параметра. Одно для его значения на английском языке, второе – по-русски. Такое решение принято исходя из того, что форма электронной таблицы позволяет не ограничиваться масштабами печатного издания. Мы имеем возможность дать дополнительную информацию пользователям обоих типов – англо- и русскоговорящим на обоих языках. Аналогично на обоих языках представлены словоформы термина. В эти поля заносятся варианты по числу – единственное/множественное, формы/времена глагола и т.п. Также двуязычными являются поля «Автор» и «Комментарии». Таким образом, совокупность полей таблицы имеет следующий вид.

№	ТЕРМИН/ TERM	TERM/T ЕРМИН	WORD CLASS/ ЧАСТЬ РЕЧИ	Часть речи/ word class	Словоформы/ WORD TYPE	Уровень/L EVEL	Автор/A UTHOR	Комментарий/ COMMENT
---	-----------------	-----------------	---------------------------	---------------------------	--------------------------	-------------------	------------------	-------------------------

Отметим, что первое поле – номер термина, - это условный параметр, он обеспечивает счетность массива и, одновременно, служит для восстановления последовательности ввода терминов после сортировок по различным полям таблицы. Сортировка при помощи соответствующей программы блока ДАННЫЕ это очень важный инструмент в руках разработчика электронных образовательных ресурсов, особенно тестов. В первую очередь, этот инструмент позволяет сделать словарь двунаправленным. Сортируя массив строк по английскому алфавиту, можно построить англо-русский словарь. Сортируя по русскому – русско-

английский (конечно, при соответствующей перестановке столбцов). Сортировка по атрибуту «Часть речи» соответственно разбивает массив на классы по этому признаку. Аналогично выполняется классификация по остальным полям. Сложная сортировка дает возможность провести упорядочение внутри классов по вторичным признакам.

Второй важный инструмент разработчика – программа ФИЛЬТР. Эта программа обеспечивает отбор терминов по заданному признаку. Например, можно отобрать из таблицы только существительные, только глаголы или прилагательные. Или термины, внесенные одним автором, и т.д. совместное использование фильтра и сортировки помогает строить словарные подмножества. Например, можно отобрать все существительные и разбить их на классы по частям речи. А затем отсортировать эти подклассы по алфавиту. Таким образом, можно получать упорядоченные массивы терминов для конструирования тестов разных типов и других электронных пособий [3].

Формат электронной таблицы с расширенным спектром полей дает дополнительное преимущество по сравнению с традиционной формой словаря. Это преимущество состоит в том, что, кроме соответствия термин-перевод, преподаватель получает возможность строить более сложные, более содержательные тесты. Например, это может быть тест типа термин-часть речи, или термин-словоформы и т.п. причем как вопрос, так и варианты ответов могут быть сформулированы на одном и том же, или на разных языках (билингвальные тесты). Это представляет интерес для среднего В1-В2 и более высоких уровней.

Несомненно, такие формы организации образовательного контента, как представленная выше модель и схема применения уровневого электронного словаря информационно-технологических профессий, расширяют спектр методических приемов обучения. Их изучение и развитие позволит получить новые результаты в секторе использования простых средств информационных технологий в преподавании языковых дисциплин.

Список литературы

1. Матухин П.Г., Грачева О.А., Комиссарова Н.В., Запорожец В.В., Салтыкова О.В. Разработка комплекта информационных продуктов для преподавателей и персонала РЦНК за рубежом по подготовке и проведению тестирования иностранных граждан различных категорий по системе ТРКИ // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сборник статей. Ответственные редакторы: М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова. 2017. С. 216-224.
2. Проторова Е.А., Матухин П.Г., Грачева О.А., Титова Е.П. Синергия тренажеров quizlet.com в развитии у иностранных студентов компетентности в латинском языке, РКИ и профильных дисциплинах: игровые формы индивидуально-группового контроля и самоконтроля // Преподавание естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на русском языке в иноязычной аудитории: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. Под ред. Е.Н. Ковтун, Д.А. Пичугиной. 2018. С. 100-106.
3. Gracheva O.A., Matukhin P.G., Komissarova N.V., Saltykova O.V., Kopylova P.A. Some principles of the computer RFL workbook development: the interactive vocabulary and grammar elements // XLinguae. 2019. Т. 12. № 1. С. 103-115.
4. Matukhin, P.G., Galkina A.I., Isaeva I.E., Komissarova N.V., Protorova E.A. Webliometric Indicators of IT Expertise of Different Groups of Authors of Digital Educational Resources/ Advances in Intelligent Systems and Computing, AISC 2020. - Pages 3-12.

ОСОБЕННОСТИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Мельникова Т.Н., Куровская Ю.П., Ковынева И.А., Петрова Н.Э.

Белорусский государственный медицинский университет

г. Минск, Беларусь

Курский государственный медицинский университет

г. Курск, Россия

В статье освещаются проблемные вопросы онлайн-обучения русскому языку иностранных студентов медицинских университетов Беларуси и России. Авторы анализируют возможные пути устранения недостатков нового формата обучения русскому языку медико-биологического профиля.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дистанционное обучение, онлайн-обучение, иностранный студент медицинского университета.

Мы живем в довольно быстро меняющемся мире с его сложностью, неопределенностью, невозможностью прогнозировать. Основным вызовом времени для всех сегментов жизнедеятельности человека, в т.ч. и для сферы образования, стала ситуация пандемии на фоне информационного давления,

инноваций, кризисов и цифровой революции, движения валютного курса. Все участники образовательного процесса – обучающий и обучающийся – сейчас испытывают стресс, проявляющийся физиологическим и эмоциональным возбуждением, паникой, беспокойством, тревогой и приводящий к эмоциональному выгоранию. В силу этого все педагогическое сообщество находится в поиске наиболее эргономичной технологии для успешного продолжения образовательного процесса в учебных заведениях. Особенно данная ситуация больно бьет по медицинскому образованию, а именно по его практико-ориентированному вектору. История еще не знает случаев выпуска будущего доктора онлайн, да и вряд ли пациент согласится лечиться у такого врача. Сложнее всего иностранным студентам-медикам, которые лишены сейчас как профессионального общения, так и т.н. неакадемических ниш для коммуникации: «коридорное общение», общение между одногруппниками в составе интернациональной группы, коммуникация социокультурного характера (в аптеке, транспорте, магазине, спортзале и т.д.). Нужно понимать также, что состоятельность будущего медика зависит от возможности доведения до автоматизма навыков говорения и аудирования. А это качественно происходит в клиниках на практике. Так где же мы оказались и что у нас с процессом обучения?

Для начала определимся с понятиями. Сегодня мы слышим: «на дистанционном обучении / на дистанционке, на онлайн-обучении, удаленном обучении / удаленке и т.п.». Убеждены, что следует говорить о новом формате обучения: вынужденное / принудительное онлайн-обучение. Неопределенность в категориальном аппарате порождает чувство потерянности и глубокие заблуждения с двух сторон учебного процесса – преподавателя и студента – о существующем учебном процессе. Как известно, под учебным процессом понимается «динамическая система взаимодействия студентов и преподавательского, учебно-вспомогательного и руководящего состава, обеспечивающая возможность получения студентами качественного профессионального образования по выбранным

образовательным программам в условиях сочетания различных форм и технологий их реализации» [1, с. 14]. Условия сочетания в данный момент различных форм и технологий создать невозможно, либо это будет жалкое подобие классических коллоквиумов, семинаров, практических и лабораторных занятий, в данном случае, характерных для медицинского образования. Эффективность образовательного процесса в медицинских вузах зависит от умелой сочетаемости, даже в рамках одного занятия, четырех аспектов: классического подхода, симуляционного, интерактивного и дистанционного обучения [2-4].

Из первого пункта вытекает следующий. Говоря о дистанционном обучении (ДО) будущих иностранных медиков, мы автоматически рапортуем о неэффективном образовательном процессе. Ведь в нынешней ситуации не все принципы дистанционного обучения работают: принцип педагогической целесообразности применения средств новых информационных технологий; принцип стартовых знаний; принцип регламентности обучения. Привлекательные дидактические свойства системы дистанционного обучения следует применять дозированно при обучении будущего врача.

Принцип стартовых знаний в ситуации отсутствия предварительной подготовки как преподавателя, так и студента не функционирует, поскольку оказалось, что у некоторых студентов, в особенности у туркмен, азербайджанцев, иранцев нет компьютера, нет минимальных навыков работы в сети.

Принцип регламентности обучения в данных условиях также не выдерживается. Иностранного студента, изучающего русский язык медико-биологического профиля, ни в коем случае нельзя отправлять в «самостоятельное плавание»: дороже выйдет исправление неправильно заученной грамматической конструкции или значения слова. Профессионал-русист это очень хорошо понимает, как и то, что его работа классифицируется как «штучная». В связи с этим рабочий день преподавателя «размывается». После проведенного онлайн-занятия с

применением индивидуального подхода к каждому студенту русист продолжает работать: начинается проверка фотоотчетов студентов по выполнению домашнего задания с помощью коммуникационных программ Viber, WhatsApp и т.п., а также графических редакторов, как, например, Microsoft Paint и др. Данный этап пожирает все свободное время преподавателя, но таким образом обеспечивается обратная связь со студентом и осуществляется контроль усвоения знаний, умений и навыков по русскому языку.

Поэтому говорить в данной ситуации о дистанционном обучении как о «совокупности дидактических, технических, информационных, правовых и организационных подходов, реализующих принципы ДО с целью обеспечения мобильности, стабильности и эффективности образовательного процесса» мы не можем [1, с. 12].

Так, с целью апробирования элементов ДО [5] на всех уровнях обучения – от базового (подготовительное отделение) до второй ступени получения высшего медицинского образования (магистратура) нами был проведен мониторинг, который показал следующее:

1) проблемы, существовавшие при обучении в аудитории, обострились еще больше: отсутствие мотивации, «выживаемость знаний», отсутствие «встречного движения» со стороны «предметников», которые незнакомы с т.н. лингвистическими особенностями общения с иностранным студентом, обучающимся на русском языке [6, 7];

2) полноценная коммуникация (подводит техника и т.п.) страдает в любом случае, что не способствует соблюдению основного принципа методики преподавания русского языка как иностранного – коммуникативного [8];

3) занятия онлайн предназначены только для мотивированных студентов и тем более не для будущих врачей. Высокая мотивация у человека зрелого, когда он четко осознает, зачем ему это надо; когда он знает, как правильно учиться и составлять самостоятельно свой распорядок дня.

Студент, получающий первое высшее образование, болезненно перестраивается со школьной системы обучения на вузовскую, при которой указывается лишь вектор, путь обучения. Студент по заданному вектору должен самостоятельно «путешествовать» к знаниям, осваивать умения и навыки. На первых курсах и подготовительном отделении (по сути – это еще школьники) для будущих медиков система дистанционного обучения тяжела. Недаром еще в советские времена Концепцией развития высшего образования в Республике Беларусь дистанционное обучение предполагалось только для лиц, получающих второе высшее образование, при решении вопросов повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров [10, с. 166-167]. Последнее лишний раз подчеркивает заранее спланированный провал при дистанционном обучении будущих специалистов сферы здравоохранения;

4) нарушается принцип идентификации обучающихся в ситуации, когда последние, не желая себя утруждать, работают с выключенной камерой и списывают задания, тесты или просят более грамотных друзей, русскоязычных приятелей пройти за них контрольно-измерительную процедуру;

5) обучение онлайн требует серьезной подготовки преподавателей и студентов. Как минимум, они должны научиться работать с коммуникационными платформами (zoom, skype, jitsimeet и т.п.);

б) техническое обеспечение не всегда соответствует современным требованиям для проведения занятий: нужны компьютеры / ноутбуки, микрофоны, камера, качественный интернет, что не всегда есть дома.

Для минимизации ухудшения качества учебного процесса в ходе обучения русскому языку иностранных студентов-медиков в сложившейся ситуации мы предлагаем следующее.

Во-первых, необходимо избавиться от иллюзий: полноценной коммуникации не будет, поэтому все усилия необходимо направить на избежание фальсификации обучения.

Во-вторых, надо осознавать, что эффективность образовательного процесса будет обеспечена при обязательном решении вопросов организационного, организационно-методического, контролирующего, нормативного блоков.

В-третьих, проведение онлайн-занятий целесообразно в небольших, до 4-х человек, подгруппах и при условии дробления учебного времени в рамках официально утвержденного расписания учебных занятий. В этой схеме работает принцип индивидуализации, когда преподаватель успевает «разговорить» каждого. Особенно это важно на подготовительном отделении [9]. К тому же, «вытягивает» техника (не страдает качество звука).

В-четвертых, для эффективной коммуникации, например, на подфаке уместно давать творческие домашние задания:

- снять видео своего маршрута и описать его; показать свою комнату и рассказать; сделать фото интересного места и рассказать / написать о нём и т.п.;

- дать на дом задание посмотреть фильм или короткий ролик в интернете с последующим обсуждением в малых группах; дописать свой финал увиденной истории; выполнить письменно задания по просмотренному сюжету;

- обсуждать новости на русском языке: каждый студент готовит небольшое сообщение на 1-3 мин, знакомит остальных с новыми словами или заранее их высылает в мессенджер и рассказывает новость.

В-пятых, важно в этот период поддержать преподавателей, ведь быстрая перестройка на новую форму работы в новых условиях приводит к стрессу [7]. Преподаватель работает в экстремальных условиях. Все наработанное кафедрой в электронных учебно-методических комплексах в любом случае требует доработки / переработки / «подгонки» под свою группу. К каждому уроку необходимо приготовить актуальный аудио-видеоматериал, задания для закрепления, отработки и автоматизации навыков говорения.

В-шестых, относиться к происходящему как к педагогическому эксперименту, целью которого является выработка наиболее работающих в наших условиях стратегий. Преподавателям желательно максимально общаться между собой, делиться идеями, удачами и проблемами, организовывать «мозговые штурмы».

В-седьмых, постоянно обновлять для студентов мотивационную карту «кнутов и пряников». Например, при активной работе онлайн освободить от очередной контрольной работы в классе / от устной части на зачете и т.п.

Обобщая все сказанное, можно прийти к следующим выводам: во-первых, вынужденно оказавшись в процессе онлайн-преподавания / онлайн-обучения, понимаешь очевидное: для подготовки высококвалифицированных медицинских кадров данный вид обучения неприемлем; во-вторых, принудительный формат обучения погрузил иностранного студента, помимо адаптации к условиям проживания в новой стране, ее культуре, языку, системе образования, еще и в адаптацию к новому, далеко не совершенному, предлагаемому временем процессу обучения; в-третьих, преподаватель также вошел в плоскость эмоционального стресса, ставшего результатом многих составляющих, прежде всего, нарушения его зоны комфорта, когда личное пространство уже не защищено от студента; «борьбы» с техникой»; работы мозга на пределе при одновременном получении сразу нескольких команд; мощнейшей нагрузки на зрение; отсутствия нормального визуального контакта со студентами.

Однако, наряду со множеством минусов, следует отдать должное всему тому положительному, что даёт удаленное обучение международной образовательной системе в современных социально-экономических и эпидемиологических условиях. Электронные образовательные технологии спасают систему образования в данный момент от коллапса, который неминуемо последовал бы в условиях пандемии при отсутствии электронных образовательных платформ. Трудно представить, что могло бы произойти, если бы учащиеся различных категорий, а также их преподаватели,

выведенные из стен общеобразовательных учреждений в связи с вынужденной самоизоляцией, оказались лишены средств современной коммуникации. Следует подчеркнуть, что мы проходим этап, который можно охарактеризовать как путь «проб и ошибок». Но любая методика проходила этот сложный путь, выбирая, прорабатывая, отвергая и совершенствуя новые формы и методы обучения. Будем оптимистами и постараемся найти наиболее эффективные пути преподавания, используя современные коммуникационные системы для совершенствования педагогического процесса, ни в коей мере не отвергая классической формы обучения.

Список литературы

1. Ганчарик Л.П. Методология дистанционного обучения / Л.П. Ганчарик. – Минск, 2002, 164с.
2. Мельникова Т.Н. Особенности профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова // Русский язык в поликультурном мире: сборник научных статей III Международного симпозиума: 2-х томах. Ответственный редактор Е.Я. Титаренко. 2019. – С.121-128.
3. Мельникова Т.Н. О профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси [Электронный ресурс] / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова // Актуальные проблемы довузовской подготовки : материалы III междунар. науч.-метод. конф. / под. ред. А.Р. Аветисова. – Минск, 2019. – С. 178-181.
4. Ковынева И.А. Россия и Беларусь в контексте межвузовской интеграции // Университетская наука: взгляд в будущее: Сб. науч. тр. по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах/ И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Е.П. Пустошило / Под ред. В.А. Лазаренко. – Курск, 2018. – С. 316-320.
5. Ковынева И.А. Дистанционный метод преподавания русского языка как иностранного// Подготовка медицинских кадров и цифровая образовательная среда: сб. материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 84-й годовщине КГМУ. / И.А. Ковынева, Н.В.Девдариани, Н.Э. Петрова / Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калуцкого, Н.Б. Дрёмовой, А.И. Овод, Н.С. Степашова. – Курск: КГМУ, 2019. – С. 288-291.
6. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Языковая подготовка иностранных студентов-медиков к клинической практике: работа с аудиовизуальными

средствами /Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 245-248.

7. Ковынева И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского образования Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". 2010. С. 194-196.

8. Лешутина И.А. Развитие коммуникативной компетенции иностранных учащихся: интерактивные формы внеаудиторной работы // Динамика языковых и культурных процессов в современной России 2014. С. 94-97.

9. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295.

10. Сборник документов по высшей школе (1997-1999гг). – Минск, 2000, 188с.

TEACHING ABOUT ADVERTISING IN THE EFL CLASSROOM

Mikhaleva Galina

**Rostov State University of Economics
Russia, Rostov-on-Don**

This paper examines a critical approach to analysing advertisements and describes a number of instructional activities meant to enhance students' reading and discussion skills, enforce their inferential thinking and critical analysis skills. It also considers linguistic, extralinguistic and extracurricular reasons for integrating advertising in the EFL classroom. Analysis of advertisements can help EFL raise students' media literacy in the EFL classroom.

Mass media culture inundates people with marketing and advertising every day telling them that they are not going to be happy or successful or attractive or worthy unless they buy what they have to offer, and hiding from view all the suffering and exploitation that are inherent in many ads and their products and services.

Advertising at the present stage has become one of the most common, dynamic phenomena of mass communication. Its extralinguistic, linguistic,

linguacultural features make it a convenient source of authentic textual material suitable for learning a foreign language: “Advertising often explores linguistic and visual codes in a variety of ways, thus being of value to teachers. Advertisements use consistent patterns of linguistic, textual and visual representation, as well as persistent themes to project an image of a global reach” [Petrovska, 2008: 169].

The problem of media culture and media literacy of the younger generation is becoming increasingly urgent nowadays in view of the growing and ambiguous effects of present-day digital technologies and their content on a personality and society development. Media educated citizens with a high level of information and media culture are one of the strategic European educational and sociocultural objectives. This is especially relevant for children and youth since a low level of media users’ information and media culture may actualize the risk of younger audiences being manipulated by some destructive forces, which sometimes leads to asocial behavior among children and teenagers. Hence, the main aim of contemporary media education is a media educated personality with a high level of digital literacy and media culture that is indispensable for safe and socially significant self-fulfillment, sociocultural and personal development in ICT mediated cross-cultural communication.

Mass media culture inundates people with marketing and advertising every day telling them that they are not going to be happy or successful or attractive or worthy unless they buy what they have to offer, and hiding from view all the suffering and exploitation that are inherent in many ads and their products and services. That is why “the objective of classes devoted to studying advertising is to teach school children (or university students) to recognize various advertising technologies, analyze their goals and, finally, to make independent, reasonable decisions in everyday life” [Novikova, 2004: 19].

Hence, students should be provided with some tools to free themselves from the imposing influence of such advertising and to help them become conscious citizens able to discern, think critically, and make choices based on their own

values and desires. For this purpose, they should be acquainted with the key media education concepts [Bazalgette, 1992].

1. Media audiences: Who is watching/reading? (How audiences are identified, constructed, addressed and reached; how audiences find, choose, consume and respond to media texts).
2. Media technologies: How do they do that? (What kinds of technologies are available to whom, how to use them, the differences they make to the production process as well as the final product).
3. Media agencies/ ownership: Who made/owns what? (Who produces the text; roles in production process, media institutions, economics and ideologies, intentions and results).
4. Media languages: How do they convey meaning? (How the media produces meanings; codes and conventions; narrative structure.).
5. Media categories: What is it? (Different media (television, radio, cinema, etc.); forms (documentary, advertising, etc.); genres, other ways of categorizing text; how categorization relates to understanding).
6. Media representation: How are things, places and people portrayed in the media? (The relation between media texts and the actual places, people, events, ideas; stereotyping and its consequences).

Teachers can help both children and adults protect and empower themselves from marketing and advertising. Here are some activities that can help.

Activity 1. Advertising language.

Media concepts: language, category

Language skills: vocabulary

Procedure: Draw a circle in the middle of the board and write some active words around it (such as revenue, profit, market research, publicity, prime time, full page, classified ads, flyer, etc.) and ask the class to guess the theme, i.e. the missing word in the middle. Or show students *a word cloud* (see below) with advertising key words. The students focus on the words, and add more, to get

everybody fully on topic. Then give them some sentences and ask them to try to deduce the meaning of the bold words from the context.



E.g. Advertising is a marketing tactic involving paying for space to promote a product, service, or cause. Many adverts are only effective because they persuade people that they need products or services when in reality they don't. Sometimes advertising is deceptive, you can't believe a word they tell you.

Activity 2. What advertised products do you have?

Media concepts: language, audience

Language skills: vocabulary, speaking

Procedure: ask students in pairs to think and speak honestly about all the things they have in their houses that have been advertised. Perhaps they could say what they have, how it was advertised, and who bought it.

Activity 3. Advertising slogans.

Media concepts: agency, language, audience

Language skills: vocabulary, speaking

Procedure: Students review a number of "slogans" and write convincing sales slogans for something, which they attempt to sell to the class. After listening

to the advertisements ask students to consider which ads have influenced them to want specific products and lead them in a brief discussion. Invite them to be very honest with themselves as they reflect upon advertising's impact on their desires.

Advertising Slogans

Can we interest you in a ... ?

This is a very popular item.

Perhaps you would like to consider ...

How could you be without a ... ?

You're never too old / young for a ...

An eye-pleasing item

Enjoy the amazing beauty of ...

Make an impression with ...

Blends beauty with performance

You can't lose with a ...

Sure to attract admiring looks

A practical choice

Activity 4. Analyzing advertisements.

Media concepts: agency, language, audience

Language skills: vocabulary, speaking

Procedure: Spread advertisements from popular teen magazines over the floor of the classroom. Demonstrate how to analyze the messages implied in them, using the following questions:

1. What product or service is being advertised?
2. What need or desire is the ad promising to fulfill? (e.g., love, happiness, wealth, beauty, friendship, joy?)
3. Who is the target audience?
4. Who is excluded by the ad? (i.e. what social classes, races, body types, values, etc.)?
5. What suffering, exploitation, or destruction is hidden from view? (i.e., what suffering to people or animals does the production of the product or

the generation of the service lead to and/or what destruction to the environment does the product or service cause?)

6. What product/service might do more good and less harm?

References

1. Mikhaleva, G. (2016). Media Culture and Digital Generation. *International Journal of Media and Information Literacy*, 1 (2): 116–121.
2. Mikhaleva, G.V (2019). Teaching Students How to Analyze the Impact of Advertising Media Messages in the EFL Classroom. *International Journal of Media and Information Literacy*, 2019, 4(2): 42-49.
3. Bazalgette, C. (1992). Key Aspects of Media Education. In Alvarado, M., Boyod-Barrett, O. (Eds). *Media Education: An Introduction*. London: BFI Publishing: 198-205.
4. Novikova, A. (2004). *Teaching Media in the English Language Classroom. Activities for Media Education*. Taganrog: Kuchma Publishing House.
5. Petrovska, I. (2008). The Role of Advertisements in ESP Teaching. *Tourism and Hospitality Management*, 14 (1): 165-169.

СТРАТЕГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ДИСТАНЦИРОВАНИЯ

Мишонкова Н.А.

Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь

В статье представлены стратегии овладения иностранными студентами использования электронных средств в обучении русскому языку как иностранному в условиях социального дистанцирования, поведенческими стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. Организация специальной работы по обучению студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через копинг-стратегии, которые основаны на копинг-ресурсах.

Пандемия подтолкнула образование к более активному использованию электронных средств в обучении, которые используются в дистанционном обучении многих других стран. В это непростое время люди на всех континентах принимают решение о самоизоляции, о мерах социального дистанцирования. В Беларуси Министерство образования и Министерство здравоохранения также приняли важное решение о проведении занятий дистанционно. Министерством образования Республики Беларусь разработан

алгоритм образовательного процесса в учебных заведениях, организовано применение коммуникационных технологий, чтобы избежать большого скопления студентов в аудиториях, в транспорте и т.д. Иностранные и белорусские студенты Гродненского государственного медицинского университета успешно занимаются дистанционно из общежитий, или по месту проживания, в целях обеспечения выполнения санитарно-противоэпидемических мероприятий, формирования ответственного поведения и освоения содержания образовательных программ. Для иностранных студентов сложившаяся ситуация с COVID-19 – это стресс. Психологи говорят, что в настоящее время возникла такая ситуация, при которой может внезапно меняться поведение человека, тем более, если он находится далеко от дома, от своих родителей. Иностранные студенты, которые обучаются в нашем университете – это молодые люди, приехавшие из более чем из 30 стран, им сложно справиться со сложившейся ситуацией, находясь в чужой стране, поэтому, нам кажется, труднее студентам подготовительного факультета и студентам младших курсов.

Во время онлайн-занятий и при индивидуальном общении преподаватели могут заметить настроение студентов, увидеть реакцию на вопросы о возникших жизненных ситуациях, потому что нарушен привычный ход их жизни. Не всем студентам удаётся сохранить душевное равновесие и адаптироваться в такой ситуации, в этом случае преподаватель, куратор, а в общежитии и воспитатель, могут помочь студенту найти внешний ресурс и поддержать его. Вот здесь выступает тьютор - педагог, который сопровождает отдельного студента и разрабатывает для него индивидуальные образовательные программы, подход, помогая ему проявить свои лучшие качества в процессе адаптации и познания себя [2, 3, 4]. Сталкиваясь с объективными трудностями, студенты используют когнитивные стратегии: обдумывание, самоконтроль, игнорирование, растерянность и др. Преодолевая субъективные трудности, студенты используют эмоциональные стратегии – позитивную самомотивацию,

переоценку ценностей, стремление избежать неудачи, жалость к себе и др.. Чтобы преодолеть объективные трудные жизненные ситуации, возникающие по субъективным причинам, молодые люди используют поведенческие стратегии преодоления: сотрудничество, стремление поделиться переживаниями, может проявиться агрессия, социальная замкнутость и др. [2]. Важно помочь студенту выработать такую стратегию, при которой он легко будет справляться со стрессом. Например, студенты из Мальдив и некоторые индийские студенты выбрали стратегию преодоления и копинг-стратегию: они решили уехать домой и там продолжить обучение дистанционно: современные технологии позволяют сделать это возможным. Студенты, которые остаются в Беларуси, будут также заниматься дистанционно, но под контролем деканата факультета иностранных учащихся и преподавателей, кураторов и воспитателей университета. Готовность студентов найти практическое воплощение преодоления трудностей через копинг-стратегии основывается на копинг-ресурсах [2, 3]. До пандемии на факультете проводили очень много мероприятий со студентами – это фестивали, КВН, конкурсы, благотворительные спектакли, волонтерское движение, флешмобы, спортивные мероприятия и многое другое. Занимаясь дистанционно, мы всегда вспоминаем все мероприятия, в которых участвовали наши студенты, просматриваем видео с этих мероприятий, обсуждаем, и, важно отметить, ребята отвлекаются от грустных мыслей, начинают строить планы на будущее.

Конечно, достоинство дистанционного обучения в сравнении с традиционным способом обучения трудно оспорить, потому что технические возможности позволяют преподавателю осуществить многое, но это не говорит о том, что компьютер может заменить живое общение. Для онлайн занятия – это те же традиционные занятия, но проводимые в режиме онлайн с использованием электронных материалов и технических средств: смартфоны, планшеты, ноутбуки, компьютеры и доступ к Интернету. Все необходимые задания размещены в личном кабинете системы дистанционного обучения

студента кафедры русского и белорусского языков. Студенты выполняют задания на специальной веб-платформе университета Moodle, которую называют «движкой» для онлайн обучения. Система Moodle позволяет организовать процесс электронного обучения от разработки онлайн курса до реализации. На этой платформе находится вся необходимая информация не только по русскому языку как иностранному, но и по специальности: лекции, методические пособия, научная литература, учебные пособия и онлайн-олимпиады, много гиперссылок, которыми в любое удобное время могут воспользоваться студенты. Система дистанционного обучения (СДО) решает многие задачи на разных уровнях:

1. Хранить электронные учебники, учебные пособия, видеоролики и другой учебный контент. Студенты могут в любое удобное время зайти на портал и изучить нужный материал.

2. Получать практические навыки: проектные задания (подготовка презентаций), лабораторные, практикумы, проверочные работы, написание эссе, участие в веб-конференциях, в веб-дебатах, проводить персональные консультации, назначать задания группе или индивидуально студенту.

3. Тестировать: тесты различных форм позволяют контролировать и координировать усвоение и успеваемость, интернет-олимпиады и др.

4. Контролировать качество обучения. По размещённому материалу в СДО можно получить детальную статистику, а именно: какие материалы изучают студенты, какой балл набрали в тестах. С помощью СДО удобно контролировать уровень подготовки студентов и оценивать их успеваемость.

Дистанционная форма обучения меньше утомляет, удерживает интерес и мотивацию: важно, чтобы студенты имели возможность переключаться на разные задачи или задания, оставались вовлеченными в процесс обучения. Но и имеет свои минусы – длительное нахождение у компьютера, что может отразиться на состоянии здоровья студентов и преподавателей.

Учебный процесс проходит по расписанию с использованием различных интересных и полезных цифровых сервисов с бесплатным

доступом и качественным образовательным контентом. Преподаватель на этом не заканчивает свою работу: начинается подготовка новых, интересных заданий к занятиям, может общаться со студентами, отвечая на вопросы, которые появляются у них. Преподаватель может столкнуться с тем, что студент попал в трудную, непредвиденную ситуацию: не вышла банковская карточка из банкомата, не может получить деньги из дома, как написать заявление, получил замечание в общежитии, где купить маску и перчатки – и здесь важно разобраться и помочь студенту. Реакция человека на трудные жизненные ситуации может возникнуть внезапно – это зависит от сформировавшихся в течение жизни стратегий преодоления, поэтому проблема преодолевающего поведения является одной из актуальных и активно разрабатывается в современной науке. Этой проблемой занимались такие исследователи, как В.А. Бодров, Ф.Е. Василюк, Р.М. Грановская, Т.Л. Крюкова, К. Муздыбаев, С.К. Нартова-Бочавер, И.М. Никольская, М.В. Сапоровская, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и другие [1].

Кроме веб-платформы Moodle, преподаватели активно используют такие цифровые платформы, как Google classroom, Hangouts, Zoom; коммуникационные сервисы социальной сети Google, YouTube, «ВКонтакте», Facebook; мессенджеры Skype, Viber, WhatsApp; Облачные сервисы Яндекс, Mail, Google, где можно организовывать различные занятия, варианты опросов и заданий, видеовстречи, интернет-телефонии и т.д. Дистанционные занятия – это не только групповые чаты, видео и прямые трансляции, куда можно загрузить нужные файлы – презентации, тексты, аудио и видео – это ещё и возможность общения, тем самым обеспечить непрерывный учебный процесс.

Образовательный процесс проходит удалённо, но это не даёт расслабляться ни студентам, ни преподавателям. Преподаватель, владея новыми технологиями, тщательно готовится к занятиям, постоянно контролирует ход занятия, проводит опрос в видео-чате, проверяет выполнение домашних заданий, отвечает на возникающие вопросы.

Список литературы

1. Кибальник А.В. Проблема овладения студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций: опыт эмпирического исследования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-ovladieniya-studencheskoy-molodyozhyu-konstruktivnymi-strategiyami-preodoleniya-trudnyh-zhiznennyh-situatsiy-opyt>-Дата доступа: 13.05.2020
2. Муздыбаев, К. Копинг-стратегия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://docviewer.yandex.by/view/744870160/?*=ru -13.05.2020
3. Трошина, С. Копинг-стратегии. Что это в психологии поведения. Виды и особенности. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://psychologist.tips/1699-koping-strategiya-cto-eto-v-psihologii-povedeniya-vidy-i-osobennosti.html> - Дата доступа: 20.11.2019
4. Тьютор – персональный наставник ученика. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://edunews.ru/professii/obzor/pedagogical/tyutor.html> – Дата доступа: 03.05.2020

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, ЗАЩИЩАЮЩИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ

Наджафов И.А.

**Курский институт кооперации (филиал БУКЭП)
г. Курск, Россия**

В статье рассматривается важная для современного общества тема защиты студентов от коронавирусной инфекции. Автор предлагает конкретные способы образовательного и воспитательного характера в формате дискуссионного общения, упражнений, фонетических песенных разминок, самостоятельных преддискуссионных работ с использованием компьютерной техники. Перечислены особые педагогические условия, способствующие доброжелательному сотрудничеству и новому осмыслению проблемы.

Современный период самоизоляции определяет необходимость формирования активной позиции обучающихся снять страх перед неизвестностью, стимулирует на решение трудных проблем [2, 3]. В связи с происходящими в общественной жизни ситуациями, связанными с коронавирусной инфекцией, педагогические технологии приобретают новый формат, включающие развитие способности противостоять трудностям, находить выход из кризисных ситуаций, осуществлять контроль за своей деятельностью и поведением.

Практические онлайн-занятия показали освоение нового опыта взаимодействия, развитие творческого мышления, возможность самосовершенствования, принятия нравственных норм и правил совместной деятельности [5]. За основу новой педагогической методики была взята авторская теория дискурсивно-дискуссионного подхода к содержанию учебного процесса.

В методике преподавания иностранных языков под дискурсом понимают не только продукт речевой деятельности. Но и процесс его создания, который определяется экстралингвистическими факторами, т.е. коммуникативным контекстом и условиями общения. В контексте выявления внутренней мотивации учитывается понятие «дискурс» как «когнитивный процесс, связанный с реальным речепроизводством». Дискурс адекватен полученным знаниям, умениям, культурной среде, социальным особенностям и мотивации учащихся. Поэтому стратегия выявления внутреннего дискурса как внутренней мотивации подразумевает проявление отношения обучаемого к будущей профессии [1, 4]. Поняв интерес и внутренний мотив учащегося, преподавателю остается только руководить и направлять его деятельность, учитывая ключевой критерий в подготовке профессионалов - интеграцию в новую реальность, которая испытывает потребность взаимообучения, коллективной мыследеятельности, процесс общения, в котором преподаватель и студенты обсуждают проблемы с использованием современных информационных технологий [6].

Извлечь «внутренние мотивы из глубин человеческого сознания можно лишь через структуру языковых образований». Анализ практических занятий показал, что объективировать и развивать интересы и стремления, включающие умения грамотно, бегло и убедительно решать проблемы на двух или нескольких языках можно посредством учебной дискуссионно-дискурсивной модели. «Дискуссия (от лат. *discussion* – рассмотрение) – это обсуждение какого-либо спорного вопроса или проблемы с целью достижения взаимоприемлемого решения. Дискуссия способствует развитию

умения правильно вести полемику, соблюдая нормы этики, утверждая свою позицию, аргументируя своё понимание и опровергая доводы другой стороны».

Как полагает Г.В. Сороковых, дискуссия как коллективное обсуждение может носить различный характер в зависимости от изучаемого процесса, уровня его проблемности и, как следствие этого, высказанных суждений [7]. Именно дискуссионная интеракция обладает всеми свойствами, располагающими к выявлению запаса знаний и способностей, т.к. состоит из следующих стратегических факторов:

- дискурсивной функции;
- продуктивной и рецептивной речевой деятельности;
- когнитивной стратегии;
- межличностного и понятийного взаимодействия.

В дискуссионном общении проявляется высший дар мыслительной деятельности. Специальные темы позволяют выявить интересы и развивать навыки и дисциплину максимальной потребности знать и учиться, преодолевая трудности. Выявление внутренних мотивов базируется на активном и заинтересованном сотрудничестве преподавателя и учеников, стремлении выявить скрытые способности посредством усложненных в понятийном смысле дискуссионных тем. На онлайн-занятиях проявляются особые мыслительные действия обучаемого, основанные на высоком уровне осведомленности, создающей огромный запас ресурсов, которые благодаря отличной памяти реализуются незамедлительно.

Студентам предлагаются следующие темы: «Профессионализм – это требование времени или необходимое стремление к успеху?», «Приобретение знаний – интеллектуальное наслаждение или социальная необходимость?», «Знание иностранных языков – это способ получить хорошую работу или необязательная учебная дисциплина?», «Хорошая работа – высокие доходы на рутинном предприятии или возможность экспериментировать и воплощать в жизнь новые идеи?».

Педагогические технологии онлайн-общения предполагают реализацию следующих функций:

- ❖ варьирование тематического содержания воспитательно-образовательного направления;
- ❖ формирование умений и навыков самостоятельной работы (составление деловых писем, тематических дискуссионных программ, планирование сценариев учебных дискуссий);
- ❖ развитие навыков урегулирования конфликтов;
- ❖ обучение ведению неконфликтного дискурса;
- ❖ самостоятельный контроль приобретенных знаний;
- ❖ ориентация на овладение английским языком как средством профессионального общения;
- ❖ стремление к непрерывному совершенствованию знаний и умений, к изучению другого иностранного языка;
- ❖ порождение аргументации и исследовательского поиска решения проблемы;
- ❖ наличие проблемных ситуаций, способствующих развитию творческого и критического мышления и умениям цивилизованной аргументации [8].

Таким образом, гуманная педагогическая технология, содержащая дискуссионно-аргументативный способ на онлайн-занятиях, помогает студентам продолжить образование и защитить себя от коронавирусной инфекции.

Список литературы

1. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Языковая подготовка иностранных студентов-медиков к клинической практике: работа с аудиовизуальными средствами /Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 245-248.
2. Ковынева И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского

образования Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". 2010. С. 194-196.

3. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе рф: инновационные подходы в системе РКИ / В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калуцкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.

4. Лешутина И.А. Развитие коммуникативной компетенции иностранных учащихся: интерактивные формы внеаудиторной работы/ В сборнике: Динамика языковых и культурных процессов в современной России 2014. С. 94-97.

5. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295.

6. Наджафов И.А. Учебная дискуссия как средство формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью Научная монография - Курск: Изд-во МЭБИК, 2010.127с.

7. Наджафов И.А. Дискуссионно-дискурсивное обучение иностранному языку в структуре формирования профессионально-статусной мотивации (раздел 10) / Мотивация как источник активности и направленности личности на изучение иностранного языка (методологические и технологические аспекты). Монография / Под науч. ред. Г.В. Сороковых, Т.И. Жарковой. – М.: УЦ «Перспектива», 2018. 184 с.

8. Наджафов И.А. Основы обучения дискуссионно-аргументативной коммуникативности на русском и английском языках. Учебное пособие. – ООО «Учитель», Курск, 2018. 106 с .

**МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПО УНИВЕРСИТЕТСКОЙ
ДИСЦИПЛИНЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

Нефёдова М.А.

**Курский государственный университет
г. Курск, Россия**

В статье проведен анализ применения различных приёмов и педагогических технологий для формирования когнитивных умений и навыков у студентов

неязыковых факультетов в профессиональной сфере. Раскрыты возможности освоения профессиональных знаний с помощью иностранного языка. Рассмотрены перспективы применения технологии *Big Data* и *Flipped Learning* для получения расширенной профессиональной информации с помощью осознанного сочетания инновационных форм и моделей учебной деятельности.

Изучение профессиональных публикаций на иностранном языке занимает в данный момент достаточно значимое место в процессе воспитания будущего выпускника, поскольку обеспечивает осведомлённость о тенденциях и открытиях учёных разных стран, что позволяет отечественным исследователям сохранять приоритетные направления научного поиска. Отсюда возникает необходимость развития умений самостоятельного усвоения профессиональных знаний по направлению и профилю обучения, а также активизации и формирования когнитивных умений и навыков в профессиональной академической среде как на родном, так и на иностранном языке с целью практической реализации полученных знаний с помощью познавательных коммуникативных умений в различных формах в профессиональной деятельности будущего молодого специалиста (бакалавра, магистранта).

Целью предлагаемой статьи является обобщение традиционных и выявление новых форм учебной деятельности для создания условий по овладению приёмами обработки и критического переосмысления потока информации на иностранном языке (на базе технологий *Big Data*) в профессиональной области в рамках университетской дисциплины «Профессионально ориентированный иностранный язык».

Рассматриваемая университетская дисциплина направлена на формирование познавательных навыков с целью коммуникации на иностранном языке в различных формах в профессиональной сфере для усвоения знаний и самореализации. В рамках данного модуля была выделена следующая универсальная компетенция – способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни. Данная компетенция имеет

индикаторы её реализации: *знание* возможностей и перспектив самостоятельного выбора индивидуальной траектории обучения профессиональному иностранному языку; *умение* эффективно осуществлять учебную деятельность в профессиональной области в соответствии с выбранной индивидуальной образовательной технологией саморазвития; *владение* приёмами и средствами построения индивидуальной тактики профессионального развития с перспективой образования в течение всей жизни. Помимо универсальной компетенции, становится первостепенной задача формирования профессиональной компетенции – способности осуществлять целенаправленный поиск информации о новейших научных и технологических достижениях в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и в других источниках: научных публикациях, монографиях, статьях по профилю обучения. Планируемые результаты обучения по выбранной профессиональной компетенции предполагают: *знание* цели, методов и профессионального контента и последовательности его применения на практике; *умение* инициировать познавательную активность в профессиональной области с учётом методов и технологий индивидуализации образования в эпоху digital; *владение* приёмами обработки и критического переосмысления потока информации (на базе технологий Big Data) в профессиональной области.

В рамках традиционной методики освоение коммуникации на иностранном языке осуществляется через виды речевой деятельности: чтение и перевод текстов профессиональной направленности с акцентом на усвоение терминологии и активной лексики, понимание на слух (аудирование) иноязычных сообщений, составление монологических и диалогических высказываний, а также продуцирование письменных текстов по профилю обучения (резюме, рефераты, доклады, эссе).

Усвоение терминологии и активной лексики по направлению и профилю обучения предоставляет возможность извлечения интересующей профессиональной информации из общего контента и обеспечивает свободу

критического переосмысления отобранных материалов. При наличии сформированного запаса такой лексики обучающийся легче переходит на инновационные технологии работы с профессиональным содержанием.

Однако при регулярной учебно-методической работе по традиционной методике очень велика вероятность однообразной, рутинной учебной работы, которая превращает данную важную для будущей профессии работу в скучную дисциплину. Чтобы избежать этого и сохранить приоритет профессионально ориентированного общения, необходимо разнообразить виды учебных технологий, методов и приёмов. Уместно порекомендовать, например, введение элементов перевёрнутого, смешанного обучения (*Flipped learning*). Смешанное обучение предполагает элементы самостоятельного прохождения учеником образовательной траектории с расчётом времени, тематики и скорости обучения, а также обобщение опыта обучения под непосредственным контролем учителя и обучение онлайн [Андреева 2016]. Согласно данной модели преподаватель предоставляет материал для самостоятельного изучения дома, а на аудиторном занятии проверяет практическое освоение материала. Для перевёрнутого обучения характерно использование *водкастов* (*vodcast*), то есть видео по запросу от *video-on-demand*; *подкастов* (*podcast*), то есть звуковых файлов (текстов для аудирования или аудиолекций профессиональной направленности), которые рассылают через интернет; *при-водкастинга* (*pre-vodcasting*), то есть заранее записанных видео лекций или материалов для усвоения и расширения. Видеофайлы можно подбирать на сервере YouTube с временным ограничением 5-8 минут. Обучающиеся могут скачивать подкасты, водкасты и при-водкастинги на свои устройства, как стационарные, так и мобильные, или изучать материал в режиме онлайн. Отбор материала для данной модели осуществляется на основе консультаций и согласования с преподавателями выпускающей кафедры.

Рассмотренную модель образовательного процесса *Flipped Learning* целесообразно применять в сочетании с технологией *Big Data* (анализ

Больших Данных) в качестве составной части развивающего обучения в процессе проектной деятельности, поскольку данные технологии направлены на обработку структурированных и неструктурированных данных огромных объемов для получения полезных результатов в будущей профессиональной деятельности выпускников. С 2013 года *Big Data* изучаются в зарубежных университетских программах по науке о данных и вычислительным наукам как самостоятельный академический предмет.

В плане технологии Big Data предлагаем её распространение на все профессиональные образовательные области с применением следующей методической последовательности: поиск общих постулатов (устоявшихся, общепринятых сведений); отбор субъективных представлений из расширенного диапазона контента с целью последующей обработки и критического анализа (переосмысления); компарация традиционных профессиональных данных из русскоязычной профессиональной сферы и отобранных из иноязычных источников.

Отдельно хотелось бы остановиться на последовательности работы с материалами YouTube. Когнитивная самостоятельная деятельность по поиску и отбору профессионально значимой информации на данном сервере сводится к выбору и просмотру видео роликов по профилю обучения на иностранном языке. Это предполагает самостоятельный поиск материала для изучения и анализа, разложение найденной информации на смысловые и временные сегменты. Уместно придерживаться следующего алгоритма работы: первичный просмотр (с субтитрами); составление скрипта; анализ незнакомых слов; обобщение (компаративный анализ встречающихся терминов и профессиональных подходов к изучаемым категориям и основным понятиям); синтез – составление собственного самостоятельного суждения по имеющейся отобранной информации (высказывание, резюме, эссе, доклад).

Контроль уровня сформированности умений и навыков самостоятельного прохождения учебной траектории целесообразно

проводить в ходе круглого стола на основе выполнения следующих заданий: представьте результаты своего поиска профессиональной информации в форме устного доклада, сопровождающегося презентацией Power Point; обсудите в группе результаты вашей самостоятельной поисковой деятельности.

Оценивание проведенной самостоятельной работы проходит по следующим критериям: решение поисковой задачи; умение раскрыть проблематику выбранной темы и структурировать выступление по теме доклада; способность выразить свое коммуникативное намерение с применением общей профессиональной лексики и терминологии; грамотное использование профессиональной лексики; наличие и количество ошибок разного уровня; соответствие манеры изложения профессиональному направлению и профилю, нормам и правилам устной профессиональной речи; степень раскрытия содержания заявленной темы.

Список литературы

1. Андреева Н.В. и др. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В.Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М., 2016.
2. Барышников Н.И. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник. – М.: Вузовский учебник; ИНФРА-М. 2017.
3. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам. Проблемы и перспективы. – М., 2006.
4. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учебное пособие.– 2-ое изд. – СПб.: Знание; ИВЭСЭП, 2004.
5. Manyika James et al. Big data: The next frontier for innovation, competition, and productivity. McKinsey Global Institute, June, 2011.

ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРЕНДАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ В ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ

Никольская И.Г.

**Санкт-Петербургский государственный университет
г. Санкт-Петербург, Россия**

В статье автор анализирует образовательные тренды и их влияние на трансформации в преподавании РКИ в вузах в условиях современных вызовов. Делается вывод о том, что новые вызовы современности ускорят давно начавшиеся

трансформации как в образовательной сфере в целом, так и в преподавании РКИ студентам вузов.

Основными причинами изменений в системе образования специалисты называют «развитие новых технологий и их проникновение во все сферы жизнедеятельности человека, становление общества потребления, постоянное увеличение средств и способов коммуникаций» [2, с. 154-158; 4; 5; 6, с. 89-97; 7]. В настоящее время в условиях карантина, связанного с пандемией, к вышеперечисленным причинам добавляется объективная необходимость ограничить или даже полностью исключить социальное взаимодействие между людьми. Все эти причины влекут за собой череду трансформаций, прежде всего, смену ментальных установок, изменение отношения к роли сложившихся социальных институтов, изменение мировоззрения в целом. Налаженная система современного образования будет вынуждена еще быстрее подстраиваться под реальные нужды людей.

По мнению экспертов, на сегодняшний день основными в образовании являются следующие образовательные тренды.

1) Либерализация образования. В рамках либерального образования каждый человек имеет возможность самостоятельно выбирать навыки и знания, которые он хочет освоить, каждый может довольно легко менять сферу своей деятельности. В широком смысле либеральное образование включает в себя «все виды образовательных активностей, которые расширяют возможности человека» [1, с. 21-22].

Либеральное образование подразумевает широкое использование эдьютеймента (edutainment = education + entertainment) - интеграции обучения с развлечением и отдыхом. Также в рамках либерального образования актуализируется концепция непрерывного образования.

Активно возрастает роль дистанционного образования в сети Интернет. Так, в последнее время все мы наблюдаем, как быстро развивается преподавание иностранных языков через Skype, Zoom и пр. Все больше известных профессионалов размещают свои лекции на YouTube и в других

социальных сетях. Существует предположение, что примерно к 2050 году может остаться всего около 10 университетов, которые будут одновременно обучать миллионы студентов со всех уголков мира [4].

Также быстрыми темпами развивается образовательный коннективизм. В 2008 году Д. Сименс и С. Доунс предложили интегрировать все внешние информационные ресурсы с помощью массовых открытых дистанционных курсов в единое образовательное пространство. Это положило начало инновационному направлению формирования «всемирной базы знаний» [2, с. 157].

2) Специалисты прогнозируют изменение роли образовательных учреждений в ближайшем будущем. Предполагается, что обучение будет проводиться преимущественно с помощью дистанционных технологий и индивидуально. Соответственно, образовательные учреждения потеряют свою ведущую роль. Мы можем наблюдать, как в настоящий момент этот процесс активизировался в связи с необходимостью минимизации социального взаимодействия.

3) Специалисты говорят также об изменении роли преподавателя, уменьшении степени его участия в учебном процессе. Так, например, предполагается, что традиционный вузовский лектор может потерять свою профессиональную востребованность. Ожидается, что преподаватели станут конкурировать не только со своими ближайшими коллегами из своего учебного заведения, но и с множеством ученых в конкретной научной сфере на глобальном уровне. Мы уже можем наблюдать этот процесс в нашей жизни, а в дальнейшем он только ускорится.

4) Самостоятельное обучение. В последние годы самостоятельная работа студентов стала одной из ведущих форм образовательного процесса. Этот процесс будет активно развиваться, т.к. сегодня информация доступна для всех: «это формирует как социальную среду, саморегулирующую информационные потоки, так и ментальную установку индивида на выбор и свободное моделирование индивидуально нужных знаний» [6, с. 91].

5) Персонализация образования. Эксперты считают, что придет время отказаться от привычного универсального обучения. Возможно, это время настало именно сейчас? Эксперты обещают, что в будущем компьютер будет составлять индивидуальные программы для каждого студента, подстраиваясь под его интеллектуальные способности и психологические особенности. Так, можно привести в пример стартап «Knewton». Он был запущен в 2008 году. Проект предлагает создателям онлайн-курсов систему, которая собирает и анализирует информацию о студенте, затем создает для него индивидуализированную программу. «Knewton» даже может оценить, какие пробелы имеются в знаниях студента, а какие учебные материалы он усвоил хорошо. С помощью «Knewton» возможно создание интерактивных учебников, содержание которых будет корректироваться прямо по ходу их изучения и освоения [4].

6) Практикоориентированность. Постоянно возрастает особая важность практических знаний и навыков, к которым специалисты относят умение работать в команде, быструю ориентацию в непредвиденных ситуациях и адаптацию к быстро меняющимся внешним обстоятельствам, максимально возможное раскрытие потенциала личности [6, с. 92]. Помимо этого эксперты прогнозируют возрастание роли корпоративного обучения, повышение престижности корпоративных дипломов / удостоверений / сертификатов, многие из которых в ближайшем будущем могут стать даже престижнее государственных дипломов о высшем образовании [3, с. 81].

7) Геймификация образования. Игровые методы нам известны давно, но будут наблюдаться некоторые новые тенденции. Например, в связи с тем, что традиционная система оценивания, принятая в большинстве образовательных учреждений, недостаточно эффективно мотивирует учащихся, возможно введение игровых бонусов в обучении, получение вознаграждения по результатам обучения и т.п.

8) Слияние формального, неформального и информального образования. Дистанционность образования, его персонализация и

самостоятельность обучения потребуют от образовательной системы интеграции абсолютно всех имеющихся образовательных ресурсов. Уже сейчас мы активно используем в работе со студентами учебные материалы, созданные разными авторами и расположенные на разных площадках. Например, преподаватель РКИ может сочетать в своей работе собственный дистанционный курс, утвержденный официальной программой, готовые уроки ресурса YouLang (<https://youlang.ru>), видеоматериалы YouTube, статьи, размещенные в СМИ и т.д.

Несомненно, все вышеперечисленные тренды будут наблюдаться в преподавании РКИ студентам вузов. С одной стороны, преподаватели русского языка как иностранного оказались в нелегкой ситуации, когда возрастает конкуренция, необходимо быстро перестраиваться, частично или полностью переходить на дистанционное обучение, осваивать новые форматы работы с учащимися. С другой стороны, новые вызовы современности не должны пугать преподавателей, т.к. они лишь ускорят уже давно начавшиеся трансформации в образовательной сфере.

Список литературы

1. В поисках новых ресурсов: креативная среда российских городов. Аналитические материалы 2016 года. Спб., 2016. С. 21-22.
2. Жук М.В. Вызовы, тренды, инновации в образовании XXI века: социально-философский анализ // Философия образования, № 6 (45), 2012. С. 154-158.
3. Креативная среда и тенденции социального развития городов Сибири. Аналитические материалы 2015 года. С. 6-7. СПб., 2015. 81 с.
4. Левин М. Как технологии изменяют образование: пять главных трендов // Forbes [Электронный ресурс]. URL: <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov> (дата обращения 20.03.2020).
5. Лунёв С. Баркемп: конференция информационного века. Как проходят информационные ивенты // [Электронный ресурс]. URL: <http://hungryshark.ru/articles/2740-barscamp> (дата обращения 18.03.2020).
6. Трушникова Е.Л. Анализ основных образовательных трендов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 1. С. 89-97.
7. Пивоварова А.А. Инновации в образовании: необходимость или неизбежность? Doi: 10.18411/scc2016-1-3-06 (дата обращения 14.03.2020).

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ВЕБКВЕСТОМ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Орехова Ю.М.

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
г. Ярославль, Россия

В статье описан высокий дидактический потенциал современных педагогических технологий и обоснована актуальность их использования в процессе преподавания иностранного языка. Обоснована целесообразность использования информационных технологий в образовательном учреждении. Представлена методика работы с образовательным Вебквестом: этапность и алгоритм работы на занятии по иностранному языку. Приведен пример разработанного Вебквеста по теме «American astronauts vs Russian cosmonauts».

Систематическое использование современных педагогических технологий в образовательном учреждении (ШКОЛА-СПО-ВУЗ) создает благоприятные условия для погружения в аутентичную языковую среду: все обучающиеся могут использовать информационные источники сети Интернет, создавать авторские ресурсы, а также общаться со сверстниками из других стран [3]. Они обладают высоким учебно-дидактическим потенциалом, что позволяет:

- 1) индивидуализировать процесс обучения иностранным языкам;
- 2) использовать индивидуальную, парную и групповую форму работы на уроке, т.е. делают процесс изучения иностранного языка более интерактивным и приближенным к ситуации реального общения;
- 3) формировать ключевые компетенции и определенные виды универсальных учебных действий (учебных умений);
- 4) достигать запланированные личностные, метапредметные и предметные результаты обучения по предмету/дисциплине;
- 5) реализовывать требования, выдвигаемые новым ФГОС.

Особого внимания заслуживают технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса, к которым относятся новые информационные (компьютерные) технологии (см. Рисунок 1).

Рис. 1. Целесообразность использования информационных технологий



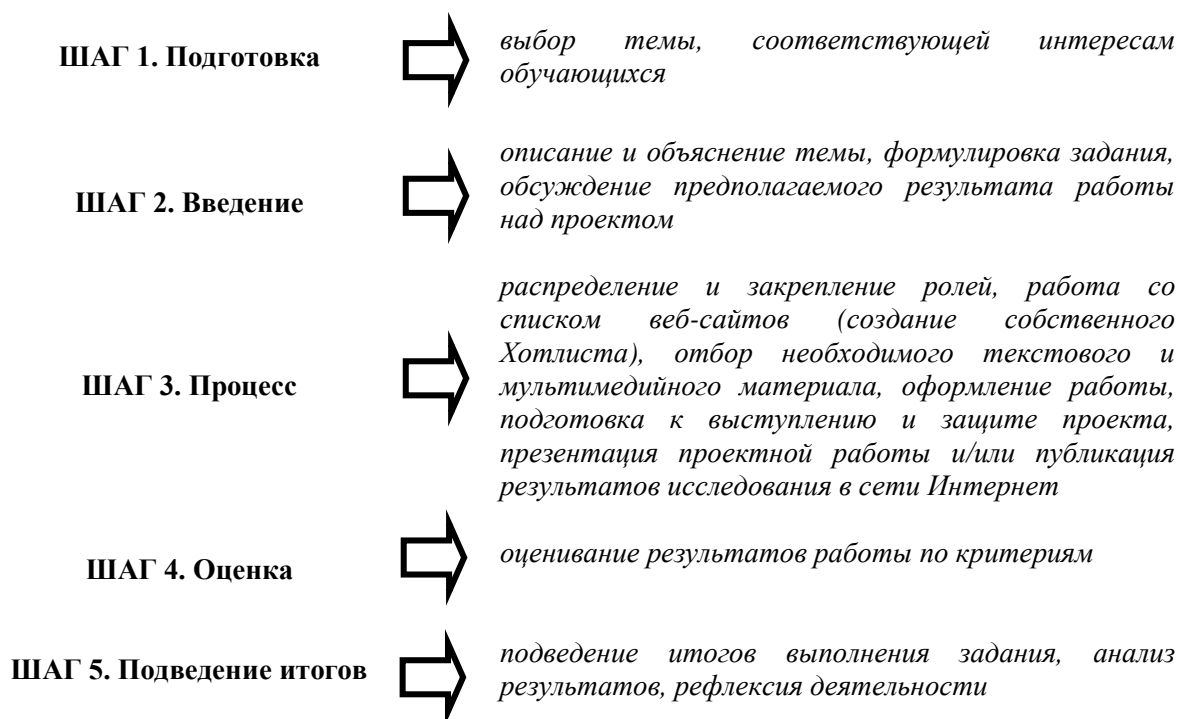
Несмотря на большое количество работ, посвященных проблеме внедрения информационных (в том числе и Интернет-технологий) в процесс преподавания иностранного языка в образовательном учреждении, педагоги продолжают прибегать к использованию традиционных средств обучения. На наш взгляд, основными причинами игнорирования современных педагогических технологий являются недостаточное количество уроков в неделю, плохое техническое обеспечение образовательного учреждения, низкий уровень сформированности информационной компетенции субъектов образования, отсутствие методик работы, которые могли бы быть реально использованы в российских школах, техникумах или университетах.

Вебквест является самым сложным учебным Интернет-ресурсом, объединяющим в себе компоненты других Интернет-ресурсов, целью которого является проведение электронного или онлайн-проекта. Это проблемное задание (problem-solving task) с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы сети Интернет [2, с. 101]. Этот метод обучения и контроля знаний, умений и навыков, отвечающий современным требованиям и особенностям образовательной среды, был разработан в 1995 г. профессорами государственного университета Сан Диего Берни Доджем и Томом Марчем.

Новый метод быстро завоевал популярность как среди американских, так и среди европейских педагогов, а с конца 90-х годов прошлого столетия стал распространяться и в России [1].

При работе над разработкой и выполнением задания образовательного Вебквеста необходимо соблюдать определенную этапность работы. Алгоритм работы с образовательным Вебквестом представлен на рисунке 2.

Рис. 2. Алгоритм работы с образовательным Вебквестом



Приведем пример образовательного Вебквеста по теме **Inventions that shook the world** на базе УМК «English-10-11» авторов В.П. Кузовлева и др. На протяжении двух уроков запланирована проектная деятельность по теме «American astronauts vs Russian cosmonauts».

Title of the unit: Inventions that shook the world

Title of the lesson: American astronauts vs Russian cosmonauts

Type of Webquest: Retelling / Creative task

Introduction: *The people always dreamed about space travelling and flying to different stars. In the 20th century this dream came true. First men in space were*



from USSR and America. They became national heroes and true examples to follow.

The Internet will give us an opportunity to discover the history of space exploration by the USSR and the USA. The result of your group work will be two web-sites about American astronauts and Russian cosmonauts.

Task: The class will be divided into two groups: the first will present the information about American astronauts, and the second - about Russian cosmonauts. The result of common work of two groups will be a web-site.

Don't forget to:

1. Use Hotlist;
2. Add the most important facts according to the topic;
3. Add different graphs: photos, pictures and so on;
4. Respect a united style;
5. Respect the limits established for the length (18-20 sentences).

Process:

Step 1 Divide the task between the members of your group. After getting the aspect to present find the necessary websites according to your topic. Make a list of websites, which can help you to do the task.

Choose the most famous cosmonauts and fill the table:

<i>Name</i>	
<i>Date of birth/ Place of birth</i>	
<i>Profession</i>	
<i>Achievements</i>	
<i>Interesting facts</i>	

Step 2 Make a Word document and copy the necessary information. Respect the limits established for the length. Write the title. The information should be presented logically. Download some graphs to illustrate the information.

Step 3 When you have found enough information, get together and make your wallpaper. It needs to be interesting. Write the title. Check your text according to the criteria. Prepare your report in groups.

Step 4 Use the web-site <https://ru.wix.com> to create your own Internet page. Post the information. Don't forget to add graphical elements and to sign up. Check the information.

Step 5 Put marks to each other using the following criteria (Использование заранее разработанных критериев работы).

Conclusion: Congratulations! You have completed the task. Are you happy with the results of your group work?

Таким образом, использование информационных технологий, основанных на выполнении поисковых и проблемных заданий, способствует формированию ключевых компетенций, достижению запланированных Стандартом результатов обучения и развитию УУД. Образовательный Вебквест является альтернативой проекторной деятельности для реализации творческого потенциала и индивидуальных образовательных запросов на занятиях по иностранному языку.

Список литературы

1. Нурмиева Р.Р., Першина Н.О. Использование веб-квест технологий в обучении иностранным языкам / Р.Р. Нурмиева, Н.О. Першина // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – т.2. – № 5. – С.187.
2. Орехова, Ю.М. Технология формирования социокультурной компетенции через применение учебных интернет-ресурсов при обучении иностранному языку в средней школе / Ю.М. Орехова // дис. ... канд. пед. наук 13.00.02. – Ярославль, 2018. – 270 с.
3. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка: Теоретические вопросы обучения иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 14-19.

ЯЗЫКОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ И КОНТРОЛЯ ЯЗЫКОВЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Пальмова Е.А., Калинина Е.С.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия**

Статья посвящена практическим аспектам использования метода языкового портфеля в процессе обучения иностранному языку в общеобразовательной школе. Авторы, приводя определение языкового портфеля и его типы, используемые в учебном процессе, концентрируют внимание на результатах использования языкового портфеля в течение трех четвертей в третьем классе. Показано, что использование этой методики на занятиях по иностранному языку способствует повышению мотивации обучающихся и развитию их речевой компетенции.

В связи с современными темпами модернизации образования школа изменяет свой курс обучения и стремится внедрить в образовательный процесс больший процент элементов самостоятельной работы учащихся. Это проявляется как и в присутствии в домашних заданиях поисково-исследовательской деятельности, так и развития умения рефлексии и самооценивания. Особенно глубоко, на наш взгляд, эти изменения коснулись преподавания иностранного языка, поскольку многие преподаватели отмечают, что классно-урочная система обычных общеобразовательных школ не способна обеспечить должный уровень знаний у учащихся любого возраста. Из этого следует, что школьникам необходимо осуществлять большую самостоятельную работу дома и, соответственно, уметь адекватно оценивать свой уровень знаний, в том числе и без участия учителя.

Российские и зарубежные методисты предлагают использования метода «Языкового портфеля» или «Языкового (лингвистического) портфолио» (далее – ЯП) на уроках иностранного языка. Языковое портфолио – это система документирования и оценки знаний, умений, навыков и достижения учащихся в определенной предметной области. В России применяется вариант ЯП, сформировавшийся по примеру «Европейского языкового портфеля», разработанного Отделом языковой политики при Совете Европы в Страсбурге в 1998–2000 годах. В материалах,

сопровождающих положение о ЯП, отмечается, что внимание акцентировано на самостоятельной работе учащихся по изучению иностранного языка. Российское ЯП действует по тому же принципу, предоставляя школьникам и студентам возможность непрерывного автономного изучения иностранного языка в течение всей жизни, объективно оценивать свой уровень владения языковыми навыками и презентовать себя любому лицу или организации [1].

В современной практике обучения иностранному языку чаще всего используются три типа ЯП:

- Self-Assessment Language Portfolio. Это инструмент для самооценки достижений обучающегося в процессе владения иностранным языком и уровня владения им. Сюда обычно включают письма, сертификаты, дипломы, отчеты и т.п.;

- Administrative Language Portfolio, или портфолио как демонстрационный инструмент для образовательного продукта – результата овладения иностранным языком;

- Show Case, Feedback Language Portfolio, или ЯП как инструмент обратной связи в учебном процессе на иностранном языке. Данный вид включает документы выполненных образовательных заданий, которые фиксируют уровень подготовки различных языковых навыков общения.

Авторами статьи на практике в школе было внедрено ЯП по типу «Feedback», которое подразумевает документирование всех письменных, творческих и проектных работ учащихся в зависимости от учебной программы. Также в этот тип портфолио входят так называемые «листы самооценки», подразумевающие самостоятельное адекватное самооценивание учащихся и рефлексия.

Для проведения эксперимента была выбрана параллель третьих классов МОБУ СОШ № 35 г. Таганрога. Классы делятся на языковые группы, поэтому общее число участников эксперимента составило 67 учащихся (5 классов). Рабочая программа составлена по учебнику “Rainbow English 3” (2 часа в неделю).

Работа над ЯП проходила в несколько этапов:

1. Предварительная разработка ЯП учителем;
2. Проведение эксперимента;
3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Рассмотрим все этапы.

На этапе разработки авторами была проанализирована рабочая программа к учебнику 3-го класса, определены ключевые темы, даты и виды проверочных работ, собран банк материалов. Материалы представляют собой кроссворды по лексическим темам, различные таблицы, распечатки и worksheets по языковым темам. Было решено, что ЯП будет иметь вид папки-скоросшивателя с файлами. Каждый учащийся мог оформить ее в соответствии со своими желаниями и способностями.

Временные рамки эксперимента были определены с 1 сентября 2019 года по 25 мая 2020 года. На первом занятии в каждом из классов ребятам были объяснены цели и задачи сбора ЯП, обозначены виды работ в течение года и способ их сбора и хранения. На этом же занятии учащимися под контролем учителя был заполнен паспорт проекта: карточка, в которую нужно вписать ФИО, класс, хобби (на английском языке), а также написать 5 целей изучения английского языка конкретным учеником. Две цели у классов были общие и написаны с подсказки учителя, оставшиеся три дети должны были заполнить дома. В течение года учащиеся собирали в свои папки материалы, например, worksheets (по темам «Числительные», «Профессии», «Дни недели», «Притяжательные местоимения»), творческие проекты («Профессии моей семьи», «Моя будущая профессия»), самостоятельные работы и словарные диктанты. В конце каждой четверти учащиеся получали оценочный лист со следующими вопросами:

1. Как ты оцениваешь свои знания в конце этой четверти по шкале от 1 до 10, если 1 – твои знания в начале года?
2. Какие новые темы ты выучил за прошедшую четверть?
3. Какие новые слова ты можешь записать сюда?

Работа над составлением ЯП продолжается до 25 мая. В данной статье будут представлены анализы работы за три учебные четверти.

Анализ всех 67 работ позволил сделать вывод, что 93% учащихся положительно оценивают свои знания английского языка на конец третьей четверти и видят их уверенный рост. Еще 7% дают неоднозначный ответ о состоянии своих знаний и дают усредненную оценку уровню знаний. Со стороны авторов статьи необходимо заметить, что ведение портфолио повысило мотивацию к выполнению творческих проектов у детей, особенно у мальчиков, которые в предыдущий год обучения не отличались желанием их выполнения. Эта же причина заставляет детей аккуратнее вести записи. Тем не менее, нельзя преуменьшать роль контроля учителя за ведением ЯП и регулярных просмотров, так как в третьем классе уровень самостоятельности еще недостаточно высок. Что касается языковых умений и навыков, то наблюдался рост всех умений – чтение, говорение, письмо, аудирование. Это связано с тем, что ЯП повышает мотивацию ученика к изучению иностранного языка и делает его подготовку к уроку и работу на самом уроке более тщательной. Результаты эксперимента на промежуточной стадии можно признать положительными и эффективными.

Подводя итоги статьи, необходимо сказать, что языковое портфолио (портфель) – это инновационная методическая технология, применяющаяся в образовательном процессе, позволяющая проследить динамику роста языковых навыков и коммуникативной компетенции учащихся, и способная адаптироваться практически к любой учебной ситуации, возрасту обучаемых, этапу/уровню овладения иностранным языком, условиям обучения, индивидуальным особенностям обучающегося и индивидуальному стилю учебной деятельности.

Список литературы

1. Ашурова, Н.Р. The role of project work in teaching English / Н.Р. Ашурова // Молодой ученый, 2017. – №19. Часть IV. – с.286-287.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.

3. Akamova, N.M. Benefits of project Work in Teaching Foreign Languages / N.M. Akamova [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/benefits-of-project-work-in-teaching-foreign-languages>.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ 1 КУРСА

Серова Л.К., Свешникова О.А.

**Российский университет дружбы народов
г. Москва, Россия**

В статье представлен опыт создания учебно-методических пособий для работы со студентами-билингвами технических специальностей, приведены примеры заданий.

Российское образование востребовано не только среди российских граждан, но и иностранных студентов, которые выбирают вузы РФ. Среди иностранных студентов, обучающихся в РУДН по программам бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, довольно большую часть составляют билингвы – студенты, одинаково владеющие двумя языками; т. е. билингвизм представляет собой такой уровень владения вторым языком, когда «степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, с. 51]. Проблемы многоязычия вызывают большой интерес у современных учёных-лингвистов [2; 3; 4; 5]. Вопросы билингвизма тесно связаны с межкультурной коммуникацией, которая представляет собой «процесс вербального и невербального общения между коммуникантами, носителями разных языков и культур» [6, с. 54].

Межкультурные знания и умения способствуют эффективной коммуникации, другими словами «чем обширнее знания о чужой культуре, тем меньше возможность появления коммуникативных неудач в общении с носителями языка в будущем» [6, с. 57].

Лингвострановедческие и культурологические тексты и комментарии,

задания с использованием аудиовизуальных средств, дающие представление о культурных сравнениях и сопоставлениях помогают учащимся овладеть межкультурными знаниями. На кафедре русского языка Инженерной академии РУДН за последние 5 лет были разработаны и созданы пособия для работы со студентами-билингвами. В данных пособиях учитывается принцип интеграции, когда «разнообразные материалы представляют собой единый комплекс, создавая общую картину мира». [6, с. 60]

Для первого года обучения студентов-билингвов используется пособие «Мы подружились в Москве» [7]. Данное пособие способствует формированию коммуникативной компетенции студентов в области культуры и истории России. Пособие содержит четыре темы: «Один день в Москве», «РУДН – университет дружбы», «ВДНХ – город мечты», «Досуг в Москве», объединённых общей проблемой, заявленной в названии самого пособия.

Несмотря на то, что студенты-билингвы – это в большинстве граждане Содружества Независимых Государств, они хорошо говорят по-русски, но при этом могут испытывать проблемы, которые имеют отношение не к языку, а к социальной, бытовой исторической сферам носителей языка. Тексты пособия содержат лингвострановедческий материал, который знакомит студентов с историческими, культурными, политическими, экономическими, социальными, бытовыми реалиями. Таким образом, культурно-историческая информация становится не только мотивационным фактором, но и необходимым условием владения русским языком. Например, в первом тексте «Один день в Москве» студенты узнают новые факты о городе, а также об интересных местах для посещения. Это, конечно же, история Кремля и Красной площади, Покровского собора, Тверской улицы, Большого театра, Храма Христа Спасителя, Арбата, Третьяковской галерея, метро, Донского монастыря.

Послетекстовые задания актуализируют умения работы с текстом, такие задания направлены на понимание прочитанного текста, например, задание на составление плана текста и его пересказ.

Грамматический материал, представленный в пособии, также предполагает использование интернет-ресурсов, что даёт возможность использовать дополнительный материал. Приведем пример из пособия «Мы подружились в Москве» [7]: Служебные части речи не имеют самостоятельного значения, а служат для связи слов и предложений. Главные служебные части речи – это предлог и союз.

Г	Предло е	словосочетани в, на, из, к, от
	Союз	предложение и, а, но, потому что, чтобы

Дополнительную информацию вы можете найти по ссылкам:
<https://ru.wikipedia.org/wiki/Предлог>

[https://ru.wikipedia.org/wiki/Союз_\(часть_речи\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Союз_(часть_речи))

Особый раздел учебно-методического пособия составляют «Темы для дискуссии» [7, с. 16]. Так, например, в первой теме студентам предлагается выразить своё мнение (устно или письменно) по следующим вопросам:

1. Каковы преимущества и недостатки жизни в Москве?
2. Какая достопримечательность Москвы вам нравится больше всего? Почему?
3. Где лучше жить и работать: в столице или в небольшом городе?
4. Хотели бы вы жить в центре Москвы?
5. Если у вас будет возможность купить квартиру в Москве, вы предпочтёте маленькую квартиру в центре или большую на окраине?
6. Каковы главные достопримечательности вашего родного города?

Кроме этого, в каждой теме студентам предлагаются интернет-ресурсы, которые используются для самостоятельной работы студентов. Просмотр

документальных фильмов на русском языке способствует ормированию социокультурной компетенции, например [7, с. 17]:

Интернет-ресурсы для самостоятельной работы

1. Совершите виртуальный тур по Кремлю:
http://tours.kremlin.ru/#/ru&1_5

2. Посмотрите документальный фильм о работе курантов на Спасской башне (3 минуты). <http://www.1tv.ru/shows/dobroe-utro/pro-novyy-god/vnutri-kremlevskih-kurantov>

3. Посмотрите документальные фильмы об исторических парадах на Красной площади (3 минуты).
http://ria.ru/tv_history/20131107/974785750.html

http://ria.ru/tv_history/20130624/944841216.html

4. Посмотрите ролик поездке по Москве на двухэтажных автобусах (2 минуты):

<https://www.youtube.com/watch?v=-lvgYGxynsw>

5. Напишите о ваших впечатлениях.

Интернет-ресурсы помогают студентам расширять полученные знания, а также мотивируют к познавательной деятельности.

В конце каждой темы студентам предлагается текст песни с пропущенными словами, слова для справок расположены в конце текста, например, после первой темы «Один день в Москве» – песня «Москва» (слова и музыка О. Газманова). Лингвокультурологические сведения об истории столицы заключены в тексте, который предлагается студентам прослушать:

🎵 Прослушайте песню «Москва»

<https://www.youtube.com/watch?v=L-yFy3Lqezo>, вставьте в текст пропущенные слова [7, с. 17].

Через войны, пожары, века

Звон малиновый в небо летит.

Слышен звон этот _____.

Это сердце России звенит.

В ярком злате святых куполов

Гордо множится _____ лик.

С возвращеньем двуглавых орлов

Продолжается русский _____.

Слова для справок: *издалека́, солнечный, язык, детей, площади, река, купола, Москве, весна.*

Учебно-методическое пособие «Мы подружились в Москве» содержит две контрольные работы, включающие лексико-грамматические задания, задания на пунктуацию, творческое задание. Данное пособие открывает цикл пособий для студентов-билингвов, которые являются пособиями нового поколения, поскольку развивают методический потенциал интернет-ресурсов, в частности, его адаптация для обучающих платформ в виде электронных учебных курсов в системе ТУИС [8], разработанной в РУДН.

Список литературы

1. Аврорин В.А. Двужычие и школа [Текст] / В.А. Аврорин // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972. – С. 49–62.
2. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты // Ученые записки ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского. Сер. Филология, история, востоковедение.– 2009, № 3 (26). – С. 34 – 38.
3. Балыхина Т.М. Избранные статьи по теории и практике обучения русскому языку и воспитания [Текст] : научно-практические материалы для участников мероприятий Россотрудничества в рамках ФЦП «Русский язык» - 2012 / Т.М. Балыхина. – М.: РУДН, 2012. – 120 с.
4. Гладких И.А. Особенности обучения русскому языку студентов-билингвов Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки № 2, 2012. – С. 60 – 64.
5. Кытина В.В., Рыжова Н.В. Феномен полилингвизма в условиях ограниченной языковой среды Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 3. С. 611—620.
6. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 480 с.
7. Серова Л.К., Свешникова О.А. Мы подружились в Москве: интерактивное учебно-методическое пособие для студентов-билингвов технических специальностей. – М.: РУДН, 2018. – 64 с.: ил.

8. Телекоммуникационная учебно-информационная система / сост. Е.Ю. Лотова, А.А. Масленникова, Л.В. Апакина. – М.: РУДН, 2016.

**ВОЗМОЖНОСТИ СЕРВИСА ZOOM ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
(НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Соколова Е.В.

**Тихоокеанский государственный университет
г. Хабаровск, Россия**

За последние десять лет число россиян, изучающих китайский язык, увеличилось в три раза. Об этом сообщает МРК со ссылкой на доклад «Китайская грамота: тенденции распространения китайского языка в России», опубликованном центром лингвистических исследований при Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского (ЭКД) [2]. Если говорить о среднем образовании, то за десять лет выросло количество муниципальных образовательных учреждений, где можно изучать китайский язык, в 2019 году появился ЕГЭ по этому предмету. Также увеличилось количество специальностей и направлений в ВУЗах, которые предполагают изучение студентами китайского языка.

На волне интереса к китайскому языку появилось очень много языковых школ, курсов, репетиторов, предлагающих свои услуги по обучению китайскому языку людей разного возраста. Подавляющее большинство этих школ (репетиторов) работает по традиционной очной системе: набирают учеников для групповых или индивидуальных занятий, выдают комплект учебных материалов, проводят занятия. Однако, в настоящее время с постоянным развитием компьютерных и коммуникационных технологий, стало реальным обучаться дистанционно. Многие репетиторы стали активно осваивать социальные сети для продвижения собственного дела, в социальных сетях и мессенджерах

преподаватели могут публиковать задания для студентов и школьников, результаты тестирования, осуществлять онлайн консультирование.

Для дистанционных форм обучения подходят социальные сети (Instagram, Facebook, ВКонтакте и т.д.) где можно создать свою страницу и выкладывать материалы по теории и практике, видео и аудиоматериалы, вести прямую трансляцию с объяснением материала. Наиболее яркий пример такой формы объяснения материала представил преподаватель физики Ришельевского лицея Виктор П.А.: он создал серию видеоуроков для учеников 9-11 классов и выложил на YouTube канале, для того, чтобы его ученики смогли осваивать материал в домашних условиях, поскольку класс закрыли на карантин. Для осуществления обратной связи, проведения онлайн занятий можно использовать телекоммуникационные сервисы Skype, WhatsApp, Zoom.

В данной статье рассмотрим возможности сервиса Zoom для обучения иностранному языку на примере китайского. Данный сервис похож на приложение Skype: в нем возможно совершать видеозвонки и общаться в реальном времени, параллельно работать в чате, отвечая на вопросы учеников, демонстрировать свой экран. Также у этого сервиса есть функция управления экраном собеседника, которая позволяет ученику выполнять упражнения на экране учительского компьютера. В бесплатной версии сервис позволяет подключать до 50 участников в конференции, платная версия позволяет охватить аудиторию в 100 человек [1].

В ходе дистанционного обучения учителю (репетитору) необходимо качественно подготовиться к проведению занятия: не только четко спланировать ход самого занятия, но и проанализировать программы, приложения и сервисы, которые необходимо задействовать в ходе урока. К ним могут относиться программы для презентаций (MS PP), текстовые документы MS Word, таблицы MS Excel при необходимости. Одна из важных составляющих урока любого иностранного языка – аудирование, поэтому следует проверить работу аудио (видео) проигрывателей. Поскольку

каллиграфия является одной из важных составляющих изучения китайского языка, то для каждого занятия необходимо подготовить прописи с порядком черт написания иероглифа. Контроль правильности написания иероглифов можно осуществлять, зарегистрировавшись в одном из интернет-сервисов электронных досок (например, Idroo.com). Сервис Zoom позволяет подключать в конференции эти приложения и демонстрировать всем участникам текущей конференции или ее части. Упражнения по проверке лексики можно составить в текстовом редакторе MS Word или в специальных приложениях: Chinese Converter (создает прописи, иероглифические, фонетические упражнения), Wordwall (конструктор лексических упражнений), Learningapps и т.д.

Для организации конференции Zoom необходимо зарегистрироваться в этом сервисе всем участникам, затем определить время конференции. Если количество участников невелико, то организатор (учитель) может самостоятельно пригласить каждого в момент начала занятия (нажав кнопку «пригласить» в нижней части окна конференции). Если же предполагается большое количество участников, то учителю рекомендуется заранее запланировать конференцию (это делается на главной странице) и отправить участникам ссылку, чтобы они смогли подключиться самостоятельно. Все активные участники конференции отображаются в верхней части диалогового окна. Нажав иконку «подробнее», а затем «чат», справа открывается область чата, где можно заранее отстроить возможности участников конференции: включить (выключить) звук для отдельных участников или для всех, разрешить писать сообщения, общаться со всеми или только с некоторыми участниками.

При объяснении грамматического материала учитель может демонстрировать свой рабочий стол с презентацией MS PP (режим демонстрации включается внизу), при этом следует учитывать, что если в ходе презентации запланировано воспроизведение аудио или

видеофрагментов, то необходимо заранее включить звук для всех участников конференции в поле чата справа.

При отработке произносительных навыков весьма пригодится функция записи конференции (нажать внизу кнопку «подробнее», выбрать строку записи на компьютер), которую ученик может позже самостоятельно или с помощью учителя проанализировать и своевременно скорректировать свои ошибки, что особенно важно для китайского языка (Путунхуа), в котором есть звуки, не существующие в русском языке, и тональная система слогов, что составляет особую трудность в овладении китайским языком. Поэтому, если у ученика есть возможность услышать себя со стороны, сравнить свое произношение с образцом, то он с большей вероятностью сможет сформировать правильное произношение, а это является залогом дальнейшего успешного изучения китайского языка и применения его на практике.

Форма выполнения заданий зависит от количества участников конференции: в ходе индивидуального занятия можно выполнять задания непосредственно на компьютере учителя (внизу необходимо выбрать «дистанционное управление», которое появляется в режиме демонстрации экрана), если же участников несколько, то необходимо заранее отправить им либо сами задания, либо ссылку на диск, с которого можно их скачать.

При дистанционном обучении ход самого занятия должен быть четко спланирован, что поможет избежать неловких пауз и перерывов. Также учителю (репетитору) необходимо позаботиться о таких вещах как фон за своей спиной: наличие бытового хаоса, хождение домочадцев, голоса домашних животных вокруг организатора конференции могут создать неблагоприятное впечатление как о нем самом, так и об обучении. При обучении посредством сервиса Zoom, требуется устойчивое подключение к интернету и регистрация в сервисе.

Поскольку дистанционная форма обучения в наше время набирает все большую популярность, то следует рассмотреть ее плюсы и минусы

применимо к использованию данного сервиса. К несомненным преимуществам можно отнести отсутствие территориальной привязки субъектов учебного процесса к учебному заведению, ученик (учитель) может находиться в любой точке земного шара и не прерывать процесса при условии качественной работы связи. При этом, в отличие от других похожих телекоммуникационных сервисов, сервисом Zoom можно пользоваться не только на ПК, но и на мобильных устройствах (телефоне, планшете). Что же касается такой формы как репетиторство по различным предметам у школьников, в ходе очного общения учителя и ученика могут возникнуть следующие проблемы:

- дополнительные занятия проводятся, в основном, в вечернее время, поэтому ребенку вечером нужно идти куда-то на занятие (возвращаться домой), что создает определенные вопросы особенно в зимний период, когда рано темнеет; при дистанционной форме обучения ребенок находится дома и вопрос о его передвижении в вечернее время отпадает;

- занятия в группе в языковой школе могут отменить из-за карантина, ученик или сам репетитор могут заболеть, но при легкой форме недомогания нет необходимости отменять онлайн занятие;

- бывают ситуации, когда родители сомневаются в качестве преподавания дисциплины репетитором, поэтому при дистанционной форме они могут негласно поприсутствовать на онлайн занятиях, что дает им возможность контроля, после занятия могут сразу задать вопрос педагогу, если что-то непонятно;

- если ребенок уезжает куда-то с родителями (на отдых), то он может продолжить обучаться дистанционно, предварительно скорректировав вопрос времени.

К недостаткам дистанционного обучения можно отнести следующие:

- возможность технических сбоев, отсутствие стабильной связи негативно влияет на ход занятия, затягивает его по времени;

- сомнения многих родителей в эффективности дистанционной формы обучения детей;
- высокая трудоемкость разработки дистанционных уроков [3].

Список литературы

1. Zoom.us – сервис для проведения видеоконференций / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://didaktor.ru/zoom-us-servis-dlya-provedeniya-videokonferencij>.
2. Интерес к китайскому языку в РФ вырос втрое за 10 лет / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ekd.me/2017/07/interes-k-kitajskomu-v-rf-vyros-vtroe-za-10-let-doklad>.
3. Кузьмина Л.В. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / Л.В. Кузьмина [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-i-nedostatki-distantcionnogo-obucheniya>.

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Федорова И.А.

**Владимирский государственный университет
г. Владимир, Россия**

В статье рассматриваются способы оптимизации учебного процесса по иностранному языку с применением интернет ресурсов, даются практические рекомендации для преподавателей английского и немецкого языка неязыковых направлений вузов.

Современный мир и рынок труда предъявляет к выпускникам бакалавриата ряд требований, без выполнения которых они становятся неконкурентоспособными и невостребованными со стороны работодателей. Одним из преимущественных навыков у выпускников-бакалавров различных направлений подготовки становится способность к иноязычной коммуникации в устной и письменной форме. Таким образом, значение преподавания такой дисциплины как «Иностранный язык» в обучении бакалавров существенно возрастает.

На практике преподаватели иностранного языка на неязыковых специальностях в вузе сталкиваются с некоторыми трудностями в обучении, а именно:

- 1) низкий базовый (школьный) уровень владения иностранным языком
- 2) разноуровневая языковая подготовка студентов в группе
- 3) большая наполняемость учебных групп
- 4) сокращение аудиторных часов и увеличение объема самостоятельной работы студентов
- 5) часто нежелание студентов изучать иностранный язык
- 6) отсутствие базовых навыков, таких как, умение работать самостоятельно, заучивать учебный материал и т.д.

Следовательно, в данных условиях для достижения поставленной цели - формирования языковых компетенций у студентов-бакалавров, необходимо тщательно продумывать и организовывать процесс обучения. Одним из средств его оптимизации является внедрение современных образовательных технологий.

Интернет, как известно, является важнейшим источником информации и становится одним из ведущих образовательных инструментов. Онлайн тестирование на занятиях иностранным языком дает возможность сформировать, а также оценить уровень сформированности того или иного грамматического или лексического навыка. Например, работая над грамматической темой «Система времен» (английский язык) студентам было рекомендовано пройти онлайн тестирование на следующих сайтах: <http://langoschool.com/test-na-znanie-vremen-gruppy-simple> (группа времен Simple), <https://ru.stegmax.com/tests/present-continuous-placement-test-elementary-free> (the Present Continuous), <https://english.best/tests/perfect-tenses/> (Perfect Tenses). Студенты, изучающие немецкий язык, в рамках освоения грамматической темы «Präteritum» использовали следующие ресурсы <https://reallanguage.club/test-na-preteritum-silnyx-i-slabyx-glagolov-v-nemeckom->

[yazyke/, “Perfekt” https://mein-deutschbuch.de/grammatikuebungen-perfekt.html](https://mein-deutschbuch.de/grammatikuebungen-perfekt.html)

и т.п.

Контрольные срезы показали, что в группах, где студенты дополнительно занимались с применением онлайн тренажеров, уровень овладения грамматической компетенцией выше, чем в группах, где данный вид работы не проводился.

Отдельного внимания заслуживают электронные переводчики, ведь умение работать с иноязычным текстом является одним из основных навыков на занятиях иностранным языком. Гугл переводчик или Яндекс переводчик студенты используют чаще всего неправильно. Не желая работать с незнакомой для них лексикой, они целиком переводят текст с помощью машины и не всегда прочитывают результат перевода, что порой вызывает комические ситуации. Необходимо обучать студентов работе с онлайн переводчиками. Порой они даже не знают, как послушать произношение слова, найти правильное значение переводимого слова или подобрать синоним посредством онлайн переводчиков.

При формировании лексических навыков огромный интерес и отзыв среди студентов находит работа с аудио- и видеоматериалами, что позволяет не только внести разнообразие в аудиторные занятия, но и повысить мотивацию к изучению иностранного языка у студентов-бакалавров. Студенты получают возможность услышать иноязычную речь, на практике увидеть, как применять изученную лексику и т.п. Аудио- и видеоматериалы необходимо дополнить заданиями и упражнениями. В качестве примера возьмем тему «Хобби» (английский язык), изучаемую студентами-бакалаврами первого курса неязыковых специальностей. После введения и первичной отработки лексики по теме преподаватель предлагает студентам прослушать высказывание «Hobbies» (<https://lim-english.com/posts/izychenie-angliiskogo-yazika-po-aydio-yrokam-na-primere-servisa-lim-english>). Варианты заданий (в соответствии с уровнем языковой подготовки студентов):

1. Listen to the monologue and answer the following questions:

- 1) What kinds of hobbies can people have?
- 2) What does the choice of a hobby depend on?
- 3) What do people collect in childhood?
- 4) What do women / men collect?
- 5) Can such collections be given to museums?
- 6) Can a hobby become a career?

2. Insert the missing words and word combinations:

Hobbies

People have ... hobbies: ..., collecting ... , ... , playing , playing video games, ... poems and stories. The choice your character and interests. Everyone collects In childhood we collect toys, ..., postcards. ... collect nail polish or other ... for make-up. Men collect ... , books, perfume. A person can collect retro cars, paintings, sculptures. These ... collections can be given to museums. Sometimes hobby becomes a You can make ... with designing costumes and

В качестве домашнего задания можно использовать видеоурок (<https://youtu.be/VW2FBrfMsCk>). Варианты заданий:

1. Listen to the dialogue and try to retell it. Tell some words about your hobbies. Make your own dialogue.

2. Listen to the dialogue. Fill in the missing phrases.

A DIALOGUE “SPEAKING ABOUT HOBBIES”

Woman: Do you have any ... ?

Man: Yes, I have

Woman: Really? Please, tell me more about your hobbies.

Man: Well, I do like

Woman: Really? What ... ?

Man: I like to

Woman: Really? Where ... ?

Man: I collect stamps

Woman: Why do you do that?

Man: Because eventually, I hope to have

Woman: Why do you want all of those stamps?

Man: I think it's because I

Woman: Oh, what is another hobby of yours?

Man: I collect

Woman: Pardon me! You ... ?

Man: Well, actually I

Woman: OK. Where do you get ... ?

Man: From every place that I travel to.

Woman: Do you ... ?

Man: No, I'm

Woman: Oh, I see.

Man: What about you? What are ... ?

Woman: Well, I like to read a lot.

Man: Really? What do you read about?

Woman: I like to read about ... and I like to read a lot about ... too.

Man: Hmm, what ... do you read about?

Woman: A variety of topics but I especially like to read about

Man: Fascinating! Why do you like to read so much?

Woman: Well, I think it helps me

Man: That's a great reason if it doesn't make you too tired.

Студентам, изучающим немецкий язык, также можно предложить огромное количество аудио- и видеоматериалов. В качестве самостоятельной работы над совершенствованием языковых навыков можно рекомендовать студентам просмотр видеофильмов, например молодежные сериалы «Extr@Deutsch» (https://www.de-online.ru/serial_extra_deutsch) или «Jojo sucht das Glück» (<https://www.dw.com/de/folge-1-die-ankunft/1-17395817>). Видеофильмы имеют сопровождение в виде титров, а также комплекс заданий с ключами для самопроверки, направленный на усвоение лексического и грамматического материала каждого эпизода. Тематика

фильмов, как правило, интересна студентам, охватывает бытовые темы и помогает сформировать навык элементарного повседневного общения.

Большую коллекцию аудиозаписей на 13 иностранных языках содержит портал Audio-Lingua.eu (<https://www.audiolingua.eu/spip.php>). Здесь можно найти аудиофайлы отличного качества практически по всем изучаемым темам продолжительностью от 30 до 60 секунд, озвученные носителями языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что организация занятий иностранным языком на неязыковых специальностях с применением современных информационных ресурсов способствует улучшению качества образования и формированию требуемых федеральными стандартами языковых компетенций.

**ВНЕДРЕНИЕ КУРСА ВИДЕОЛЕКЦИЙ КЛИНИЧЕСКОЙ
ДИСЦИПЛИНЫ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ
НА ЯЗЫКЕ-ПОСРЕДНИКЕ**

Хисматулина И.М., Файзуллина Е.В., Абдрахманов А.Р.

**Казанский государственный медицинский университет МЗ РФ
г. Казань, Россия**

В статье представлен опыт внедрения в педагогическую практику курса видео-лекций по дисциплине «Dermatovenereology» для иностранных студентов на английском языке. Курс видео-лекций был разработан сотрудниками кафедры дерматовенерологии «Казанского государственного медицинского университета» (Казанского ГМУ) в 2019 году. Запись материала производилась с помощью программы Camtasia Studio 8. Видеолекции размещены на образовательном портале официального сайта Казанского ГМУ. Курс видеолекций успешно используется в обучении студентов, проходящих дисциплину «Dermatovenereology» в 2019/2020 учебном году.

Курс видео-лекций по дисциплине «Dermatovenereology» для иностранных студентов на английском языке был разработан сотрудниками кафедры дерматовенерологии «Казанского государственного медицинского университета» (Казанского ГМУ) в 2019 году и предназначен для содействия в освоении студентами – иностранцами дисциплины «Dermatovenereology» по специальности 31.05.01 General Medicine. Видео-лекции размещены на образовательном портале официального сайта Казанского ГМУ в

предназначенном для иностранцев разделе «Курсы по программам специалитета» - «General Medicine».

Курс состоит из 10 видео-лекций, разделенных на 4 модуля. Так, по общей дерматологии предусмотрено 2 лекции, по инфекционной патологии кожи - 1, по частной дерматологии – 4, 3 лекции по венерологии.

Запись видеоматериала производилась с помощью программы Camtasia Studio 8. Видео-лекция представляет собой наложение видео преподавателя, разъясняющего тему занятия, на презентацию по типу «картинка в картинке». Структура каждой видео-лекции включает в себя: название, цель и задачи занятия, основной материал и выводы. Данный формат лекции позволил включить в основную часть такие материалы, как видео общего осмотра дерматологического пациента, 3D модели строения кожи, а также патологических процессов в дерме и эпидермисе при различных дерматозах. Следует отметить, что данные темы сложны для восприятия обучающимися иностранными студентами. Использование видео материалов повысило наглядность при освоении дисциплины. Контроль усвоения содержания лекций осуществляется посредством прохождения дистанционного тестирования в виде ситуационных задач и тестов.

Во время прохождения курса по дисциплине «Dermatovenerology», обучающиеся могут пользоваться материалами видео-лекций на образовательном портале Казанского ГМУ.

Таким образом, курс видео-лекций, разработанный на кафедре дерматовенерологии Казанского ГМУ в 2019 г, успешно используется в обучении студентов, проходящих дисциплину «Dermatovenerology» в 2019/2020 учебном году.

ПЕРЕВОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Эркаев Э.Т.

**Военно-технический институт национальной гвардии
Республики Узбекистан
г. Ташкент, Узбекистан**

В статье описываются проблемы перевода при изучении иностранным языкам. Объясняется понятие “перевод” и “трудности перевода”.

На сегодняшний день в нашей республике большое внимание уделяется изучению иностранных языков, а особенно обучению переводу. Всем известно, что перевод является одним из важных аспектов методики и лингвистики, а особенно когда наша республика нуждается в квалификационных специалистах именно в этой сфере.

Перевод из одного языка на другой требует учета специфики построения предложений, устоявшихся выражений и других особенностей каждого языка. Одним из таких аспектов является отражение в переводе отрицания, которое отличается многогранностью и сложностью.

Президент Республики Узбекистан подписал постановление от 10.12.2012 г. № ПП-1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» [1]. В нем отметились, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество. Вместе с тем анализ действующей системы организации изучения иностранных языков показывает, что образовательные стандарты, учебные программы и учебники не в полной мере соответствуют современным требованиям, особенно в части использования передовых информационных и медиа-технологий. Обучение ведется в основном традиционными методами. Требуют дальнейшего совершенствования организация непрерывности изучения иностранных языков на всех уровнях

системы образования, а также работа по повышению квалификации преподавателей и их обеспечению современными учебно-методическими материалами.

Интерес к проблемам перевода во всем многообразии связанных с ними аспектов не прекращается – он нарастает во всех странах. В этой связи, закономерно, то что для литературоведов, языковедов, культурологов главные и наиболее интересные проблемы связаны с переводом. Много пишут о спорят о его сущности, специфике, функциях. Существует понимание того, что претворяя произведение искусства, перенося его из одной культурной среды в другую, при этом стремясь к тому, чтобы оно сразу же ухоронилось в ней с той же легкостью, что и в родной культурной почве, переводчик осуществляет сложный психологический и творческий процесс [2]. .

В методике обучения иностранным языкам обычно рассматриваются два круга вопросов связанных с темой «перевод». 1) Перевод как средство или прием обучения и 2) перевод как самоцель, как специальный вид работы.

Имеются определенные трудности перевода отрицаний с языка на язык, которые связаны с расхождением на уровне семантики. Л.Виссон пишет: «Негативные конструкции, особенно неоднозначные, при переводе на английский язык требуют хирургического вмешательства» [4].

К числу вопросов привлекающих в наше время серьезное внимание методистов относится вопрос о методике обучение переводу. Общеизвестно, что перевод является приемом обучения иностранным языком на всех этапах обучения. Значение перевода определяется в значительной степени стремлением построить преподавание в плане сравнения с родным языком а также требованием использовать преподавание иностранным языкам как один из путей углубления и расширения значения родного языка [2; 3].

При изучении иностранного языка, возникают своего рода трудности. В особенности, с ними сталкиваются при чтении графического текста. Одним

из таких значимых трудностей является восприятие и узнавание полисемантических лексических единиц. Полисемия – это такое внутреннее строение слова, когда одна материальная оболочка способна объединить несколько понятий, которые реализуются в форме иерархически организованных лексических значений, обладающих семантическим признаком. Она не нарушает закона единства слова и понятия. В то же время полисемия – это ярчайшее доказательство того, что основу значения слова составляет понятийное содержание, которое является его источником и базой.

Однако в методической литературе проблема перевода рассматриваются пока в общем плане, и поэтому некоторые виды приемы перевода не получили еще должного освещения.

В практике преподавания иностранных языков использование обратный перевод встречаются довольно редко, причиной этого является, очевидно то, что в методической литературе мы лишь изредка встречаем беглые упоминания об интересующим нас приеме, без сколько-нибудь подробного его рассмотрения.

Перевод с родного языка является ценным упражнением способствующим сравнительному рассмотрению языковых фактов, практическому усвоению лексики и грамматике изучаемого языка. Несомненно также роль перевода с родного языка как организующего начала для умственной активности учащихся [9].

При отыскивании слов в словаре необходимо приучить учащихся обращать внимание на начальную букву, что особенно важно при омонимах, относящихся к разным частям речи и имеющих совершенно различные значение: *der Wagen-wagen, das Reich-reich, das Fest-fest, die Acht-acht.*

Учебный перевод – должен рассматриваться как одно из средств обучения его польза или вред определяются не природой перевода как такового, а тем как он применяется в учебном процессе. Если учебный перевод используется как основное средство обучения иностранным языкам

то это вредно и не может принести никаких положительных результатов. Перевод может служить и средством объяснения языкового материала и средством его закрепления, и средством контроля. Если какое-либо слово иностранного языка имеет абстрактное значение и трудно поддается толкованию, то наиболее рационально сообщить студентам его наиболее подходящее соответствие их родном языке с последующей обработкой слова. Также и слова конкретной семантики при отсутствии средств прямой наглядности могут быть быстро пояснены словами родного языка.

Понятием «перевод» очень широко охватывает в круге деятельности. С переводом в тоже время охваченных область трудно начислить. Здесь сталкиваются потребность политики и дипломатии, науки и искусства.

На этапе собственно перевода следует прежде всего иметь в виду, что конструкция с инфинитивом I в русском языке соответствуют предположения со сказуемым в настоящем или будущем времени, а конструкция с инфинитивом II – со сказуемым в прошедшем времени:

Das Schiff wird sich im Atlantik befinden.	Судно, по-видимому, находится в Атлантике.
---	---

Das Schiff wird sich im Atlantik befunden haben.	Судно, по-видимому, находилось в Атлантике.
---	--

Что касается способов выражения собственно предположения, то они могут несколько варьироваться в зависимости от конструкции и контекста:

- конструкция с глаголами *müssen, können, mögen, werden* и формой *dürfte(n)* обычно соответствуют конструкции с модальными наречиями и словосочетаниями, выражающими предположение. Выбор соответствующего слова определяется контекстом.

Одним из способов овладения речью на родном языке является такой вид работы, при которой студенты имея отправным пунктом мысль, выраженную на родном языке, сознательно решают задачу оформлению этой мысли на иностранном языке. Таким видом работы и является перевод с родного на иностранный язык с различными вариантами.

На первом этапе обучения перевод с родного языка на иностранный, в котором используется короткие, реальные предложения, может быть легким и эффективным приемом для активизации лексического материала. Но такой вид работы при отработке грамматических явлений языка, лексический сочетаемости слов необходимо добиваться того, чтобы упражнения имели творческого характера.

Принято считать, что конструкции с глаголами *müssen*, *werden* и формой *dürfte* выражают большую степень вероятности, нежели конструкции с глаголами *können* и *mögen*. Поэтому если первым чаще соответствуют конструкции со словами «должно быть», «по-видимому», «видимо», «по всей видимости», «надо полагать», «вероятно», то вторым, скорее, соответствуют выражения со словами «возможно», «может быть», «пожалуй» и т.п.:

Das muß sich der Aggressor verrechnet haben.

Тут агрессор, **по всей видимости (должно быть, видимо, по-видимому), просчитался.**

Es muß noch vor 1980 gewesen sein.

Должно быть (помнится, думается, кажется, скорее всего) это было до 1980 года.

Unter diesen Bedingungen mag die Regierung noch strengere Maßnahmen treffen.

Мы говорили с таком виде работы, как перевод с родного языка на иностранный и наоборот. Но вместе с тем, студентов необходимо обучать и переводу с иностранного языка на родной. Студентов также необходимо обучать основным видам перевода, которые охватывает, все возможные случаи, возможные в переводческой практике. При этом обучение переводу на аудирование рассматривается как одним из аспектов подготовки специалиста.

Список литературы

1. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков». // Вечерний Ташкент. От 11 декабря 2012 г.

2. Бородулина М.К., Минина Н.М. Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе. – Москва: Высшая школа, 1968.
3. Бузовская Л.В. Перевод и переводные упражнения. – Благовещенск, 1999. (<http://www.bspu.tsl.ru/lib/Book1>).
4. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. – М. «Р. Валент», 2005.
5. Воробьева В. О методике перевода с помощью словаря // ИЯШ. – М., 1940. №6. – С. 14-18.
6. Гольдштейн Г.В. Перевод как средство обучения иностранным языкам // ИЯШ. – М., 1949. № 1. – С. 51
7. Драгунова Е., Краснощекова Г. О чтении и переводе // ИЯШ. – М., 1954. – №6. – С. 49–50.
8. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi: Chet tillar oliy o‘quv yurtlari (fakultetlari) talabalari uchun darslik. –Toshkent: O‘qituvchi, 2012. – 432 b.
9. Ительсон Е.И. К вопросу о месте обратных переводов в преподавании иностранных языков // ИЯШ. – М., 1951. №2. – С. 80.
10. Луканин И.А. Некоторые вопросы обучения переводу с иностранного языка на русский в старших классах средней школы // ИЯШ. – М., 1953. №6. – С. 85-91.
11. Мусаев Қ. Таржима назарияси асослари: Дарслик. –Т.: “Фан” нашриёти, 2005. – 352 б.
12. Реформатский А.А. Лингвистические вопросы перевода // ИЯШ. – М., 1952. №6. – С. 12.
13. Эркаев Э.Т. Бўлажак чет тил муаллими таълимида қўлланадиган таржима машқларининг лингводидактик таснифи: Пед. фан. ном....дис. автореферати.
–Тошкент, 2008. – 23 б.

РАЗДЕЛ 3

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА КАФЕДРЕ ОБЩЕЙ ХИРУРГИИ

Гуреев И.И., Валуйская Н.М.

Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия

В статье анализируются проблемы, связанные с практической подготовкой студентов-иностранцев на кафедре общей хирургии. Приводятся способы решения существующих проблем обучения, оценивается их эффективность на конкретных примерах. Совершенствование коммуникативной культуры преподавателей, создание учебных пособий на английском языке позволяет повысить качество практической подготовки иностранных учащихся.

Одним из основных направлений деятельности Курского медицинского университета является организация и проведение учебной и научной работы с иностранными учащимися. Высокая конкуренция в области образования стимулирует профессорско-преподавательский состав университета к разработке новых методик обучения иностранных студентов, отвечающих современным требованиям и стандартам подготовки специалистов в сфере медицины.

Следует отметить, что в начале обучения постепенно происходит социальная, психологическая и интеллектуальная адаптация студентов-иностранцев, некоторые из них имеют определенные сложности в понимании и восприятии отдельных дисциплин. К сожалению, в клинике не всегда имеется возможность демонстрировать больных с тематической патологией. Это может быть связано с отсутствием таких больных или их крайне тяжелым состоянием, с ограничением контакта студентов с пациентами, что ведет к снижению качества практической подготовки иностранных учащихся.

На наш взгляд, решение вышеуказанных проблем заключается в повышении коммуникационной культуры преподавателей и, соответственно, модернизации программ изучения предметов.

Коммуникативная культура – это основа профессиональной деятельности любого специалиста, которая включает все знания, нормы поведения в обществе, и умения их применять в деловом общении [2].

Составляющими коммуникативной культуры являются: коммуникативные знания, коммуникативные умения, коммуникативные навыки. Коммуникативные знания – это определенный опыт, который дает возможность адекватно оценивать форму общения, выстраивая логическую причинно-следственную связь. Коммуникативными умениями является деятельность, которая реализует творческий подход в применении коммуникативных знаний. Применение коммуникативных знаний и умений на практике, обеспечивающее адекватную оценку коммуникативного процесса, и, при необходимости, его оперативную корректировку, называется коммуникативными навыками [1].

Обучение на кафедре общей хирургии для иностранных учащихся начинается с хирургического ухода. Курс предусматривает освоение студентами основ деонтологии, практических навыков ухода за хирургическими больными, правил поведения в хирургических отделениях стационара. Практические занятия у иностранных учащихся ведут наиболее опытные преподаватели на английском языке, создавая доверительную атмосферу и применяя индивидуальный подход к каждому студенту.

На третьем году обучения иностранные студенты переходят к изучению курса общей хирургии, который включает преподавание основ клинического обследования хирургического больного, неоперативной хирургической техники, десмургии. Основной задачей кафедры общей хирургии является повышение доступности восприятия студентами учебного материала при помощи наглядных пособий (муляжей, тренажеров), подробных разборов клинических случаев, где уровень коммуникативной культуры преподавателя имеет основополагающее значение.

В качестве информационной основы были взяты, переведены на английский язык и переработаны материалы печатных пособий по общей

хирургии различных годов издания, видеофильмы наиболее актуальных и часто проводимых хирургических вмешательств. Результатом этой работы является создание наглядных учебных пособий, применяемых на практических занятиях.

На занятиях по десмургии проводится демонстрация видеофильмов на английском языке, где наглядно излагается техника наложения различных видов повязок и транспортных шин. Затем преподаватель объясняет наиболее сложные виды повязок и транспортной иммобилизации, разбирает клинические ситуации, когда они могут быть использованы, дает возможность иностранным студентам самостоятельно отработать полученные навыки и контролирует правильность их выполнения.

На практических занятиях по неоперативной хирургической технике, включающей различные виды инъекций, пункций, катетеризаций, иностранным студентам показываются видеоматериалы на английском языке с описанием методик проведения вышеописанных манипуляций, предоставляется возможность под контролем преподавателя, а затем и самостоятельно освоить и закрепить приобретенные навыки.

Закрепляют полученные навыки студенты, курируя больных в хирургических отделениях стационара, где они под руководством преподавателя участвуют в клинических, инструментальных обследованиях больных, перевязках, проведении различных манипуляций, включая оперативные вмешательства.

Таким образом, совершенствование коммуникативной культуры преподавателей в условиях хирургической клиники, создание учебных пособий (тестов, ситуационных задач, видеофильмов) на английском языке позволяет повысить качество практической подготовки иностранных учащихся.

Список литературы

1. Мележик О.В. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия «коммуникативная культура» // Вестник

Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 108-115.

2. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2002.

**ГУМАНИТАРНЫЕ И КЛИНИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ:
ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ**

Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н., Мансимова О.В.

Курский государственный медицинский университет

г. Курск, Россия

В статье проведен анализ взаимосвязи гуманитарных и клинических кафедр как ведущего компонента формирования профессиональных навыков у студентов-медиков. В ходе работы выявлена эффективность преемственности различных дисциплин. В основе принципа преемственности лежит переход от старых знаний к новым через трансформацию элементов содержания учебного материала от одной дисциплины к другой.

Высшее образование в России предъявляет высокие требования к качеству обучения студентов-медиков. Образовательные стандарты и программы постоянно испытывают изменения. Одним из важных требований к высшим профессиональным учреждениям медицинского профиля, является усвоение определенных профессиональных знаний учащихся и развитие его познавательных и созидательных способностей, а также формирование личности, социальной адаптации в обществе и конкурентоспособности на рынке труда.

Для успешного становления профессиональных умений студентов-медиков необходимым является междисциплинарный подход к обучению, основанный на принципе преемственности кафедр и дисциплин. В процессе изучения различных дисциплин происходит приобщение студента к его будущей специальности, формирование его мировоззрения и качеств будущего профессионала.

В основе обучения в медицинском вузе лежит использование знаний и развития тех компетенций, которые были приобретены студентами ранее на различных этапах обучения. При этом используют способы перехода знаний

от низшего уровня к высшему, от простого к сложному и от общего к частному.

Основные принципы преемственности различных дисциплин включает в себя:

- единства педагогических положений на смежных кафедрах;
- сочетание различных методов, форм и средств формирования практических знаний и умений учащихся;
- согласование тематического и временного плана педагогических программ смежных дисциплин;
- непрерывного образование и повышение усвоенных знаний в процессе учебной и профессиональной деятельности .

Преемственность включает в себя взаимосвязь разных кафедр и дисциплин. Четкий принцип преемственности обучения студентов-медиков прослеживается на кафедрах медико-биологического профиля: кафедре биологии, медицинской генетики и экологии и кафедре микробиологии, вирусологии, иммунологии. В ходе изучения данных дисциплин реализуется принцип преемственности, который проявляется в программе поэтапного формирования знаний в системе непрерывного образования. Дает возможность выделить основные структурные элементы раздела и темы, предстоящие усвоению; активизировать базисные понятия и способы их действия; способствовать формированию сознательного отношения к учению и участию в учебно-воспитательном процессе; обозначить перспективу развертывания процесса учения как этап в профессиональной подготовке кадров медиков.

Цель: изучить взаимосвязь гуманитарных и клинических кафедр как ведущий компонент формирования профессиональных навыков у студентов-медиков.

Материалы и методы: В ходе работы был использован аналитический и сравнительный методы.

Первокурсники медицинского профиля лечебного факультета изучают базовые фундаментальные, гуманитарные дисциплины. В случае по дисциплине «Биология, медицинская генетика и экология» в первом семестре студенты-медики изучают основы биологии клетки, размножение организмов, основы генетики, закономерности эмбрионального и постэмбрионального развития. По данным разделам биологии студенты имеют базовые знания, полученные ещё при обучении в школе, что позволяет учащимся легче усваивать материал и облегчает их адаптацию к обучению в высшей учреждении. Во втором семестре изучаются основы паразитологии, которые также ранее приобретены в рамках среднего образования по предмету зоология. По окончании обучения на первом курсе студенты сдают экзамен по дисциплине «Биология, медицинская генетика и экология». На втором курсе студенты приступают к изучению дисциплины «Микробиология, вирусология, иммунология». Лучшему усвоению материала нового предмета способствуют знания и навыки, полученные на кафедре биологии, медицинской генетики и экологии. Основное внимание на кафедре микробиологии отводится изучению таких тем, как «Микрофлора человека в норме и при патологии», «Лабораторная диагностика бактериальных, вирусных и грибковых инфекций», «Антибиотикотерапия и фаготерапия», «Препараты для специфического лечения и профилактики инфекционных заболеваний». Знания, приобретенные на данной кафедре, в дальнейшем будут широко применяться при обучении на клинических кафедрах: пропедевтики внутренних болезней, хирургии, гинекологии, инфекционных болезней, детских инфекций, стоматологии и т.д. Таким образом, межкафедральная преемственность способствует быстрому восприятию учебного материала и успешной адаптации студентов при обучении на старших курсах.

Вывод. Процесс преподавания в медицинском вузе нацелен и на создание прочных предметных знаний, и на осознании учащимися процесса формирования научного знания, а также его логики и структуры. В основе

принципа преемственности лежит переход от старых знаний к новым через трансформацию элементов содержания учебного материала от одной дисциплины к другой.

Список литературы

1. Андросюк Е. А. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль // Высшее образование в России. 2015. – С. 59 – 63.
2. Вербицкий А. А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность // Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: тезисы докладов конференции. Волгоград, 2014. – С.138 – 140.
3. Дорофеева С.Г., Мансимова О.В., Лесная Н.П., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н., Тертерян Л.И. Профессиональное выгорание социальных работников // «Психология здоровья и болезни» материалы конференции. – Курск: КГМУ, 2016. С. 138 – 140.
4. Конопля Е.Н., Шелухина А.Н., Дорофеева С.Г., Мансимова О.В., Лесная Н.П., Горетая М.О. Энергодефицитные состояния // «Психология здоровья и болезни» материалы конференции. – Курск: КГМУ, 2016. С. 144 – 146.
5. Костромина С. Н., Дворникова Т. А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов // Вестник СПбГУ, Международные отношения. Выпуск 3. СПб., 2016. – С. 295 – 306.
6. Мансимова О.В., Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н. Влияние окружения на развитие личности и успеваемости в процессе обучения // Психология здоровья и болезни. Курск, 2015. С. 65 – 67.
7. Прокофьева Ю.В., Дорофеева С.Г., Конопля Е.Н., Шелухина А.Н. Инновационные образовательные технологии в профессиональной деятельности Вуза // сборник научных трудов. Курск, 2016. – С. 134 –138.
8. Титова Г. Ю. Организация самостоятельной работы студентов на основе контекстного подхода // научные труды. Томск, 2015. – С. 34 – 35.

ПРЕПОДАВАНИЕ ФТИЗИАТРИИ АНГЛОГОВОРЯЩИМ СТУДЕНТАМ В РУССКОЙ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ - УНИКАЛЬНЫЙ ЛИНГВО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ФЕНОМЕН

Лебедев Ю.И., Новикова С.Н., Лебедев И.Ю.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

В статье проведен анализ особенностей межкультурной коммуникации иностранных студентов в русскоязычной среде отечественной клиники, которые необходимо учитывать в ходе преподавания фтизиатрии; делается вывод о том, что билингвизм англоговорящих студентам в русской культурной среде - уникальный лингво-коммуникативный феномен, требующий интегративного

междисциплинарного подхода, способного создать платформу для формирования двуязычной языковой компетенции, и успешного осуществления межъязыковой и межкультурной коммуникации в ходе учебного процесса.

Актуальность. Формирование профессиональных компетенций в области фтизиатрии у студентов медицинского вуза происходит при активном участии обучаемых в лечебно-диагностическом процессе клинической базы, где коммуникация осуществляется в рамках русской языковой культуры. Обучение на русском языке иностранных студентов в этих условиях является обычной практикой крупных вузов нашей страны, имеющих давний опыт и собственные традиции. Преподавание фтизиатрии иностранным студентам с использованием языка-посредника в русской культурной среде является уникальным лингво-коммуникативным феноменом, требующим обсуждения. Такие студенты в русской клинике работают билингвами, что придает проблеме билингвизма актуальность и практическую значимость.

Билингвизм сегодня довольно распространенное явление - 70% населения Земли в той или иной степени владеет вторым языком, и в культурно – ментальном аспекте билингвизм имеет целый ряд положительных сторон. У билингвов широкие возможности познания различных языковых систем, большая восприимчивость к другим культурам, интеллектуальная гибкость и широта языковых компетенций [1]. В то же время, билингвизм сегодня остается одной из самых малоизученных лингвистических проблем, а само определение термина «билингвизм» стало объектом спора и разногласий между психолингвистами, дидактами, логопедами, социологами и специалистами-практиками и т. д. [3].

По этому поводу У. Вайнрайх писал: «Сравнительная степень владения двумя языками вообще не может быть точно сформулирована в чисто лингвистических терминах. Это один из тех многочисленных аспектов двуязычия..., для исследования которых лингвистике необходимо сотрудничество с психологией и общественными науками» [1]. В психологии билингвизм трактуется как психический механизм, который позволяет

человеку порождать и воспроизводить речевые высказывания, принадлежащие к двум языковым системам, параллельно [3]. По мнению А. А. Леонтьева, билингвизм включает способность осуществлять речевую деятельность с использованием языковых средств двух языков, а также с учетом ближайшего социального окружения, целей коммуникации, владения некоторой информацией о своем партнере по общению и относительной свободой при выборе языка для осуществления общения [2]. Психологический аспект билингвизма имеет обширную проблематику в современных исследованиях: иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма; связь психолингвистических проблем билингвизма с методикой обучения неродному языку; мотивационные условия формирования билингвизма; взаимовлияние речевого развития на родном и иностранном языках и др.

В современной науке имеется множество толкований термина «билингвизм», которые отражают различные подходы ученых к этому явлению. Сегодня предлагается лингвистическое, социолингвистическое, лингвокультурологическое и педагогическое параметрирование билингвизма. Причем, в обучении иностранных студентов фтизиатрии на английском языке, наиболее важным, на наш взгляд, является лингвокультурологический аспект билингвизма, благодаря которому в учебном процессе, наряду с решением когнитивных задач, решаются задачи межкультурного взаимодействия разных языковых культур и их адаптации к совершенно иной языковой культуре. Это означает, что преподаватели фтизиатрии, наряду с преподаванием туберкулеза как межнациональной проблемы, участвуют в совершенствовании межкультурной коммуникации студентов из 50 стран мира, для которых английский язык не является родным и подвержен влиянию родного языка, имеющего свой способ концептуализации окружающей действительности, свою особую языковую окраску мира и стремление к организации содержания высказывания в соответствии с этой картиной [3]. Используя английский язык в учебном

процессе, «... иностранные студенты невольно передают то или иное видение мира через призму своей национальной культуры, одним из важнейших компонентов которой (и средством овладения ею) и является язык» [2].

Еще в 1888 году немецкий ученый Г. Шухардт сделал вывод: речевое общение между двумя языковыми коллективами ввиду трудностей ведет в диахроническом плане к перестройке общих языков в сторону их упрощения. Сегодня серьезную угрозу сохранению идиоматичности и богатству английского национального языка британские ученые видят в его превращении в глобальное стандартизированное средство международного общения. Стремясь к экономии усилий, билингвы пытаются достичь симметрии, состояния двуязычного изоморфизма. Максимально используются все языковые явления, совпадающие в родном и иностранном языках и игнорируются те, что разнятся. Носитель хинди, пушту или суахили при построении высказывания неизменно выбирает «родную» модель и практически никогда – более идиоматичную «английскую» структуру. Подобная экономия усилий при выборе конструкции перевода интуитивно проявляется говорящим в пользу привычной родной речевой логики. Совершенствование иностранными студентами русского и английского языков в стенах Курского медицинского университета уменьшает печальные последствия такого влияния, но следует учитывать и другую проблему – языковую интерференцию, которая существует на всех языковых уровнях.

Цель исследования – рассмотрение особенностей использования русского и английского языков в ходе обучения иностранных студентов фтизиатрии.

Материал и методы исследования. Лингвистический анализ особенностей вербального и невербального общения 125 иностранных студентов 4 курса Курского государственного медицинского университета в русской языковой культуре при исследовании аудиозаписей диалогов

преподаватель-студент и письменных ответов студентов на текущей и заключительной аттестации.

Полученные результаты и их обсуждение. Наблюдения за использованием иностранными студентами английского языка как средства межнационального общения, показывают, что учебный процесс на кафедре клинической иммунологии, аллергологии и фтизиопульмонологии является классическим образцом кросскультурной коммуникации, которая имеет ряд особенностей.

Нами обнаружено, что фонетическая интерференция - наиболее устойчивый недостаток вербального общения с иностранными студентами. \ например, говоря по-английски, иностранцы часто оглушают конечные звонкие согласные (76 чел., или 60,8%), не выдерживают долготы гласных (48 чел., или 38,4%); плохо воспроизводят такие звуки, как w (49 чел., или 39,2%), сочетания th, ng, ir, er, (86 чел, или 68,8%) дифтонги (35 чел., или 28%) и т.д.

Нередко иностранцами допускаются такие лексические ошибки, как смешение валентности, т.е. неправильное использование глаголов в устойчивых сочетаниях слов, например, to do a mistake вместо to make a mistake (28 чел., или 22,4%); употребление глагола learn вместо teach (14 чел., или 11,2%).

Грамматическая система английского языка более логична, чем фонетическая, лексическая или стилистическая. Здесь действуют достаточно четкие правила, и она, по сравнению с другими разделами языка, легче для усвоения и содержит меньше ошибок. Именно поэтому экзамены по дисциплине фтизиатрия проводятся только в письменной форме.

Анализируя диалоги иностранных студентов с преподавателем, можно легко заметить специфику национальной стилистики, в большой мере влияющую на языковую личность пользователя конкретного языка.

Все эти особенности необходимо учитывать при общении с иностранными студентами на английском языке для уменьшения влияния

языковой интерференция и совершенствования межкультурной коммуникации. Преподавание фтизиатрии англоговорящим студентам в русской культурной среде - уникальный лингво-коммуникативный феномен и только интегративный междисциплинарный подход может создать платформу для формирования двуязычной языковой компетенции, необходимой для успешного осуществления межъязыковой и межкультурной коммуникации в ходе учебного процесса.

Список литературы

1. Алферова, Г. А. Проблемы билингвизма в современном обществе / Г. А. Алферова, С. В. Луцкая // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 2-3.
2. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. 3-е изд., стереотип. - М.: КомКнига. - 2005. - 230 с.
3. Свитюк, С. Ю. Общие представления о билингвизме в психологии / С. Ю. Свитюк // Психология в экономике и управлении. – 2017. – Т. 9, № 2. – С. 26–32.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ ГУМАНИТАРНЫХ И КЛИНИЧЕСКИХ КАФЕДР МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Налбандян С.Р., Айрапетян А.А., Абрамян А.А.

**Ереванский государственный медицинский университет им. Мх. Гераци
г. Ереван, Армения**

В статье рассматривается вопрос об особенностях междисциплинарной интеграции в учебном процессе и возможностях её осуществления в образовательной практике медицинского вуза. В современных условиях междисциплинарная интеграция является одним из важнейших факторов оптимизации процесса обучения, обеспечивает взаимосвязь и взаимное дополнение содержания учебных дисциплин, повышает познавательную деятельность студентов и способствует более осознанному усвоению знаний.

Магистральным направлением в развитии современного научного знания и в формировании образовательной политики государства является междисциплинарность [1]. Междисциплинарность лежит в основе большинства общекультурных и профессиональных компетенций, на формирование которых ориентируют современные государственные

образовательные стандарты. Это положение непосредственно касается и медицинского образования.

Врачебные профессии всегда занимали и занимают в обществе особое место как в силу своей интеллектуальности, повышенной ответственности, так и ввиду выполняемой ими социокультурной миссии. Гуманизм врача является одним из основных критериев его профессионализма, следовательно, гуманитарной подготовке студентов-медиков необходимо уделять особое внимание обучению нашей молодежи в вузах.

Обучение специальным и гуманитарным дисциплинам в медицинском университете невозможно без воспитания чуткого, милосердного доктора с необходимым набором общекультурных и общепрофессиональных компетенций. И, в первую очередь, это отражается на работе преподавателей иностранных языков (русского, английского и др.), ибо, как известно, любой язык является не просто средством общения, но и непосредственно связан с мышлением, логикой и психологией каждого индивидуума.

На наш взгляд, на кафедре иностранных языков, являющуюся основным подразделением, отвечающим за успешное овладение профессиональной речью обучающихся, возложена серьезная миссия - коррекции, совершенствования знаний, полученных в школе и подготовки их к свободному выходу в речь.

В последние годы в высшей школе наблюдалась тенденция значительного сокращения часов по иностранному языку в нефилологических вузах, в частности, в медицинском. Эти меры называли вынужденными, продиктованными глобализацией образования в мировом масштабе.

Если мы ставим перед собой цель - обучить студента практическому использованию языка в профессиональной сфере, готовим соответствующие программы, учебные и дидактические материалы, то сокращение аудиторных часов, несомненно, усложнит работу как самих студентов, так и преподавателей специальных и гуманитарных дисциплин.

Ни для кого не секрет, что плохое знание иностранных языков в той или иной мере затрудняет приобретение специальных знаний, формирует устойчивый стереотип сложности коммуникативной компетентности [2, 3, 4]. То есть в этом случае разрывается одно из основных звеньев в подготовке профессионалов своего дела, тем более в такой области, как медицина.

В связи со сказанным, считаем целесообразным активное сотрудничество кафедры иностранных языков со специальными кафедрами (нормальной медицины, биологии, химии и др.), организацию и осуществление их координационной работы, поскольку межкафедральная интеграция является необходимым условием приобретения будущей профессии студентами в медицинском вузе [5, 6, 7].

Работа преподавателя вуза должна быть направлена на отыскание оптимальных путей реализации междисциплинарной интеграции, которая обеспечивает оптимизацию учебного процесса и дает студентам целостное представление о явлениях и объектах, а в случае медицинского вуза – о человеке, окружающей среде, их взаимодействии и взаимовлиянии. Как правило, каждый преподаватель обучает своему предмету изолированно от других дисциплин.

Сложность реализации междисциплинарного подхода связана, прежде всего, с отсутствием в вузах преподавателей, которые бы были носителями глубоких знаний сразу по нескольким дисциплинам. В медицинских вузах преподаватели гуманитарных дисциплин не имеют, как правило, медицинского образования, а преподаватели клинических дисциплин, не имея специального педагогического образования, часто плохо владеют методикой преподавания. Это, в свою очередь, препятствует комплексному применению приобретённых знаний при решении различных профессиональных задач в будущей деятельности выпускника медицинского вуза.

С целью реализации междисциплинарной интеграции преподаватели теоретических, гуманитарных и специальных дисциплин должны

знакомится с содержанием программы по биологии и анатомии точно так же, как и преподаватель биологии и анатомии должен знать не только программу (или часть программы, которая непосредственно связана с его учебной дисциплиной) по латинскому языку, но и программы гуманитарных и специальных дисциплин. Только в этом случае процесс междисциплинарной интеграции будет осознанным, продуктивным и целенаправленным. Цель должна быть одна, каждый предмет должен вносить свой вклад в формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и способствовать подготовке специалиста высокой квалификации, способного применять полученные в вузе знания на практике. При составлении учебных программ все преподаватели должны работать в одном направлении, но при этом учебный материал не должен дублироваться на разных предметах.

Что касается преподавания языков на 1 курсе медицинского университета, отметим следующее: в обязательном порядке студенты-первокурсники изучают латынь, русский и английский языки, на втором курсе выбор языка оставляют на усмотрение студента.

Значение английского языка в сегодняшних реалиях значительно возросло. Высокий уровень владения английским языком дает возможность студентам принимать участие в международных конференциях, публиковать результаты своих исследований в ведущих научных журналах. Это имеет место и в нашем вузе. Как отмечает Е.И. Почтарь, к началу XXI в. английский язык стал основным языковым посредником современного мира в ключевых областях международного сотрудничества [8].

Знание русского языка является также одним из основных условий получения качественного профессионального образования, а также повышения конкурентоспособности будущих специалистов, желающих продолжить учебу или работу в России.

Когда мы говорим о междисциплинарных связях, то, в первую очередь, имеем ввиду координационную, слаженную работу специалистов языка при

составлении учебных программ, пособий, методических разработок, двуязычных словариков к темам по специальности и т.д.

Попробуем вкратце изложить, как проходит этот процесс.

Сначала проводится «диагностика» уровня владения иностранными языками. Это та точка отсчета, с которой берет свое начало вся наша работа. Благодаря входному тестированию, группы делятся по уровням – на сильные, слабые и «нулевые».

Проводится отбор, классификация и адаптация текстов для изучающего и ознакомительного чтения. Сложность заключается в том, чтобы, сохраняя основные смысловые положения текста, сделать его доступным для студентов.

Важным этапом работы считается создание методических разработок общими усилиями преподавателей-предметников и преподавателей языков. В данном случае можно использовать как лекционный, так и дидактический материал. Тексты отбираются специалистами, в задачу же преподавателя языка входит его лингвистическая адаптация [9, 10, 11]. Как правило, это направление в работе строится по принципу устного опережения, что облегчает возможность восприятия нового материала иностранными студентами на занятиях по специальности.

Далее создается банк терминологической лексики по каждой изучаемой дисциплине и, соответственно, готовится лексический минимум слов в зависимости от профиля и уровня обучения.

Во время занятий по языкам пошагово снимаются трудности любого порядка – лексического или грамматического. Работе над словом уделяется особое внимание.

У нас есть практика создания двуязычных или трехязычных терминологических словарей к каждой теме по специальности. На сегодняшний день большим спросом пользуются русско-англо-арабские, русско-англо-персидские терминологические словарики-приложения к учебникам по специальным дисциплинам.

Результатом совместной работы, проводимой преподавателями кафедры иностранного языка и представителями специальных кафедр может быть также создание учебно-практических пособий по клиническим дисциплинам, поскольку завершающим этапом обучения языкам в вузе являются занятия с клиническими ординаторами.

Мотивировать к изучению программных тем может также и показ учебных видеофильмов о заболеваниях и методах лечения; демонстрация документальных видеосюжетов о врачах, ролевые и деловые игры, составление и разыгрывание диалогов «врач — больной»; интерактивные технологии: пресс-конференции, мозговой штурм и т.д.

Межкафедральная интеграция позволяет преподавателям-предметникам и иностранных языков проводить конференции по стоматологическим дисциплинам, дисциплинам хирургического и терапевтического профилей и др. [12]. Как известно, это не только информативные, но и обучающие мероприятия.

В заключение хотим отметить, что реализация стандартов нового поколения в медицинском вузе выдвигает на первый план компетентностный подход, который делает проблему использования принципа междисциплинарной интеграции актуальной для повышения эффективности процесса обучения студентов-медиков.

Список литературы

1. Синельникова Л.Н. Междисциплинарность как базовая стратегия современного образовательного процесса / Л. Н. Синельникова // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2016. – № 3 (35). – С. 101–109.
2. Алтухова О.Н., Гончаренко В.А., Дегтяренко В.В., Политова О.С., Стаценко А.Н., Томиленко Н.А. Русский язык и специальность. Ч. 5. Учебное пособие. Ч. 5. Волгоград, 2016. 120 с.
3. Игнатенко О.П. Обучение иностранных студентов в контексте нового образовательного стандарта //Проблемы качества обучения зарубежных граждан в медицинских вузах: IV Всероссийская НПК с международным участием. 2012. С. 38-39.

4. Фомина Т.К., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Лингвистическая адаптация в контексте профессиональной подготовки на русском языке (из опыта создания учебно-практического пособия для иностранных студентов-медиков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-1 (63). С. 210-212.

5. Арефьева Е.Н., Собко О.А. Межпредметная координация при обучении ИВС аудированию и записи лекций по специальности // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. 2014. № 3. С. 42-47.

6. Голубева И.В., Литвинова М.П., Нечаева Т.В. К вопросу о межпредметной координации в преподавании русского языка и специальных предметов для иностранных граждан: работа с научной лексикой // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 23 (ноябрь). С. 50-53.

7. Данилина Т.Ф., Фомина Т.К., Колесова Т.В., Наумова В.Н., Деревянченко С.П., Денисенко Л.Н., Жидовинов А.В. Межкафедральная интеграция как инструмент освоения зарубежными студентами профессиональных навыков по стоматологии // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 286.

8. Почтарь, Е. И. Английский язык в языковой ситуации современного мира / Е.И. Почтарь // Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки. № 1 (49), 2015 - Т.: «Издательство Приднестровского университета», 2015. -173 с.

9. Гончаренко Н.В., Игнатенко О.П., Стаценко А.Н. Развитие профессиональной устной речи у иностранных студентов-медиков // Социосфера. 2015. № 1. С. 62-66.

10. Есина З.И. Межпредметная координация как основа проектирования учебного процесса для получения иностранными студентами специальности // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 1. С. 13—18.

11. Фомина Т.К., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Лингвистическая адаптация в контексте профессиональной подготовки на русском языке (из опыта создания учебно-практического пособия для иностранных студентов-медиков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-1 (63). С. 210-212.

12. Данилина Т.Ф., Фомина Т.К., Колесова Т.В., Наумова В.Н., Деревянченко С.П., Денисенко Л.Н., Жидовинов А.В. Межкафедральная интеграция как инструмент освоения зарубежными студентами профессиональных навыков по стоматологии // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 286.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Озерова Е.Н.

Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия

В статье проанализирован теоретический аспект применения игровых технологий в русском языке как иностранном: дано используемое в лингводидактике определение «игра»; рассмотрены основные черты, присущие игровой технологии; приведена классификация игр, используемая в методике преподавания РКИ, а также включены особенности проведения игры на занятиях по русскому языку как иностранному, их организация и анализ полученных результатов.

Ситуативная организация учебного материала толкает иностранных учащихся на проявление коммуникативной активности, стимулирует самостоятельную речевую деятельность. В этом смысле преподаватель должен быть неутомим в поисках путей вовлечения учащихся в настоящее коммуникативное взаимодействие, изобретательным в приемах «как заставить их разговориться». На помощь преподавателю приходят игровые технологии, являющиеся формой деятельности в условных ситуациях, специально создаваемых с целью закрепления и активизации учебного материала в различных ситуациях общения.

На занятиях по русскому языку как иностранному игра рекомендуется в качестве источника повышения эффективности обучения. Она способствует усвоению знаний и приобретению речевого опыта не по необходимости, а по желанию самих учащихся. Игра вносит разнообразие в повседневную учебную деятельность, повышая интерес к самому учебному предмету.

В лингводидактике принято следующее определение: «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [1].

Большое распространение в методике преподавания русского языка как иностранного получили ролевые игры. В них учащиеся включаются в

моделируемую ситуацию, которая требует принятия решения на основе анализа самой ситуации. Ролевая игра предусматривает распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с заданной темой и ролями.

Еще одним подвидом игр является обучающая игра – «особым образом организованное на занятиях по языку ситуативное упражнение, при выполнении которого создаются возможности для многократного повторения речевого образца (образцов) в условиях, максимально приближенных к условиям реального речевого общения (с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого акта)» [1].

Анализируя игровые технологии, можно выделить в них четыре главные черты:

1. Свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию учащихся, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата.
2. Творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности.
3. Эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п.
4. Наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую, временную последовательность ее развития.

Игры при обучении языку способствуют решению следующих методических задач:

1. Созданию психологической готовности учащихся к речевому общению;
2. Обеспечению естественной необходимости многократного повторения языкового и речевого материала;
3. Тренировке учащимися в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к спонтанной речи.

Игровые технологии могут быть направлены на формирование речевых навыков (фонетических, лексических, грамматических) и развитие речевых умений (творческие игры).

В современной лингводидактике существует огромное количество классификаций игр. Мы будем придерживаться следующей:

- по цели игры могут быть языковыми, речевыми;
- по способу выполнения устными, письменными, ролевыми, имитативно-моделируемыми и др.;
- по уровню сложности репродуктивными, творческими;
- по количеству учащихся индивидуальными, групповыми, парными, фронтальными;
- по типу задач оперативными, тактическими, стратегическими.

В свою очередь ролевые игры делятся на: а) социально-бытовые (игры направлены на формирование навыков и умений иноязычного общения в социально-бытовой сфере, а также на развитие инициативности, коллективности и ответственности как общественно-ценных качеств личности и совершенствование общей культуры поведения); б) профессиональные (деловые) игры используются при обучении профессиональному общению [4].

Цель организации и проведения игры нужно четко сформулировать с учетом ближайшей и дальнейшей перспектив. Используя какое-либо задание, преподаватель может решать как одну конкретную задачу, так и несколько задач (методические, психолого-педагогические, воспитательные и т.д.). Чтобы в игровом задании были реализованы поставленные преподавателем методической задачи, учащиеся должны быть подготовлены к восприятию таких новых и неожиданных для многих из них форм работы, поэтому игровое задание присутствует на всех этапах работы.

При организации проведения игровых технологий на занятиях по русскому языку как иностранному преподавателю необходимо учитывать:

- 1) Возраст учащихся;

- 2) Время, которое требуется для проведения игры;
- 3) Педагогическую ценность игры;
- 4) Ясность указаний;
- 5) Роль преподавателя в игре [2].

Несомненно, каждый преподаватель использует на занятиях по русскому языку как иностранному многочисленные игровые технологии, ведь они:

- мотивирует деятельность, при которой речь является средством достижения реальной цели;
- увеличивает степень мотивированности учащихся, повышая интерес к самому учебному предмету;
- способствует тому, что учащиеся усваивают знания и приобретают речевой опыт не по необходимости, а по собственному желанию;
- создает психологическую готовность учащихся к речевому общению, снимает «психологические барьеры»;
- дает возможность учащимся оценить себя на фоне других, создает атмосферу здорового соревнования, благодаря чему мобилизуется творческий потенциал учащихся;
- обеспечивает естественную необходимость многократного повторения языкового и речевого материала, усвоение которого необходимо при подготовке к речевой деятельности;
- делает более разнообразным и увлекательным учебный процесс.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2004. – 256 с.
3. Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 336 с.

4. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 312 с.
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1988. – 157 с.
6. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 552 с.

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНО-
ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ
ФАКУЛЬТЕТЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

Саямова В.И., Олешко Т.В.

**Ростовский государственный медицинский университет
г. Ростов-на-Дону, Россия**

Аннотация. В работе рассмотрена роль здоровьесбережения в реализации учебно-воспитательных задач в процессе обучения иностранных учащихся на подготовительном факультете медицинского вуза. Обсуждаются некоторые предложения по улучшению реализации данной системы в учебный процесс.

Ключевые слова: здоровьесбережение, гуманистический подход, учебно-воспитательные задачи, подготовительный факультет, иностранные учащиеся, русский язык как иностранный.

Основной задачей современного вуза, как центра образования и научной мысли, является подготовка всесторонне развитого компетентного специалиста, творческого, здорового, свободного человека, социально активной личности. В Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ГОС ВПО) указано, что «выпускник высшей медицинской школы Российской Федерации должен обладать гуманистическим, естественнонаучным мировоззрением, высоким уровнем общей и профессиональной культуры; быть готовым углублять и расширять свой научно-творческий потенциал» [4].

В этой связи в учебном процессе на предвузовском этапе обучения иностранных учащихся осуществляется органическая связь учебной и воспитательной работы; проблемы обучения и воспитания решаются

комплексно. Целая система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования: иностранных учащихся, преподавателей, сотрудников факультета и т. д. , представляет собой *здоровьесбережение*.

Как известно, человеческий организм – это сложная биохимическая система, имеющая большие возможности приспособления к окружающей среде. Организм человека обладает скрытыми резервами, которые он использует для поддержания оптимального уровня здоровья. Однако эти резервы не безграничны. К сожалению, у многих молодых людей, когда они практически здоровы, нет стремления к сохранению и укреплению здоровья. Современная медицина сегодня патоцентрична, это медицина болезней. Медициной Здоровья, Любви, Красоты является *валеология*, процветающая на Востоке (в странах Юго-Восточной Азии) и родившаяся на Руси в 80-ые годы, когда закаливающие процедуры имели массовый характер. Именно Востоку обязана медицина внедрением в практику общеукрепляющих средств, приготовленных из китайского лимонника, женьшеня, аралии и др.[3, 248с.] В Древнем Китае профилактика болезней и сохранение здоровья были частью государственной политики. Культ здорового и красивого тела властвовал в Античности. Известны методы закалки в Древней Греции, «гимназии» для занятий физическими упражнениями, «термы» для водных процедур.

Что же такое здоровье? Определение, принятое Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ): «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов». Известный отечественный медик И.В. Давыдовский определял «здоровье как полноту приспособления организма к воздействиям извне». Очевидно, что состояние здоровья формируется в результате взаимодействия *экзогенных факторов* (природных и социальных) и *эндогенных факторов* (наследственность, конституция, пол, возраст).

Проведенные исследования показывают, что главным фактором, влияющим на здоровье и заболевания человека, является образ жизни пациента (50% - 55%). [5, С. 35], Как правило, в молодом возрасте человек не задумывается, как сохранить бесценный дар – здоровье.

Научный подход к осмыслению сущности сохранения здоровья, молодости, красоты весьма полезен иностранным учащимся подготовительного факультета – будущим студентам-медикам. Специфика обучения иностранных учащихся в российском вузе приводит к значительному физическому, психофизиологическому напряжению и перенапряжению. Особенно это происходит в сложный для них период адаптации, для которого характерны дестабилизация физиологических функций и, как следствие, повышение уровня заболеваемости. Поэтому одной из приоритетных задач образования на данном этапе является укрепление и сбережение здоровья учащихся; формирование у них понятия здорового образа жизни, выбор таких технологий обучения, которые устраняют перегрузки и сохраняют здоровье.

Как известно, внеаудиторная и учебная работа при обучении иностранных учащихся служит не только образовательным целям, но и используется как важное средство в формировании культуроведческой и нравственной компетенции учащихся. Проводимая воспитательная работа предполагает ознакомление учащихся с российской действительностью, обычаями, а также дальнейшее формирование личности обучающегося с активной жизненной позицией. Беседы, дискуссии, обсуждения, затрагивающие жизненно важные проблемы, например, «Лечение и профилактика СПИДа», «Вредное действие алкоголя и никотина на организм человека», «Пагубное влияние наркотиков» и др., объясняют наносимый вред здоровью молодого человека, что способствует увеличению физических и психических расстройств, росту заболеваемости, снижению рождаемости.

В современном образовательном процессе, по нашему мнению, огромна роль имитационно-моделирующей игры, учитывающий одновременно профессиональный интерес будущих врачей и формирующий у них установки на здоровый образ жизни. Этот важнейший вид деятельности является мощной сферой самовыражения. Ролевые игры на тему: «На приеме у врача», «В медпункте», «В поликлинике», «Проблемы современной медицины», «Моя будущая профессия» и др., также как составление и разыгрывание диалогов, ситуативных заданий регулярно проводятся на занятиях по русскому языку. Они определены, на наш взгляд, запросами и интересами профессиональной деятельности учащихся и представляют собой психологически обоснованный фундамент учебной программы, успех реализации которой связан с наличием у учащихся положительной мотивации [1, С. 69].

Во время занятий в иноязычной аудитории задача здоровьесбережения учащихся реализуется путем оптимизации и целенаправленной организации урока. Используются современные методики совместно с психологической поддержкой учащихся. Максимально учитываются особенности контингента и осуществляется дифференцированный подход к обучаемым, создаются условия для самовыражения, эмоциональной удовлетворенности за счет формирования комфортной психологической среды.

В этой связи большое значение приобретает изучение индивидуально-психологических особенностей обучаемых. Зная индивидуально-психологические особенности учащихся, их уровень эмоциональной стабильности, преподаватель выбирает наиболее эффективные формы работы, способствующие индивидуализации и согласованию содержания обучения, способов презентации знаний, тренировки и контроля с психологическими факторами эффективности учебного процесса. Преподаватель может выбирать нужные виды работ для разных групп. Например, экстраверты (студенты из Ливана, Иордании, Сирии) склонны к

говорению, успешнее усваивают учебный материал на занятиях речевой практики, когда внимание учащихся сосредоточено на содержании высказывания, а оформление отодвигается на второй план и языковые средства усваиваются произвольно. Поэтому разумно сдерживать их речевую активность, следить за правильностью высказывания. Интроверты (студенты из Нигерии, Замбии, Того, Ганы, Кении) более организованы по сравнению с экстравертами, поэтому их больше привлекают грамматика, чтение, письмо [2, С.182-188]. Все это способствует индивидуализации и согласованию содержания обучения, способов презентации знаний, тренировки и контроля с психологическими факторами эффективности учебного процесса. Мы полагаем, что проводимая работа по внедрению в образовательный процесс системы гуманистических ценностей, основанной на идее человека-гражданина, человека культуры и нравственности, позволит давать оценку образовательной деятельности не только с учетом учебных достижений иностранных учащихся, но и с учетом их человеческих, личностных качеств, личностного роста, интеллектуального и духовно-нравственного саморазвития.

Для реализации системы здоровьесбережения необходимо, на наш взгляд, продолжать работу по рациональной организации учебного процесса в соответствии с индивидуальными, этнопсихологическими, гигиеническими и др. требованиями. Это программы и методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формированию представлений о здоровье как ценности, мотивации на здоровый образ жизни.

На наш взгляд, проведение мониторинга учебно-воспитательной деятельности, составляющей основу процесса обучения, следует дополнить мониторингом состояния здоровья иностранных учащихся, что позволит внести коррективы в применяемые образовательные технологии и будет способствовать действенному внедрению системы здоровьесбережения в

систему гуманистического образования иностранных учащихся на подготовительном факультете.

Список литературы

1. Олешко Т.В., Саямова В.И., Дорофеев В.А. Межкультурная коммуникация в учебной сфере и ее роль в гуманизации образования иностранных учащихся на подготовительном факультете. / The world of academia: culture, education, 2019. №6. Мир университетской науки: культура, образование, (журнал ВАК), 2019. №6, С. 69-78.

2. Саямова В.И., Олешко Т.В. О психологических основах обучения русскому языку как иностранному на подготовительном факультете. / Ереван, Изд-во Российско-Армянского Ун-та (РАУ), 2019 г, С. 182 – 188. // Сб. материалов IV Межд. научно-практ. конф. «Русский язык на перекрестке эпох: традиции и инновации в русистике», (РАУ) 26–28 сентября 2019г.

3. Торхова Е.И. Валеология: Словарь.- М.: Флинта, 1999. – 248 с.

4. «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (Отраслевой стандарт)». Утверждены приказом Минобрнауки №866 от 8мая 1997г.

5. Фомин Э.А., Федорова Н.М. Стратегии в отношении здоровья // СОЦИС. – 1999.-№11. – С. 35-40.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Стрелкова О.С., Лунева М.К., Озерова Е.Н.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

Данная статья знакомит с альтернативной формой реализации междисциплинарного подхода на довузовском этапе высшего медицинского образования. Рассмотрены структура, преимущества и результаты проведенного обучающего квеста, целью которого являлась интеграция специальных предметов и РКИ.

Предметная компетенция – совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине: приобретается в процессе изучения языка как учебного предмета [1: 210], включающая лингвистическую, речевую, коммуникативную, социокультурную, а также профессиональную. Междисциплинарный подход является фактором

успешного формирования данной компетенции. В практике освоения и использования языка есть так называемые «ситуация напряженной неопределенности» [2: 7], именно они создают условия для развития. Одной из приоритетных задач, реализуемых в рамках междисциплинарного подхода, является создание ситуаций речевого общения, позволяющих моделировать условия приближенные к реальной жизни. Обычно на уроках обучающиеся используют модели и клише, которые были наработаны ранее и ограничены одним предметом. Таким образом, условия, в которых обучающиеся получают знания, не дают им возможности реализовать себя на практике в полной мере. Поиск путей интеграции полученных знаний в курсе русского языка, биологии, химии и создание «ситуаций напряженной неопределенности» привел нас к идее проведения междисциплинарного квеста «Приключения иностранцев в России».

Междисциплинарное мероприятие (квест), план и анализ которого предлагается для ознакомления в данной статье, был проведен на базе Центра довузовской подготовки иностранных граждан КГМУ в январе 2020 года. Участники (52 обучающихся из Мальдив, Малайзии, ЮАР) имели разный уровень подготовки (базовый и неполный первый сертификационный уровни).

В качестве методической базы при подготовке данного мероприятия были приняты изыскания таких видных деятелей как А.Р. Арутюнов, П.Г. Чеботарев, Н.Б. Музруков, М.Ф. Видерман, А.А. Акишина, П.М. Баев, Н.А. Метс, В.Я. Труфанова, Г.М. Левина, Е.Б. Николаенко, И.Б. Игнатова. Так же в разработке заданий мы опирались на методические рекомендации Т.В. Губановой, Е.А. Нивиной, Н.Б. Битехтиной, Е.В. Вайшнорене, Т.Л. Жарковой.

Целью мероприятия являлись формирование предметной компетенции, выявление «слабых мест» в знаниях слушателей для дальнейшего использования полученных данных в корректировке методической работы преподавания РКИ, погружение слушателей в

языковую среду, насыщенную «ситуациями напряженной неопределенности». Следует отметить, что коммуникация между участниками осуществлялась на русском языке, и это было одним из основных условий мероприятия.

Форма проведения можно определить как «квест». По определению квест (англ. quest) – это приключенческая игра, важным элементом которой является исследование мира, через решения головоломок и задач, требующих умственных усилий [3]. Квест, проведенный на базе Центра довузовской подготовки иностранных граждан, является альтернативным способом взаимодействия преподавателя, носителя языка и иностранного обучающегося, в результате которого происходит активация ранее полученных знаний, использование в практике живого общения лексики русского языка.

Особого внимания заслуживает тот факт, что именно необычная форма мероприятия вызвала интерес и отклик среди обучающихся. Также в числе достоинств следует отметить, что на подготовку и проведение квеста потребовалось относительно немного времени.

К объективным факторам, способствующим овладению языком в иноязычной среде относятся: видеоряд (включает явления окружающего мира в виде зрительных образов), аудиоряд (воспринимаемая на слух информация), ситуативный ряд (речевые ситуации и стереотипы речевого общения), национально маркированные фоновые знания [1: 364]. В разработке квеста мы ставили перед собой задачу задействовать все выше перечисленные факторы в создании языковой среды, максимально способствующей овладению языковыми и профессиональными компетенциями.

Структура и анализ квеста «Приключение иностранцев в России»

Квест включал в себя прохождение шести «станций» («Анатомия», «Русский язык», «Химия», «Поликлиника», «Дом», «Цифры») с заданиями,

выбор которых обусловлен целями и задачами дополнительной общеразвивающей программы медико-биологической направленности.

Первый этап мероприятия – это распределение участников на команды, инструктаж (условия участия, получение маршрутного листа, принципы начисления баллов и система штрафов), и выбор названия команды. Так, например, среди предложенных участниками названий были такие как «Николай Чехов» и «Художник Дейнека», таким образом, уже на данном этапе обучающиеся имели возможность проявить как свои креативные способности, так и знания в рамках социокультурной сферы.

Условия маршрутного листа определяли последовательное прохождение станций каждой командой.

Рассмотрим подробнее суть заданий на каждой станции квеста.

Станция «Анатомия». Слушателям предлагалось выполнить на время три задания: на узнавание и называние органов человеческого тела и их расположения и соответствие органов системам и определение частей тела и их структуры.

Языковой материал, использованный на данной станции: желудок, легкие, ротовая полость, артерии, мочевой пузырь, спинной мозг, двенадцатиперстная кишка, желчный пузырь, сердце, глотка, головной мозг, печень, толстый кишечник, носовая полость, вены, тонкий кишечник, поджелудочная железа, бронхи, почки, трахея, пищевод, нервная система, пищеварительная система, кровеносная система, дыхательная система, выделительная система, глаза, уши, локоть, щеки, нос, лоб, брови, подбородок, голень, палец, кисть, предплечье, плечо, волосы, лопатка, спина.

Оборудование: контурное изображение тела человека и внутренних органов в масштабе данного тела.

Пример задания:

«Чужестранец» (исключить лишние слова)

1. глаза, уши, локоть, щеки, нос, лоб, брови, подбородок, голень
2. палец, кисть, предплечье, плечо, волосы, лопатка, спина

3. желудок, толстый кишечник, почки, печень, пищевод, мочевой пузырь.

По результатам прохождения данной станции средний балл был - 65 из возможных 74, что дает основания сделать вывод о высоком уровне владения слушателями профессиональной лексикой и о готовности изучения данных тем на более высоком уровне.

Станция «Русский язык» включала 2 вида заданий: «Правда-неправда» (ответы на вопросы по просмотренному видео) и «Скороговорки» (воспроизведение на скорость произнесенных носителем фраз). В заданиях данного типа тестировались фонетические репродуктивные навыки и навык аудирования.

Языковой материал:

1. Русские скороговорки

1. Расскажите про покупки! — Про какие про покупки? Про покупки, про покупки, про покупочки свои.
2. На дворе — трава, на траве — дрова. Не руби дрова на траве двора!
3. Шестнадцать шли мышей и шесть нашли грошей, а мыши, что поплоше, шумливо шарят гроши.
4. Ехал Грека через реку, видит Грека — в реке рак. Сунул Грека руку в реку, рак за руку Греку — цап!
5. Тридцать три корабля лавировали-лавировали, да не вылавировали.
6. Краб крабу сделал грабли, подарил грабли крабу: «Грабь граблями гравий, краб».
7. Тридцать три корабля лавировали-лавировали, да не вылавировали.
8. Брит Клим-брат, брит Игнат-брат, а брат Панкрат бородат.
9. С мышами во ржи подружились ежи. Ушли в камыши — и во ржи не души.
10. Бобры храбры, идут в боры, бобры для бобрят добры.

Следует отметить, что произношение отдельных скороговорок может вызывать затруднения даже у носителя языка. И это оправдано, поскольку целью было актуализировать речевые клише, известные обучающимся из

курса дополнительной общеразвивающей программы медико-биологической направленности, одновременно отрабатывая ритмику на уровне словосочетаний и фраз. Однако участники квеста достойно выдержали это испытание (темп речи), показав суммарный результат 25 баллов из 30 возможных.

2. Видеоряд: учебные материалы по развитию речи для изучающих русский язык иностранцев [5], которые содержали диалоги социокультурной сферы. Следует отметить, что одним из наиболее трудных в формировании навыков является аудирование, чем определяется высокий уровень сложности заданий на данной станции.

Оборудование: проектор, карточки со скороговорками.

Станция «Поликлиника» включала два типа игровых коммуникативных заданий «Диалог врача и пациента» и «Словесный портрет».

Диалог подразумевал вариативность, поскольку мог содержать различные ситуации « у меня насморк, болит голова и горло», «у меня болит живот», «я упал на улице», «у меня болит рука (нога)», «я хочу пойти в бассейн и мне нужен документ, что я здоров», что предполагало проявление разных коммуникативных навыков и речевого творчества.

«Словесный портрет» - представлял собой игровую коммуникативную задачу, суть которой состояла в описании внешности одного из членов команды, при необходимости участники могли задавать уточняющие вопросы, касающиеся внешности. Соотнесенность с профессиональными компетенциями данного задания определяется необходимостью не просто описать человека, но и разыграть небольшой диалог на тему «Очередь к врачу в поликлинике».

Языковой материал:

План описания внешности человека

1. Какое лицо?
2. Какие глаза?

3. Какие волосы?
4. Какой нос?
5. Какой рост?
6. Какая одежда?

Оборудование: карточки с вариантами ситуаций и планом описания внешности.

Задания данной станции представляли особую ценность, поскольку содержали лингвистический материал, необходимый для профессиональной коммуникации. Команды набирали от 20 до 25 баллов из 30 возможных.

Станция «Цифры». Традиционно в процессе освоения языка определенную трудность вызывают имена числительные. С целью выявления пробелов в знаниях обучающихся, а также проблем связанных с произношением были введены задания следующего типа: «Телефонный номер» и «Обратный счет».

Участники квеста должны были по очереди на время озвучить увиденный номер, произнести его правильно в соответствии с принятыми в социуме коммуникативными стандартами.

Игра «Обратный счет» тренировала навыки концентрации внимания, распознавания лексем, работы в команде. Суть игры: участники воспроизводят русские числительные от 100 до 1 на время, каждый из участников называет последующую цифру после той, которая названа предыдущим. В случае ошибки команда начинает обратный отсчет заново.

Оборудование: карточки с девятизначными номерами телефонов.

По итогам прохождения станции участники показали высокий уровень вовлеченности и хорошие знания.

Станция «Дом». Игровые коммуникативные задания данного типа ставили целью тренировать речевые навыки, необходимые для общения на бытовые темы, а также выявлять пробелы в знаниях. Задания «Кроссворд» на тему «Мебель» и «Собери комнату» включали порядка 50 лексем.

Языковой материал: классический кроссворд, включающий такую лексику, как стул, кровать и т.д.

Список предметов в комнате (к первому заданию): диван, окно, стол, шкаф, стул, кресло, лампа, люстра, светильник, торшер, кресло-качалка, софа, полка, лавка, бассейн, коридор, буфет, ковер, шторы, цветы, машина, петух, сарафан, шаурма, чемодан, сумка, книги, ключи, телевизор, радио, зеркало, вешалка, компьютер, ноутбук, уют, холодильник, чашка, ножницы, песок, бетон, клумба, фонтан, аквариум, террариум, музей, карбюратор, качели, горки, дуб, дверь.

Оборудование: бланки кроссвордов, листы бумаги формата А4 для выполнения задания «Собери комнату».

На данном этапе участники продемонстрировали хороший уровень графического распознавания и воспроизведения лексем русского языка, проявили креативный подход к выполнению заданий.

Станция «Химия». На данной станции слушателям был представлен тематически ограниченный список слов и понятий таких как «химическая реакция», «карбонат кальция» и т.п. Участникам предлагалось перевести интуитивно узнаваемые химические термины на английский язык. В качестве второго задания был дан тест, включающий лексические материалы по медико-биологическому профилю.



Образцы заданий:

Задание 1

По-русски	По-английски
1. химическая реакция,	
2. хром,	
3. хлор,	
4. карбонат кальция,	
5. неорганическая химия,	
6. ионная связь,	

7. гидролиз солей,	
8. амфотерный оксид,	
9. изомеры пентина,	
10. полимеризация	
11. масса вещества	
12. ковалентная связь	

Пример тестового задания 2.

Что это?	Выберите правильный ответ	Что это?	Выберите правильный ответ
1. 	1. колба 2. проба 3. пробирка 4. подоконник	2. 	1. горение 2. зажигалка 3. штатив 4. спиртовка

Задания данного типа играют немаловажную роль в формировании компенсаторной компетенции, так как тренируют способность выходить из положения в условиях дефицита языковых средств. Можно с уверенностью сказать, что это создает предпосылки для успешной кросс-культурной коммуникации в рамках их будущей профессии.

По итогам мероприятия мы пришли к выводу, что использование междисциплинарного подхода – это не просто одна из возможностей разнообразить образовательный процесс, а реальная необходимость, поскольку только таким образом можно объединить изучение русского языка и специальных предметов в единое образовательное пространство. Реализация эффективного междисциплинарного подхода заключается в сотрудничестве преподавателей всех изучаемых дисциплин. Погружение слушателей в языковую среду является одной из приоритетных задач

обучения русскому языку как иностранному, в силу этого проведение подобных мероприятий, а также поиск путей развития данного направления представляется крайне важным.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009-448с.
2. Живая методика для преподавания русского языка как иностранного.- 2-е изд.- М.: Русский язык. Курсы, 2009.-336с.
3. Квест [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия.- Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/квест> (дата обращения: 17.02.2020).
4. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. - М.: Русский язык. Курсы, 2010. - 552с.

РАЗДЕЛ 4

ЯЗЫКОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ

Алтухова В.А., Алтухова И.А., Чернякова Л.А.

Международный медицинский институт,

МБОУ СОШ №31 имени А.М. Ломакина

г. Курск, Россия

В статье проведен анализ отбора грамматического минимума, который необходим и достаточен для овладения речью. Дана оценка эффективности обучения русского языка как иностранного на начальном этапе. Рассмотрена роль отбора грамматического минимума. Прослеживается формирование и развитие идеи о важности и методах обучения коммуникации.

Сложность процесса реального общения вынуждает идти на ограничения, поэтому при множественности выражения одной и той же мысли необходимо учитывать сколько таких способов существует, какие они, есть ли среди них типичные, наиболее часто встречающиеся; при разнообразии передаваемых оттенков значения игнорировать некоторые из них как неактуальные. Специфика учебного предмета «русский язык как иностранный» заключается в его «безграничности». Если сравнивать его с любым другим учебным предметом, то в каждом из них (химия, биология, история и т.д.) есть тематические разделы, изучив которые отдельно, студент может испытывать восторг, так он усвоил некоторые темы, которые ему интересны. При изучении иностранного языка, - замечает И.А. Зимняя, - такая ситуация невозможна: в грамматике студент не может знать только раздел «виды» и не изучать раздел «времена» и т.д. Он должен знать всю грамматику, всю лексику, необходимые для общения. Но это «всё», например, в лексическом и стилистическом планах, не имеет практических границ. Именно в этом смысле язык как учебный предмет «беспределен» [1, с. 14]. В связи с этим в учебный языковой материал вводится «ограничение». Кроме того, в любом учебно-воспитательном процессе всегда отмечается ограничение во времени, невозможно успеть обучить всему, поэтому

тщательно отбирается учебный материал, подлежащий усвоению, на основе которого может развиваться речевая деятельность специалиста. Отбор и есть процесс, в соответствии с которым, зная, что нельзя научить «всему» языку, мы ограничиваемся каким-то стилем и видом языка, и именно он попадает в наш учебный материал. Ограничения нужны и для того, чтобы система языка проступала в общении на основе самых существенных её признаков [3,4].

Мотивированный отбор сочетается с установлением количественных и качественных характеристик отбираемых единиц языка, прежде всего, лексических и грамматических, то есть с отбором так называемого «учебного языка» (но не упрощенного), достаточного для обеспечения поставленных коммуникативных целей. Под ним понимается минимизация, достаточная для включения в соответствующую сферу общения, и выделение путём сопоставления таких черт системы русского и родного языков, которые определяют объём реальных трудностей при овладении русским языком. Выделение «учебного/ но не упрощённого/ языка», достаточного для обеспечения коммуникативных целей, связано, естественно, с проблемой ограничения учебного языкового материала по определённым категориям – чему учить – от условий – как учить и целей обучения – для чего учить.

В настоящий момент разработано множество лексических и лексико-грамматических минимумов для разных категорий иностранных учащихся.

Отбор грамматического минимума есть установление того круга грамматических элементов языка, которые необходимы и достаточны для овладения речью в профессиональной деятельности специалиста. Он конструируется на основе принципов частотности, стилистической нейтральности, продуктивности, образцовости, необходимости и достаточности, словообразовательной и сочетаемостной ценности однозначных соотношений между значением и формой и т.д., а кроме того, сочетается с рядом таких условий:

1) невозможность исключить из минимума все избыточные элементы (например, падежные формы прилагательных в русском языке не несут

смыслоразличительной функции при наличии падежной формы имени существительного, но тем не менее включаются в грамматический минимум даже начального этапа обучения языку);

2) необходимость соблюдать однонаправленность соотношения формы и значения – каждое значение выражается только одной формой, но одна форма может выражать несколько значений. Многозначность включаемых в грамматический минимум единиц позволяет сократить количество изучаемых форм;

3) определенная недостаточность отобранного грамматического минимума, например, для восприятия речи носителя языка, поскольку в ней с большей долей вероятности будут присутствовать избыточные языковые средства. Отсюда проистекает очередной фактор – дифференцированность грамматического (лексико-грамматического) минимума для продуктивного (активного) и рецептивного (пассивного) усвоения, отбираемых по различным критериям.

В целях обучения в современном отборе языковых единиц существуют три направления:

а) отбор минимума по словообразованию с оперированием понятиями производящих основ, аффиксов и моделей их сочетания;

б) отбор лексики определением набора слов и фразеологизмов с уточнением и свободной сочетаемости слов активного запаса;

в) отбор речевых моделей, заполнение которых происходит за счёт лексического минимума. Последнее направление рационализирует отбор материала для развития речи учащихся и завершает собою всю работу по отбору усваиваемого минимума.

При разной актуальности названных критериев отбора для различных аспектов языка существует общая для всех них тенденция: чем больше число единиц в аспекте, тем в большей мере проводится ограничение.

При отборе активного минимума для начального этапа обучения действуют критерии исключения слов-синонимов, морфологической

синонимии, например, формы «чая/чаю, народа/народу, песка/песку», и синонимических конструкций типа «на уроке/во время урока», стилистической синонимии, более существенных для последующих этапов обучения.

При отборе фактов морфологии выбираются те грамматические значения, которые характеризуют многие части речи и служат прежде всего синтаксическими категориями. Выдвижение категорий рода и числа существительных, прилагательных, местоимений и глаголов, синтаксические категории времени и лица в качестве основных грамматических тем даёт возможность строить однородные синтаксические ряды: Это мой брат. Это моя сестра. Это мои братья и сёстры. Мой брат учится. Мои братья учатся. - Все эти предложения построены на основе согласования сказуемого и подлежащего в числе, на основании синтаксической категории числа. Или другой пример – согласование в роде: Он писал. Она писала. Они писали. Примеры, объединённые значением синтаксического времени: Он пишет. Он писал. Он будет писать.

В таких рядах отчётливо проявляются основные правила построения простого предложения в русском языке – зависимость рода и числа главных его членов от рода и числа подлежащего – существительного, стоящего в именительном падеже.

Эти однородные грамматические признаки (число, род, синтаксическое время), которые обнаруживаются во всех типах предложения, становясь объектом внимания учащихся, довольно прочно усваиваются и создают своеобразный эталон для образования по аналогии других предложений, вырабатывают умение использовать знание этих грамматических категорий в речи.

Таким образом, одна из основных задач в определении содержания обучения – выделение учебного языка, ответ на вопрос чему и для чего учить [5]. Другая не менее важная задача содержания обучения – интерпретация отобранного учебного материала. Она предполагает его методическую

типологию, что позволяет выявить сходство и различия, определить объём и характер трудностей, которые предстоит преодолеть учащимся при овладении этим языком и речевым материалом.

Список литературы

1. Зимняя И.А., Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М: Московский исследовательский центр, 2004, с. 13-14.

2. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1984.- 159 с.

3. Ковынева И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского образования Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". 2010. С. 194-196.

4. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе рф: инновационные подходы в системе РКИ / В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.

5. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295.

АКТИВИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ РКИ В ОБЛАСТИ ГОВОРЕНИЯ (НА ОСНОВЕ ЦИКЛА Н. НОСОВА)

Алферова А.Н., Волчкова Т.М., Логунова О.Н.

**Смоленский государственный медицинский университет,
г. Смоленск, Россия**

Аннотация. В статье рассматриваются способы активизации развития речевой компетенции студентов на уроках изучения РКИ, связанные с обучением языку специальности иностранных студентов медицинского профиля в условиях работы по

ФГОС нового поколения. Предлагаются задания для самостоятельной внеаудиторной работы над материалом по теме «Диалог с больным» в лексическом, грамматическом и стилистическом аспектах. Представлена система упражнений на основе цикла Н.Н. Носова о Незнайке, аудио и видеозаписей.

Обучение молодых иностранных специалистов в Смоленском государственном медицинском университете русскому языку как иностранному является приоритетной задачей, реализуемой на кафедре лингвистики. Обучение ведется по всем аспектам в соответствии с критериями ФГОС последнего поколения. Поскольку практика по специальности предъявляет повышенные требования именно к коммуникативной компетенции, все действия педагога направлены на активизацию развития устной и письменной речи иностранных студентов.

Профессиональные компетенции, приобретаемые обучающимися в ходе изучения предметов специальности, логично требуют опоры на первично сформированную коммуникативную компетенцию. Поскольку она предполагает полноценное развитие в двух аспектах (письменной и устной речи), самостоятельная работа студента должна включать не только дополнительные упражнения письменного характера, но и задания, способные развивать навыки построения устных монологических и диалогических высказываний.

Особенности данного аспекта речи заключаются в «богатстве интонационного оформления, специфическом наборе речевых средств и своей структуре, линейности во времени, проявлении авторского начала с целью усиления воздействия на слушателей, большой дозе мимики и жестов» [1].

Устная профессиональная речь медика является важной составной частью контакта с пациентом. Это ведущая форма коммуникации. Она имеет двуплановую специфику, сочетает в себе элементы книжного научного стиля речи и разговорного, менее кодифицированного [1].

Ей присущи в равной степени тенденции:

- использование экстралингвистических факторов и речевой экономии,

- членение крупных синтаксических единиц на более мелкие,
- стремление к максимально точной передаче смысла,
- эмоциональность и экспрессивность [1].

Вопросы изучения данного аспекта лингвистики позволили выделить основную пару коммуникации и говорить об их неравном статусе в ведении диалога, который варьируется «в зависимости от условий общения» [2].

Т.Ф. Матвеева подчеркивает: «Главным показателем коммуникативной культуры врача является в первую очередь эмпатия», что подразумевает полное понимание собеседника, обоюдное участие в диалоге, выражение личных переживаний с помощью вербальных и невербальных коммуникативных средств [4].

Отсутствие или неправильное употребление фраз речевого этикета, типичных лексико-синтаксических конструкций профессионального характера, ожидаемых пациентом, создадут ситуацию, в которой окажется невозможным построение коммуникации. Впоследствии это приведет к невозможности проведения медицинского опроса с целью сбора анамнеза, выполнения профессиональных медицинских манипуляций, некорректной постановке диагноза, ошибкам в восприятии сообщения о необходимости терапевтических процедур, назначений и т.п.

Ю.Б. Жидкова, Н.В. Федотова обращают внимание: «Развитие умений и навыков работы с текстами научного стиля речи связано с требованием краткого и точного изложения мыслей». Для этого требуется сформированный навык отбора стилистически и грамматически верного речевого материала, в полной мере соответствующего коммуникативной ситуации [1].

Материалы для самостоятельной работы студентов-медиков предлагают к изучению и усвоению типичные лексико-грамматические модели, наиболее часто используемые в речи врача. Текстовой основой служат аутентичные тексты как наиболее полно передающие специфику устной речи [3, 7].

Обучающимся предлагаются конструкции монологического и диалогического характера, клишированные формы, «знание и уместное употребление которых свидетельствует об уровне коммуникативно-речевой культуры врача» [2, 6].

Материалом для самостоятельной работы служит трилогия Н. Носова о герое Незнайке. Студентам предлагается просмотреть отрывки мультфильма «Приключения Незнайки и его друзей» (1 серия, 9 серия), прочесть фрагменты трилогии, рассмотреть иллюстрации к повести и приготовить монологические и диалогические высказывания [5].

Выбор произведений Н. Носова обусловлен тем, что в них превалирует медицинская профессиональная лексика, устойчивые синтаксические конструкции, часто встречающиеся в речи врача.

Для развития коммуникативной компетенции, закрепления аудиторной работы студентам-медикам предлагается самостоятельно выполнить ряд заданий.

1. Прочитайте фрагменты из трилогии Н. Носова о герое Незнайке. Определите значение незнакомых слов по словарю.

2. Найдите в тексте и прочитайте слова, относящиеся к медицинской лексике.

Пример: больной, укол, лекарства, медикаменты, антибиотики, рецепт и т.д.

3. Выпишите из текста слова, обозначающие части тела.

Пример: ноги, шея, голова и т.п.

4. Выпишите из текста слова, обозначающие наименования лекарств.

Пример: витамины, антибиотики, новокаин и т.д.

5. Пользуясь записями заданий 3 и 4, составьте словосочетания, состоящие из этих существительных с глаголами, укажите род, число и падеж существительных.

6. Найдите в тексте реплики (фразы), которые произносят врач-коротышки: доктор Пилюлькин и Медуница.

7. Найдите в тексте реплики (фразы), которые произносят коротышки-пациенты.
8. Прослушайте аудиофрагмент истории о Незнайке и сравните фразы из заданий 6 и 7. Все ли реплики прозвучали? Какие новые предложения встретились?
9. Рассмотрите картинки. Расскажите о действиях врача.
10. Составьте диалоги, который произносят герои, изображенные на картинках: доктор Пилюлькин, Незнайка и медсестра.
11. В какой последовательности нужно расположить картинки, чтобы провести осмотр пациента? Объясните свой выбор.
12. Расскажите, какие эмоции испытывают герои на каждой из картинок.

Данный комплекс упражнений направлен на активизацию коммуникативной компетенции студентов, дальнейшее формирование и закрепление навыков ведения монологической и диалогической речи. Данные задания предоставляют возможность проводить лингвистический отбор, тренировать употребление профессиональных клишированных лексико-грамматических форм.

Такого рода внеаудиторная работа стимулирует познавательный интерес студентов, стремление вступать в коммуникативные отношения.

Список литературы

1. Жидкова Ю.Б., Федотова Н.В. Устная форма научной речи и ее место в системе обучения русскому как иностранному / Ю.Б. Жидкова, Н.В. Федотова // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2014. №15. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustnaya-forma-nauchnoy-rechi-i-ee-mesto-v-sisteme-obucheniya-russkomu-kak-inostrannomu>.
2. Жура В.В., Рудова Ю.В. Коммуникативно-речевая культура врача / В.В. Жура, Ю.В. Рудова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2016. №1. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativno-recheyaya-kultura-vracha>.
3. Гильманова А.А., Никитина С.Е., Тябина Д.В. Обучение чтению аутентичных текстов на занятиях по иностранному языку / А.А. Нильманова, С.Е. Никитина, Д.В. Тябина // МНИЖ. 2016. № 5-4 (47). – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-chteniyu>.

autentichnyh-tekstov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku.

4. Матвеева Т.Ф. Этический аспект речевого общения «Врач-пациент» как ключевая тема курса «Культура речи врача» / Т.Ф. Матвеева // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2014. №4. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskiy-aspekt-rechevogo-obscheniya-vrach-patsient-kak-klyuchevaya-tema-kursa-kultura-rechi-vracha>.

5. Носов Н.Н. Приключения Незнайки и его друзей: (роман-сказка) / Н. Носов. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://skazki.dy9.ru/nezajka-priklyucheniya-nezajki-i-ego-druzej/>.

6. Профессиональное общение: врач и пациент. Учебно-методическое пособие, 2-е издание. – Минск БГМУ 2015. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rep.bsmu.by/bitstream/handle/BSMU/8174/366915.pdf>.

7. Ткаченко К.В. Использование аутентичных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному / К.В. Ткаченко // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2006. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-tekstov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ВРАЧА

Ангалева Е.Н.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

В статье проведен анализ места информационных компьютерных технологий в получении образования и воспитания коммуникативной культуры будущего врача.

Культура человека определяется не только качеством образования, но местом и условиями его получения [9].

Согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг., доля иностранных студентов, обучающихся в России, должна вырасти с 2,3% в 2011 г. до 10% к 2020 г. Количество иностранных студентов – один из показателей успешности вуза на мировом рынке образовательных услуг [11].

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года отмечается необходимость усиления

позиций России на мировом рынке образовательных услуг. Было запланировано довести доход от обучения иностранных студентов в российских вузах до 10 процентов объема финансирования системы образования [3].

Однако от количества иностранных студентов зависит не только социально-экономический статус страны, вуза, города и области, но и популяризация культуры и места, где иностранные граждане проводят лучшие годы своей жизни. В России многие из них открывают целый мир. Это не только географические особенности, но и все многообразие культур народов нашей страны и мира. Студенты разных стран учатся правильному дружелюбному общению, терпимости, понимают, что учиться тоже надо уметь [10]. Осваивают информационные технологии, приобщаясь к новой для них коммуникативной культуре.

В современном мире интенсивно развиваются межгосударственные образовательные контакты, увеличивается количество молодых людей, желающих получить образование за пределами своей страны [6,8]. По статистике Минобрнауки, Россия занимает восьмое место в мире по числу обучающихся иностранных граждан. Всего в российских вузах учится почти сто тысяч иностранцев из 98 государств дальнего и ближнего зарубежья. Самая популярная специальность среди иностранных студентов, обучающихся в России, – медицина (19,2 % студентов). На втором месте – экономика, финансы, менеджмент (17,5 %); на третьем – гуманитарно-социальные специальности (15,6 %). В настоящее время перед российским образованием стоит амбициозная цель занять прочное место на мировом рынке образовательных услуг [11].

Последние два месяца вынужденного активного использования дистанционных форм образования показали, что информационные технологии могут служить хорошим дополнением к традиционным методам обучения. Иностранные граждане, обучающиеся медицине, указывают на то, что определяющим в выборе нашей страны и нашего вуза были успешные и

квалифицированные специалисты, вернувшиеся домой после обучения в России. Выпускники очень рано овладели практическими навыками и коммуникативной культурой. Практически с первого курса студентов приучают к общению с пациентами на уровне врача, элементам «подхода» к больному с позиции бережного ухода, деликатного общения. В последнем большую роль играет знание не только языка-посредника (английского), но и знание языка пациентов – русского [6, 7]. Таким образом преподаватели мотивируют иностранных студентов на активное освоение медицинских наук с первых дней обучения в клинике.

В настоящее время, находясь на дистанционном обучении студентов, преподаватели нашего вуза активно используют всевозможные информационно-компьютерные технологии, которые являются одним из важных факторов совершенствования системы подготовки профессиональных кадров в высшей школе. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера, мультимедиа, сети интернет, различных платформ для проведения занятий и конференций как лишь одного из многих средств обучения в целом. Но внедрение в учебный процесс новых информационных технологий не исключает традиционные методы обучения, а сочетается с ними, дополняя и обогащая этот процесс. Использование информационных технологий никогда не сможет заменить живого преподавателя [4] и живого пациента. Не сможет внести дух профессионального общения в медицинской среде, добавить теплоту взаимоотношений учитель-ученик, врач-пациент... Дистанционное обучение не может добавить «больничного запаха», напряженность родильного зала, звука операционной и особенностей отделения реанимации. Через экран приучить человека к состраданию практически невозможно. Студент должен еще в вузе «кожей» почувствовать чужую боль, подержать за руку пациента, просящего о помощи, услышать сердцебиение нерожденного ребенка, увидеть начало новой жизни. В Российской медицинской клинике любой студент из любой

страны впитывает гуманизм как главное человеческое качество и несет его в себе через всю свою жизнь, становясь настоящим врачом и человеком.

Таким образом, при использовании только дистанционной формы обучения на базе исключительно компьютерно-информационных технологий навсегда будет утерян для будущих поколений и отечественный опыт наставничества.

С другой стороны – здоровье педагога и студента может значительно пострадать в процессе постоянного использования компьютера. Важным, на наш взгляд, представляется утверждение М.М. Авхименко, что электромагнитная среда обитания фактически является источником помех для жизнедеятельности человека. Другими словами, существует проблема биоэлектромагнитной совместимости живых организмов и технических средств. Учёные выделяют следующие группы факторов негативного воздействия монитора: эргономические параметры и излучательные характеристики. Эргономические параметры монитора включают в себя снижение контрастности изображения в условиях интенсивной внешней засветки, зеркальные блики от передней поверхности экрана монитора, а также мерцание изображения на экране монитора. В свою очередь, излучательные характеристики монитора представляют собой статический электрический заряд, электромагнитное, рентгеновское, ультрафиолетовое и инфракрасное излучения [1]. Согласно статистическим данным до 70 % пользователей компьютерной техникой страдают компьютерным зрительным синдромом [12].

Таким образом, к уже существующим профессиональным «вредностям» педагогов добавляются искусственно созданные существенные проблемы со здоровьем, ведущие к укорочению времени активной работоспособности педагога и врача. Компьютер отнимает время от работы с пациентами, «обманным» путем переключает внимание с реальной действительности на виртуально-возможные события. Преподаватель медицинского вуза – редкий специалист: в одном лице он является и

сертифицированным педагогом высшей школы и высококвалифицированным врачом. Педагогическая нагрузка с активным использованием компьютерных информационных технологий не только не облегчит деятельность такого специалиста, но и увеличит отток врачей-педагогов из среды преподавателей высшей школы.

Мы твердо уверены в том, что компьютер даже на современном этапе развития технологий не должен и не может брать на себя функции преподавателя. По нашему мнению, правильная организация профессиональной подготовки специалиста в вузе предполагает использование информационно-коммуникационных технологий в качестве лишь вспомогательного средства обучения, обеспечивающего как оптимизацию процесса познания, так и формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности [4].

Переходя максимально на дистанционные формы образования, мы не только потеряем иностранных студентов, обучающихся в России медицине (19,%), потеряем инвестиции в регионы, но и недополучим квалифицированных медицинских работников среди соотечественников. Дефицит кадров будет только расти, а качество жизни и здоровья всех граждан нашей страны рискует стремительно только ухудшаться.

В высказывании Председателя Правительства РФ Михаила Мишустина очень четко выразилось мнение не только преподавателей и врачей, но и обучающихся из разных стран мира: «Современные дистанционные онлайн-методы могут помогать, быть отличным подспорьем, инструментом в работе, практикумы через интернет можно проводить...Но ничто не заменит той самой университетской, институтской среды, которая формирует классных врачей, классных инженеров, классных педагогов».

Список литературы

1. Авхименко М.М. Дети и новые компьютерные технологии // Медицинская сестра – 2012. - № 8. - С. 30 - 33.
2. Ангалева Е.Н. Использование правил компетентного межкультурного общения в преподавании клинической дисциплины в медицинском вузе. // Сб.трудов научно-практической конференции,

посвященной 30-летию факультета последипломного образования "Непрерывное медицинское и фармацевтическое образование в 21 веке: возможности, проблемы и перспективы". - Курск, 4-5 апреля 2017.

3. Арефьев А. Международный рынок образовательных услуг и российские вузы (статья первая) // Высшее образование в России. - 2008. - №2. - С. 144-157.

4. Болотов Д.Е. Использование информационных технологий как средства, а не замены обучения иностранным языкам в вузе. // Сб. научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара «Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации». – Курск: КГМУ, 2016. - Часть I. - С.104, С.106

5. Газазян М.Г., Ангалева Е.Н., Хурасева А.Б., Мазепкина И.Н. Инновации и традиции в обучении студентов факультета РИУ на кафедре акушерства и гинекологии.//Материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, посвященной 77-летию КГМУ (2 февраля 2012 года) «Инновации и традиции в модернизации современного учебно-воспитательного процесса в медицинских вузах». – Курск: КГМУ, 2012. - Том II.- С. 42-44.

6. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Языковая подготовка иностранных студентов-медиков к клинической практике: работа с аудиовизуальными средствами /Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 245-248.

7. Ковынева И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы / В сборнике: Традиционные и инновационные подходы к модернизации медицинского образования Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Курский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию". 2010. С. 194-196.

8. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе рф: инновационные подходы в системе РКИ / В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.

9. Лешутина И.А. Риторика. Искусство публичного выступления / Ирина Лешутина. Москва, 2008.

10. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295

11. Меликова О.С., Прокудайло Т.Н. Особенности адаптации иностранных студентов к обучению в Российских вузах. // Сб. научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара «Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации». –Курск: КГМУ, 2016. - Часть II. - С.8.

12. Пенская З.П. Преимущества и недостатки компьютерных технологий в процессе обучения.//Сб. научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара «Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации».– Курск: КГМУ, 2016. - Часть II. - С.107.

COMMUNICATIVE CULTURE AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SPECIALIST

Hayrapetyan A.A, Abrahamyan A.A.

**Yerevan state university after M. Heratsi
Yerevan, Armenia**

The article is devoted to the problem of communicative culture formation as a pledge of a future specialist's professional success. The pedagogical conditions for the formation and development of a communication culture are considered in terms of interactive teaching method application. The author gives as an example a seminar on philosophy in game form, through which the student learns the basics of communication.

The original essence of education (based on the root of the word - "image") is to form a certain image of a person corresponding to this era. This image assumes not only the presence of a certain set of knowledge necessary for future professional activity, but also a set of general cultural competencies, the core of which is the communicative culture, the culture of communication, the ability to interact with other people.

From the viewpoint of philosophy, education is a spiritual process of forming a person, the result of which is their spiritual appearance. Being a socio-cultural phenomenon, education not only ensures the socialization of a person, but also interprets cultural values, ensuring the continuity of generations. In this regard, culture is not only a prerequisite for education, but also its final result. In the context of the transformation of modern society, changes in the socio-economic sphere entail changes in the system of values, which are often negative: the ideology of consumerism is spreading, priority is given to material values, which

leads to the growth of pragmatism, nouvism (here and now) in the youth environment, the alienation of previous value orientations and moral attitudes, which is reflected in the conflict of generations.

The majority of young people living in a technocratic society form a special type of thinking, the so-called clip thinking, when the world is perceived not as a complete picture, but as a fragment (many fragments that are not connected together). Fragmentary, clip-based perception of reality is reflected in a decrease in the need for real communication, since virtual communication creates opportunities to reach more people and does not require a deep analysis of relationships. Education in these conditions is perceived by many as an opportunity to get a certain set of knowledge (no more!), necessary for further professional activity. At the same time, the very essence of education as a process of "cultivating" the image of a person, their training and upbringing, the formation of the ability to interact with other people, is emasculated.

At the "exit" we get a specialist who has certain skills of the future profession, but often does not know how to build a dialogue with people around them, does not know the culture of communication, is unable to make decisions in difficult situations, to take responsibility. All this actualizes the need to form a culture in general and a communicative culture, in particular, among young people, future specialists. This need is caused by the fact that the level of communication skills of a specialist depends on the effectiveness of his professional activity, since the ability to work in a team and take responsibility is an important quality of a professional.

Communicative culture is a part of the basic culture of the individual, which ensures its readiness for life self-determination, the establishment of harmonious relations with others [1]. Elements of communicative culture are: emotional culture (culture of feelings), culture of thinking and culture of speech.

The culture of communication begins to form with the family: as the primary agent of socialization, the family is designed to create an initial image of a person who is able to interact with other people, to be tolerant of another culture, to

establish friendly relationships. Education as a social institution and as a socio-cultural phenomenon should make a significant contribution to the further development of communication culture. Thus, in universities the development of communicative culture of future specialists is carried out in the study of social-humanitarian disciplines aimed at formation of common cultural competencies, including communication culture, the formation of certain value orientations, moral attitudes of the individual [2].

The process of forming a communicative culture is part of the pedagogical process, which means that it involves not only the transfer of certain knowledge from Teacher to Student (from subject to object), but also a dialogue (subject-subject), when communication skills are developed. A special role in this is played by interactive teaching methods (round tables, debates, problem lectures, etc.) aimed at forming a culture of thinking, speech culture, emotional culture, tolerant and respectful attitude to each other.

To identify the essence of communicative culture as a personal and professional quality of a teacher, it is necessary to analyze the concepts used.

The communicative function of communication between people has its own specifics.

First, communication is not just an exchange or movement of information. This refers to the relationship of two individuals, each of whom is an active subject. Secondly, the exchange of information involves mutual influence of subjects, involves psychological influence on the behavior of the partner in order to change it. Third, communication influence is possible only when the subjects have a single or similar encoding and decoding system (i.e., when they have a common language, they speak the same language, when the signs and their assigned meanings are known to everyone). Fourth, communication is characterized by communication barriers that are social or psychological in nature. On the one hand, this is a different perception of the world, which generates different interpretations of the same concepts. On the other hand, barriers may be purely psychological in

nature due to individual characteristics of the individual (shyness, secrecy, distrust, incompatibility, etc.)[3].

Pedagogical communication simultaneously implements communicative, perceptual and interactive functions, using the entire set of verbal, visual, symbolic and kinetic means.

Pedagogical communication functions can be contact and remote, informational, motivational, coordinating, establishing relations of interaction of all subjects of the educational process. It is characterized by a dual orientation, polyinformativity, and a high degree of representativeness. Pedagogical communication forms a specific synthesis of all the main characteristics, expressed in a new qualitative content and determined by the nature of interaction of subjects of the educational process[5]. Along with the general features inherent in all types of communication, pedagogical communication is characterized by a number of specific features determined by the features of the system of relations in which the subjects of the educational process are located.

The communicative competence of a teacher is a complex of knowledge, language and non-language skills and communication skills acquired by a person in the course of natural socialization, training and upbringing. Undoubtedly, the natural data and potential of the individual play an important role in this process. Of particular interest are the provisions put forward by E. V. Bondarevskaya. Pedagogical culture is an essential characteristic of the teacher's personality and includes the following components[5]:

- pedagogical position and professional and personal qualities;
- high level of pedagogical knowledge and culture of professional thinking;
- professional and pedagogical skills and the creative nature of teaching activities; culture of behavior, communication, the ability of the individual to self-regulation.

A teacher who has a professional command of pedagogical technique is distinguished by the ability to transform his emotions , voice (tone, strength, intonation), speech, gesture, and facial expressions into an apparatus of

pedagogical influence. The ability to manage their mental States, pedagogically effectively and emotionally openly Express their attitude to students is one of the tools of the professional technique of the teacher[6].

Thus, the communicative culture is a set of norms, ways and forms of interaction and carries the best patterns and values of behavior. The cultural component of communication is associated with a system of standards and representations of the individual, which are included in the moment of interaction with other subjects. The purpose of communicative culture is to reveal and develop the essential forces of the teacher. But since the teacher creates himself, the communicative culture in this process acts as a form of self-projection.

Based on the above definitions, the term "communicative culture" is understood and used as an enrichment, improvement of non-material life, a high degree of development of the act of transmission, the message of this life, based on an easily established understanding.

Bibliography

1. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Коммуникативная культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [\[https://spiritual_culture.academic.ru/1059/Коммуникативная_культура\]](https://spiritual_culture.academic.ru/1059/Коммуникативная_культура)
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. — Р-н-Д, 1999.
3. Воробьева С.В. Основы управления образовательными системами: учеб. пособие, – М.: 2008.
4. Иванец И.И. Педагогические условия развития речевых коммуникаций старших дошкольников: Дис. канд. пед. наук. — Р-н-Д, 1997.
5. Звездунова Г.В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры: Дис. канд. пед. наук. — Р-н-Д, 1998.
6. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011.

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ
ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

Бурченкова А.А.

**Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных
Сил Российской Федерации им. маршала Советского Союза
А.М. Василевского
г. Смоленск, Россия**

В статье рассматриваются особенности коммуникации в военно-технической сфере. Обращается внимание на формирование коммуникативной культуры иностранных военнослужащих в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи в военном вузе». Сделана попытка проанализировать содержание дисциплины «Русский язык и культура речи», методику ее преподавания с точки зрения эффективности формирования коммуникативной компетенции иностранных курсантов как будущих специалистов.

Формирование и совершенствование коммуникативной культуры курсантов является актуальным направлением образовательной деятельности в военном вузе. Основам коммуникативной культуры личности посвящены работы авторов Л.Н. Когана, В.В. Мироновой и М.М. Бахтиной. Существует много различных определений, взглядов, точек зрения на данное явление.

Большинство исследователей придерживаются мнения, что коммуникативная культура является частью общей культуры человека и представляется важнейшей составляющей гуманитарного образования [2; 3].

На наш взгляд, коммуникативная культура – это способность человека выражать свои мысли, осуществлять общение в разных ситуациях с учетом коммуникативных и этикетных норм.

В настоящее время перед высшим образованием ставятся задачи по подготовке высококомпетентных и высококультурных специалистов, обладающих коммуникативной культурой. Это касается и курсантов военных вузов, в том числе и иностранных военнослужащих, которые обучаются по тем же образовательным стандартам, что и российские.

Мы должны помнить, что коммуникативная культура курсантов осуществляется в условиях профессионального общения между командиром

и подчиненными в повседневно-бытовой и военно-профессиональной сфере, общения между специалистами в учебно-научной, инженерно-технической сфере.

Коммуникативная культура как отдельный предмет не входит в учебный план обязательных дисциплин, в то время как необходимость ее изучения не вызывает сомнений, так как уровень культуры у выпускников вуза сегодня часто не соответствует предъявляемым требованиям. Молодые специалисты не умеют высказывать свою позицию, аргументировать свою точку зрения, правильно вести спор, отстаивать свою точку зрения, убеждать, анализировать происходящую ситуацию и выбирать нужную информацию. Это касается, как российских, так и иностранных выпускников военных вузов.

Исследователи отводят важную роль в структуре коммуникативной культуры знанию коммуникативных норм и правил, зависящих от требований морали, нравственно-этических норм, обычаев, культурных традиций общества и Вооруженных сил, и владению коммуникативными умениями, к которым относятся умение применять на практике коммуникативные технологии, методы и способы делового общения для академического и профессионального взаимодействия, умение читать литературу военно-профессионального характера и использовать справочную литературу по русскому языку и культуре речи для решения задач в сфере военно-профессиональной деятельности, умение логично, ясно и аргументированно выражать свои мысли в устной и письменной форме в рамках военного научного и официально-делового стилей речи в соответствии с нормами русского языка и коммуникативными качествами речи.

В учебные планы военных вузов введены дисциплины, которые позволяют курсантам в процессе обучения приобрести и развить речевые коммуникативные умения, например, «Русский язык», «Русский язык и культура речи», «Основы делового общения», «Этика делового общения» и

другие. В ВА ВПВО ВС РФ имени Маршала Советского Союза А.М. Василевского «Русский язык и культура речи» изучается российскими и иностранными военнослужащими на первом курсе в первом семестре с целью формирования речевой и лингвистической компетенции курсантов, развития их коммуникативных способностей, формирования у них навыков использования языка в военном профессиональном общении на основе владения нормами русского языка, коммуникативными качествами речи, правилами речевого этикета (военного речевого этикета) и правилами риторики.

Что включает в себя данный курс? На него учебным планом выделяется 72 часа, из которых только 36 часов занятий с преподавателем. Опираясь на исследования методистов и на «Требования к минимуму содержания и уровням обученности слушателей и курсантов военных образовательных организаций высшего образования МО РФ» статс-секретаря заместителя Министра Обороны Российской Федерации П.Панкова от 10 июля 2015 г., мы определили три темы: тему № 1 «Понятие культуры речи. Аспекты культуры речи», которая посвящена рассмотрению понятия «культура речи», взаимосвязи языка и речи, языка и мышления, особенностям речи в сфере военно-профессиональной деятельности, нормам современного русского языка в сфере военно-профессиональной деятельности, коммуникативным качествам речи военнослужащего, нормам военного речевого этикета; тему № 2 «Функциональные стили речи», которая включает в себя характеристику функциональных стилей речи, функций русского языка в сфере военно-профессиональной деятельности; языковые средства для составления текстов военно-профессионального назначения (рапорта, автобиографии, служебной характеристики, объяснительной записки), языковые средства оформления учебно-научных работ (доклада, реферата, курсовой и дипломной работы); тему № 3 «Особенности устной публичной речи», рассматривающую риторику как науку, основные этапы становления русской военной риторики, виды устной публичной речи,

особенности ведения дискуссии, речевую культуру военного оратора, закономерности функционирования русской военной риторики и её традиции.

Для иностранных военнослужащих (ИВС), получающих образование в военных вузах Министерства обороны РФ, основной сферой деятельности является военно-профессиональная, они не только военнослужащие, но и инженеры, поэтому содержание дисциплины должно соответствовать требованиям стандартов и профессионально коммуникативным интересам и потребностям обучающихся, поэтому необходимо уделять особое внимание формированию коммуникативной компетенции специалиста, повышению уровня практического владения современным русским литературным языком в указанных сферах, формированию навыков публичной речи, аргументации, ведения дискуссии, полемики в соответствии с нормами русского литературного языка, речевого этикета; повышению уровня практического владения риторическими приемами, формированию навыков адекватного речевого поведения.

На занятиях целесообразно использовать тексты речей знаменитых полководцев, являющиеся образцом высокого стиля, эффективного воздействия на слушателя и читателя, владения нормами и качествами русского языка. Обязательной является работа с отрицательным речевым материалом, которая актуализирует знания курсантов о речевых ошибках и недочетах, обращает внимание на наиболее частотные нарушения в речевой практике военнослужащих. Анализ положительного и отрицательного языкового материала способствует совершенствованию практических навыков использования языковых единиц в речи.

Для иностранных курсантов наиболее актуальными жанрами военно-профессиональной и учебно-научной деятельности являются рапорт, объяснительная записка, автобиография, служебная характеристика, план, конспект, реферат, доклад, курсовая и дипломная работа, поэтому в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» большое место отводится

структуре, композиции и языковым средствам оформления документов официально-делового стиля речи и учебно-научных текстов научного стиля речи, при этом необходимо давать готовые образцы для создания собственных текстов обучающихся.

На наш взгляд, невозможно формировать коммуникативную культуру ИВС без лингвокультурологического материала, поэтому задания должны включать пословицы, высказывания известных русских и зарубежных писателей о русском языке. Конечно, необходима и работа с художественным текстом – стихотворениями, фрагментами художественных произведений, кинофильмов.

Таким образом, занятия по дисциплине «Русский язык и культура речи» для иностранных военнослужащих должны быть направлены не только на формирование речевой культуры курсантов, но и соответствовать их учебным интересам, а также удовлетворять профессиональные потребности. В связи с этим необходимо тщательно отбирать тексты, посвященные наиболее значимым явлениям русской культуры, науки и техники, связанные с военной профессией и инженерной специальностью.

Список литературы

1. Башкирцева И.А. Формирование коммуникативной культуры у студентов высшего учебного заведения / И.А. Башкирцева, О.Н. Елгаскина, О.Б. Винокурова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук – 2017. – №9. – С. 23-25.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова – Екатеринбург, 2000.
3. Гусевская О.В. Формирование коммуникативной культуры личности как основы общекультурной компетентности / О.В. Гусевская // Ценности и смыслы. – 2009. – №1. – С. 131-141.
4. Машин В.Н. Формирование и совершенствование коммуникативной культуры курсантов в условиях военного вуза /В.Н. Машин // Современные проблемы образования. – 2012. – № 10 (044). – С. 244 – 247.

EDUCATOR'S COMMUNICATIVE CULTURE, OR HOW TO BE HEARD?

Gordienko I.A.

**Municipal Budget Preschool Educational Institution «Kindergarten No. 116»
Rostov-on-Don, Russia**

The article deals with the problem of improving the communicative culture of a University teacher; special attention is paid to the ways of forming feedback with students through the use of the question algorithm.

Education, being a cultural phenomenon, cannot take place without relying on the culture of the teacher's personality. In the conditions of humanization of education, the communicative aspect of its personal culture becomes a priority. At the same time, as practice shows, successful communication activities contribute to greater efficiency of professional activity of the teacher.

In Russian pedagogical research, the communicative culture of a teacher is understood in different ways. For example, according to Zaretskaya I.I., communicative culture is a “component of pedagogical culture” [4, p. 131]; according to Maximova G. P., the concept under study is “a system of communicative interaction of a person with the environment the world as a whole on the basis of signs and sign systems” [2, p. 38]; Auhadeeva L.A. considers communicative culture as “the quality of communication characterized by a humanistic vector of development” [1, p. 22].

We, following Sokolova V.V., understand the communicative culture of a teacher as “a set of skills and abilities in the field of communication tools and laws of interpersonal interaction that contribute to mutual understanding, effective solution of communication problems” [3, p. 168].

Next, we would like to elaborate on some of these skills and abilities, as well as consider in more detail the principle of improving the feedback “teacher-students”.

As it is known, the University differs from the school in the content of training and education, changing their forms and methods. The system of University pedagogical communication in the “teacher–student” link differs from

the school by the fact of joining a common profession, and this significantly contributes to the removal of the age barrier that prevents fruitful joint activities.

A fundamentally important communicative skill of a teacher is the ability to listen. Its practical significance is so obvious, the need for it is so urgent that in the pedagogical environment even a special professional disease, associated with this skill, is highlighted, which consists in the inability to hear another.

As a training counterweight to this phenomenon, it is proposed to develop the skills of reflexive listening, which involves not only attentive listening, but also telling the speaker how it was understood.

The skill of reflexive listening is acquired by paraphrasing and summarizing techniques that business communication specialists refer to as facilitating feedback. They also include questioning, reflecting feelings, emphasizing community, emphasizing the importance of the partner, and techniques for regulating emotional tension. From the very names of these techniques, it is clear what they are.

What stands out is the ability to ask questions correctly and thoughtfully, because this ability in many ways helps to achieve a better understanding of communication participants.

In order to correctly ask questions, one must adhere to the following rules: make the questions short; make sure that they are correct and participants are able to answer them; it is important to exclude guessing; avoid questions that require public revelations; do not answer your own questions yourself.

In addition, to activate a two-way communication, it is advisable to ask students open¹ questions, the attractiveness of which is that they allow you to establish the contact, create engagement and interest, provide the listener with a free answer, and help to analyze the opinions and values of the interlocutors in more detail.

¹ They usually start with the words «What?», «Where?», «When?», «How?», «Why?». In addition, open-ended questions often begin with introductory phrases, such as «Tell us about...» or «What do you think?».

Closed questions that require an unambiguous answer (“Yes” or “No”) should be asked to obtain or clarify the information, confirm understanding of the facts, agree or disagree.

Leading questions that have proven themselves well in school practice, in higher education, and in working with adults are perceived by students as manipulative, so they should not be abused.

Return questions allow the speaker to pay attention to the other person and what they have already said, and thus encourage them to lead further conversation².

Probing questions, or complementary questions that allow you to get complete information that was not provided during the answers to the previous question. This type of question can include a set of open, closed, reflexive, confirmatory, and hypothetical questions.

Hypothetical questions ask a situation or make an assumption, while the risk of offending the communication partner is minimized, because the situation of the call as such is reliably “covered” by a veil of speculation. However, when asking a student a hypothetical question, it is important to know for sure that they have sufficient knowledge and understanding of the situation that you are asking them to think about.

To sum up, it is advisable to deduce the algorithm of communication techniques for the application of questions, developed on the basis of the rules of Socrates (“KURUP”):

K - knowing the answers you want to hear from the other person;

U - using open questions to get the desired answers;

R - repeating the other person's answers in the same words;

U – underscoring and summarizing all responses received;

P - providing additional information or necessary explanations before asking further questions.

² For example, «You said that the development of communication skills in foreign language learners is an important stage in language acquisition, is that right?».

The most difficult thing for an educator is to teach students to think. And to learn to think, you need to learn to ask each other different, including complex, developmental questions.

Currently, education is strengthening its culture-forming component, and as a result, there is a new ideal of an educator – a teacher with highly developed communication culture that goes beyond the familiarity and flirting with students, but consisting in a friendly and configured for cooperation and interaction in the framework of solving specific educational tasks.

Bibliography

1. Auhadeeva L.A. Formation of communicative culture of the modern teacher in the process of University training: dis. ... doctor of pedagogy. Kazan, 2008.
2. Maximova G.P. Communicative culture of a University teacher and its development in professional activity: dis. ... candidate of pedagogical sciences. Rostov n/D, 2000.
3. Sokolova V.V. Culture of speech and culture of communication. Moscow: Prosveshchenie, 1995.
4. Zaretskaya I.I. Communicative culture of the teacher and the executive. Moscow: September, 2002.

К ВОПРОСУ О ПРИЕМАХ НЕЙМИНГА

Гринкевич Е.И.

Белорусский государственный медицинский университет

Мась Г.К.

РНЦ Государственного комитета судебной экспертизы Республики

Беларусь

г. Минск, Беларусь

В статье проведен анализ различных подходов к неймингу субъектов хозяйствования на внутреннем рынке Беларуси. Дана оценка эффективности использования некоторых приемов нейминга. Рассмотрена роль благозвучия как специфического критерия номинации, который способствует созданию устойчивого образа, мгновенно запоминающегося и сохраняющегося в сознании потенциального потребителя.

Незнание истинного значения слова может привести к появлению курьезного названия и даже изменить жизнь того, кто это название

придумал. Командир одной из каспийских яхт «дал ей звонкое имя «Меконий», которое, как ему казалось, имеет отношение к греческой мифологии. На следующий день его встретили непонятными намеками и не совсем приличными шутками. Он заглянул в энциклопедию, узнал, что слово это действительно греческое, но совсем не мифологическое, и больше на яхт-клубе не появлялся» [1]. Дело в том, что словом *mekonion* (греч. *mekonion* ‘маковый сок’) называют содержимое кишечника плода (с 3-го месяца утробного развития) и новорожденного (до 2–3-го дня жизни). Новые владельцы яхты, будучи рационалистами, переименовали неприличный «Меконий» в могучий «Меконг» по названию реки, на протяжении четырех с половиной тысяч километров несущей свои воды через Китай, Бирму, Лаос, Таиланд, Камбоджу и Вьетнам.

Изречение «Как назовешь корабль, так он и поплывет» имеет самое непосредственное отношение к названиям торговых и сервисных объектов. Будучи элементом рекламы, имя в некоторой степени определяет успех и процветание бизнеса. Субъекты хозяйствования подходят к выбору названия тщательно и творчески.

Профессиональная деятельность, связанная с созданием звучных, запоминающихся и точных названий для предприятий, проектов, товаров, получила название нейминга [2]. Иными словами, нейминг (от англ. *name*) – комплекс работ по подбору названия для всего того, что, с точки зрения бизнеса, нуждается в собственном оригинальном имени.

Процесс нейминга начинается с создания команды, построения маркетинговой модели, формулировки творческого задания, генерирования и анализа идей, оценки предложенных неймов с точки зрения концепции марки, выбора наиболее подходящего из них. Безымянный либо с неблагозвучным именем товар продать не так просто. Название должно быть точным, емким, кратким, эмоциональным, благозвучным, уникальным, легко идентифицирующимся.

Кроме лингвистической проверки (лексическая, морфологическая, фонетическая), нейминг включает маркетинговую (целевая аудитория, уровень конкуренции и основные конкуренты) и юридическую (охраноспособность, регистрация) процедуры. Далее следует разработка визуальной концепции бренда.

С точки зрения маркетинга правильно выбранное название выполняет несколько задач: а) привлечь внимание целевой аудитории, б) закрепить образ в памяти потенциального клиента, в) вызвать доверие, г) укрепить позиции на рынке аналогичных товаров и услуг и др.

История маркетинга знает много примеров как удачного, так и провального нейминга. Американская компания «Coca Cola» долго подбирала название своему продукту для продажи на китайском рынке, чтобы оно не звучало «кекукела» (в буквальном смысле – ‘кусай воскового головастика’), пока не остановилась на названии «кокуколе», что означает ‘счастье во рту’. Представители российского автопрома были вынуждены изменить название автомобиля «Жигули» из-за ассоциации со словом *жигало*, т.е. ‘сутенер’, возникающим у иностранного потребителя [3]. Однако и новое название «Лада» не вызывает у французов положительных эмоций, так как ассоциируется со словом *lagre* – ‘скупой, жадный’. На европейском рынке автомобиль «Лада Калина» продается под буквенно-цифровым неймом «Lada-1118» и «Lada-1119», в Финляндии – как «Lada 119»: ведь в переводе с финского *kolina* означает ‘погремушка’, ‘дребезжание’. Такой маркетинговый ход позволяет избегать негативных ассоциаций и способствует повышению конкурентоспособности продукта.

В данной статье источником исследования являются названия некоторых субъектов хозяйствования, функционирующих на внутреннем рынке Беларуси.

Поскольку такие критерии названия, как точность, краткость, эмоциональность, уникальность, не нуждаются в пояснении, авторы данной статьи хотели бы несколько подробнее остановиться на понятии благозвучия.

Общеизвестно, что орфоэпическая грамотность – элементарный уровень владения речью, обязательный для каждого человека, но не все обращают внимание на красоту, эвфонию речи. Под эвфонией (благозвучием) О.С. Ахманова понимает «совокупность разнообразных фонетических приемов, применяемых в разных формах речи, таких как аллитерации, ассонансы, разные виды звуковых повторов и т. п.» [4].

В русском языке сочетания из трех, четырех и более согласных нарушают благозвучие речи. Сочетание трех гласных тоже затрудняет артикуляцию и искажает звуковой строй русского языка. Эстетическая оценка звуков может носить отпечаток субъективного восприятия, но исследования убеждают, что эмоциональная окраска звуков воспринимается одинаково говорящими на одном языке. Благозвучие поддерживается соотношением гласных и согласных звуков. На благозвучие также оказывает влияние частота употребления одинаковых или близких по артикуляции звуков [5]. Удачно выбранное сочетание звуков в слове способствует созданию мгновенно запоминающегося и сохраняющегося в сознании потенциального потребителя устойчивого образа, при этом лексическое значение слова отходит на второй план.

Едва ли можно считать удачными следующие названия предприятий и компаний: *ООО «ЕРПБЕЛ»* (разработчик программного обеспечения), *ООО «Ма Ми срл»* (коммерческая недвижимость в аренду), *ООО HOOK ВУ* (производство дисковых пил, металлообработка), *ОДО СШВ* (строительные работы). Примером удачного нейминга авторы данной статьи считают название магазина обуви «*SunDali*» (сандалии). По мнению авторов, название полностью соответствует продукту и заявленному позиционированию, а также содержательным и лингвистическим критериям. Несмотря на фиксацию названия средствами латинской графики, потенциальному покупателю сразу становится ясно, какой товар продает магазин «*SunDali*». Наличие разных семантических полей, к которым принадлежит слово, добавляет ему многогранности и повышает рекламный потенциал.

Благозвучность нейма создает яркий запоминающийся образ, позитивный отклик вызывает каждая из его частей: *sun* – солнце, солнечный, сын; *dali* – даль, долина, С.Дали. Если потенциальный потребитель знаком с творчеством испанского художника Сальвадора Дали, то ему, вероятнее всего, захочется проверить, насколько яркок, современен, экстравагантен модельный ряд, какие коллекции и бренды представлены в этом магазине. Нейм «*SunDali*» не имеет аналогов на рынке, он сильно выделяется среди названий компаний, его легко запомнить. Из четырех вариантов графического оформления названия (*SUNDALI* / *sundali* / *Sundali* / *SunDali*), несомненно, выигрышным оказывается последний вариант.

Приемы и способы создания неймов различны. Довольно часто встречаются названия, образованные морфологическим путем (с помощью префиксации, суффиксации, словосложения, аббревиации и т.д.). Но нужно помнить, что с точки зрения словообразования неудачными считаются неологизмы, в которых нарушены требования благозвучия речи. Достаточно продуктивными являются семантические способы, из которых наиболее востребованными оказываются метафорический и метонимический перенос. Привлекают внимание оригинальные названия, образованные с помощью разноуровневых средств на основе языковой игры.

Выразительный потенциал анафоры, проявляющийся в эмоционально-экспрессивном и усилительно-логическом отношении, удачно использован в названиях объектов общественного питания «*Елки-Палки*», «*Пицца-Лисичка*», «*Rose Gose*», мгновенно фиксирующихся в памяти потенциального потребителя. Запомнить название гораздо проще, если в нем есть рифма, звучание, определенный ритм или повторение слов: «*Момо*», «*Хутка-Смачна*» (прием аллитерации); «*Чачанури*» (чача+хачапури – прием контаминации); «*Gunno*» (англ. *hippopotamus*) – прием ономотопея (звукоподражание).

Чтобы подчеркнуть высокое качество своих товаров и обслуживания, компании используют в названиях компоненты *супер*, *гипер*, *экстра*, *люкс*,

мега или же слова, в лексическом значении которых заключается символика превосходства, высшего достоинства, власти («*Bistro de Luxe*», «*Mega Magnet*», «*Mega Fitness*», «*Royal Oak Pub*», «*Bigzz*»). В ряду названий внутригородских объектов, образованных способом сложения, номенклатурный термин может входить в состав сложного слова («*Белагропромбанк*», «*БПС-банк*») или же такой нейм представляет собой двухкомпонентное сочетание с русскоязычным номенклатурным термином (гипердискаунтер «*Евроонт*», гипермаркет «*ProStore*»). Среди сложносокращенных слов обращает на себя внимание акроним «*Т.О.Ч.К.А*» (тайное общество чистых кастрюль) и нейм «*Ами*» (от имени-отчества Александр Михайлович), второй частью которого является описательное название «*уютный дом*» – ключевой термин, объясняющий, чем занимается фирма. В названия белорусских предприятий, кстати говоря, нередко входят имена и фамилиями их владельцев – *ООО «Беламаркет Хелена Валери»*, *ОДО «Лена энд Лена»*, *ООО «Павел и Павел»*, *ОАО «Оксана»*, *ИП Калашник*.

Метафора и ее разновидности часто используются в нейминге (кондитерская фабрика «*Спартак*», грузоперевозчик «*Фантом*», центры стоматологии «*Белый носорог*» и «*Крокодил Гена*», гипермаркет «*Корона*», лаундж-бар «*Чайный пьяница*», издательско-полиграфическое предприятие «*Последнее слово*», швейное производство «*Умелый колобок*» и др.). Многие из метафорических и метонимических названий подчеркивают особенности бизнеса – городское кафе «*Золотой гребешок*», крестьянское (фермерское) хозяйство «*Грибная страна*», медицинский центр «*Внуки Гиппократа*», сеть ресторанов «*Планета суши*», парикмахерская «*Город красоты*», бары «*Винный шкаф*», «*Библиотека вина*». Иногда на рынке оказываются субъекты хозяйствования с одинаковым названием – модельное агентство «*Умная детка*», в котором «на занятиях по дефиле обучат всем тонкостям грациозной походки на подиуме», и интернет-магазин детских игр и книг «*Умная детка*». В каком случае, на ваш взгляд, нейм «*Умная детка*» выглядит более выигрышно?

Название кафе «*Золотой гребешок*» (прием аллюзии) дублирует вывеска с аналогичным неймом на французском языке «*La Crête D'Or*», и это не единичный случай дублирования названий субъектов хозяйствования (мужская парикмахерская «*CHAIN Barbershop (ЧЕЙН Барбершоп)*», гипермаркеты «*ProStore (Простор)*», «*BIGZZ (БИГЗЗ)*» и т.д.).

По мнению авторов данной статьи, короткое название отражает жизненную позицию потребителя, который стремится к простоте, но не всегда немотивированное или ложномотивированное название («*Pho bo (Фо бо)*», «*У Мама*» – станция технического обслуживания) бывает ему понятно. Обратимся к названиям гипермаркетов «*Jysk*» и «*Green*». Слоган «*Green*» – «Мы стираем барьеры между природой и человеком, создавая нечто совершенно новое». Мотивированность названия «*Green*» (на основе переносного значения) осознаётся носителями языка; слово у потребителя вызывает положительные ассоциации – «молодость, сила», «растительный (о пище)», «натуральный». Внутренняя форма слова «*Jysk*» – названия магазина, который продает товары для дома, – ничего не говорит белорусскому потребителю; для него это слово немотивированное. У заимствованных слов, если в их составе нет «интернациональных» морфем внутренняя форма обычно полностью отсутствует [6]. Но для носителей датского языка это мотивированное название с живой внутренней формой: *jysk* означает «честный», «скромный», «заслуживающий доверия», а также *jysk*, согласно народным поверьям, демократичное божество, которое доброжелательно относится к людям и помогает им создавать уют в их жилищах. Об этом говорит и слоган компании «*Jysk – Скандинавский Бог Уюта*».

«*Jysk*», «*Green*», «*Gunno*» лаконичны, благозвучны, легко запоминаются и произносятся. Однако примером удачного нейминга, по мнению авторов статьи, могут служить и неоднословные названия. К примеру, название магазина антиквариата «*Б/Уржуазные ценности*» нацелено на то, чтобы вызвать причастность покупателя к роскоши, оно позиционирует

уникальность товаров, предлагаемых потребителю, способных завораживать и притягивать. Неординарно звучат и такие неймы, как «*Evo Ресторан*» или «*Kill Fish Discount Bar*», «*neo bistro «Умаму»* и «*Zombie bar*», но не все они являются удачными. Звуковая форма неологизма неприемлема, если она вызывает нежелательные ассоциации из-за сходства в звучании нового слова с уже известным.

Авторы также считают неправомерным активное использование иноязычных слов в процессе нейминга, поскольку основная масса потребителей не в состоянии прочесть и понять эти слова, например: «*Pho Bo*» (вьетнамский стрит-фуд) и «*Gan Bei*» (азиатский ресторан). Название должно ассоциироваться с предлагаемыми услугами или быть нейтральным и не вызывать неподходящих эмоций. Название может содержать в себе тайный смысл и бывает непонятно потребителям, пока они не начинают задумываться над характером прямого или переносного значения мотивационного признака, оказавшегося семантическим центром нейма. Такое название, как минимум, интригует и вызывает интерес. Таким образом, очевидно, что выбор названия – один из самых важных и ответственных этапов создания нового бренда.

Список литературы

1. Войскунский Е.Л. Экипаж «Меконга» / Е.Л. Войскунский, И.Б. Лукодянов. – Ньюанс, 1994. – 520 с.
2. Нейминг /Маркетинговый словарь [Электронный ресурс] – Режим доступа:
https://www.marketch.ru/marketing_dictionary/marketing_terms_n/naming/
3. Мась, Г. К. Стратегии нейминга белорусских субъектов хозяйствования / Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XII Междунар. науч. конф., посвящ. 97-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 26 окт. 2018 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Г. Шадурский (пред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2018. – 209.
4. О.С. Ахманова Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.

5. Голуб И.Б. Стилистика русского языка / И.Б. Голуб [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook028/01/part-016.htm>

6. Гринкевич Е.И. Матывацыя найменняў анатамічных аб'ектаў і ўнутраная форма тэрміналагічных адзінак / Вес. Нац. акад. навук Беларусі. Сер. гуманіт. навук. – 2011. – № 3. – С. 119–124.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ

Евменова Т.И.

**Санкт-Петербургский государственный экономический университет
г. Санкт-Петербург, Россия**

Статья посвящена размышлениям о важности самостоятельной работы в процессе формирования коммуникативной и межкультурной компетенций. По мнению автора, рационально, эффективно организованная самостоятельная работа способствует освоению не только коммуникативной компетенции, но профессиональных компетенций, необходимых для будущего менеджера.

XXI век – время высокой интенсивности – постоянно ставит перед молодым поколением нестандартные задачи. В условиях меняющегося мира важная роль отводится прежде всего коммуникативной компетенции и способности участвовать в межкультурном диалоге.

Как показывает наш опыт, современный студент-менеджер осознает, что ему предстоит жить и работать в условиях жесткой конкуренции, понимает, что его будущее зависит от его способностей, знаний, навыков, а успех учения/обучения прямо пропорционален степени готовности к самостоятельному труду.

В сущности, на занятиях по русскому языку как иностранному формируются не только коммуникативная компетенция, но и профессиональные компетенции, необходимые будущему менеджеру, поэтому на первом же занятии по русскому языку преподавателю следует объяснить необходимость и важность самостоятельной работы, обозначить ключевые моменты, касающиеся этой учебной деятельности. Прежде всего студенты должны получить информацию о том, как будет организована

самостоятельная работа, какие будут предъявляться требования, как она будет оцениваться, принять как аксиому, что для формирования коммуникативной компетенции будущему специалисту необходимо постоянно работать самостоятельно, совершенствуя свои знания, умения, навыки.

Преподавателю нужно определить и учитывать в процессе обучения познавательный интерес своих студентов. «Специфичность интереса отличающая его от других тенденций, выражающих направленность личности, заключается в том, что интерес – это сосредоточенность на определенном предмете мыслей, помыслов личности, вызывающая стремление ближе ознакомиться с предметом, глубже в него проникнуть» [3, С.65]. Именно в осознании предмета, на который направлен интерес, проявляется сознательный характер этого интереса. А.Н. Леонтьев указывает на необходимость формирования устойчивого интереса, так как это необходимое условие полноценного развития личности: «... нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело смысл для учащегося» [2, С.301]. При этом важно, чтобы учащиеся получали удовлетворение от процесса получения знаний, чтобы испытывали удовольствие от изучения русского языка как объекта изучения и усвоения. Безусловно, постоянно изменяющаяся жизнь влияет на мотивационные ориентиры обучаемых, поэтому следует отслеживать, что же интересует студентов.

Преподавателю может использовать познавательный интерес в качестве стимула для проявления активности. Именно активность – основа самостоятельной деятельности по совершенствованию коммуникативной компетенции как на уроке, так и вне урока. Без сознательной самостоятельной работы невозможны сформировать языковую креативность. И сегодня актуальны идеи К.Д. Ушинского, который считал, что человек должен уметь выражать свои мысли, но еще важнее иметь их, а «...самостоятельные мысли вытекают только из самостоятельно

приобретенных знаний» [4, С.183]. В процессе самостоятельной работы формируются навыки самоконтроля, без которого невозможно формирование коммуникативной компетенции. Обучаемый осознает пробелы в знаниях, несформированные умения, навыки. Самоконтроль – основа сознательного, творческого подхода к процессу освоения языка. Рефлексия, самоконтроль – это важнейшая часть самостоятельной работы.

Базисом для поддержания интереса для изучения русского языка студентами-иностранцами является содержание учебного курса, ориентированного на профессиональную сферу и формирование инструментальных и интеллектуальных средств, необходимых для коммуникации в сфере бизнеса. Результаты анкетирования студентов показывают, что студенты позитивно относятся к автономности в выборе источников информации. Как известно, «...ситуативная организация учебного материала толкает учащегося на проявление коммуникативной активности, стимулирует самостоятельную речевую деятельность» [1, С.23], но активная речевая деятельность, безусловно, невозможна без предварительной самостоятельной подготовки.

Полезно довести до студентов свое представление о будущей совместной деятельности, как рекомендуют психологи, заключить своеобразный договор:

- основа процесса учение/обучение - понимание, что учение – это труд, который подчинен достижению определенного результата, требует планирования и контроля исполнения, определенные обязательства, требует дисциплины, самоконтроля;
- успешное будущее, конкурентоспособность на рынке труда зависят от нашей постоянной сознательной самостоятельной работы и самоконтроля;
- активно работаем над предложенными проектами, готовимся к деловым играм, делаем презентации и т.п., для чего используем все возможные источники информации;
- постоянно обогащаем свои знания о культуре и истории России,

понимая, что это необходимо для формирования и развития межкультурной коммуникации;

- формируем навык самоконтроля и самооценки достигнутого результата, выявляем возникающие проблемы и трудности, которые преодолеваем с помощью преподавателя.

Список литературы

1. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному в свете тенденций современной педагогики. – Русский язык за рубежом, №3, 1979. – С. 15-23.
2. Леонтьев А.Н. «Деятельность. Сознание. Личность» -М.: Смысл. Академия, 2008 - С.352.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015 – С.705.
4. Ушинский К.Д. «Избранные педагогические сочинения» - М.: Педагогика, 1999. – 1024.

TEACHING BUSINESS ENGLISH TO ADULT STUDENTS DURING THE IMPLEMENTATION OF THE STATE PROGRAM OF VOCATIONAL TRAINING AND RETRAINING OF THE UNEMPLOYED

**Keshtova O.K.,
Plekhanov Russian University of Economics
Moscow, Russia**

The article analyzes the experience of language teachers of Plekhanov Russian University of Economics in the implementation of the state program of vocational training and retraining of unemployed citizens, implemented by the State employment service. The article focuses on the ways of using the latest books and developments in the process of learning the language of business communication. To a large extent, the author pays attention to the importance of solving the phonological problem when working with adults.

In accordance with the program of social protection from unemployment, the state establishes the right to free professional training, advanced training and retraining of unemployed citizens guided by employment agencies. Professional retraining also includes retraining of citizens to acquire new skills for work. For

a number of years, Plekhanov Russian University of Economics has been involved in the implementation of the state program of vocational training and retraining of unemployed citizens, implemented by the State employment service. As a result, they are provided with an intensive business English course of 180 academic hours.

The goal of the course is to repeat quickly grammatical forms and constructions, including the most common language clichés and phraseological phrases, teach business English (pre-intermediate-intermediate level) and expand students' opportunities to find work in the economic sphere. Teaching a foreign language to adults has a significant difference from teaching students of a younger age. First, many of them have a weak language base. Secondly, based on their observations and experience, adults learn language only based on their life experience, awareness of what they are learning, analysis and systematization of the material being studied.

Given all this, it is necessary to use a slightly different teaching method than for young students. For teaching English to adult students, a combination of methods such as communicative, audio-lingual and systematic approaches gives a positive result.

Experience shows that the formation of language skills should begin following an adult's abilities. If you give the language immediately and completely in a short time, then the student has an idea and system of the entire language as a whole. He is already able to relate similarities and differences in sentence construction and construct his own statements consciously, both orally and in writing. Teaching business English is better done using the communicative method. In this case, the review and fixing of grammar is introduced simultaneously as you work with the training material. It is very important to take a detailed approach to the formation of any language skill. Macmillan English Grammar in Context by Michael Vince is the right textbook for repeating the grammar and vocabulary of General English. Based on grammatical material, students perform exercises and various tests and quizzes,

while showing interest in performing various tasks and overcoming the language barrier.

Since adult students did not work or did not work enough in the field of Economics and do not have any economic experience, such textbooks as *Business Vocabulary in Use (intermediate)* by Mascull (Cambridge) and *300 + Successful Business Letters for all occasions* by Alan Bond (Baron's) are well suited for them. All the above-mentioned textbooks can perform a good basis for passing the basic business English course - *Business Benchmark* by Guy Brook Hart. An intensive course allows you to master the communication strategies which are necessary for effective use of business English at work, and most significantly, to speak on a particular topic in a short time (1 minute talk).

In contrast to young students, who are in a process of accumulation of knowledge and imitation, adult students, on the contrary, having already had some life experience, gives their knowledge to other people. This should be taken into account when teaching adults. An adult acquires the ability to analyze and systematize information. And according to these adult abilities, it is necessary to form language skills. At the same time, it is highly recommended to give the entire language in the shortest possible time, so that the student has built a system of the entire language as a whole. Based on the experience of teaching business English and working with adult students, we can conclude that when you submit the entire material, i.e. working with authentic texts, the language teacher should improve individual skills as well. The acquisition of language skills in a communicative approach is also carried out through classes using multimedia applications and video courses, as well as discussions of topics that cause the greatest difficulties, acquaintance with the culture, traditions, business skills, and everyday life of English-speaking countries. Using this method, students learn to use English. Here all the body's capabilities are involved: hearing and speech apparatus. [5]

The video course *Business English* developed by the BBC was used for working with adult students. Students were offered a specific business topic,

where they could see the real business situation, the problem posed and the ways to solve it. The topic coincides with the main topic from the Business Benchmark and Vocabulary in Use textbook, [4] which contributes to a good perception of what you see. Then the necessary phrases and vocabulary were offered. Performing various tasks and exercises on a topic given, adult students had the opportunity to hear, speak and spell out phrases, analyzing the meaning of each incomprehensible phrase. Thus, words, phrases and their intonation pattern were firmly remembered. The students used the same phrasal material and filled it up with the necessary constructions and words, speech utterances in both dialogic and monologic speech, orally and in writing, based on the educational situation. This kind of training was very exciting and interesting.

When working with adult students, we cannot exclude an audio-lingual method of solving a phonological problem. It is based on the reproduction of your own speech in English and is designed to develop skills such as understanding the principles of the auditory and speech apparatus, acquiring the ability to analyze the pronunciation of both native speakers and their own. It also includes the possibility of normal and full perception of English speech, improving the accent. The above-mentioned Business English video course (BBC) and YouTube videos have been of great help in using this method.[2]

Simultaneously with the development of oral business English, it is also being improved in writing. During the course, students are trained to conduct business correspondence, in particular, writing memoranda, reports and business letters (pre-intermediate-intermediate level).[2] The success of mastering the material also depends on completing homework, working through and fixing what has been covered in the lesson. At the end of the course, 2-3 sessions are devoted to learning how to correctly write a resume and a covering letter in English, as well as presenting yourself for a successful interview. Students are offered a range of questions in English that are usually asked during an interview. In the format of speaking on the Cambridge Business Benchmark course, they work out the correctness of statements to the questions asked,

clearly structuring their answers. Along with the usual questions, “unexpected” questions (killer questions) are also worked out, the purpose of which is to test stress resistance and rapid response to unexpected situations. These classes are very interesting for students and actively make them use their vocabulary.

When teaching a foreign language, you cannot ignore the mother tongue’s role. Students are to translate certain words into their native language, rather than to explain their meaning using definitions. For example, some business terms and concepts are difficult to explain in English (monolingual approach). You can also introduce new words by comparing them with similar words in your native language. Adult students try to use this method of translation more often.

The course ends with each student presenting either an existing product or company, or a business they would like to start. Presentations are made in Power Point. By the way, for many students this type of performance is unfamiliar. This final lesson shows how successfully an adult student has mastered the course of business English.

The results of this intensive course are:

1. Stock of knowledge that will allow the student to communicate in English in a business environment confidently
2. Ability to make a presentation
3. Conducting business correspondence in English (medium level)
4. Creating a resume and cover letter properly
5. Changing a job to a more profitable and promising one by learning business English.

It can be said that at the end of the course, adult students have a structured basic grammar and develop a strong motivation to continue learning and improving their business English. [3]

Список литературы

1. BLENDED LEARNING AS A MODERN FORM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL
Marnat O.B. В сборнике: Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2017. С. 58-61.
2. THE INTEGRATED USE OF INFORMATION SOURCES IN ECONOMIC UNIVERSITIES IN THE COURSE OF ENGLISH LANGUAGE STUDYING
Terehova Yu.Z., Frolova I.G. В сборнике: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ Материалы IV Международной научно-практической конференции: в 2 томах. 2019. С. 89-95.
3. STUDENTS OF ECONOMICS' DIGITAL PORTFOLIOS AS A MEANS OF INCREASING THEIR EMPLOYABILITY
Gavrilova E.A., Ordynitseva N.G. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С. 337-341.
4. НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРАКТИКУМОВ
Гаврилова Е.А., Тростина К.В. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции. В 2 томах. 2017. С. 66-72.
5. КУЛЬТУРНАЯ КОМПОНЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
Калибердина Е.В., Терехова Ю.З., Фролова И.Г. В сборнике: ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ Материалы VI Международной научно-практической интернет-конференции. 2018. С. 39-42.

КУЛЬТУРА ОБРАЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИЗ ИНДИИ

Ланге Н.В.

**Смоленский государственный медицинский университет
г. Смоленск, Россия**

В статье рассматривается актуальный для студентов-иностранцев, получающих высшее профессиональное образование, вопрос об овладении такой составляющей коммуникативной культуры, как обращение. Обращение в рамках русского национального речевого этикета имеет ряд особенностей, но преподавателю русского как иностранного необходимо знать и особенности речевого этикета

страны, откуда приехали студенты, чтобы понять, на чём необходимо акцентировать внимание. В статье описаны некоторые особенности обращений, принятых в Индии, рассмотрены основные трудности студентов этой страны при выборе той или иной формы обращения, а также рекомендована учебно-методическая литература, содержащая необходимый материал для использования на уроках РКИ при обучении данной теме.

Существуют различные подходы к понятию «коммуникативная культура» [4]. Согласно определению В.Ю. Жукова, коммуникативная культура – совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении [2, с. 25]. Исходя из такого определения, обучение иностранному языку с отрывом от коммуникативной культуры, принятой в стране изучаемого языка, невозможно. Среди составляющих коммуникативной культуры выделяются культура мышления, культура речи и культура чувств [4, с. 112]. При таком подходе знание норм речевого этикета является обязательным. Это знание становится ещё более актуальным для студентов-иностранцев, приезжающих в страну для получения высшего профессионального образования. Культура обращений в рамках национального речевого этикета имеет ряд особенностей. Очень часто иностранцам трудно разобраться, какое обращение использовать в разных ситуациях: при разговоре с друзьями, с преподавателями и администрацией высшего учебного заведения, с незнакомыми людьми на улице, с представителями сферы торговли и услуг. Студенты-медики, проходящие практику в российских больницах, должны также понимать, как обращаться к больным разного возраста.

Для того чтобы преподаватель русского как иностранного знал, какие трудности могут быть у иностранца с освоением этикета обращений, он должен знать особенности культуры обращений в стране, откуда приехал обучающийся. В Смоленском государственном медицинском университете проходят обучение студенты из Индии, поэтому в данной статье обратимся к особенностям речевого этикета этой страны, постараемся определить, на чём

необходимо акцентировать внимание при обучении этикетным формам обращений и какую учебно-методическую литературу выбрать.

Одна из первых сложных для индийца ситуаций – это обращение к преподавателю. В Индии для обращения к уважаемым людям используются слова «сэр» или «мистер», а к женщине «мэм». Принято также использование при обращении учёных званий и титулов, а также названия профессий: «доктор», «профессор». Традиционное в русской культуре обращение по имени и отчеству в Индии не принято. Во многих штатах есть понятие отчества. Оно тоже, как и в русской культуре, чаще всего представляет собой имя отца, стоящее после личного имени. Однако не только имя отца может быть компонентом полного имени, но и имена деда и прадеда. Порядок расположения отчества тоже может отличаться. Так, в штате Кашмир отчество всегда стоит на третьем месте после имени и фамилии. Обязательное местоположение отчества после имени в русской культуре, а также неразличение в ряде случаев фамилии и отчества приводит индийских студентов в замешательство. Но если ещё имена преподавателей можно просто запомнить, то при общении с пациентами на практике в российских поликлиниках и больницах студенты испытывают неловкость. Ещё один момент в русской антропонимике, вызывающий трудности у студентов – это использование сокращённых форм имени. Интересно, что в древней Индии существовало поверье, что произнесение имени укорачивает жизнь его владельца. Отсюда пошла традиция, по которой жёны не обращались к своим мужьям по имени, а детей звали уменьшительными именами (например, Джитендер – Джиту) или прозвищами (Чхоте – младший, Гудди – кукла, Пинки – мизинец, Мунна – малыш). Однако существование традиционных сокращений имён у русских, а также этикетных ситуаций, в которых можно использовать эти формы имени (например, при обращении к друзьям или к ребёнку-пациенту), вызывает у индийских студентов массу вопросов. Ситуация усложняется ещё и тем, что во многих используемых в РКИ

пособиях в предлагаемых диалогах даются полные формы имени. Например: Привет, Антон! и пр.

Поэтому студентов уже на первом курсе следует знакомить с особенностями российской антропонимики. Прекрасный материал для этого представлен в пособии В.Н. Дьяковой «Подготовка к клинической практике». В разделе, посвящённом регистрации больных в лечебных учреждениях, рассказывается об истории русских фамилий, об особенностях их образования и склонения, предлагаются задания подстановочного и трансформационного характера (например, изменение фамилий по падежам в указанном контексте) [1, с. 107 – 113]. Грамматические таблицы образования и изменения по падежам русских отчеств также включены в материал пособия [там же, с. 116 – 117]. Одним из интересных заданий представляется задание на определение полных имён, от которых образовано отчество. Кроме того, в пособие включены задания на употребление нужной падежной формы сочетаний имени и отчества и фамилии, имени и отчества [там же, с. 116 – 120]. Материал ещё одного пособия – А.С. Куркина, Е.А. Пляскова «Практика русской речи. В России как дома» – я бы тоже рекомендовала использовать для обучения этикетным формам обращений. Здесь в главе «Имя – отчество – фамилия: как это у русских?» даётся прекрасный лексический материал с комментариями, актуальной лексической сочетаемостью, необходимой для правильного использования этих форм обращений. Например: Имя: полное имя (имя в полной форме), краткое (имя в краткой форме), уменьшительно-ласкательное (имя в уменьшительно-ласкательной форме); распространённое, редкое, популярное, модное, красивое имя; типичное русское имя, иностранное имя; выбирать / выбрать имя для кого?, давать / дать имя кому? Тёзки [3, с. 10]. Предлагаются примечания, в которых указывается, от чего зависит употребление разных форм имени (от официальности обстановки, степени знакомства, возраста говорящих), когда используется форма имя+отчество, когда используются краткие формы имени, как они образуются (предлагаются схемы образования

кратких, разговорных и уменьшительно-ласкательных форм) [там же, с. 13 – 14]. В качестве заданий предлагаются, например, определить, от какого полного имени образовано краткое, вставить вместо точек подходящие в каждой ситуации именованного человека (необходимо выбрать, например, среди указанных форм: Александр Петрович, Александр, Сашенька, Сашка, Саша) [там же, с. 14].

Ещё одна трудность, возникающая у индийских студентов при выборе этикетной формы – обращение к незнакомым людям. В Индии таких обращений очень много: например, матаджи – можно обратиться ко всем женщинам, а прабху – ко всем мужчинам. К ровесникам (обычно молодые люди) обращаются бхая (брат) или диди (сестра). К людям старшего возраста – баба (старец) или анти джи (тётушка). Уважительной безличной формой обращения к мужчинам или женщинам является джи (уважаемый, дорогой). В русской культуре обращений не так много. И, кроме «молодой человек» и «девушка», лучше использовать безличные формы обращений: «будьте добры», «вы не скажете», «скажите, пожалуйста».

Список литературы

1. Дьякова В.Н. Подготовка к клинической практике. Пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков. – СПб: Златоуст, 2015. – 312 с.
2. Жуков В.Ю. Основы теории культуры. – СПб, 1997.
3. Куркина А.С., Пляскова Е.А. Практика русской речи. В России как дома: Учебное пособие. – Воронеж, 2019. – 189 с.
4. Молоджик О.В. Основные подходы отечественных и зарубежных учёных к определению понятия «коммуникативная культура» // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарных наук. – Т. 23. – № 174. – 2018. – С. 108 – 115.

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА БАЗЕ ТЕКСТА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Некоз О.А.

**Военная академия войсковой противовоздушной обороны
Вооруженных Сил РФ**

Сенченкова Е.В.

**Смоленский государственный медицинский университет
г. Смоленск, Россия**

В статье раскрываются особенности обучения иностранных студентов письменной речи на базе текстового материала. В качестве образца предлагается текст «Секреты здоровья и долголетия». Создание собственного монологического высказывания на основе данного текста базируется на выполнении комплекса заданий: 1 – вычленение и формулировка проблемы текста, 2 – составление плана, 3 – составление связного описания текста, 4 – создание сжатого варианта текста, 5 – комментирование текста с опорой на личный опыт.

В практике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) на продвинутом этапе обучения большое место отводится развитию у обучающихся умений письменного продуцирования высказывания с опорой на текстовый образец.

Сфера методического поиска при обучении письменной речи определяется задачами реальной коммуникации. Достижение этой цели возможно лишь тогда, когда сам процесс обучения письменной речи организован концентрически, по принципу возрастающей степени трудности и вместе с тем приближенности к условиям реальной коммуникации.

Отметим тот факт, что письменная речь рассматривается нами как самостоятельное продуцирование письменных сообщений, базирующееся на умении выбрать адекватную информативному содержанию форму для построения высказывания, как умение достаточно свободно излагать мысли в письменной форме [Колкер 2000, с. 118]. Такие характеристики письменной речи, как организованность, развернутость, произвольность, являются предметом обучения и могут быть активно сформированы через соответствующую систему более частных умений, реализованных, в свою

очередь, в системе упражнений по развитию навыков письменной речи [Леонтьев 1974, с. 241].

По нашему мнению, текст является суммой информативных звеньев, связанных между собой определенной проблемой. Его следует рассматривать не только как контролируемый источник информации, но и как базу для самостоятельного продуцирования. Функция текстового материала на протяжении курса обучения РКИ неоднозначна и многопланова. Текст может выступать как иллюстрация грамматико-лексического явления языка, ситуативное оформление обрабатываемого образца; он может играть роль источника новой лексики и структурного материала для беседы, дискуссии, сообщения, служить моделью для аналогичного построения и т.д.

На каждом новом этапе обучения языку происходит смена задач при работе с текстовым материалом. При продуцировании самостоятельного письменного высказывания с опорой на текстовый образец текст становится для пишущего источником информативного материала, который дополняется собственными рассуждениями.

Использование принципа многократного предъявления текстового образца способствует тому, что при подготовке обучающихся к письменному продуцированию опускается лишнее. Условием успешного выполнения письменных заданий является подробный анализ информативного материала источника

Теперь представим такую последовательность заданий, которую можно рассматривать как ступени трансформации текста, подготавливающие возможность последующего видоизменения информативного материала источника в рамках собственного высказывания.

В условиях реальной коммуникации иностранный обучающийся, анализирующий информативный материал письменного источника, должен уметь определить проблему текста, дать его связное описание (изложение авторской позиции), создать сжатый вариант текста, охарактеризовать и зафиксировать свое отношение к воспринимаемой информации.

В качестве образца проанализируем текст «Секреты здоровья и долголетия».

Старение – это естественный процесс в жизни человека. Но сегодня продление активной жизни человека является важной научной проблемой. Учёные считают, что человек может жить 100 – 120 лет и больше. И раньше были, и сейчас есть долгожители, прожившие больше 100 лет. В чём их секрет? На этот вопрос должна ответить наука геронтология.

По количеству долгожителей первое место занимает Азербайджан. Там жил самый старый человек Земли. Его фамилия Муслимов. Он жил в маленькой деревне в горах и умер, когда ему было 168 лет. Это случилось в 1973 году. А незадолго до смерти он дал интервью журналистам. Вот что он рассказал:

«В моей семье было много детей. У меня было семь братьев и пять сестёр. Шесть человек в нашей семье жили больше ста лет. Я всю жизнь работал, ухаживал за овцами. В 1966 году за работу мне дали орден. Тогда врачи осмотрели меня и очень удивились, что я ещё работаю. Я ведь никогда в жизни не болел.

Многие люди пишут мне письма, просят рассказать о секретах моей долгой жизни. Я никогда не курил. Каждый день встаю рано, гуляю в саду, купаюсь в холодной воде. Потом работаю не меньше 3 – 4 часов. Я много хожу пешком, часто ем фрукты. Как видите, особых секретов долгой жизни у меня нет. Я думаю, что труд, свежий воздух, хорошая семья и спокойный характер помогли мне прожить долгую и интересную жизнь» [Лешутина, Сенченкова, Малинкина, Алферова 2017, с. 4-5].

Первым заданием к тексту является *вычленение и формулировка проблемы текста*. Она представляет собой итог смыслового анализа информативного материала источника и промежуточное звено для последующего целевого извлечения, подбора доказательств или опровержений. Проблема предложенного текста становится очевидной благодаря использованию слов одной семантической группы (жизнь, жить, долгожители, прожившие). Следовательно, в тексте содержится информация о продлении жизни человека.

Вторым заданием к тексту является *составление плана*. Пункты плана могут быть как повествовательными, так и вопросительными предложениями. По данному тексту обучающимися может быть составлен следующий план:

- 1) Продление жизни человека – важная научная проблема.
- 2) Самый старый человек Земли – житель Азербайджана Муслимов.
- 3) Секреты здоровья и долголетия Муслимова.

Третье задание – *составление связного описания текста*. Для его выполнения обучающиеся должны уметь производить смысловой анализ самой ткани текстового образца (т.е. найти в тексте такие части, как тезис-утверждение, пример – иллюстрация, доказательство, опровержение; части, играющие роль связочных элементов текста и т.п.), установить типы взаимосвязи основной информации текста (причинно-следственную, условную и др.).

В частности, в данном тексте тезисом является вопросительное предложение «В чем секрет долголетия?». Примерами-иллюстрациями служат «полезные привычки» Муслимова. Тип взаимосвязи основной информации текста – причинно-следственный. Труд, свежий воздух, хорошая семья и спокойный характер являются причинами долгой жизни этого человека.

Языковая работа, делающая возможным выполнение этого задания, включает в себя: а) комплексное повторение способов выражения взаимосвязи и взаимообусловленности частей информации (причинно-следственные, условно-временные; отношения пояснения, иллюстрации, подтверждения, отрицания и др.); б) изучение связующих средств текста типа глаголов речи – *утверждать, подчеркивать, отмечать, иллюстрировать* и др. и глагольных сочетаний, носящих оценочный характер по отношению к информации текста, – *подтверждать, разделять точку зрения, сопоставлять, анализировать* и др.

Отметим, что в тексте связующим средством является глагол речи *рассказать*. Герой делится секретами своего здоровья с журналистами и читателями.

Четвертое задание предполагает *создание сжатого варианта текста*.

Смысловое членение текста и выделение основной информации обеспечивается наличием у обучающихся умений проводить смысловой анализ сложного предложения с несколькими придаточными путем разъединения сложного информативного целого и вычленять главную информацию текста, сокращать части предложения при передаче основного информативного содержания текста и проводить соответствующую трансформацию оставшихся частей предложения, сокращать текст.

Языковой базой для выполнения этого задания являются: тренировка во взаимозамене группы простых предложений и сложного предложения, задания на синонимичную замену простого предложения сложным и работа над порядком слов в предложении.

Применительно к нашему тексту можно рекомендовать обучающимся объединить два предложения в одно. Например: из предложений «Там жил самый старый человек Земли. Его фамилия Муслимов» получается одно «Там жил самый старый человек Земли Муслимов». Возможна и замена простого предложения, осложненного обособленным определением, выраженным причастным оборотом, на сложное предложение с придаточным определительным. Например: «Сейчас есть долгожители, прожившие больше 100 лет» меняется на «Сейчас есть долгожители, которые прожили больше 100 лет».

Завершающим пятым заданием является *комментирование текста*. Как вид письменной работы оно представляет собой особый переходный этап к построению связного монологического высказывания без опоры на текстовый образец. Комментировать текст можно лишь в том случае, если его проблематика полностью понята и сформулирована обучающимися, информативный материал текста передан в сжатом виде.

При выполнении этого вида работы формируются следующие навыки: комбинаторики информативного материала, включая определение места в продуцируемом тексте для введения нового, дополнительного материала, в том числе оценочного языкового материала; комментирования текстового

источника материалом дополнительных, ранее известных текстов той же проблематики; построения самостоятельного оценочного высказывания и его включения в сжатый вариант основного текста.

Языковая подготовительная работа к комментированию текста включает в себя комплексную отработку выражения причинно-следственных, сравнительно-сопоставительных и целевых форм обусловленности и взаимосвязанности частей информации; изучение закономерностей развертывания суждений и соединения абзацев в связный текст; накопление и активизацию оценочных глаголов и выражений типа *как нам кажется, с нашей точки зрения* и др.; а также средств сравнения и сопоставления *если ... то, в то время как, наряду с этим, вместе с тем* и т.п.

При комментировании предложенного текста иностранные студенты излагают свою точку зрения по проблеме долголетия, а затем дают советы по продлению активной жизни человека.

Полученный письменный вариант текста, отражающий и авторскую позицию, и ее интерпретацию пишущим, – это последняя подготовительная ступень, предшествующая самостоятельному свободному продуцированию письменных высказываний.

Таким образом, для того чтобы научиться продуцированию письменной речи, необходимо пройти этапы работы с текстом, начиная с вычленения и формулировки проблемы и заканчивая комментированием текста. В результате выполнения комплекса заданий возникают тексты репродуктивно-продуктивного характера. Они представляют собой монологические высказывания, что соответствует коммуникативной задаче продвинутого этапа.

Список литературы

1. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
2. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.

3. Лешутина И.А., Сенченкова Е.В., Малинкина Н.А., Алферова А.Н. Здоровый образ жизни: учебно-методическое пособие для студентов факультета иностранных учащихся (Специальность: 31.05.01 – Лечебное дело) / И.А. Лешутина, Е.В. Сенченкова, Н.А. Малинкина, А.Н. Алферова. – Смоленск: Изд-во СГМУ, 2017. – 58 с.

ПРОВЕДЕНИЕ ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Новикова А.В.

**Медицинская академия имени С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО
«КФУ им. В.И. Вернадского», г. Симферополь, Россия**

В статье рассматриваются цели дискуссии, порядок ее проведения на занятиях русского языка как иностранного. Акцентируется внимание на важности выбора темы и источников для подготовки студентов. Автор анализирует роль преподавателя на всех этапах дискуссии.

Одно из ключевых понятий нынешнего учебного процесса – оптимизация, которая влечет за собой увеличение объема самостоятельной работы студента. В связи с этим возникает общая необходимость разнообразить формы обучения, соответствующего интерактивному подходу к образовательному процессу. Интерактивное обучение имеет конкретные цели:

- повышение эффективности образовательного процесса;
- достижение высоких результатов;
- усиление мотивации к изучению дисциплины;
- формирование и развитие профессиональных и коммуникативных навыков;
- развитие навыков анализа и рефлексивных проявлений [1, с. 5-6]

Все эти цели реализуются в рамках дискуссии. Дискуссия представляет собой обсуждение определенного вопроса путем обмена мнениями с намерением установления истины. Словарь-справочник «Политическая психология» предлагает следующее определение: «дискуссия – это коллективное обсуждение какого-либо спорного или нерешённого вопроса с целью установить меру истинности в каждой из выдвигаемых точек зрения и прийти к общему мнению» [2, с. 67]

На занятиях РКИ дискуссия помогает активизировать ранее усвоенный лексико-грамматический материал, расширить словарный запас, использовать все приобретенные знания в свободном говорении. Чтобы эти цели были достигнуты, каждое занятие дискуссионного типа должно быть тщательно подготовлено и продумано.

Преподаватель должен таким образом выбрать тему для дискуссии, чтобы она была интересной и актуальной для всех участников. Особенно трудно это достичь в разнонациональных группах. К тому же тема должна быть достаточно узкой, так как мы ограничены временными рамками занятия. Необходимо выбирать тему спорную, подразумевающую несколько точек зрения.

После этого преподавателя ждет предварительная работа по подбору источников для студентов, в процессе изучения которых они смогут подробнее познакомиться с проблематикой дискуссии.

В процессе всего обучения должна вестись планомерная работа над усвоением специальных языковых средств, используемых в высказываниях на публицистические темы: формулы уверенности, согласия/несогласия, подведения итогов и др. Безусловно, необходимо провести занятия, которое познакомит студентов с нужным понятийным аппаратом в рамках выбранной проблематики.

Преподавателю нужно быть готовым к тому, что некоторые студенты могут оставаться неактивными. Причины для этого могут быть разные. Но необходимо подготовить сценарий урока, учитывающий такой ход событий (список вопросов, привлекающих пассивных студентов, факты, подогревающие интерес, различные аудио- и видеофайлы по проблематике)

Перед началом проведения дискуссии нужно призвать участников к толерантности, взаимоуважению и дисциплине. В процессе занятия преподаватель должен быть максимально внимательным. Рекомендуется не исправлять ошибки, которые не мешают пониманию, но при этом фиксировать для будущего анализа. Целесообразно преподавателю взять на

себя роль ведущего, задача которого вовлекать в беседу всех участников, регламентировать выступления, предоставлять право высказаться, держать обсуждение в рамках проблематики.

Любая дискуссия должна заканчиваться выводами. Конечно, участники должны их сформулировать, но иногда нужна помощь преподавателя и на этом этапе. Для занятий РКИ еще очень важен этап анализа типичных ошибок и подбор заданий, направленных на их устранение.

Таким образом, дискуссия – метод обучения, позволяющий интегрировать знания студентов из разных областей при решении определенной проблемы, дает возможность применить языковые знания и навыки на практике, формирует способность критически воспринимать информацию, выделять в ней главную мысль, находить аргументы для ее подтверждения, учит взаимодействовать с людьми, развивает межличностные отношения. Все эти умения необходимы будущим профессионалам любой специальности.

Список литературы

1. Анипкина Л.Н. Дискуссия как интерактивная форма обучения РКИ// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки, и методика их преподавания. — 2014.— №4.— С. 7-13. — Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/411720>
2. Голев С.В. Политическая психология. Словарь-справочник. – Херсон, 2004. – 164 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Поповская К.А.

**Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Беларусь**

В статье проанализированы некоторые аспекты развития коммуникативной компетенции иностранных студентов медицинского вуза на занятиях по русскому языку.

Успешность любого межличностного взаимодействия, в том числе и в профессиональной сфере, зависит не только от высокого уровня специальной подготовки, но и от уровня общечеловеческой культуры, социально-психологических качеств участников коммуникации. Деятельность специалистов медицинского профиля, принадлежащая к сфере «человек-человек», связана с необходимостью постоянно выстраивать активную коммуникацию среди широкого круга лиц. Профессионализм специалистов медицинской сферы проявляется, в частности, в коммуникативной культуре. Поэтому формирование и развитие коммуникативной культуры как части коммуникативной компетенции является важной составляющей при изучении иностранного языка.

Содержание понятия коммуникативная культура охватывает такие компоненты, как: этические нормы, культурологические знания, ценности и значения, используемые в процессе общения. Несмотря на то, что правила этикета не имеют прямого влияния на результат общения, уместное использование или игнорирование того или иного языкового кода опосредованно влияет на степень вовлеченности или отстраненности конкретных участников в процесс общения. Некоторые из этикетных норм носят паравербальный характер, однако есть и непосредственно относящиеся к лингвистическому компоненту коммуникативной компетенции.

Впервые обозначивший термин «коммуникативная компетенция» Делл Хаймс определил его как «внутреннее знание ситуационной уместности языка». Дефиницию термина дали также другие исследователи: «комплекс коммуникативных умений, основанных на синтезе лингвистических, культурологических, психологических и социальных знаний», «знание языка и умение использовать языковые средства в реальных ситуациях профессионального общения».

Процесс изучения иностранного языка подразумевает формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая выражается в демонстрируемом практическом знании языка, обеспечивающем достижение

коммуникативных целей в устной, письменной, продуктивной и рецептивной, монологической и диалогической форме.

Иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой ментальное владение языком, использование средств иностранного языка в процессе общения. Исходя из этого, представляется важным научить иностранных учащихся строить речевое высказывание в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Ситуация приема у врача предполагает официально-деловой стиль общения, поэтому объяснить учащимся целесообразность выбора лексических единиц, соответственных стилю. При расспросе пациента немаловажное значение имеют корректность вопросительных конструкций. В то же время для подробного сбора достоверных сведений анамнеза необходимо развивать умение использовать точные формулировки, учитывая поливариантность форм. Кроме этого, в речевой деятельности специалист обязан соблюдать этикетные формы. На занятиях по русскому языку как иностранному в англоязычных группах учащихся мы уделяем внимание употреблению соответствующих речевому этикету врача формам приветствия, обращения и презентации, акцентируем внимание студентов на следующих моментах:

- необходимости использования формы 2 лица множественного числа при обращении к пациенту («Вы»), недопустимости использования формы 2 лица единственного числа («ты»), при этом подчеркиваем неравнозначность английской формы и русских форм 2 лица;
- правильном согласовании глагольных форм: именно с формой 2 лица множественного числа;
- принятой в речевом этикете в русскоязычном обществе норму обращения по имени отчеству к людям старшего возраста и некорректности обращения соответственно с половой принадлежностью («девушка», «мужчина»);
- преимущественном употреблении императивных высказываний, в конструкции которых используются формы, образованные от глаголов несовершенного вида: «садитесь», «ложитесь» и т.д.,

- правильном употреблении различных вариантов приставочных глаголов «подойдите», «присаживайтесь»;
- использовании вопросительных конструкций типа: «Вы не можете...» и форм сослагательного наклонения «могли бы Вы...» в качестве вежливого побуждения к действию;
- неприемлемости употребления форм с уменьшительно-ласкательными и преувеличительными суффиксами («ротик», «зубик», «рубашечка»);
- корректном использовании кратких и полных имен прилагательных («больная», «больна», «агрессивная», «активна», «свободная», «свободен»);
- акцентологической норме в словах омофонах, омографах: «лечу», «плачу»;
- параллели при употреблении русских и иноязычных синонимов: «аускультация», «выслушивание», «пальпация», «ощупывание», «перкуссия», «простукивание».

Значимым признаком культуры общения является вежливость. Вежливое обращение с людьми особенно важно в ситуации, когда врачу необходимо сообщить пациенту или его близким неприятную информацию, например, угрожающий жизни диагноз. Соблюдение правил приличия, учтивость, уважительность, тактичность, деликатность при общении удовлетворяют потребность людей быть оцененными и защищенными и помогает снизить психологическое напряжение, устранить возможные негативные реакции.

Список литературы

1. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, И. Капинос [и др.] // под ред. Е. А. Быстровой. Москва: Дрофа, 2004., с. 27
2. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатьева. Москва: Изд-во РУДН, 2006. — 121 с.
3. Фарисенкова Л. В. Уровни коммуникативной компетенции в теории и на практике / Л. В. Фарисенкова. Москва: Издательство «Гуманитарий» Академии Гуманитарных Исследований, 2000. — 268 с.

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ НА УРОВНЕ А1

Сенченкова Е.В., Балабанова Т.Д.

**ФГБОУ Смоленский государственный медицинский университет
Минздрава РФ, г. Смоленск, Россия**

Статья посвящена описанию реализации коммуникативного подхода к преподаванию РКИ, особенностью которого является технология «от речи к языку». В связи с этим главной методикой данного подхода становится общение (общение обучающихся в парах, небольших группах, командах, участие в ролевых играх и т.д.). Однако, несмотря на все достоинства этого метода, перед преподавателем стоит непростая задача совмещения коммуникативного подхода с традиционным, так как важнейшей целью обучения РКИ является формирование у студентов системного понимания языка. А это, в свою очередь, невозможно без применения традиционного подхода, предполагающего технологию обучения «от языка к речи».

В практике преподавания РКИ наметились два равнозначных и взаимообусловленных подхода к обучению: традиционный и коммуникативный. Первый из них предполагает использование технологии «от языка к речи». Его особенностью является систематичность и логическая последовательность в подаче фонетического, лексического, грамматического материала. Теоретические сведения служат основой для формирования коммуникативной грамотности обучающихся. На занятиях иностранные студенты получают новые знания, которые постепенно выводятся в речь.

Коммуникативный подход к преподаванию РКИ предполагает использование технологии «от речи к языку». Он ориентирован на общение и должен быть, на наш взгляд, приоритетным в обучении РКИ, поскольку конечной целью овладения иностранным языком является формирование на основе полученных знаний речевых умений и навыков.

Безусловно, коммуникативный подход является основным в преподавании РКИ на современном этапе образования. Данный метод включает в себя введение отдельных изолированных формул речи, грамматических моделей, тематических групп лексики без рассмотрения конкретного правила и особенностей его применения. Следовательно,

языковое явление дается обучающимся как идиоматическое выражение, которое следует запомнить и использовать в практике общения.

Рассмотрим, как реализуется данный метод в процессе преподавания РКИ на уровне А1 в медицинском вузе. На первом курсе обучение студентов осуществляется на базе учебника Миллер Л.В., Политовой Л.В., Рыбаковой И.Я. «Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих».

На первом занятии по РКИ, когда студенты еще не начали изучать русский алфавит, преподаватель вводит необходимые для коммуникации формулы речи:

-формулы приветствия (*здравствуйте, привет, доброе утро, добрый день, добрый вечер*);

-формулы прощания (*до свидания, пока, до завтра*);

-формулы извинения (*простите, извините*);

-формулы ответа на вопрос (*да, нет*);

-формулы благодарения (*спасибо, большое спасибо*) и ответа на них (*пожалуйста, не за что*);

-вопрос «*Как дела?*» и варианты ответа на него (*отлично, прекрасно, очень хорошо, хорошо, нормально, ничего, плохо, очень плохо*);

-формулы знакомства и ответные реплики на них (*Давайте познакомимся. Как тебя зовут? / Как вас зовут? Меня зовут... . Очень приятно*).

Поскольку обучающиеся еще не знают русский алфавит, преподаватель использует такой прием подачи информации, как транслитерация. С этой целью широко применяется дидактический материал. Студенты изучают таблицу, которая состоит из трех колонок. В первой колонке содержится русское слово или фраза, представленные английскими буквами, во второй – перевод слова или фразы на английский язык, в третьей – слово или фраза русскими буквами.

Например:

Kak deela?	How are you?	Как дела?
zdrastvuyte	hello	здравствуйте
paaka	bye	пока

Далее на основе речевых моделей формируются произносительные навыки студентов. Преподаватель читает слова, обучающиеся повторяют их и запоминают лексическое значение. После многократного повторения преподаватель предлагает студентам самостоятельно прочитать слова. При этом студент смотрит только первую и вторую колонки таблицы. Затем обучающиеся, работая в парах, составляют диалоги, используя как можно больше речевых моделей. Благодаря этому большинство речевых формул, с которыми знакомятся обучающиеся, находят себе применение в коммуникативном акте.

Пример диалога:

- Добрый день!
- Привет!
- Давай познакомимся. Как тебя зовут?
- Меня зовут Амит.
- Очень приятно. Как дела, Амит?
- Спасибо, хорошо. Как тебя зовут?
- Меня зовут Сушил.
- Как дела, Сушил?
- Спасибо, отлично.
- Пока!
- Пока!

При изучении грамматических тем «Род существительных» и «Множественное число существительных» [Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. 2016, с. 10-11, 24-28] преподаватель вводит два притяжательных местоимения «мой» и «твой», объясняя студентам правило

их изменения по родам и числам. Эти местоимения начинают активно использоваться обучающимися в процессе общения. Студенты отвечают на вопросы преподавателя (*Это твой рюкзак? Это твоя ручка? Это твоё письмо? Это твои тетради?* и т.д.), а также на основе изученной лексики составляют диалоги, работая в парах. Дальнейшая систематизация и обобщение грамматического правила «Изменение притяжательных местоимений по родам и числам» происходят на уроке 8.

На уроке 3 [Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. 2016, с. 18-19] иностранные студенты изучают тему «Моя семья». Студенты знакомятся с новой лексикой тематических групп «Члены семьи», «Профессии», читают текст из учебника, но этот материал является недостаточным для составления рассказа о своей семье. В связи с этим преподаватель вводит необходимую на данном этапе обучения РКИ речевую модель «*у меня есть + кто*», которую студенты должны запомнить без объяснения грамматического правила.

В зависимости от уровня языковой подготовленности группы преподаватель может ввести все формы этой модели (*у меня есть..., у тебя есть..., у него есть..., у неё есть, у нас есть..., у вас есть..., у них есть... + кто, что*). Как видим, уже на первых занятиях по РКИ представляется возможным проверить знание студентами лексического материала посредством использования коммуникативной модели «*у меня / у тебя есть + кто, что*». По усмотрению преподавателя при изучении темы «Моя семья» может быть дана фраза «*Я очень люблю мою семью*», которую обучающиеся запоминают как идиоматическое выражение.

На уроке 11 студенты изучают грамматическую тему «Винительный падеж» [Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. 2016, с. 61]. Вместе с тем вводится новая лексика тематических групп «Предметы», «Продукты», «Овощи», «Фрукты», «Блюда», «Напитки» и др. На данном этапе обучения в зависимости от уровня языковой подготовленности группы преподаватель может ввести грамматическую модель «*мне / тебе (не) нравится + что*».

На уроке 5 [Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. 2016, с. 30-31] преподаватель, используя коммуникативный подход в обучении РКИ, вводит сразу несколько речевых моделей без объяснения грамматического правила. Во-первых, это вопросы и ответы на них: *Какая твоя родная страна? Моя родная страна Какой твой родной город? Мой родной город Какой твой родной язык? Мой родной язык* Отметим, что на данном этапе студенты не знакомы с правилом изменения прилагательных по родам и числам. Во-вторых, это варианты употребления глагола «играть»: «*играть на скрипке*», «*играть на гитаре*», «*играть на пианино*»; «*играть в футбол*», «*играть в крикет*», «*играть в шахматы*» и т.д. Кроме того, до изучения падежей студенты запоминают словосочетания «*слушать музыку*», «*читать книгу*», «*помогать друг другу*» и др.

Благодаря реализации коммуникативного подхода при изучении лексики студенты, как правило, знают счет (от 1 до 10), названия дней недели, месяцев, сезонов, отвечают на вопросы и задают их друг другу (*Какой сегодня день недели? Какой сейчас месяц? Какой сейчас сезон?* и др.). К тому же преподаватель вводит фразы, позволяющие студентам описать погоду за окном (*Сегодня холодная / прохладная / тёплая / жаркая погода. На улице светит солнце / нет солнца / дует ветер / нет ветра / идёт дождь / идёт снег. Небо голубое / серое. Температура плюс ... / минус ...*). Задача обучающихся – выучить эти модели и выбрать соответствующие действительности при ответе на вопрос «*Какая сегодня погода?*». Как правило, преподаватели назначают студента, который в начале следующего занятия представляет «доклад дежурного» по предложенному плану, который усложняется по мере введения новой лексики и новых речевых моделей.

Таким образом, коммуникативный подход необходимо использовать, начиная с первых занятий по РКИ. Он избавляет студентов от некоторой загруженности правилами грамматики в дальнейшем, повышает мотивацию к изучению языка, делает занятие по РКИ более продуктивным и интересным.

Речевые модели, данные на опережение изучения того или иного теоретического материала, позволяют обучающимся быстрее адаптироваться к процессу коммуникации на русском языке и начать принимать в нем активное участие. Для преподавателя это тоже является хорошим подспорьем: речевые модели служат неким «зацепляющим крючком» при объяснении новой грамматической темы.

Однако, несмотря на все достоинства коммуникативного метода, перед преподавателем стоит непростая задача совместить его с традиционным, так как важнейшей целью обучения РКИ является формирование у студентов системного понимания языка. А это становится возможным в условиях применения традиционного подхода, предполагающего технологию обучения «от языка к речи».

Список литературы

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

ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Степанова А.Д.

**Вятский государственный университет,
г. Киров, Россия**

В статье рассматривается языковой аспект правильности речи, способствующей эффективному гармонизирующему общению деловых людей. На основе исследования речи специалистов – слушателей курсов повышения квалификации, работающих в различных сферах деятельности, рассматриваются и анализируются типичные ошибки, нарушающие правила русского языка, приводятся правила употребления языковых единиц, соответствующие коммуникативной норме и обеспечивающие эффективность деловой коммуникации.

Общение представляет собой взаимодействие людей в процессе речи. Обмен информацией происходит в различных жизненных ситуациях – бытовых и деловых, когда люди общаются в повседневной жизни дома или на работе.

Разработкой вопросов психологии делового общения занимались такие учёные, как Л.А.Введенская, Л.Г.Павлова, Г.В.Бороздина. А.А.Бодалев рассматривает деловое общение как «взаимодействие людей, в котором его участники выполняют социальные роли, следовательно, в нём запрограммированы цели общения, его мотивы, а также способы осуществления контактов» [2,С.20]. Достижению целей общения способствует выбор вербальных и невербальных средств, при употреблении которых участникам речевого взаимодействия необходимо опираться на нормы русского литературного языка как единообразное, общепризнанное употребление средств языка, правила их использования в определённый период развития языка и в соответствии с ситуацией, в которой происходит общение. Различают нормы устной и письменной речи: орфографические и пунктуационные; речевые (акцентологические, орфоэпические, лексические, фразеологические, стилистические); грамматические (словообразовательные, морфологические и синтаксические).

В период курсов повышения квалификации специалистов различных профилей преподаватели кафедры русского языка, культуры речи и методики обучения Вятского государственного университета читают лекции по русскому языку и культуре речи слушателям, занятым на государственной службе, проводят уроки русского языка для населения г.Кирова. Следует отметить, что слушатели проявляют большой интерес к таким занятиям. Люди признают недостаточность собственной грамотности, поэтому с огромным желанием совершенствуют знания по русскому языку и культуре речи.

По результатам проверки знаний слушателей по русскому языку стало очевидно, что наиболее частыми орфографическими ошибками в письменной речи слушателей является нарушение правописания слов с непроверяемыми гласными и согласными, с гласными -о, -ё после шипящих и «ц», с одной и двумя «н» и др.: *агентство, юрисконсульт, почтамм, скрупулёзный, иждивенец, стажёр, парчовый, винегрет, транспарант, спартакиада,*

асимметрия, палисадник, пятибалльный, чрезвычайный, апелляция, терраса, расчёт, рассчитывать, гостиница, овчинный, сгущённое молоко, необходимо обратиться с просьбой.

Пунктуационные ошибки заключаются в отсутствии знаков препинания или в их постановке вопреки правилам при обособлении в осложнённых простых и сложных предложениях

Акцентологические нормы (ударения) часто нарушаются в одних и тех же словах: *заключат договоры, по средам, блюда, банты, шарфы, газопровод, оптовый, форзац, ходатайствовать, премировать, жалюзи, эксперт, облегчить, стиральный, августовский, украинский, средства, возбуждено (дело), флюорография, запломбировать, запломбированный.*

Отклонения от орфоэпических норм (произношения) наблюдались у слушателей в произнесении слов с твёрдым и мягким согласным, в неправильном употреблении звуков [э] [о]: *д'екан, шин'ель, Од'есса', с[э]вис, орхид[э]я, бут[э]рброд.*

Случаи тавтологии (*характерной чертой его характера является*), плеоназмов (*прейскурант цен на услуги по плаванию в бассейне ВятГУ*); лексической несочетаемости (*студенты не повышают свой кругозор*), употребления слова в несвойственном ему значении (*Зрители были шокированы прекрасной игрой актёров*) относятся к речевым лексическим ошибкам.

Зачастую обучающиеся, не зная правильного состава фразеологических оборотов, ошибаются в их употреблении. Нарушение нормы в устойчивом словосочетании заключаются в расширении его состава: *имеет место быть*, в его усечении *ему пришлось биться об стенку (биться головой об стенку)* : в подмене компонента: *подлила воды в огонь (масла).*

Стилистические недочёты проявляются в ошибочном употреблении иностилевой лексики: *Автор, рассуждая над проблемой, пытается направить людей немного в другую колею.*

Грамматические ошибки заключаются в нарушении образования и употребления частей речи, их форм, словосочетаний и предложений.

Неправильное образование слова с помощью приставок и суффиксов говорит о словообразовательных ошибках: надсмехаться (насмехаться), подскольнулся (поскользнулся), играется (играет), заодним (заодно), дождидай (дождидайся) и др.

При употреблении имён существительных допускаются нарушения в выборе окончаний в единственном (-и-и; -а-я) и множественном числе (-ов-ев-ей; нулевое), в именительном и родительном падеже в таких словах, как договоры, ректоры, кремы, шофёры, бухгалтеры, инженеры, доктора, директора, фельдшера, профессора, блюда; килограммов, помидоров, баклажанов, носков, нянь, чулок, яслей, яблок, вафель, блюдец, грузин, армян.

Выражения типа *более красивее*, *самый интереснейший* и т.п. являются ошибочными – нарушена норма употребления имён прилагательных в простой и превосходной степенях сравнения. Стоит обратить внимание также на форму прилагательных на -енен, в современном русском языке такие слова, как *ответствен*, *мужествен*, *бессмыслен*, *тождествен* и др., являются нормативными.

Особые трудности возникают при склонении количественных имён числительных, как следствие, возникают ошибки, например: *около шестиста* (шестисот), *пятистами* (пятьюстами), около *полтора*ста килограмм (около полутора^{ста} килограммов), *обоими* руками (обеими).

При употреблении местоимений в речи важно учитывать контекст. Недопустимо использовать личные местоимения в том случае, если в предыдущем контексте нет слова, на которое указывает местоимение, например: *В доме раздавались крики. Они пытались выбраться на улицу.*

Наиболее распространённой ошибкой является неправильное построение предложений с деепричастным оборотом, например: *Оказавшись на улице, ему стало душно.* В таких предложениях субъект должен быть один – как при основном действии, так и при добавочном.

Определяемое слово может стоять только перед или после причастного оборота слова, а не внутри: *На окне, серебряном от инея, за ночь хризантемы расцвели* (Бунин).

При употреблении служебных частей речи также возникают ошибки, чтобы избежать их, следует помнить, что предлоги *в, на* имеют антонимичные пары – *из, с*, например: *приехал в Курск – уехал из Курска; пошла на почту – вернулась с почты*.

Предлоги *благодаря* (учителю), *согласно* (приказу), *вопреки* (просьбе), *наперекор* (судьбе) требуют употребления слов в дательном падеже.

При глаголах чувства *грустить, тосковать, скучать* предлог *по* употребляется со словами в предложном падеже – *грустить по вас, скучать по маме*.

Отглагольные существительные требуют предложного падежа: *по окончании школы, по приезде из Курска, по возвращении из Кирово-Чепецка*.

Нарушение синтаксических норм наблюдается в неправильном построении словосочетаний по типу управления: *заплатить за проезд* – правильно: *оплатить проезд, уделить внимание на орфографию* (орфографии), *отметить о недостатках* (недостатки), *заведующий кафедры* (кафедрой) и т.п.

Использование сказуемых разных типов в качестве однородных также является ошибкой: *Море спокойное, ласковое и играет лучами солнца*.

В сложных предложениях наблюдаются случаи грамматического несогласования главных членов в числе: *Все, кто побывали в Кирове, обязательно познакомится с дымковским промыслом* (Все...познакомятся; кто побывал).

Для успешного и результативного общения необходимо учитывать такие постулаты общения, как коммуникативное сотрудничество, тактичное отношение к собеседнику, личностные качества говорящего, манеру оформления речи [1,С.33-39]. Профессиональное общение отличается

культурой поведения партнёров, навыками профессиональной деятельности, а также общей культурой речи.

Однако наиболее успешным будет такое общение партнёров, при котором соблюдаются нормы русского языка, учитывается точность и ясность речи, её чистота и правильность.

Список литературы

1. Азбука общения: Кн. для преподавателя риторики в шк. / Смелкова З. С. – Самара: СИПКРО, 1994. – С.33-39.
2. Бодалев А.А. Психология общения. / А.А.Бодалев – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – С.20.
3. Введенская Л.А. Деловая риторика: уч.пос. / Л.А.Введенская, Л.Г.Павлова–М.: КноРУС, 2017. – 416 с.
4. Степанова А.Д. Русский язык и культура речи. / А.Д.Степанова – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. – 143 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Черновол М.П., Чирич И.В.

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

г. Елец, Россия

Московский политехнический университет

г. Москва, Россия

Статья посвящена деятельностным технологиям обучения. Использование данных технологий способствует вовлечению студентов в процесс обучения, а также пробуждает их познавательную и творческую инициативы, формирует навыки командной работы, формирует критическое мышление, помогает развить коммуникативные навыки, связанные с будущей профессиональной деятельностью.

Современные психолого-педагогические исследования в области подготовки будущих специалистов к осуществлению коммуникативной деятельности ориентированы на закономерность, согласно которой успех этой деятельности предполагает соответствие психологии личности, выполняющей данную деятельность, структуре самой деятельности. Эта закономерность указывает на то, что профессиональная подготовка должна быть ориентирована на модель личности будущего специалиста,

отражающую структуру его деятельности, а сам процесс подготовки должен отражать специфику будущей профессиональной деятельности.

Успешность подготовки достигается с помощью решения следующих задач: формирование системы знаний о деловом общении, коммуникативной деятельности в определенной профессиональной области; развитие коммуникативных умений.

К общим умениям, способствующим достижению высоких уровней общения, как отмечала И.А. Зимняя, относятся: умение адекватно понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности; владение средствами вербального общения; владение приемами риторики; умение владеть разными ролями как средством предупреждения конфликтов в общении; умение поддерживать равное отношение ко всем участникам общения; умение слушать и слышать собеседника, не прерывая его речь и выполняемые действия [1].

Умение организовать взаимодействие с обучающимися, корректно общаться с ними во время и после занятий, формировать их взгляды и убеждения, необходимые будущему специалисту, приобретают особую значимость, так как любому человеку все чаще приходится работать и взаимодействовать с людьми другой этнолингвистической, религиозной и социально-экономической принадлежности, то есть в условиях поликультурного социума [3]. При этом педагогу в различных коммуникативных ситуациях следует проявлять осторожность и деликатность относительно особенностей родных языков студентов и возможных явлений лингвистической интерференции в изучаемом языке – учитывать заимствования и воздействия родного языка при изложении мыслей на изучаемом языке (синтаксическая, лексическая, грамматическая интерференция), национальный акцент, специфику звуков и интонации родной речи (фонетическая, просодическая интерференция), национальный алфавит и особенности правописания (графическая интерференция).

В настоящее время наиболее перспективными способами обучения общению являются деятельностные технологии обучения. При разработке данных технологий ориентируются на формирование системы профессиональных практических умений, по отношению к которым учебная информация выступает инструментом, влияющим на качество выполнения профессиональной деятельности.

Бесспорно, что коммуникативные навыки – это предпосылка формирования креативной личности. Наличие этих навыков – это условие владения всеми видами речевой деятельности (слушанием, чтением, говорением, письмом) и умениями создавать высказывание без логических ошибок (видеть основные смыслы и логическую структуру, находить языковые средства, адекватные замыслу, типу и стилю высказывания и др.).

Любой специалист должен обладать определенным набором навыков и умений, среди которых обязательными являются

- коммуникативные: организовывать текст сообщения в адекватную форму; гармонизировать внешние и внутренние проявления; получать обратную связь, преодолевать коммуникативные барьеры и др.

- интерактивные: строить общение на гуманной, демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, организовывать сотрудничество, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета,

- социально-перцептивные: воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояния, желания и мотивы поведения, составлять адекватный образ другого как личности, умения производить благоприятное впечатление.

Одной из эффективных форм в деятельностных технологиях обучения является деловая игра. В деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы [2; 4]. В рамках одной деловой игры могут наблюдаться и обсуждаться различные аспекты: речь участников во время

игры, уровень развития коммуникативных умений, достижение цели игры, успешность проведения игры.

Деловая игра выступает в качестве одного из важных средств синтеза и преобразования знаний, усваиваемых студентами в процессе обучения. Благодаря деловой игре эффективно формируются коммуникативные умения специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи.

Например, ролевая игра «Повышение и увольнение» предназначена для формирования и закрепления навыков самопрезентации и убеждения.

Суть игры заключается в следующем: начальник отдела приглашает 2-3 подчиненных, чтобы сообщить им о необходимости ему уехать на длительный срок (например, на 6 месяцев на курсы повышения квалификации за границу). На этот период он должен оставить кого-то из них на своем месте, на своей должности (т.е. один из подчиненных должен занять должность руководителя, т.е. получить повышение). С другой стороны, ситуация на рынке труда сложилась так, что необходимо сократить одну управленческую единицу, поэтому один из них по итогам разговора будет уволен.

Студенты разбиваются на группы по 4 человека: один из них играет роль руководителя, остальные – роли его подчиненных. Взаимодействуют они следующим образом:

- в начале разговора начальник произносит вступительную речь своим подчиненным (1 минута);
- далее сотрудники по одному высказывают собственное мнение, почему их нельзя уволить (по одной минуте на каждого);
- выслушав выступления подчиненных, руководитель принимает решение о судьбе каждого из них и в течение минуты аргументирует свои решения уволенному и неповышенному подчиненным.

Данная игра развивает умения аргументированно доносить свое мнение и убеждать, лидерские качества участников; тренирует умения быстро

реагировать в сложных ситуациях, а также повышает мотивацию участников на дальнейшее обучение.

В качестве предварительной работы на занятии может использоваться метод кейсов, т.е. техника обучения, при которой даны описания реальных ситуаций в зависимости от направления обучения студентов (дизайн, IT-технологии, реклама и связи с общественностью и т.д.). Обучающимся необходимо проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Желательно, чтобы кейсы были основаны на реальном материале или же приближены к реальной ситуации. Например, могут быть даны разные психотипы сотрудников (амбициозный, весельчак, наглый и т.д.), разный возраст, разные должности и т.д.

Студенты должны путем мозгового штурма предложить как можно больше решений проблемы и выбрать одно, наиболее подходящее.

Таким образом, при использовании методов и технологий профессиональной подготовки обучающихся к осуществлению коммуникативной деятельности должна учитываться специфика работы в конкретной профессиональной сфере. Реализация данного условия способствует приобщению будущих специалистов к профессиональным стандартам и ценностям, формированию умения взаимодействовать с представителями профессионального сообщества как внутри своей страны, так и в мировом пространстве.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
2. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Синагатуллин И.М. Новый миллениум: роль и место иностранного языка в поликультурном социуме / И.М. Синагатуллин // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1. – С. 32.
4. Чирич И.В. Деловая игра как средство активизации познавательной активности и способ формирования профессиональных компетенций

студентов / И.В. Чирич, Н.В. Исаева // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – Том 11. – № 3. – С. 56-63.

РАЗДЕЛ 5

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ КУЛЬТУРНЫХ ФОНОВ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ БЕЛОРУССКОЙ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «БЕЛАРУСЬ»)

Минко А.Г.

Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Беларусь

В настоящей работе были выявлены особенности обучения РКИ в условиях белорусской культурной среды. Дана оценка роли фоновых знаний как в процессе МКК, так и в процессе формирования лингвокультурной компетенции. Рассмотрена классификация культурных фонов на примере лингвокультурологического комплекса «Беларусь».

Проблема интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам стоит давно. В настоящее время общепринятой является точка зрения о том, что изучение иностранного языка неотделимо от знаний о культуре, истории, социокультурных особенностях страны изучаемого языка. Проблемами подобного рода занимается такая отрасль языкознания, как лингвокультурология, которая представляет собой, по словам В.А. Масловой, «совокупность знаний о национально-культурной специфике этноса и организации речевого общения»; это направление сочетает в себе, с одной стороны, обучение иностранному языку, а с другой – дает определенные сведения о культуре страны изучаемого языка [3, с. 9]. Таким образом, главной задачей лингвокультурологии можно назвать раскрытие коммуникативной компетенции в актах межкультурного общения путем адекватного восприятия речи собеседника и оригинальных текстов. Именно концепция обучения в условиях диалога культур занимает ведущее место в лингводидактике, согласно которой инофон должен уметь не только включаться в межкультурный диалог, но и достигать взаимопонимания в условиях разнообразных культурных фонов. Словарь лингвистических терминов дает следующее определение фоновых знаний: «Фоновое знание –

background knowledge. Обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [4, с. 498].

Культурный фон – это набор гуманитарных знаний, необходимых человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно. Культурный фон, прежде всего, несет в себе национальный признак. Любая нация имеет свою культуру, включающую национальные язык, историю, философию, литературу и т.п. В свою очередь, процесс обучения иностранному языку предполагает не только усвоение определённого количества культуроведческих знаний, но и приобщение к другой культуре, к другим традициям и обычаям. Это значит, что инофону необходимо формировать способности к межкультурному общению, а именно: культурную восприимчивость, терпимость, креативность, правильную интерпретацию коммуникативного поведения представителей других культур. Только после этого инофон сможет познать национальный характер мышления, стереотипы поведения, а значит, стать полноценным участником межкультурной коммуникации. И именно культурный фон, точнее фоновые знания, составляют основу лингвокультурной компетенции участника межкультурного коммуникативного акта. В свою очередь, под лингвокультурной компетенцией мы понимаем способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях национальных традиций и реалий страны изучаемого языка, умениях извлекать из языковых единиц культуроведческую информацию и применять фоновые знания в ситуациях межкультурного общения.

Но в Республике Беларусь преподавание РКИ достаточно специфично: цель инофона – изучать русский язык, но при этом обучаемый находится в белорусской культурной среде, а его сознание содержит информацию о собственной национальной культуре. Таким образом, одной из важнейших задач методики преподавания РКИ в Беларуси является гармоничное сочетание трех культур в аккультурации иностранного гражданина.

Одним из значительных шагов на пути выполнения подобной задачи следует назвать создание лингвокультурологического комплекса «Беларусь» [2008], в котором удачным образом смоделирован культурный тезаурус языковой личности на рубеже нескольких культур. Целью данной работы является выявление роли фоновых знаний в процессе МКК в условиях белорусской культурной среды, рассмотрение классификации культурных фонов на примере лингвокультурологического комплекса «Беларусь». Но прежде следует выяснить, какие типы фоновых знаний выделяют в современной лингвистике.

Попытки описать фоновые знания типичного носителя изучаемого языка и культуры неоднократно предпринимались как в зарубежных, так и отечественных исследованиях. Так, широко известна концепция «культурной грамотности», разработанная профессором английского языка Виргинского университета Э.Д. Хиршем, который, проведя масштабные исследования, определил объем знаний, включенный в обязательный минимум культурной грамотности американцев. Автором был составлен словарь культурной грамотности, куда вошли основные сведения из мировой и американской истории, литературы и культуры. Однако данный словарь предназначен для самих американцев, и в нем практически полностью отсутствуют географические названия, реалии быта и нормы поведения, что важно для иностранца, изучающего американский вариант английского языка [6]. В.П. Фурманова выделяет следующие «типы фоновых знаний, которыми должна овладеть культурно-языковая личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации: 1) историко-культурный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития; 2) социокультурный фон; 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках; 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения» [5, с. 58].

Историко-культурный фон в лингвокультурологическом комплексе «Беларусь» представлен аутентичными текстами: легендами («Как появились белорусы», «Откуда песня белорусская», «Менск», «Гербы городов Беларуси», «Откуда город Несвиж» и т.д.), из которых учащиеся могут узнать об историческом прошлом Беларуси и о белорусах. В словаре национальных реалий собраны важнейшие даты в истории Беларуси, о которых инофон должен иметь представление, находясь в белорусской культурной среде. Например: 862 г. – первое летописное упоминание о Полоцке, 1067 г. – первые летописные сведения о Минске, 1922 г. – образование нового государства – Союза Советских Социалистических Республик, 1941 – 1945 гг. Великая Отечественная война; 1991 г., 27 июля – принятие Декларация о государственном суверенитете Белорусской Советской Социалистической Республики.

Социокультурный фон включает в себя словарный запас, в который входят наиболее коммуникативно-значимые лексические единицы, распространенные в типичных ситуациях общения, оценочная лексика, разговорные клише, слова с национально-культурным компонентом, а именно: фоновая и безэквивалентная лексика; реалии, связанные с отдыхом, времяпрепровождением, досугом, реалии повседневной жизни. Они позволяют обучаемым проникнуть в иную национальную культуру, овладеть повседневной лексикой носителя языка. Этот культурный фон представлен в комплексе «Беларусь» не в таком большом объеме, как другие фоны, но его можно увидеть в некоторых прецедентных текстах, например, в легендах.

В разделе, рассказывающем о белорусских праздниках (Коляды, Масленица, Пасха, Радуница, Купалье, Дожинки, Деда) раскрывается этнокультурный фон, который включает сведения о быте и традициях белорусского народа. В словаре национальных реалий учащиеся могут найти информацию о таких праздниках, как 8 Марта, 23 февраля, 9 Мая, 3 июля и т.д.

Семиотический фон, содержащий сведения о символике иноязычного окружения, выражен в легендах («Гербы городов Беларуси»), в цветных иллюстрациях, изображающих гербы областных центров нашей страны.

Таким образом, совершенно очевидно, что невозможно добиться адекватного взаимопонимания между коммуникантами без знания лексики с национально-культурным компонентом семантики. Обучение иностранным языкам – это феномен постоянного общения обучающегося с иной культурой, и целью такого обучения является привитие способностей к пониманию другой культуры, ликвидация определенных предубеждений и стереотипов, критического отношения к своей культуре. Следовательно, овладение инофоном лингвокультурной компетенцией, основу которой составляют культурные фоны, является залогом формирования у учащихся вторичного языкового сознания, являющегося, в свою очередь, важным условием успешного межкультурного взаимодействия.

Список литературы

1. Верещагин Е.Н., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании РКИ. М., 1990.
2. Лингвокультурологический комплекс «Беларусь»: пособие для студентов- иностранцев, обучающихся в вузах Республики Беларусь / под ред. Л.Н. Чумак. Минск, 2006.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2001.
4. Словарь лингвистических терминов / Сост. О.С. Ахманова. М., 1969.
5. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков. М., 1994.
6. Хирш Э.Д. Новый словарь культурной грамотности: что должен знать каждый американец. Бостон, 1988. 9. Чумак Л.Н. Методика преподавания РКИ. Минск, 2009.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Окуневич Ю.А.

Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь

Аннотация. В статье анализируется понятие лингвостановедческой компетенции, а также обосновывается важность проблемы её формирования при обучении иностранному языку.

На сегодняшний день улучшение качества преподавания русского языка как иностранного – одна из приоритетных задач современного образовательного процесса в высшей школе. Большое количество иностранных учащихся, рост академической мобильности студентов формируют высокие требования к уровню образования.

В методике преподавания иностранных языков внедрение в процесс обучения лингвостановедческого компонента предполагает ознакомление учащихся с феноменами культуры посредством изучения языка. Лингвостановедческий материал выступает важнейшим мотивационным стимулом изучения иностранного языка, способствует развитию познавательной активности обучающихся, влияет на формирование коммуникативных навыков, навыков самостоятельной работы над явлениями языка, способствует решению воспитательных задач [2, с.374]. Кроме того, лингвостановедческий компонент в обучении является средством формирования всесторонне развитой гармоничной личности, осуществляющей эффективную деятельность в условиях современной растущей глобализации.

Адаптация инофона в новых социокультурных реалиях осуществляется более эффективно, если обучающиеся не только нацелены на овладение языком как средством коммуникации, но и заинтересованы аспектами культуры, истории, языка страны пребывания. Комплекс знаний, умений и навыков, развивающийся у иностранцев в процессе изучения языка,

выступает средством решения коммуникативных задач в различных ситуациях и условиях общения. Таким образом, на первый план выдвигается формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции.

В рамках лингводидактики коммуникативная компетенция трактуется как синтез собственно языковой компетенции (овладение учащимися иноязычной техникой общения) и страноведческих фоновых знаний. Последние, по мнению А. Д. Райхштейна, необходимы для адекватного общения и взаимопонимания, а взаимопонимание не представляется возможным без соответствия основных сведений коммуникантов об окружающей действительности [4]. При обучении русскому языку как иностранному необходимо учитывать и принцип взаимосвязи языка и культуры. Реализация данной связи в практике преподавания выступает ядром принципа активной коммуникативности [3].

Таким образом, лингвострановедческая компетенция выступает важным звеном коммуникативной компетенции, поскольку «обеспечивает коммуникацию на уровне идентификации понятий, ассоциаций и образов, возникающих у людей в процессе общения» [1]. Развитие лингвострановедческой компетенции способствует воспитанию толерантных установок по отношению к национальным стереотипам поведения, образу жизни, менталитету народа-носителя языка, пониманию ценностных ориентаций общества.

Лингвострановедческая компетенция представляет собой систему кодифицированных знаний о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, а также способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и использовать её в качестве инструмента для достижения адекватной коммуникации в условиях межкультурного взаимодействия. Частичное понимание между участниками акта коммуникации возможно благодаря присутствию фоновых знаний общечеловеческого характера, однако полное понимание осуществляется только при владении страноведческими фоновыми знаниями. Результатом

недостаточного знания фактов реальности являются искажения при переводе, причина которых заключается в непонимании смысла отдельных языковых единиц. Знание культуры, выступающей в качестве фона языковых конструкций, необходимо для предотвращения возникающих ошибок.

В современной лингводидактике принято говорить о том, что формирование лингвострановедческой компетенции должно осуществляться параллельно с другими видами компетенций. Целесообразно включать элементы лингвострановедческих знаний в каждую отдельную тему. Лингвострановедческим материалом на уроках могут выступать этикетные нормы, элементы невербальной коммуникации (кинесика, проксемика, такесика, хронемика и др.), традиции и обычаи общения, реалии, фоновая и коннотативная лексика, стереотипы речевого поведения и т.д. Важно, чтобы новые знания были логическим продолжением уже имеющихся. Правильное и последовательное представление лингвострановедческой информации поможет инофону в преодолении коммуникативных конфликтов, сформирует положительное отношение к стране изучаемого языка, повысит мотивацию в овладении иностранным языком.

Список литературы

1. Выхованец, Н. А. Формирование лингвострановедческой компетенции в условиях регионального вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/98/6b/986b60c6-651d-439e-afa9-73c7af2d0c64/reg_component.pdf. – Дата доступа: 30.03.20
2. Окуневич, Ю. А. Лингвострановедческий компонент в обучении РКИ / Ю.А. Окуневич // Язык. Общество. Медицина: материалы XVII Респ. студенческой науч.-практ. конф. и XIV Респ. науч.-практ. семинара "Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам". – Гродно, ГрГМУ, 2018. – С. 374–376.
3. Прохоров, Ю. Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному / Ю.Е. Прохоров. – М. : ИРЯ им. А. С. Пушкина, 1995. – 93 с.
4. Райхштейн, А. Д. Лингвострановедческий аспект устойчивых словесных комплексов / А. Д. Райхштейн // Словари и лингвострановедение. – М. : Русский язык, 1982. – С. 142–163.

**ENGLISH AS A BUSINESS COMMUNICATION LANGUAGE
DISCIPLINE
IN ECONOMIC UNIVERSITIES**

**Terekhova Yu.Z.,
Plekhanov Russian University of Economics
Moscow, Russia**

The article analyzes the communicative approach to learning English as a language of business communication on the example of a textbook “Best Commercial Practice” published by ELI. The article focuses on the behavioral characteristics and national mentality of British businessmen and the importance of understanding them by students in the process of learning the language of business communication. The article considers the cultural aspect of information development, which is particularly important in the modern communicative environment.

As part of the foreign language training program in non-linguistic universities, the teaching of the language of professional communication begins in the second year. At Plekhanov Russian University of Economics, the academic discipline "English for business communication" is taught at the senior courses of the faculty of Economics and Law (FEP). In particular, the new-generation textbook «Best Commercial Practice» is being successfully used, and its subtitle- Business Theory and Practice / Culture- is self-evident: this is probably the first large-scale attempt within a single training course explaining not only the principles of organizing different aspects of business activities in English-speaking countries, but also the place of business in the history and culture of these countries.[2]

The intrinsically excellent section "Phraseology" is not very conducive to this deep understanding of the unity of the principles of business and everyday life. The section presents the most characteristic phrases used by business partners and clients in various communication situations, for example, when exchanging emails on various occasions, including complaints, clarifications, offers of cooperation, etc., in telephone conversations, when applying to a Bank for a loan, in many other cases. [5] They are especially valuable for students. They are generally accepted formulas of politeness e.g. when you have to reject requests, respond with a refusal

to requests or complaints, simultaneously maintaining a good relationship with the client.

Why, then, are the textbook materials that emphasize the implementation of communicative intent so difficult for students to learn? We believe that the answer lies largely in the lack of understanding of the very spirit of English corporate culture, its specific features, and its differences from Russian stereotypes. I do not want to repeat truisms, but it is necessary not only to understand, but also deeply feel that language is a communication tool, a means to achieve understanding. [4] So, when learning any foreign language it is essential to discover the culture and history of the people carrier of this language.

Let's take an example of how the topic "Advertising" is presented in the above-mentioned textbook "Best Commercial Practice". First of all the author of the textbook Alison Smith explains in detail the following questions:

- ✓ advertising goals and objectives;
- ✓ methods of achieving maximum effectiveness of the advertisement;
- ✓ placement of ads.

At the same time, there is an explanation of how the selection of advertising funds is carried out, who and how controls and regulates the work of advertising agencies, and the focus is almost exclusively on the problems of advertising effectiveness in terms of increasing sales, increasing brand popularity, and, consequently, the possibility of expanding the business and increasing profitability. As they say, business is business, and therefore “money makes the world go round”. [1]

But the English would not be the English if, even in such a seemingly simple matter, they did not present all their business partners with a very unpleasant surprise: advertising, going to "cheers" in the rest of the world, causes a sharp rejection, if not disgust, because it violates one of the fundamental rules of English behavior – the rule of modesty. [3] The usual, widespread marketing strategies to promote the product in England not only do not work, but clearly lead to the opposite result. The English absolutely do not tolerate bragging, showing off their

own merits, and consider it shameful to extol their achievements. It is not up to the use of such basic principles of modern advertising business as attracting attention, an immodest desire to stand out, listing the advantages of their products exclusively in superlatives.

For the sake of observing the principle of modesty, the English invented their own exclusive method: belittling, denigration and rejection of all merits of the object of advertising, but flavored it with their constant irony, a mockery of their disabilities, a generous recognition of the superiority of the opponents.

This, in turn, brings us back to the idea of the need for a comprehensive study of the culture and traditions of the country which you are going to do business with.

Two more short examples in conclusion.

In England, it is not customary to start business negotiations immediately after getting acquainted. This is considered to be highly impolite. Hence conversations about the weather, the way one got to the meeting place, offers to drink a cup of tea, etc. This prelude to a business conversation can last almost half an hour. Foreign partners should be prepared for this, not insist on immediately starting to discuss vital issues, because this causes the English to increased nervousness. This type of behavior is an understandable consequence of British character: it is difficult for them to overcome the barrier of awkwardness and embarrassment when they have to communicate and generally come into contact with other people.

And finally, the main rule of negotiating financial issues: no one should speak directly about the monetary aspect. It is essential to trust email correspondence, since among the English, including businessmen, talking about money is still one of the social taboos.

Thus, once again we would like to urge our colleagues-teachers of English as a business communication language to pay much more attention to the peculiarities of the language's existence in a certain environment, and to teach students not only to use ready-made formulas of business communication, but also to explain their origin.

Список литературы

1. [ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION IN TERTIARY EDUCATION](#)

Batrynychuk Z.R., Keshtova O.K., Marnat O.B.

В сборнике: ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ Материалы VI Международной научно-практической интернет-конференции. 2018. С. 9-10.

2. BLENDED LEARNING AS A MODERN FORM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL Marnat O.B.

В сборнике: Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2017. С. 58-61.

3. ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА

Кештова О.К. В сборнике: Повышение индивидуального рейтинга и конкурентоспособности преподавателей иностранных языков в современных условиях сборник материалов XVIII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2017. С. 45-52.

4. НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Гаврилова Е.А., Кештова О.К. В книге: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ Ахмерова Н.М., Болкунова Е.В., Гаврилова Е.А., Гусева Т.К., Дмитриева Е.А., Ергазина А.А., Кештова О.К., Маяцкая Н.К., Фатыхова А.Л., Цыбулько И.В. Ставрополь, 2016. С. 107-125.

5. НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРАКТИКУМОВ

Гаврилова Е.А., Тростина К.В. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции. В 2 томах. 2017. С. 66-72.

РАЗДЕЛ 6

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Вылегжанина С.Ю.

Вятский государственный университет
г. Киров, Россия

В статье раскрываются подходы и принципы организации проектной деятельности студентов подготовительных факультетов вузов на занятиях по русскому языку как иностранному. Автором рассматривается необходимость учёта уровня подготовленности студентов, особенности выбора тематики и типа проекта, деятельность преподавателя на этапах сопровождения, презентации и оценки проектов.

Метод проектов, проектная деятельность всё больше распространяется в практике обучения на всех уровнях образовательной системы, во всех предметных областях, и русский язык как иностранный не стал исключением из этой современной тенденции.

Сущность метода проектов, требования к организации проектной деятельности, этапы проектирования, типология проектов рассматриваются в научных и учебно-методических трудах Н.А. Бредневой, В.В. Гузеева, Н.В. Матяш, И.В. Никитиной, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат и др. К вопросам реализации метода проектов в практике преподавания русского языка как иностранного обращаются И.Ю. Гаврикова, Е.А. Тюрина, В.Р. Потемкина, А.А. Раимбекова и др.

В работах учёных подчеркивается, что включение обучающихся в проектную деятельность способствует достижению основной цели обучения – формированию коммуникативной компетенции, которая находится в тесной связи с другими – языковой, речевой, лингвокультурной и др., являющимися для нее базой. Специфика проектной деятельности предполагает активность, самостоятельную творческую деятельность каждого обучающегося. Проектные задания при обучении русскому языку как иностранному на подготовительных факультетах вузов связаны не с

выполнением упражнений, а с решением проблемы в организованной групповой работе, коммуникацией в группах и между группами.

Организация проектной деятельности должна опираться на коммуникативный, деятельностно-рефлексивный и личностно-ориентированный методологические подходы. Коммуникативный подход определяет основную цель, задачи и методы и приемы работы, кроме того, сама коммуникативная деятельность выступает средством реализации проекта. Важной составляющей проектной деятельности является самоорганизация деятельности, самооценка и уровень притязаний, повышение мотивации к осуществлению деятельности, раскрытые в концепции деятельностно-рефлексивного подхода. Личностно-ориентированный подход обращает нас к механизму взаимодействия субъектов образовательного процесса и позволяет учесть индивидуальные особенности обучаемых. Совокупность ключевых положений данных подходов позволяет определить стратегию организации проектной деятельности студентов, изучающих русский язык как иностранный на подготовительных факультетах вузов.

Преподавателю необходимо учитывать следующие принципы организации проектной деятельности:

1. Проектное задание должно соответствовать уровню подготовленности обучающихся. До начала проектной работы необходимо отработать изучаемый лексико-грамматический материал, который будет использован в проектном задании, на хорошем уровне. Не следует давать как слишком сложные, так и слишком простые задания, чтобы обучающийся мог показать проектный продукт хорошего качества, с одной стороны, и получить новое знание, повысить уровень владения компетенцией в ходе выполнения – с другой.

2. Тема или проблема проекта должна быть интересна обучающимся, мотивировать их к активной деятельности. Как следствие, преподаватель предлагает темы, благодаря которым у обучающихся появляется

возможность проявить индивидуальность, представить разные точки зрения. Фактором мотивации может выступить и форма проектного продукта (например, пост в социальной сети, видеоэкскурсия по городу, речевой коллаж).

3. Необходимо проводить подготовку к проектной деятельности на занятиях, максимально чётко объяснить этапы работы и требования. Требования к проектному продукту должны быть известны изначально, лучше всего их оформлять в виде памятки по каждому конкретному проекту.

4. Дополнительной мотивацией в успехе иностранцев при создании и осуществлении проекта может послужить консультирование участников проекта во внеурочное время – обучающиеся почувствуют поддержку преподавателя и его заинтересованность в их успехе.

5. Если проект рассчитан на продолжительное время, необходимо предложить участникам вести документирование хода работы. В групповом проекте это может быть проектная папка, куда обучающиеся будут класть все сопровождающие материалы: поэтапные планы выполнения и распределение ответственности, информационные листы, памятки, словарик проекта, в который записываются новые слова и речевые конструкции, необходимые для выполнения проекта, текст готового продукта, материалы к презентации, лист самооценки и оценки работы в группе и т.п. Если преподаватель регулярно применяет метод проектов в обучении и эта работа постоянно проходит параллельно с занятиями, то можно разработать и предложить обучающимся вести дневник или журнал проектной деятельности, в котором будут фиксироваться ход и результаты всех проектов, собираться все материалы.

6. Проект должен быть обязательно презентован. Презентация может проходить на занятии или во внеурочное время в виде конференции, концерта, стендового доклада с комментариями, пресс-подхода, деловой игры и т.д. Формат презентации зависит от типа проекта.

7. Проект обязательно должен быть оценен. Если проект выполняется в группе, оценивается общий проектный продукт, кроме того, каждый участник получает оценку за свой вклад в коллективную работу. Для этого все роли участников группового проекта должны быть чётко прописаны. Оценивание проекта осуществляется на основе критериев, которые известны заранее и служат для обучающихся ориентиром. Критерии разрабатываются в зависимости от типа проекта, это могут быть, к примеру, качество и эстетичность проектного продукта, правильность речи, качество презентации проекта, соблюдение речевого этикета и т.п. Важно, чтобы критерии оценки проекта были немногочисленными, формулировки ясны и понятны участникам, которые принимают активное участие в оценивании проектов.

8. Рефлексия как механизм саморазвития обучающегося обязательна по окончании проекта, так как благодаря ей появляется возможность соединить знания с практикой и полученным опытом, отразить возникшие трудности и определить пути их преодоления. Рефлексия может затрагивать содержание (уровень осознания, запоминания информации), способы деятельности (контроль мышления и действий, их результатов), эмоциональное состояние (настроение, отношения, эмоции). Студентам можно предложить заполнить рефлексивную карту по методике «Незаконченное предложение» (она может являться элементом дневника проектной деятельности), ответить на вопросы, заполнить лист самооценки по выдвинутым критериям.

9. В период обучения на подготовительном факультете вуза студентам целесообразно предлагать информационные и творческие проекты, т.к. при их выполнении формируется коммуникативная компетенция. Безусловно, другие типы проектов тоже могут применяться, но они или в меньшей степени направлены на коммуникацию (исследовательские, практико-ориентированные) и преследуют другие дидактические цели, или требуют уже достаточно хорошего уровня владения языком (ролевые, медиапроекты и пр.).

В ходе выполнения информационных проектов обучающиеся переводят информацию с родного языка на русский или собирают материал в русскоязычном информационном пространстве, анализируют его, выстраивают в определенной логике и оформляют соответствующим образом (брошюра, листовка, таблица, график, презентация, доклад и пр.).

Творческие проекты направлены на актуализацию творческих способностей, общение в коллективе. Проектным продуктом может быть концерт, видеофильм, спектакль, газета, выставка, ярмарка и другие мероприятия.

Предпочтительным типом проектов по количеству участников являются групповые, т.к. благодаря им расширяются возможности коммуникации на изучаемом языке в период подготовки и реализации проекта.

Таким образом, проектная деятельность как определенный метод при изучении русского языка как иностранного позволяет совершенствовать лексико-грамматические умения и является способом включения студентов в активную творческую деятельность, выходящую за границы урока и включающую в систему русскоязычной коммуникации.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Косило А.Ф.

**Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь**

В статье даётся определение понятия проектная деятельность, краткая характеристика и история её возникновения. Проводится классификация проектов в зависимости от поставленных целей и задач (поисковые, дискурсивные, исследовательские, творческие) и количества её участников (индивидуальные, парные, групповые, коллективные, массовые); выделяются основные этапы работы над ними. Доказывается эффективность и необходимость использования метода проектов в преподавании РКИ.

Интерес иностранных студентов к изучению русского языка растёт с каждым годом, поэтому экспорт образовательных услуг стал популярным

направлением в системе образования Республики Беларусь. Трансформации происходят во всех областях жизни современного человека, и сфера образования не является исключением. В постоянно развивающемся социуме перед преподавателем высшей школы стоит важная задача идти в ногу со временем при организации учебного процесса, при выборе форм и методов работы со студентами. При проведении занятий педагогом должны учитываться принципы доступности, научности, индивидуальности и преемственности. В методике преподавания РКИ успешно сочетаются традиционные и инновационные подходы к обучению. Но всех их объединяет одна цель - формировать коммуникативную компетенцию иностранных студентов, которые приехали получить качественное высшее образование.

Необходимым условием эффективного обучения можно назвать развитие интереса к познавательной деятельности (приучение к чтению, расширение кругозора обучающихся, развитие у них любознательности), умение студентов ориентироваться в информационном пространстве при работе с большим объёмом информации, развитие исследовательских умений (способность видеть проблему и способы её решения), планирование учебной деятельности и умение работать в команде, что развивает коммуникативные умения и навыки. Всё выше названное повышает интерес иностранных студентов к изучению русского языка.

Именно метод проектов является одной из наиболее эффективных форм, потому что: 1) направлен на самостоятельность студентов, так как преподаватель лишь организует, контролирует и корректирует деятельность студентов; 2) ориентирован на решение определённой проблемы с применением знаний из разных областей науки; 3) подразумевает создание готового творческого продукта [3, с.368].

Термин «метод проектов» в начале 20-х годов прошлого века ввели американский педагог Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрик, предлагающие организовывать процесс обучения через целесообразную деятельность,

основанную на личном интересе учащихся в получаемых знаниях. Эффективность использования метода проектного обучения уже доказана учёными, что обусловило появление огромного количества научных работ (Е.С. Полат, Е.В. Казакова, Е.П. Пустошило, А.А. Раимбекова, Г.Н. Шамонина, Г.А. Шантурова, Е.А. Тюрина, О.В. Миловидова и др.).

На современном этапе развития методики преподавания РКИ существует большое количество определений проектной деятельности. По мнению Е.А. Тюриной, «проектное обучение, или метод проектов, - это особая технология, с помощью которой можно организовать учебный процесс при максимальном учете интересов и способностей обучаемого, так как студент, выполняющий проект, получает полную самостоятельность в планировании собственной деятельности: постановке целей и задач, распределении времени, организации труда, выборе способов получения информации и приемов контроля» [4, с.14].

В зависимости от поставленных целей и задач учёными выделяются такие виды проектов: 1) поисковые (развивают языковую компетенцию, формируют речевые навыки аудирования и чтения); 2) дискурсивные (развивают речевую компетенцию, формируют речевые навыки письма и говорения); 3) исследовательские (развивают умение найти и аналитически обработать информацию, непосредственно связанную с будущей специальностью студентов); 4) творческие (развивают социальную, профессиональную, коммуникативную компетенции будущих специалистов)[1, с.138].

По количеству участников проекты делятся на индивидуальные, парные, групповые, коллективные и массовые. Следует отметить, что в практике преподавания РКИ чаще всего встречаются смешанные виды проектов. Однако работа над любым из видов проектов имеет определённую последовательность, то есть проходит следующие этапы:

1. Этап ориентирования, на котором происходит формулирование темы, постановка целей и задач проекта, формирование проектных групп.

2. Этап реализации, включающий фазу подбора подходящего метода исследования, сбора и систематизации отобранной информации по теме, фазу подведения итогов работы;

3. Презентация проекта (слайд - презентация, письменный или устный отчёт, виртуальная экскурсия, статья, буклет, выставка, реферат и др.).

Проектные технологии успешно используют и преподаватели русского языка как иностранного ГрГМУ. И сами студенты с удовольствием выполняют задания такого плана, используя современные гаджеты, мультимедийные средства, телефоны, планшеты, ноутбуки непосредственно во время учебного процесса. Нельзя не отметить, что проектная деятельность базируется на принципах значимого для студентов, проблемного обучения, сознательной коммуникативности и требует большой самостоятельной работы. Преподаватель лишь создаёт определённые ситуации и условия для обеспечения мотивации студентов, нацеливает и направляет обучающихся, учитывая индивидуальные способности каждого из них (личностно-ориентированный подход).

Таким образом, проектная деятельность способствует лучшему усвоению знаний, решает «целый комплекс образовательных и воспитательных задач, подготавливающих учащегося к профессиональной деятельности, способствующих формированию совершенного уровня владения русским языком как иностранным и овладению с помощью русского языка общими и профессиональными компетенциями»[4, с.22].

Список литературы

1. Казабеева В.А. Метод проектов в обучении иностранных студентов русскому языку// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Москва.- 2014.- №4.- С. 137- 139.

2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 224 с.

3. Пустошило Е.П. Метод проектов в преподавании русского языка как иностранного/ Е.П. Пустошило// Перспективы развития высшей школы:

материалы V Междунар. науч.- метод. конф. /редкол.: В.К. Пестис [и др.].- Гродно: ГГАУ,2012.- С.368- 372.

4. Тюрина Е.А. Применение проектной технологии в курсе русского языка как иностранного на подготовительном отделении российского вуза: автореферат диссертации на соискание учёной степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Тюрина Елена Александровна; [Место защиты: Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина]. - Москва, 2012. - 23 с.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Кошевец С.Ф.

**Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Беларусь**

В представленных материалах анализируется роль метода проектов в процессе формирования навыков коммуникативной деятельности, дается краткая характеристика основных этапов метода, предлагается перечень тематических проектов социокультурной направленности, используемых на занятиях по русскому языку как иностранному.

Основной целью обучения русскому языку иностранных студентов медицинского вуза является их последующая коммуникативная деятельность во время практических занятий на базе клинических кафедр университета. В процессе формирования навыков коммуникативной деятельности следует опираться на главную закономерность обучения: научиться какой-либо деятельности можно только в процессе этой деятельности [2, с. 279].

Становлению и развитию коммуникативных навыков обучающихся способствует метод проектов, призванный погрузить учащегося в ситуацию реального использования изучаемого языка, переместить акцент с лингвистического компонента на содержательный и превратить процесс обучения в продуктивную коммуникативную деятельность.

Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность

исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [3, с. 200].

Метод проектов – это постоянное движение от теории к практике, соединение академических знаний с практическими умениями. Работа по созданию проектов позволяет преподавателю не столько передать учащимся сумму тех или иных знаний, сколько научить пользоваться полученными знаниями для решения новых познавательных и практических задач.

По словам И.И. Гассиевой, для реализации метода проектов в аудитории иностранных учащихся наиболее эффективной является работа над так называемыми «социокультурными» исследованиями, поскольку они призваны сопоставить национально-культурные особенности страны изучаемого языка с культурными реалиями стран обучающихся [1].

Реализации метода проектов на занятиях по русскому языку как иностранному на 1 курсе способствует учебная программа, где в рамках темы «Живем и учимся в Беларуси» осуществляется лексико-грамматическая работа над следующими текстами: «Белорусский государственный медицинский университет», «Минск – столица Республики Беларусь», «Улицы Минска», «Музеи Минска», «Республика Беларусь на карте мира», «Памятные даты и праздники Беларуси», «Янка Купала и Якуб Колас – классики белорусской литературы», «Говорим о людях в медицине» и др.

Завершающим этапом изучения разделов темы является работа над информационными проектами социокультурной тематики, в процессе подготовки которых студенты осуществляют сбор и анализ информации о каком-либо объекте, явлении страны обучающихся, обобщение фактов, ознакомление участников проекта с результатами работы в формах, предназначенных для широкой аудитории. При этом в качестве исходных данных используется лексико-грамматические навыки, полученные на занятии.

Структура каждого такого проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта – методы получения информации – обработка информации – результат.

В полной форме работа над проектом проходит шесть стадий.

1. Подготовка. На данном этапе происходит осмысление учащимися проекта «Рассказ о моей стране», постановка цели и задач исследования.
2. Планирование. Определение источников информации, способов ее сбора и анализа, продумывание формы представления конечного продукта.
3. Практическая деятельность – сбор информации, выполнение практических работ.
4. Результат поиска – анализ информации, формулирование выводов, подготовка текстов и демонстрационного материала.
5. Представление результатов с презентацией материалов.
6. Оценка результатов путем коллективного обсуждения с комментарием создателей, ответами на вопросы.

В процессе создания такого рода социокультурных проектов происходит не только освоение культуры страны изучаемого языка, но и осмысление родной культуры. При этом представление результатов не ограничивается рамками учебной аудитории, а может осуществляться на заседании клуба «Интернационалист», на Советах землячества, быть основой тематических вечеров, национальных праздников и Дней независимости.

С использованием данного метода были созданы такие проекты, как «Праздники восточного календаря», «Индийский фестиваль красок Холи», «Мой белый город, ты цветок из камня», «От древнего Вавилона к современному Багдаду», «День рождения Пророка», «Ливанский кедр – национальный символ страны», «Шираз – город поэтов, цветов и вина», «Туркменский народный праздник – День ахалтекинского скакуна», «Истоки празднования Нового года в Китае», «Капля воды – крупица

золота», «Праздник песен Лиго в Латвии», «Праздник моря», «Праздник хлеба в Иерусалиме», «Рош Ха-Шана – еврейский Новый год», «Новруз по-туркменски» и другие.

При реализации метода проектов у всех участников появляется возможность для реальной коммуникации. Для студентов это речевая тренировка на иностранном языке. Для преподавателя – диагностический инструмент, позволяющий определить степень усвоения материала и осуществимости коммуникации.

Таким образом, использование метода проектов на занятии по РКИ значительно повышает мотивацию студентов и качество усвоения программного материала по русскому языку как иностранному, способствует обогащению знаний, развитию информационной культуры, формированию прочных навыков коммуникативной деятельности.

Список литературы

1. Гассиева, И.И. Реализация метода проектов на уроках русского языка / И.И. Гассиева // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-метод. конф., 20–21 мая 2010 г., Минск / редкол. : С.И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2010. – С. 254- 257.
2. Лебединский, С.И. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С.И. Лебединский, Л.Ф. Гербик. – Мн., 2011. – 309 с .
3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 272 с.

**КОНФЕРЕНЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ
Лучкина Н.В., Мирзоева С.А., Проценко И.Ю.
Ростовский государственный медицинский университет
г. Ростов-на-Дону, Россия**

В статье обобщается опыт проведения конференций гуманитарного профиля для иностранных учащихся на начальном этапе обучения РКИ. Главной целью

организации конференций является знакомство иностранцев с культурным прошлым и настоящим России, с новой для них картиной мира, погружение в культурный контекст страны изучаемого языка. Гуманитарные знания позволяют иностранным учащимся лучше понимать образ мыслей и жизни русского народа, особенности взаимоотношений между людьми, манеру их поведения, новую систему ценностей.

Известно, что основная роль гуманитарного образования заключается в том, что оно не только обеспечивает передачу научных знаний и представлений новым поколениям, но и формирует их ценностные ориентиры. Именно поэтому в российских вузах гуманитарное знание является важной составляющей фундаментального образования, позволяя сформировать не узко подготовленного профессионала, а личность с широким взглядом на природу, мир и человека. Задача усложняется многократно, если речь идет об обучении иностранных учащихся, так как им за время своего обучения в вузе требуется пройти тот путь, который носитель русского языка проходит в течение всей жизни с момента появления на свет.

Для успешного овладения специальностью, а в нашем случае речь идет о медицинском образовании, для установления социально-культурных контактов и налаживания межличностного общения в разных социальных контекстах иностранцам требуется пройти сложный путь формирования «вторичной языковой личности».

На учебу в Россию приезжают в своем большинстве молодые люди, личностное формирование которых продолжается. В условиях новой для них культурной и языковой среды происходит сложный процесс становления «вторичной языковой личности». Данное понятие было введено в научный и научно-методический дискурс И.И. Халеевой. Под вторичной языковой личностью ею понимается «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть “языковой картиной мира” носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и “глобальной (концептуальной) картиной мира“» [3].

Русский язык открывает нашим учащимся двери не только в мир будущей профессии, но и в мир общечеловеческой культуры. Они знакомятся с именами русских писателей, творчество которых было посвящено универсальным «вечным» проблемам, стоящим перед людьми; с понятиями, не перестающими волновать человека независимо от того, какая эпоха на дворе: добро и зло, правда и ложь, вера и безверие и т.д.

На кафедре русского языка №1 подготовительного факультета по обучению иностранных граждан РостГМУ одним из видов проектной деятельности является проведение конференций гуманитарного профиля. Подготовка к конференции обычно продолжается два месяца. Иностранные учащиеся под руководством своих преподавателей работают над докладами и презентациями, чтобы в конце учебного года продемонстрировать, в какой мере они овладели русским языком и насколько глубоко изучили материал по теме доклада.

Начало такого рода учебной деятельности положил 2015 год, объявленный в России Годом литературы. В этом году была проведена конференция, посвященная этому событию. Иностранные учащиеся готовили сообщения и презентации о писателях и поэтах, чьи юбилеи отмечались в 2015 году в России. Так удачно совпало, что этот год был юбилейным для многих корифеев русской литературы. Учащиеся подготовили доклады о жизни и творчестве А. Чехова и И. Бунина, А. Блока и С. Есенина, М. Шолохова и К. Симонова и др. Видеоряд помогал иностранным учащимся лучше понять эпоху, в которую жили эти мастера слова, и осознать всемирное значение русской литературы: среди писателей и поэтов, представленных на конференции, четверо являлись лауреатами Нобелевской премии.

В целях расширения представлений иностранных учащихся о самых крупных культурных центрах нашей страны в 2016 году была проведена конференция под названием «Путешествие по городам России», во время которой были сделаны сообщения и презентации о Москве, Санкт-

Петербурге, Казани, Новосибирске, Екатеринбурге и др. Благодаря этой конференции иностранные учащиеся расширили свои представления о России и культурном своеобразии ее больших городов, во многих из которых наши выпускники продолжают свое обучение после окончания подготовительного факультета.

Свою задачу преподаватели русского языка видят не только в знакомстве иностранных учащихся с культурными реалиями России, но и в обеспечении ими лучшего понимания своих культур. Так, в 2017 г. преподаватели с учащимися организовали и провели конференцию «Диалог культур», во время которой можно было познакомиться с культурными традициями и обычаями стран, пославших своих молодых людей на обучение в Россию. Участники конференции стали зрителями яркого калейдоскопа самых разнообразных культур: Ганы и Колумбии, Китая и Конго, Палестины и Монголии, Замбии и Эквадора, Йемена и Вьетнама. Многие выступающие пришли на конференцию в своих национальных костюмах, а монгольские учащиеся угостили присутствующих национальными кондитерскими изделиями, приготовленными собственными руками.

Заключительным этапом конференции «Диалог культур» стала блиц-викторина, посвященная русской народной сказке, являющейся ярким элементом русской народной культуры. В течение учебного года иностранные учащиеся знакомятся с некоторыми сказками, что позволило им назвать главных сказочных персонажей, в том числе назвать тех зверей, которые чаще всего являются героями русской сказки. На ярких слайдах учащиеся узнали главных сказочных злодеев: Бабу-Ягу и Кощея Бессмертного. Победителям викторины были вручены книги со сказками А.С. Пушкина.

В 2018 году в России отмечался юбилей Л.Н. Толстого – 190-летие со дня рождения великого русского писателя. Конференция открылась информацией о Мэри Хобсон, английской писательнице и переводчице,

которая, в 56 лет прочитав роман Л.Н. Толстого «Война и мир» на английском языке, решила выучить русский язык, чтобы познакомиться с этим произведением в подлиннике. Сила таланта русского писателя заставила Мэри Хобсон уже в преклонном возрасте получить специализацию по русскому языку и литературе и заняться переводом произведений русской классики на английский язык. Ею сделаны переводы и произведений в стихах: «Евгений Онегин» А.С. Пушкина и «Горе от ума» А.С. Грибоедова. В 91 год Мэри Хобсон сказала о русском языке: «Благодаря ему я прожила так долго и сохраняю вкус к жизни до сих пор. Язык держит мой мозг в тонусе, делает мысли ясными, заставляет вставать с кровати» [1].

Иностранные учащиеся подготовили сообщения о важных этапах жизни и творчества писателя, продемонстрировали презентации о тех местах, где жил Л.Н. Толстой, о его произведениях и о музеях, носящих его имя. В ходе одного из выступлений были показаны два мультипликационных фильма по мотивам сказок писателя, любимого многими с детства.

В 2019 году в России праздновался юбилей А.С. Пушкина. К этому событию была приурочена конференция «Здравствуй, Пушкин! К 220-летию со дня рождения поэта», во время которой иностранные учащиеся озвучивали свои доклады и демонстрировали фотографии, рассказывающие об основных этапах жизни и творчества великого русского поэта. Выступавшие сменяли друг друга на кафедре, знакомя присутствующих не только с творчеством А.С. Пушкина, но и той эпохой, в которую он жил, со многими культурными реалиями первой трети XIX века. Учащиеся узнали, как получали образование дворянские дети; как складывались взаимоотношения между царской властью и поэтом, любившим свободу; почему имя Пушкина дорого сердцу каждого русского человека.

2020 год объявлен в России Годом народного творчества, поэтому в настоящее время иностранные учащиеся готовят материалы – выступления с презентациями – на эту тему. На предстоящей конференции будет освещен большой круг вопросов, связанных с русским народным творчеством: быт и

верования восточных славян, герои русских былин, основные мотивы русской волшебной сказки, борьба добра и зла в русских народных сказках, русские народные песни, русские народные пословицы и поговорки, русские народные промыслы и др.

Откликаясь на культурные события, которые происходят в России, преподаватели знакомят иностранных учащихся с важными культурными реалиями страны. Необходимость культурологического аспекта в преподавании русского языка как иностранного обусловлена тесной взаимосвязью языка и культуры, его ролью в формировании социокультурной компетенции, в развитии индивидуальности иностранных учащихся, в их адаптации к новым условиям жизни. Человеку, приезжающему в Россию с целью учебы, для овладения русским языком и постижения в должной мере особенностей русского менталитета необходимо освоить новую для него языковую картину мира, что требует знания культурных доминант в ценностной картине народа изучаемого языка. Именно такого рода знания призваны давать конференции, организуемые для учащихся подготовительного факультета. Знакомство с творчеством русских писателей, с их идеями, с культурным прошлым и настоящим России позволяет иностранцам лучше понимать образ мыслей и жизни другого народа, особенности взаимоотношений между людьми, манеру поведения, новую систему ценностей.

Преподаватели РКИ понимают, что «язык – это зеркало, показывающее не мир вообще, а мир в восприятии человека» [2, с.259]. На наших занятиях и конференциях мы ставим своей целью показать мир глазами русского человека.

Список литературы

1. Радова Д. Как начать учить русский в 56 лет и защитить докторскую в 74: рассказывает 91-летняя писательница Мэри Хобсон // ZIMA, 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://zimamagazine.com/2018/04/meri-hobson/>
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2008. 264 с.

3. Флеров О.В., Алямкина Е.А. – Вторичная языковая личность и её развитие в учебном процессе // Психология и Психотехника. – 2018. – № 3. – С. 138 - 153. [Электронный ресурс]. URL: https://e-notabene.ru/pp/article_27070.html

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ, ТВОРЧЕСКИХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Мадей Е.Д.

**Университет им. Я. А. Коменского в г. Братиславе
г. Братислава, Словакия**

В статье рассматривается метод проектов как один из наиболее распространенных методов личностно-ориентированного подхода к обучению языкам. Проанализирована его прагматическая направленность на результат, способствующая формированию коммуникативных, творческих и интеллектуальных компетенций студентов. В статье также представлена характеристика проекта «Помощь русскоязычным эмигрантам», который может быть использован в рамках обучения русскому языку как иностранному в зарубежных вузах.

Современная система образования в области иностранных языков построена в рамках личностно-ориентированной парадигмы, которая предусматривает применение не только личностно-ориентированного, но и деятельностного, коммуникативно-когнитивного, межкультурного и компетентностного подходов (Жиленко, 2011, с. 119). Ядром личностно-ориентированной парадигмы всегда является личность учащегося, а ролью преподавателя – правильная организация когнитивной деятельности учащегося и адаптация учебного процесса его индивидуальным возможностям. Идеальным результатом такого обучения должен стать полиязычный тип личности, способной представлять собственную культуру в процессе межкультурного общения и толерантно относиться к культурным проявлениям других народов (Бим, 2013, с. 14-15).

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, реализуемая за счет определенных идей, способов и действий и поддерживающая процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности учащегося в

целях развития его неповторимой индивидуальности (Сычева, 2016, эл. ресурс). Следует подчеркнуть, что настоящий подход является именно *ориентацией* преподавателя, желающего в процессе своей педагогической деятельности учитывать индивидуальные особенности учащихся и содействовать их развитию. Главной целью учебного процесса становится познание и учение, а не преподавание и воспитание. Следовательно, в целях успешной организации такого сотрудничества преподаватель обязан подобрать такие образовательные средства и технологии, которые, прежде всего:

1. вовлекут каждого учащегося в активный познавательный и информационно-коммуникационный процесс;
2. позволят создавать условия для применения приобретенных знаний;
3. помогут учащимся осознать, где, каким образом и для каких целей приобретаемые знания могут быть применены (Полат, 2008, с. 84).

К настоящим технологиям современная методология относит чаще всего *обучение в сотрудничестве, развитие критического мышления, модульное обучение, метод проектов и мастерских, разноуровневое обучение* и др. Мы же остановимся на методе проектов как одном из наиболее эффективных способов создания условий для применения приобретенных знаний на практике.

Метод проектов является продуктом т.н. проблемного обучения, введенного американским педагогом Дж. Дьюи в конце XIX – п. тр. XX вв. В основе проблемного обучения лежала трудовая и игровая деятельность учащихся, а не учебный план. Под проблемным обучением понималась «такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями» (Арапов, 2012, с. 292). Целью настоящего обучения было найти пути применения полученных студентами знаний на практике.

Опыт работы со студентами словацких вузов, изучающих русскую филологию в отсутствие языковой и культурной среды показывает, что невозможность применения знаний на практике не только препятствует развитию их коммуникативных компетенций, но и влияет на дальнейшее формирование «профессионального автопортрета» учащихся (Посохин, 2019, с. 135). Так, к концу обучения в университете у студентов, не имеющих реального опыта работы с русским языком, появляются комплексы относительно их знаний по профилирующим предметам, что зачастую приводит к утрате интереса к полученной специальности и трудоустройству в другой сфере. Одним из способов, устраняющих подобного рода комплексы и восполняющих пробелы в резюме студентов, может стать их вовлечение в проекты, деятельность которых направлена на общение с русскоязычными эмигрантами, проживающим в стране реализации проекта (в нашем случае – в Словакии). Целью таких проектов является применить полученные лингвокультурные знания и коммуникативные, творческие и интеллектуальные умения студентов на практике и создать языковую среду и потребность в использовании языка.

По типологии Е. С. Полат (Полат, 2008) проектам такого типа можно дать следующую типологическую характеристику:

- 1) *практико-ориентированный* – проект с изначально обозначенным конечным результатом, продуманной структурой и распределением задач участников,
- 2) *межпредметный* – проект, затрагивающий несколько предметных дисциплин: лингвистику, переводоведение, культурологию, историю,
- 3) *с открытой координацией* – координатор открыто управляет проектом, разделяет его на этапы, руководит работой участников,
- 4) *регионально-международный* – проект, предусматривающий работу на региональном уровне с привлечением иностранных участников,
- 5) *групповой* – проект, предусматривающий несколько групп участников, например, студентов последних курсов бакалавриата и магистратуры),

б) *долгосрочный* – проект, реализация которого распланирована на долгосрочный период – 1 год и больше,

7) *добровольный* – проект, участие в котором не обусловлено чем-либо со стороны преподавателя и реализация которого проводится во внеурочное время.

Координатор проекта в первую очередь обязан сформулировать *проблему*. В рассматриваемом нами проекте «Помощь русскоязычным эмигрантам» проблема может быть обозначена как «нехватка русскоязычной информации о Словакии и о жизни в Словакии». Ознакомившись с проблемой, координатор и участники проекта в форме «мозговой атаки» или «круглого стола» предлагают различные пути ее разрешения, после чего распределяют задачи.

Так, одна группа студентов может работать над составлением информационных буклетов и двуязычных электронных глоссариев на тему получения вида на жительство, трудоустройства, обязательного медицинского и социального страхования, системы здравоохранения и т.д. Вторая группа разрабатывает интерактивные карты наиболее крупных городов Словакии. В настоящее время существует большое количество компьютерных приложений, не требующих знания языков программирования, с помощью которых можно создавать такие карты (BatchGeo, Visme, StoryMap и др.). Карты могут содержать информацию на русском языке, написанную студентами и проверенную преподавателем, об истории конкретных городов, культурно-исторических памятниках, достопримечательностях, известных личностях, а также сведения о месте нахождения миграционных центров, страховых компаний, больниц, торговых центров, театров, музеев и пр. Все участники проекта могут быть задействованы в организации встреч с русскоязычными эмигрантами. Современные информационные технологии (например, посредством создания мероприятия в социальных сетях и размещения их в группах типа «Русскоязычные в Словакии», «Русские в Братиславе» и пр.) позволяют это

сделать без особого труда. Мероприятия могут быть монотематическими и приуроченными к какому-либо событию или не иметь особой направленности. На этих мероприятиях студенты могут представлять свои разработки (карты, глоссарии, разговорники, переводы видеороликов или фильмов и пр.), разыгрывать короткие спектакли, проводить викторины на русском языке и пр., тем самым развивая свои коммуникативные и творческие способности и приобретая профессиональную самостоятельность.

Создание языковой среды помогает студентам справиться с имеющимся у них языковым барьером и побуждает их к активной речевой деятельности. Метод проектов повышает степень самостоятельности и активности учащихся, содействует освоению социокультурного пространства, учит критическому мышлению и нахождению и решению проблем (Полат, 2008, с. 146). Несмотря на то что метод проектов все еще относится к числу нетрадиционных методов обучения, его эффективность и постоянно растущее число сторонников свидетельствуют о высоком коэффициенте его полезного действия.

Данная статья подготовлена в рамках проекта KEGA *Vysokoškolská učebnica Kultúrne regióny Ruska v cestovnom ruchu* с регистрационным номером 052UK-4/2018.

Список литературы

1. Арапов К. А. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников / К. А. Арапов, Г. Г. Рахматуллина. // Молодой ученый. – 2012. - №8 (43). – С. 290-294
2. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации. / И. Л. Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – 331 с.
3. Жиленко Н.В. Личностно-ориентированные технологии в обучении иностранному языку / Н. В. Жиленко. // *Lingua mobilis*. – 2011. - №6 (32). – С. 119-124
4. Полат Е.М. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.М. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.
5. Посохин И. Несколько замечаний о специфике преподавания русской литературы словацким студентам. / И. Посохин. // *Филология в современном мировом образовании*. – Новокузнецк: НИ КГУ, 2019. – С. 133- 137
6. Сычева И.А. Личностно-ориентированный подход в обучении / И.А. Сычева. // Электронный журнал «Экстернат.РФ». URL: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/142-preschool-pedagogy/10566-Lichnostno-orientirovannyi_podkhod_v_obuchenii.html (дата обращения: 13.04.2020)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Моновцова Н.М.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

В статье рассмотрен вопрос использования проектной деятельности при обучении РКИ на этапе довузовской подготовки. Описана структура работы над индивидуальным проектом. Дана оценка эффективности работы над индивидуальным и групповым проектами. Рассмотрены проблемы в реализации проектной деятельности.

В современной методике преподавания РКИ особое место занимает проектная деятельность. Этот метод зародился еще в двадцатом веке и с тех пор не теряет свою популярность, так как с одной стороны помогает консолидировать ЗУН обучающихся по предмету, а с другой стороны повышает интерес к обучению. В данной статье будет рассмотрен вопрос об особенностях применения данного метода обучения РКИ на этапе довузовской подготовки иностранных граждан, а также будет проанализирована специфика двух видов проектов – индивидуального и группового.

Целью применения проектной методики является связь теории с практикой. В ходе изучения РКИ студенты знакомятся с лексикой и грамматическими конструкциями по теме, читают тексты, слушают диалоги и участвуют в них. Однако вовлечение их в творческий, личностно-значимый процесс поиска и решения проблемного вопроса способно качественно повысить уровень усвоения знаний и обеспечить применение этих знаний на практике.

В процессе обучения РКИ метод проектов может быть реализован в двух видах: индивидуальный и групповой. Рассмотрим каждый из них.

На завершающем этапе элементарного уровня (при подготовке к зачету) обучающимся предлагается выполнить проекты на заданные темы: «О себе», «Моя семья», «Мой друг / Моя подруга», «Мой рабочий день и мои выходные», «Моя страна и мой родной город». Диапазон тем соответствует уровню языковой и социокультурной компетенции обучающихся. Все эти

темы они подробно изучают на курсе русского языка, но что важно, только работая над проектом, они могут в полной мере погрузиться в тему и раскрыть ее относительно собственного опыта. Впоследствии обучающиеся овладевают навыком коммуникации на общебытовые темы и могут применить полученный опыт работы над индивидуальным проектом, переходя на следующую ступень обучения.

Работа над индивидуальным проектом состоит из шести этапов: 1) преподаватель предлагает студентам образцы текстов с вопросами для обсуждения; 2) обучающиеся готовят свои проекты, опираясь на вопросы и следуя логике повествования; 3) преподаватель проверяет проекты, корректирует лексико-грамматические ошибки, дает рекомендации; 4) обучающиеся готовят по одному вопросу в каждом разделе, чтобы потом во время защиты проекта задать эти вопросы своим одноклассникам, и готовятся к защите проекта; 5) обучающиеся выступают со своими проектами, задают вопросы своим товарищам, проверяя, таким образом, понимание услышанного материала; 6) преподаватель оценивает работу и вовлеченность каждого участника дискуссии, проводит рефлексию. Проект может быть представлен на выбор обучающихся либо в печатной форме с прикрепленными фотографиями, либо как мультимедийная презентация, выполненная в программе Power Point.

Помимо отмеченных преимуществ применения проектной методики, следует отметить некоторые проблемы. Одной из серьезных проблем является нехватка времени для более качественной подготовки проекта: обучающиеся занимаются в университете с утра и до 18 часов вечера каждый день, поэтому в конце рабочего дня отмечают у себя нехватку сил на выполнение объемных творческих заданий. С другой стороны, даже при наличии опорных текстов с вопросами некоторые обучающиеся прибегают к средствам автоматизированного перевода в сети Интернет, что негативно отражается на восприятии текста другими обучающимися. Как правило, такие переводы звучат неестественно, они содержат в себе элементы лексики

и грамматики, которые не знакомы обучающимся и которые большинство из них с трудом способны воспроизвести самостоятельно. Тем не менее, работая над проектом, обучающиеся могут проявить свои креативные способности, создавая оригинальный, уникальный проект, выражающий их индивидуальность.

Другой вид проектов – групповые проекты. Они подразумевают вовлечение в поиск и в решение проблемы нескольких участников. На наш взгляд, работа над групповым проектом повышает межкультурную компетенцию обучающихся. Согласно концепции А. Кнапп-Поттхоффа [2], межкультурная компетенция имеет следующие структурные компоненты: 1) аффективный; 2) когнитивный; 3) стратегический. Основными составляющими аффективного компонента являются эмпатия и толерантность, которые демонстрируют обучающиеся в ходе работы над групповым проектом. В основе когнитивного компонента лежит синтез знаний о родной культуре страны изучаемого языка, а также общие знания о культуре и коммуникации. Работа над групповым проектом расширяет эти знания. В свою очередь, стратегический компонент включает в себя вербальные, учебные и исследовательские стратегии обучающихся [1, с. 73-74].

Одной из форм работы в рамках такого проекта может быть, к примеру, написание сценария сказки «Репка». Когда обучающиеся знакомятся с несовершенным и совершенным видом глагола, им предлагается прочитать и разыграть эту сказку. Вовлекаясь в действие сказки в качестве актеров, обучающиеся легко усваивают такие глагольные пары: «тащить – вытащить», «тянуть – потянуть», «расти – вырасти», «звать – позвать». Данный вид работы позволяет личности реализовать себя в рамках диалога культур и иной национальной языковой картины мира [1, с. 72]. Кроме того, в процессе написания сценария обучающиеся не ограничиваются только текстом из учебника. Они делают отступления от традиционного сценария и задействуют большее количество персонажей. Например, в постановке на

группу из десяти человек были включены следующие роли: 1 рассказчик, Дед, Бабушка, Внучка, Жучка, 2 Кошки, 3 Мышки. У каждого участника была своя роль, свой текст, который они составляли вместе. В процессе работы были консультации с преподавателем относительно перевода незнакомых слов. Обучающиеся также готовили декорации и продумывали свой образ и костюмы. Таким образом, данный вид деятельности способствует полному погружению в язык и культуру страны, активизации в речи лексико-грамматических структур, повышению коммуникативной и социокультурной компетенции обучающихся, а также их мотивации к обучению и изучению РКИ.

Подводя итог, следует отметить, что проектная деятельность при обучении РКИ способна качественно дополнить традиционные подходы в обучении и повысить творческую, мыслительную и коммуникативную активность обучающихся, что благотворно влияет на усвоение знаний и повышение мотивации при обучении РКИ.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel // Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit / Hrsg. A. Knapp-Potthoff, M. Liedke. – München, 1997.

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Пальмова Е.А.

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия**

В статье представлены практические аспекты применения метода проектов в процессе обучения студентов младших курсов языковых факультетов. Приведены возможные направления проектной деятельности; дана краткая характеристика применяемых проектов. Автор статьи приводит основные этапы работы над

проектом и аспекты, на которые обращается основное внимание при оценивании результатов работы студентов.

В процессе подготовки будущего учителя иностранного языка пристальное внимание со стороны преподавателя уделяется не только формированию коммуникативной компетенции, но и достижению метапредметных результатов образования, а именно способности к осуществлению поиска необходимой информации, ее анализа и синтеза, к определению эффективных способов решения поставленных задач, умению работать в команде и осуществлять социальное взаимодействие и многое другое. Этому способствует широкое применение в учебном процессе современных образовательных технологий, одной из которых выступает проектное обучение.

Само проектное обучение начало исследоваться психологами и педагогами достаточно давно, но широкое внедрение в отечественную образовательную практику получило, пожалуй, в последние два десятилетия, и исследования данной методики обучения ведутся до сих пор. В данной статье автор сосредоточит внимание в основном на практической стороне применения проектной технологии при работе со студентами первого курса языкового факультета в рамках дисциплины «Практический курс английского языка».

На занятиях по указанной дисциплине при работе с проектами студенты получают возможность одновременно развивать все составляющие коммуникативной компетенции, а именно:

- речевую, т.к. при поиске необходимой информации и ее последующем анализе развиваются умения чтения и аудирования, а при ее синтезе и представлении – умения говорения и письма;

- языковую, или лингвистическую, поскольку все проекты выполняются только на английском языке;

- социокультурную, т.к. многие темы проектов связаны со странами изучаемого языка или могут быть ориентированы на сопоставление и

сравнение событий, явлений, фактов из истории и жизни людей разных стран;

- учебно-познавательную, поскольку в ходе работы над проектами студенты развивают умения самостоятельной работы, работы с ИКТ, расширяют свои знания языка и о языке.

Кроме того, большое внимание уделяется развитию социальной составляющей, а именно умению исполнять разные социальные роли, умению пользоваться различными исследовательскими методами, делать выводы и заключения [1, с.287].

На младших курсах метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме: *“My Family”*, *“Shopping”*, *“Houses and Flats”*, *“Meals”* и все остальные. При этом в рамках каждой темы студентам предлагается тематика возможных проектов. Например, по теме *“Meals”* возможными проектами могут быть: *“Cuisines of the World”*, *“Our Future Café / Restaurant”*, *“Meals of the Past”*. В данном случае студенты сами выбирают страну, о кулинарных традициях которых они хотят рассказать, специфику ресторана и т.п. В конце изучения темы *“Weather”* направления проектов могут звучать так: *“The Climate of English-Speaking Countries”*, *“Climates of Great Britain and Russia Compared”*, *“Dangers of Climate Change”*.

Небольшая наполняемость подгрупп позволяет выполнять проекты как личностные или парные, так и групповые. И те, и другие обладают рядом преимуществ, достаточно широко представленных в педагогической литературе. Кроме того, личностные проекты могут содержать элементы групповых (например, при обсуждении итогового продукта), а групповые – элементы индивидуальных, когда каждый член группы выполняет отведенный ему объем работы. Участие в проекте позволяет студентам не только внести вклад в общее дело, но и проявить в нем себя. Являясь частью самостоятельной работы, проектное обучение чрезвычайно важно сегодня в

условиях сокращения академических аудиторных часов и расширения возможностей электронного обучения [3, с.69].

Использование метода проектов способствует реализации личностно-ориентированного подхода в образовании, поскольку каждый его участник, даже слабо владеющий иностранным языком, может проявить себя, достичь чего-то нового. Иными словами, этот метод может способствовать увеличению мотивации к учебе в целом и овладению английским языком в частности.

В нашей практике работы выбор формы проекта диктуется в основном личными предпочтениями студентов и их индивидуальными особенностями. По критерию продолжительности используемые нами проекты относятся к проектам средней продолжительности: на их выполнение студентам дается, как правило, месяц. Возможные направления проектов предлагаются студентам в самом начале изучения той или иной темы, и они работают над ней параллельно с обсуждением темы в учебной аудитории. Проекты представляются в конце изучения темы и выступают одним из критериев оценивания образовательных достижений студентов.

Как известно, выделяют следующие типы проектов по виду доминирующей деятельности: исследовательские, информационные (или ознакомительно-ориентировочные), творческие, ролево-игровые, практико-ориентированные [2, с.72]. В нашей практике преподавания широкое распространение получили первые три, хотя это деление в определенной мере условно. Во многих проектах прослеживается творческое начало, проявляющееся, например, в отборе релевантной информации, ее структурировании, оформлении конечного результата, а информационные проекты часто «интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью, модулем» [2, с.74].

При организации проектов важно соблюдать все этапы его проведения:

- предложение темы исследования. Об этом уже говорилось выше. Добавим, что студенты могут предлагать и свои направления исследования в рамках изучаемой темы в соответствии с их интересами;

- обсуждение формы проекта, составление плана работы. Следует отметить, студенты уже знакомы с методом проектов, т.к. он активно используется и в школьном обучении, поэтому данный этап осуществляется ими самостоятельно. Преподаватель всегда остается «на связи» и готов прийти на помощь, однако его участие здесь минимально;

- сбор информации, ее обработка и оформление. Сегодня у студентов есть неограниченный доступ к материалам на языке и о языке, и поиск информации часто становится сложным именно ввиду ее объема. Однако же именно это обстоятельство способствует развитию важных аспектов мыслительной деятельности – критическому подходу к изучаемому явлению, умению отделять главное от второстепенного и т.п. Кроме того, мы настаиваем на том, чтобы студенты уже на младших курсах начинали работать с аутентичными неадаптированными материалами, уровень сложности которых чаще всего выше того, что им предлагается в учебной аудитории, но которые дают им представление о естественном современном языке, значительно расширяют их словарный запас, знание грамматических структур;

- представление результатов проекта, их оценка. Это, пожалуй, самый важный этап работы над проектом, без которого вся предыдущая деятельность не имеет смысла. Возможные формы представления результатов очень разнообразны, однако на практике студенты чаще всего выбирают презентации с использованием компьютерных технологий, видеозаписи (что было сделано студентом по проекту “*The House of My Dream*” с использованием одной из графических программ), стенгазеты.

Оценка проекта осуществляется нами в два этапа. Первый этап – это совместное обсуждение результатов с остальными участниками учебной группы, где они могут задавать вопросы исполнителям проекта, выражать

свое мнение и даже критические замечания, в случае необходимости исправлять языковые ошибки.

Второй этап – это оценка работы преподавателем, что часто является сложной задачей, так как большинство проектов – это творческая деятельность. Мы стараемся сосредоточить внимание на следующих аспектах:

- соответствие содержания тематике проекта;
- самостоятельность презентации результатов (без опоры на печатный или письменный текст);
- правильность языкового оформления (отсутствие фонетических, лексических, грамматических ошибок; разнообразие используемых языковых средств; интонационное оформление речи);
- композиционные элементы высказывания (наличие введения, основной части, заключения).

Проектная работа по иностранному языку приобретает особую важность при подготовке будущих учителей иностранного языка, поскольку студенты одновременно учатся правилам организации и оценивания проектной деятельности; знакомятся с разными информационными источниками, которые могут быть полезны в их будущей работе.

Главным результатом работы над проектом будут не только актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков и умений, их творческое применение в новых условиях, но и развитие профессиональной компетенции обучающихся.

Список литературы

1. Ашурова, Н.Р. The role of project work in teaching English / Н.Р. Ашурова // Молодой ученый, 2017. – №19. Часть IV. – с.286-287.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
3. Akamova N.M. Benefits of project Work in Teaching Foreign Languages. pp.68-70.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Топурия В.Ф.

ГБОУ СОШ № 276

г. Санкт-Петербург

В статье обосновывается необходимость модернизации содержания и форм педагогики высшей и средней школы в целях обеспечения компетенций-современных стандартов многоуровневого образования. Поднята проблема научного исследования и проектирования. Проведен анализ различных подходов к решению проблемы метода проектов. Дана оценка эффективности информативно-обучающего метода в процессе освоения незнакомой культуры и языка иностранными учащимися. Рассмотрена роль проекта как метода в педагогической технологии, специфического акта интеллектуального и эмоционального освоения информации, особой формы просветительской деятельности, содержанием которой является комплексное (визуальное, вербальное, эмоциональное) восприятие визуальных объектов с целью приобретения знаний и впечатлений. Результаты выполняемых проектов должны быть, что называется, осязаемыми, то есть если это теоретическая проблема, то конкретное её решение, если практическая конкретный результат, готовый к внедрению.

Ключевые слова: практико-ориентированный проект, научное исследование на иностранном языке, мотивация студентов, коммуникативные навыки, познавательная активность.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (образовательный стандарт второго поколения) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года. В настоящее время очевидно, что основной задачей модернизации российского образования является повышение его доступности, качества и эффективности.

В рамках нового федерального государственного образовательного стандарта реализуется системно-деятельностный подход. То есть каждый урок и каждое внеурочное мероприятие по предмету создают условия для развития ученика и учителя. Основная цель этого подхода – воспитание личности, развитие его на основе собственной самостоятельной учебной деятельности. Таким образом, в рамках этого подхода на уроках вполне реализуется метод проектов. Цель, которую я ставлю, работая по этой теме, является систематизация использования метода проектов на уроках

иностранный язык с применением мультимедийных средств. Актуальность моего исследования - повысить активность учащихся, студентов на уроках иностранного языка. Проектный подход в преподавании иностранных языков и общественных дисциплин дает дополнительные направления и возможности для обучения. Знания, полученные по другим наукам, могут быть использованы в проектах по гуманитарным дисциплинам. Проектный подход не только помогает закреплять полученные по дисциплинам знания и умения, обеспечивая соответствующие ситуации, в которых эти знания могут применяться, а часто знания, необходимые детям для работы над проектом, подстегивают развитие интереса к другим наукам. В основу метода проектов положены: идея, составляющая суть понятия проект, его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить учащихся, студентов самостоятельно мыслить; находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей; прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения.

История развития проектного метода

Проектный метод не новое изобретение. Его история уводит нас в начало двадцатого века. Метод проектов был разработан американским педагогом У.Килпатриком в 20-е годы XX века как практическая реализация концепции инструментализма Дж. Дьюи. Основная цель метода проектов - предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Учителю в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации.

Метод проектов широко использовался в России в 30-е годы и был незаслуженно забыт, т.к. не дал положительных результатов. Причин было

несколько: теоретическая проблема не была исследована в достаточной мере. Из этого вытекало неоднозначное понимание сущности школьных проектов, их типологии, организационных форм работы. Идея, навязанная сверху, не воспринималась учительством как нечто необходимое, разумное, важное для образования учащихся. В результате идея проектной методики не получила своего развития и прекратились исследования в этом направлении. В отличие от полного забвения идеи проектов в отечественном образовании все развитые страны продолжали совершенствовать и развивать теорию и практику этого метода. Нельзя допустить, чтобы эта идея вновь оказалась несостоятельной. Сегодня метод проектов вновь используется, но уже в обновленном виде. Основная задача ученых-методистов и учителей состоит в том, чтобы помочь проектам занять надлежащее место в школьной практике обучения иностранным языкам. Именно осмысление и применение этого метода в новой социально-культурной ситуации в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения. .С. Полат объясняет проект как метод в педагогической технологии: В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

С точки зрения методики проект это ряд действий, направленных на достижение единичной цели, обычно крупномасштабной, с ограниченными временными рамками. Метод проектов, по определению Е.С. Полат, предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполняемых проектов должны быть, что называется, осязаемыми, то есть если это

теоретическая проблема, то конкретное её решение, если практическая конкретный результат, готовый к внедрению.

Основные виды проектов

Наиболее полной классификацией проектов в отечественной педагогике является классификация, предложенная в учебном пособии [Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной](#) и др. Она может быть применена к проектам, используемым в преподавании любой учебной дисциплины. В данной классификации по нескольким критериям выделяются следующие разновидности проектов:

1. По методу, доминирующему в проекте
 - исследовательские
 - творческие
 - приключенческие, игровые
 - информационные
 - практико-ориентированные
2. По характеру координирования проекта
 - с явной координацией
 - со скрытой координацией
3. По характеру контактов
 - внутренние (региональные)
 - международные
4. По количеству участников
 - личностные (индивидуальные)
 - парные
 - групповые
5. По продолжительности проведения
 - краткосрочные
 - средней продолжительности
 - долгосрочные

Проекты, предназначенные для обучения языку, обладают как общими для всех проектов чертами, так и отличительными особенностями, среди которых главными являются следующие:

использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;

акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);

выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;

отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;

наглядное представление результата.

Английские специалисты в области методики преподавания языков [Т.Блур и М.Дж. Сент-Джон](#) различают три вида проектов:

Групповой проект, в котором "исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы".

Мини-исследование, состоящее в проведении "индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью".

Проект на основе работы с литературой, подразумевающий "выборочное чтение по интересующей студента теме" и подходящий для индивидуальной работы.

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Однако описанная ими структура такого проекта показывает, что он предполагает развитие только тех навыков, которые необходимы для работы с литературой: просмотрового и внимательного чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами и т.д. В связи с этим кажется справедливой точка зрения [Р.Джордана](#), который считает, что проект на основе работы с литературой подходит в основном для изучения иностранного языка для специальных целей. В то же время "мини-

исследование" и "работу с литературой" можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания иностранных языков.

Этапы работы над проектом.

В зарубежной методической литературе выделяются следующие этапы работы над проектами:

Определение темы проекта.

Определение проблемы и цели проекта.

Обсуждение структуры проекта, составление примерного плана работы.

Презентация необходимого языкового материала и предкоммуникативная тренировка.

Сбор информации: обращение к уже имеющимся знаниям и жизненному опыту, работа с источниками информации, создание собственной системы хранения информации.

Работа в группах.

Регулярные встречи, во время которых учащиеся обсуждают промежуточные результаты, преподаватель комментирует проделанную учащимися работу, корректирует ошибки в употреблении языковых единиц, проводит презентацию и отработку нового материала.

Анализ собранной информации, координация действий разных групп.

Подготовка презентации проекта - выставки, видеофильма, радиопередачи, театрального представления, школьного праздника и т.д.

Демонстрация результатов проекта (кульминационная точка работы над проектом).

Оценка проекта. Данный этап включает в себя не только контроль усвоения языкового материала и развития речевой и коммуникативной компетенции, который может проводиться в традиционной форме теста, но и общую оценку проекта, которая касается содержания проекта, темы,

конечного результата, участия отдельных учащихся в организации проекта, работы учителя и т.д.

Интеграция проектов в процесс обучения языку.

Рассматривая возможности интеграции проектов в процесс обучения языку, можно выделить три основных подхода. Проект может:

использоваться как одна из форм внеаудиторной работы,
служить альтернативным способом организации учебного курса,
интегрироваться в традиционную систему обучения языку.

Примерами проектов по иностранному языку, использующимися как форма внеаудиторной работы, могут служить всевозможные конкурсы, викторины, участие в мероприятиях, связанных с какими-либо событиями в жизни класса, группы, учебного заведения, города, подготовка творческих вечеров, концертов, выставок, отчетных мероприятий на иностранном языке и т.п. Телекоммуникационные проекты, получающие все большее распространение в практике обучения иностранным языкам, как правило, выполняются во внеаудиторное время. Проект как альтернативный способ организации учебного курса исключает традиционные принципы планирования и организации обучения языку. Достижению цели проекта подчиняются все действия, производимые учащимися и преподавателем: изучение необходимых лексических и грамматических единиц, поиск источников информации, отбор нужных сведений, оформление и представление результатов. Результаты проделанной работы могут быть наглядно представлены в виде стенда, брошюры, видеофильма, радиопрограммы, театрального представления – в зависимости от поставленной цели. Курс обучения, в основе которого лежит проектная работа, строится как цепочка проектов, связанных между собой тематически и реализующих принцип преемственности и постепенного усложнения языкового материала. Проекты, интегрированные в традиционный учебный процесс, предполагают выполнение творческих и/или исследовательских заданий в рамках изучаемого учебного курса. Наиболее типичным является

использование мини-проектов как одного из заданий аудиторного занятия или заключительного задания урока учебника. Подобные проекты призваны выполнять функцию коммуникативных заданий на трансфер, в которых знания, полученные в процессе изучения раздела или курса, применяются для выполнения учебно-коммуникативных или реально-коммуникативных задач.

Экспериментальное обучение с использованием метода проектов.

Для экспериментальной проверки возможностей метода проектов в обучении языку мною были выбраны две разновидности проектов - проект как форма внеаудиторной работы и проект, интегрированный в традиционный учебный.

Список литературы

1. Барменкова О.И. О работе над проектом по учебнику Harry English 2// ИЯШ, 1997, 3.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам М.,2000.
3. Гаргай В.Е. Опыт педагогического проектирования на западе и в России// Сибирский учитель , 2004 2.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам М.,2000. Л.Г.Денисова. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе. Иностр. Языки в школе. 1999.4.С.11.
5. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения ИЯ// ИЯШ, 1991
6. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка.М., 2003.
7. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М., 2002.
8. Куклина С.С. Коллективная учебная деятельность в группе на завершающих этапах овладения иноязычным общением // Иностр. языки в школе. 2000.
9. Мартынова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка// ИЯШ, 1999, 4
10. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростка в пространство культуры // Школьные технологии. 2001, 5.
11. Павлоцкий В.М. Учебник английского языка для 10-11 классов. Издательство Оракул Санкт-Петербург,1997г.

12. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества//Иностранные языки в школе. 1937. 6. стр.31
13. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. 2000. 1.
14. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/Иностранные языки в школе - 2, 3 2000г.
15. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М., 2000
16. Прокопьева Н.И. Проектное обучение в зарубежной педагогике, к вопросу о становлении и развитии М.,1998г.
17. Синенко В.Я. Педагогическое проектирование как способ повышения качества образования// Сибирский учитель , 2004.
18. Теслина С.В. Проектные формы работы на уроке английского языка// ИЯШ. 2002, 3.
19. Туркина Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку// ИЯШ, 2002, 3.
20. Черемхина И.П., Лапрун И.Л., Львова О.В. и др. Hello, компьютер / Компьютер в школе 2(6), 1999, с.9-12.
21. Чуракова О.В, И.С.Фишман Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии., выпуск 1, Самара, 2002.
22. Ястребцева Е.Н. Как рождается проект: Из опыта внедрения методических и организационно-педагогических нововведений. М., 1995.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ ПРОЕКТ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Чиркова В.М.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

Статья посвящена проблеме внедрения проектной деятельности в процесс преподавания русского языка как иностранного. Автором рассматриваются основные этапы и принципы проектной деятельности иностранных студентов, изучающих русский язык в медицинском вузе. По мнению автора, наиболее значимым для развития коммуникативной и профессиональных компетенций у студентов-медиков является научно-исследовательский медицинский проект. Данный тип проекта предусматривает установление междисциплинарных связей и интеграцию различных учебных дисциплин в процессе обучения русскому языку как иностранному.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного наблюдается возрастающий интерес к проектной методике, позволяющей строить обучение, используя личностно-деятельностный

подход. Проблеме внедрения проектной методики в учебный процесс посвящены исследования многих ученых и методистов [1-6]. Данная методика может применяться в качестве различных компонентов процесса обучения, как в виде встроенного компонента в учебные модули, так и в качестве технологии всего процесса обучения, через которую осуществляется освоение учебной программы.

Как отмечает Е.С. Полат, метод проектов заключается в практическом применении полученных знаний при решении той или иной значимой теоретической или практической проблемы, в прагматической направленности на результат и обязательной презентации этого результата в творческой форме [7].

По мнению многих исследователей, занимающихся данным вопросом, осуществлять проектное задание следует в пять этапов:

1) подготовка (определение проблемы и вытекающих из нее целей и задач; выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования);

2) планирование (определение источников информации; определение способов сбора и анализа информации; определение способа представления результатов; установление процедур и критериев для оценки результатов и процесса; распределение задач (обязанностей) между членами команды);

3) исследование (сбор информации; решение промежуточных задач);

4) результаты и/или выводы (анализ полученных данных; формулирование выводов);

5) оценка результатов и процесса (оформление конечных результатов; подведение итогов, корректировка, окончательные выводы).

Тип проекта определяется доминирующей деятельностью студентов, в связи с чем выделяют учебные, учебно-информационные проекты, учебно-исследовательские и научно-исследовательские (творческие).

Как показал опыт практической деятельности, наиболее значимый для развития профессиональной и коммуникативной компетенций у студентов-

медиков является научно-исследовательский медицинский проект. Данный тип проекта предусматривает установление междисциплинарных связей и интеграцию различных учебных дисциплин в процессе обучения русскому языку как иностранному.

В 2018–2019 учебном году на кафедре русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета иностранным студентам-медикам, обучающимся на 3-м курсе лечебного факультета, было предложено выполнить проектное задание на тему «Влияние социокультурных условий на здоровье человека».

Для выполнения проектного задания иностранным учащимся нужно было решить ряд задач:

1. Иностранным студентам-медикам необходимо было выбрать определенный социокультурный фактор, прямо или косвенно влияющий на состояние здоровья человека (жилищно-бытовые условия, образ жизни, питание, условия труда и т.д.) для более подробного изучения. Принципиальным является тот факт, что студентам не предлагались готовые темы, чтобы они сами могли определить свои интересы и потребности, тем более что в условиях языковой среды круг тем шире и разнообразнее, так как возможности непосредственного общения с носителями языка больше.

2. Собрать материал по выбранному аспекту, используя ресурсы сети Интернет и другие источники информации.

3. Тщательно изучить информацию, собрать иллюстрированный материал, синтезировать и структурировать собранный материал из различных источников, спланировать выступление.

4. Провести сравнение по данному аспекту с родной страной, с целью развития билингвальных умений у учащихся представлять свою страну в русскоязычной среде с учетом особенностей культуры последней.

5. Обсудить степень влияния различных социокультурных условий на здоровье человека в разных странах.

6. Оформить результаты исследования в виде презентации.

7. Выступить с докладом по исследуемой проблеме.

Представляется целесообразным остановиться на деятельности студентов в рамках пункта 3, т.е. анализа, классификации и обобщения собранной информации. Вначале преподавателем была проведена подготовительная работа по обучению иностранных учащихся анализировать, систематизировать и сопоставлять собранный из разных источников материал. В ходе дальнейшей работы в группах иностранные студенты систематизируют информацию, затем обсуждают ценность собранных сведений, сохраняя один и отсеивая другой источник. Наконец, последним и самым важным является определение информации актуального характера для включения в научно-исследовательский медицинский проект. Несомненно, именно такая учебная деятельность наиболее успешно способствует развитию профессиональной компетенции у иностранных учащихся.

С целью формирования письменных умений студентам-медикам было предложено представлять и описывать интересующую их проблему в виде короткого эссе. Непосредственно перед выполнением проекта студенты ознакомились со структурой написания эссе, что позволило им в ходе проекта отработать сформированные умения.

После участия в проектной деятельности, письменные работы учащихся стали отличаться более четкой структурированностью и организацией мыслей. В результате студенческие эссе демонстрировали возросшую способность критически перерабатывать полученные данные и использовать их в своем анализе и выводах по теме.

Анализ опыта проведения научно-исследовательского медицинского проекта на кафедре русского языка и культуры речи позволил выделить следующие преимущества данного вида деятельности:

- студенты-медики улучшили навыки письменной и устной речи;
- иностранные студенты продолжили развивать все аспекты коммуникативной компетенции, особенно социокультурной, так как

выполненные проекты имели не только медицинскую, но и страноведческую направленность;

- студенты улучшили навыки использования ресурсов сети Интернет для поиска образования и самообразования;
- иностранные учащиеся получили опыт непосредственного общения с аудиторией: умения реагировать на вопросы, участвовать в дебатах и отстаивать свою точку зрения на русском языке.

Использование научно-исследовательского медицинского проекта на занятиях по РКИ позволяет раскрыть творческий потенциал студентов-медиков, активизировать их познавательную и исследовательскую деятельность. Проектная методика способствует развитию критического мышления, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в потоке информации. Студент получает возможность исследовать проблему, тесно связанную с его специализацией и представляющей для него профессиональный интерес. Работа над научно-исследовательским медицинским проектом развивает у студентов способность к самостоятельному обучению, так как роль преподавателя ограничена лишь ролью координатора, советника или наставника. Преподаватель часто выступает в качестве посредника между учащимися и аутентичными языковыми материалами, с которым студенты работают в процессе исследования.

Список литературы

1. Дмитриева Д.Д. Применение метода проектов при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 25-28.
2. Скляр Е.С. Проектная деятельность как вид самостоятельной работы по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. – № 8 (23). – С. 43-44.
3. Смирнова Н. И. Метод проектов в обучении русскому языку иностранных студентов технического вуза // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2011. – №10.
4. Чиркова В.М. Основные принципы и этапы проектной деятельности учащихся при изучении иностранного языка // Региональный вестник. – 2020. – № 2 (41). – С. 60-62.

5. Девдариани Н.В. Методика обучения иностранным языкам: от разнообразия теорий к практике // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-метод. конф. вебинара. – Курск, 2016. – Ч. 1. – С.145-158.
6. Итинсон К.С., Рубцова Е.В. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранных студентов филологическим дисциплинам в вузе // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-25. – С. 5666-5669.
7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные техно-логии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квал. пед. кадров / Е.С. Полат [и др.]. – М. : Академия, 2003. – С.16.

PROJECT METHOD AS A WAY TO INCREASE MOTIVATION IN RSL TRAINING

Shutko G.G.

Rostov State Medical University

Rostov-on-Don, Russia

The article discusses the possibility of using the project method as a form of independent work of students in the practice of teaching Russian as a foreign language in non-linguistic universities in terms of motivation. A training project “A healthy lifestyle”, designed for foreign students of medical universities, is proposed.

In recent decades, the project method has been actively used in Russian teaching methods. This method appeared in the first half of the twentieth century due to the pragmatic approach of the American idealist philosopher John Dewey. Later, his disciple and follower W. H. Kilpatrick created the «project method», which was based on «learning by doing» [Mazeina, 2014, p.1].

In our country, there were also developments in the field of pragmapedagogics, and as early as 1905, a group of teachers under the leadership of S. T. Shatsky made an attempt to introduce methods similar to the method of projects into pedagogical practice. According To S. T. Shatsky, as well as in the opinion of his American colleague, the school's task is to prepare students for real life, and the educational component is to develop students ' independence through creative activity [Sidenko, 2003, p. 38-42]

At the beginning of the twentieth century, the project method did not take root in Russia; this was due to the weak development of the project methodology itself, as well as the hypertrophy of this method to the detriment of other teaching methods. Later, in the post-war period, the project method was returned and used again³: «in the framework of extracurricular social and useful activities, sometimes events were held that essentially represent the implementation of projects» [Guzeyev, 2000, p. 206].

Today, project-based learning is successfully used in teaching foreign languages, in particular in the teaching of RKI by both foreign and domestic Russian specialists⁴. Thus, we can note the stable interest of scientists-researchers and practitioners-teachers to the potential of the project method, as well as its structural (formal) transformation in connection with the appearance and/or improvement of technical means of teaching and communication, while maintaining its leading essential characteristic – an independent creative approach to the implementation of pragmatic learning tasks.

Separately, I would like to focus on the problem of insufficient motivation, which is more or less inherent in most students. The situation is particularly difficult in non-language faculties, such as preparatory faculties, where foreign citizens study Russian as the language of professional communication.

Next, we will consider the project method and its applicability and expediency in the training of foreign students-future doctors.

Since the "project" is the result of independent (relatively) creative activity of the student, which involves the implementation of a number of practical tasks, it is necessary to take into account a number of factors: first, the level of knowledge of the Russian language as a language of professional communication; secondly, the scope of professional interests of medical students; Russian as a foreign language is a subject that students study not as a subject (science), but as a means of communication, so the nature of the project cannot be research (due to lack of

³ This method was not called a "project" one, although it was actually a project method.

⁴ Kazakova E. V. [2], Pustoshilo E. P. [5], Ruskova D. [6], Shanturova G. A. [9], Tyurina E. A. [8], Milovidova O. V. [4].

professional knowledge and insufficient knowledge of the Russian language), but will be introductory and indicative, or informational.

It seems that by the end of the first year of study, medical students can already try their hand at project methodology. With the help of a teacher, the student can choose a topic that interests him (on the one hand, the student is free to show independence and initiative, on the other, the choice of topics should be pre-thought out and limited by the teacher. Why limited? Because the teacher sees language potential of the students, their real level of knowledge and opportunities which should be carried out project activities: at the exit beyond the student feel unable to cope, will be very complex and, as a consequence, he will lose interest in it), to break the project into stages, to determine the terms of their performance, to identify the end result, or actually reporting form.

The choice of the project, as it seems, should not only be interesting to the medical student, but also should be relevant and in demand in society. Today, the topic of proper nutrition, giving up bad habits and maintaining a healthy lifestyle is again popular. Naturally, a proper lifestyle is always great, but now it is also in demand and popular among young people. In this case, to increase the motivation of medical students, special emphasis can be placed on this.

So, we offer such topics of project work as *Characteristics of health and lifestyle of students of various faculties*, or *the Prevalence of bad habits in students (at their own and other faculties)*, or *Information needs of students on various issues of HLS*.

Such topics, first, assume personal interest of the student, which increases the level of his motivation, second, meet the future specialty, i.e. directly correlate with the medical profile of students, and third, involve inter-subject relations.

What can these projects include? These projects may include any of the forms of sociological research (e.g., survey or questionnaire), analysis of written sources (statistical data, General information on the problem, etc.); in interdisciplinary respect there are methods in mathematical analysis (reporting), gender analysis, etc. Practical result of project activities could include: presentation

with a comment prepared their students, reports on student conferences, publishing articles in collaboration with the teacher.

It seems that in the course of performing such work, students themselves become more motivated not only to continue their studies, but also to preserve their own health.

Thus, as a result of project activities, students develop creative abilities, develop a sense of responsibility, and create optimal conditions for cooperation between the teacher and students.

Project activity of students is one of the methods of developing learning, aimed at developing independent research skills (problem setting, collecting and processing information, conducting research, analyzing the results), contributes to the development of creative abilities and logical thinking, combines the knowledge obtained during the educational process, and attaches to specific vital problems.

Bibliography

1. Guzeev V.V. Planning of educational results and educational technology. Moscow: National education, 2000. 240 p.
2. Kazakova E.V. Project methodology as a means of developing the communicative competence of foreign students / E.V. Kazakova // Modern educational technologies in the teaching of natural science and Humanities: collection of scientific papers. proceedings of the II Intern. Scientific-method. Conf., April 9-10, 2015 / National. mineral-raw material UN-t "Gorny". - Saint Petersburg, 2015. - P. 71-76.
3. Mazeina L.N. History of the origin and development of the project method in the work of primary school teachers // Bulletin of the Shardin'sky state pedagogical Institute. 2014. No. 3 (23). P. 1-3.
4. Milovidova, O.V. Modeling of the process of communicative-pragmatic teaching of Russian as a foreign language in the format of Russian-Finnish network of dialogue: author. dis. ... Candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / O.V. Milovidova; [scientific supervisor I.P. Lysakov]; Ros. state pedagogical Un-ty; Moscow state Un-ty.- SPb, 2007.- 20 p.
5. Pustoshilo E.P. Method of projects in teaching Russian as a foreign language / E.P. Pustoshilo // Prospects for higher school development: materials of the V international conference. Scientific-method. Conf. / edit.board.: V.K. Pestis [et al.]. - Grodno: GSAU, 2012. - P. 368-372.
6. Ruskova D. Russian language teaching by using the project method in order to combine study with practice and increase the motivation of students / D. Ruskova // Russian word in world culture. Materials of the MAPRYAL Congress.

Direction IV. Methods of teaching Russian: traditions and perspectives. – SPb., 2003. - P. 256-262.

7. Sidenko A.S. Method of projects: history and practice of application / *The Head Teacher*. 2003. No. 6. P. 36-44.

8. Tyurina E.A. Application of project technology in the course of the Russian language as a foreign language at the preparatory Department of the Russian University: autoref. dis. ... Candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / Tyurina Elena Aleksandrovna; [scientific supervisor A.N. Shchukin]; State In-te of the Russian lang-ge named after A.S. Pushkin. - Moscow, 2012. - 23 p.

9. Shanturova G.A. Modern methodological technologies in practical classes on RSL (from the experience of working with Chinese students of Philology) / G.A. Shanturova // *Russian language abroad*. - 2013. – No. 1. – P. 26 – 32.

РАЗДЕЛ 7

К ВОПРОСУ О РЕЧЕВЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЯЗЫКА СМИ

Дзвинковская Н.А.

Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Беларусь

В статье рассматривается вопрос многоаспектности проблемы нарушения речевых норм современного языка СМИ. Проведен анализ примеров таких нарушений, выявленных студентами белорусских вузов, изучавшими дисциплины "Культура речи" и "Жанрово-стилистические особенности русского языка". Рассмотрены возможные аспекты будущей языковой реформы и ответственности речевой культуры печати, радио и телевидения за формирование речевой культуры личности и общества в целом.

Взаимосвязь языка и общества, языка и личности неоспорима. Культура речи есть показатель культуры как отдельного человека, так и всего общества в целом. В СМИ это одна из главных характеристик, определяющих профессиональный уровень печати, телевизионных и радиопередач, их публицистическую и художественную полноценность. Чаще всего нарушения норм языка авторами, дикторами и ведущими свидетельствуют об общей низкой культуре владения речью.

Если в советские времена на Центральном телевидении и Всесоюзном радио к культуре речи относились строго, был контроль над речью в эфире и продуманная система повышения языковой квалификации, это был эталон для зрителей и слушателей, то сегодня многое в этом важном деле упущено, редко предпринимаются меры, позволяющие предупреждать речевые ошибки.

В итоге мы имеем дело с общим снижением культурно-речевого уровня использования языка в СМИ, которое естественным образом отражается на повседневной языковой жизни общества, на «состоянии» русского языка [3, с. 1]. Именно в наше время, когда языковая раскованность нередко подменяется языковой распущенностью, обсуждение этого вопроса особенно необходимо.

Мы не будем останавливаться на таких аспектах проблемы, как многократные и регулярно повторяющиеся метафоры, клиширование речи,

превышенное употребление заимствований, жаргонизмов и варваризмов, усиление коннотативности (поиска скрытого смысла) русского языкового сознания и использование индивидуальных красок, единичных приемов, рассчитанных на мгновенную реакцию и чувство юмора.

Рассмотрим примеры речевых ошибок языка СМИ, обнаруженные студентами, изучавшими дисциплины «Культура речи» и «Жанрово-стилистические особенности русского языка», а спектр специальностей таких обучаемых значительно расширился. Объектами исследования являлись СМИ не только России, но и Беларуси, где русский является вторым государственным языком. Более того, белорусские школьники и студенты неоднократно были признаны победителями международных олимпиад в этой области.

По мнению специалистов, ошибки в области фонетики и орфоэпии составляют самую многочисленную группу погрешностей. Однако студенты, изучающие указанные дисциплины, отмечают лишь частные случаи, связанные с постановкой ударения: *Мы хотим, чтобы это все пОнялось. СОздана новая культура речи.* Как видите, чаще всего такие ошибки встречаются в словоформах. Особенно удручает, что приведены цитаты из передачи, посвященной рассматриваемой проблеме.

В сфере нарушения лексических норм наиболее актуально пренебрежение лексической сочетаемостью: *Существенного урона не принесено. Вы можете просветить ситуацию. Мотивов для данного совершения преступления у других лиц нет. Свободен от тех обязанностей, которые раньше меня окружали.*

Нарушения фразеологической нормативности и использования крылатых выражений обнаружить и пресечь особенно трудно: *Вот в чем весь фокус зарыт. Выясним все «за» и «против». Роман обречен на популярность. Я русский бы выучил только за то, что на нем разговаривал Ленин.* Ведь даже классическая стилистика допускает такие приемы как средство авторской выразительности, эмоциональности и ироничности в

публицистическом стиле речи. Иллюстрирующее употребление в аналитических и новостных программах оригинальных или перефразированных прецедентных текстов – от пословиц до цитат из классики – приобрело глобальные масштабы, особенно этим отличаются заголовки статей и темы программ и обзоров.

Отметим разнообразие некомпетентности в грамматике.

1. Употребление полных и кратких форм прилагательных. (*Я в отношении к марафону очень негативная. Свежий воздух может быть очень полезный для кожи малыша.*)
2. Образование степеней сравнения. (*А точнее, более точнее? Самый захудалый немец.*)
3. Склонение и употребление числительных. (*Насчитывается здесь более трехста протоколов. Это наблюдалось в двухтысячи пятнадцатом году. В результате работы на обоих школьных каникулах сделаны следующие выводы.*)
4. Нарушение норм управления. (*Надо найти интересных поддержек и переходов. У Наташи как фамилия? Очень много несоответствий о его виновности. Информация поступала со всех регионов.*)
5. Употребление причастий и деепричастий. (*Моющиеся автомобили загрязняют эту реку. Творожок «Нежность»: попробовав раз, он нежностью пленит.*)
6. Сочетание подлежащего и сказуемого. (*Большинство рейсов по-прежнему отложены. Кто протестуют?*)
7. Нарушение структуры сложноподчиненного предложения. (*Когда если он соперещивает, он избавляется от комплексов. Таковы результаты, как все это распределяется. Это те, которые производят суррогатный алкоголь.*)

В найденных студентами примерах нарушений речевых норм есть предложения, требующие приложения списка комментариев, когда таких нарушений два и более: *Не смею назвать это коллегой. На этого*

корреспондента было много угроз. Погибший позволял себе делать статьи с недостоверной информацией. На момент задержания у подсудимого была проведена техническая экспертиза автомобиля. Основное, где должен продаваться алкоголь, – это розничная торговля.

Периодически языковедами обсуждается необходимость проведения реформы русского языка. В первую очередь имеется в виду орфография: аргументация приводит в пример количество букв алфавита, в большинстве европейских языков составляющее 26. Буква ё, получившая законные права лишь в 1942 году, несомненно, в результате будет утеряна. Вспоминается история открытия памятника этой букве в 2005 году на бульваре около областной научной библиотеки Ульяновска. Треугольную призму массой более трех тонн изготовил ульяновский филиал «Военно-Мемориальной Компании».

Рассматриваются и грамматические изменения. В их числе те аспекты, которые вызывают трудности даже у большинства носителей языка: склонение топонимов среднего рода, правописание аббревиатур и сложносокращенных слов [2], склонение числительных (здесь предлагается оставить только два падежа – прямой и косвенный). Подобные инновации приветствуются молодым поколением и вызывают у старших возмущение, поскольку поощряют «безграмотный язык массовой культуры».

Таким образом, специфика языка СМИ определяется особенностями коммуникативной ситуации, которую он обслуживает. Дискурс массовой коммуникации характеризуется как дистантный, с индивидуально-коллективным субъектом и неизвестным, количественно неопределенным массовым рассредоточенным адресатом. Средства массовой информации в значительной степени определяют нормы языка и общения, и тем более велика их ответственность за то, чтобы эти нормы отвечали лучшим культурным традициям [1, 24].

Прочно войдя в жизнь человеческого общества, СМИ являются мощным средством воздействия на человеческий разум. Будучи динамичным

по своей сути, их язык наиболее быстро реагирует на все изменения в общественном сознании, отражая состояние последнего и влияя на его формирование. Именно здесь легко увидеть те новые тенденции в подходах к изучению языка, которые прослеживаются в современной лингвистике.

Список литературы

1. Основные проблемы культуры речи в СМИ. – WorksDoklad [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://works.doklad.ru/view/Iw9SBAAFuN4.html>. – Дата доступа: 16.04.2020.
2. Реформы русского языка с XVIII века до наших дней. – Pukabu.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pikabu.ru/story/reformyi_russkogo_yazyika_s_xviii_veka_do_nashikh_dne_y_3763560. – Дата доступа: 20.04.2020.
3. Язык и культура речи в СМИ. – WorksDoklad [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://works.doklad.ru/view/4TcAg2JEG6c/all.html>. – Дата доступа: 17.04.2020.

ТЕКСТЫ ТЕЛЕВИЗИОННОЙ РЕЧИ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Зайцев А.А.

Российский государственный аграрный университет – МСХА
им. К.А. Тимирязева
г. Москва, Россия

Рассмотрена специфика телевизионной речи как разновидности современного русского литературного языка с точки зрения механизма формирования высказывания. Определена общая устно-литературная основа для обучения устной научной и телевизионной речи

При обучении студентов-иностранцев русскому языку особая роль отводится телевизионной речи. Вхождение этой речи в учебную аудиторию определяется все более широким ее распространением и воздействием на умы и языковую подготовку – не только носителей языка, но и иноязычных зрителей и слушателей. Действительно, современные спутники связи и интернет создают большие возможности для приема любых передач без ограничения места и расстояния.

Кроме того, телевизионная речь для иностранных обучающихся во многом воссоздает естественную языковую среду, сочетая ее с образцами реальной действительности. Она предоставляет информацию об изучаемых материалах и явлениях, помогает тренировать память, синтезируя различные ее виды и действуя одновременно на различные анализаторы. Включение телевизионной речи в процесс обучения русскому языку способствует его индивидуализации, поскольку здесь обучающийся сам определяет объем воспринимаемого материала и может контролировать его усвоение. Стимулирование мыслительной деятельности происходит за счет выстраивания учащимися ассоциативных связей на основе зрительных и слуховых образов.

Несмотря на то, что соотношение телевизионной речи с учебными сферами общения и с видами речевой деятельности сводится прежде всего к общественно-политической и в меньшей мере учебно-профессиональной тематике, она является незаменимой для презентации устно-речевого материала при его рецепции.

В настоящей работе хотели бы обратиться к анализу тех элементов телевизионной речи, которые представляют собой характерные устные особенности продукции текста и соотносятся с языковыми признаками устной публичной речи, охватывающей две основные разновидности речь радио, телевидения, интернета и устную научную речь.

Современная телевизионная речь поражает прежде всего несдерживаемой и неуправляемой стихией спонтанности. Стремление максимально нейтрализовать официальность обстановки путем использования разных средств, помогающих воссоздать естественную обстановку общения, имеет ярко выраженную тенденцию к живости и диалогичности.

Как и во всякой устной спонтанной речи, в телевизионной речи главным строевым принципом формирования высказывания является его сегментация [1]. На ее фоне находят свое выражение такие явления

ослабления структурированности текста, как самоперебивы, синтаксические и семантические контаминации, наличие двойных глаголов, наложения, добавления, повторы, слом синтаксической структуры, особое употребление союзов и частиц, незавершенность перспективы высказывания и др. [2].

Как функциональная и в известном смысле строевая единица устной речи сегмент может быть предложением, словосочетанием, отдельным словом, группой слов (включая незначащие – предлоги, союзы, частицы и др.). Ср.:

Ну/ такое опасение есть вот где-то/ оно/ может быть/ там не совсем беспочвенное/ но вместе с тем /аа /мы аа /сейчас уже с инвесторами/ которым ведём переговоры/ выстраиваем отношения так/ что принимаются наши люди/ да/ на работу// [Алексей Цыденов, Анна Атанова. Врио Главы Бурятии Алексей Цыденов в программе "От первого лица" (2017)]

Это что/ уже какая-то готовая программа/ Европа готова/ ну/ несмотря на двойственную позицию по Украине/ на антироссийскую риторику/ аа готова сделать какой-то принципиальный выбор— оставаться ли ей целиком /аа/ сателлитом политическим/ экономическим Соединённых Штатов или всё-таки выбрать равноправные/ такие партнёрские отношения с Россией/ забыв аа разного рода исторические фобии? [Н.А. Нарочницкая. Интервью в программе «События. 25-й час» (2014)].

Посегментная организация устного высказывания предполагает его стремление к глагольности. Глагольные сегменты возникают в высказывании и вне его предикативной основы, создавая тем самым дополнительную предикацию. Приведем материал, в котором глагол носит характер пояснения (добавления), следующего после информативно более значимого компонента как факультативный распространитель. Ср.:

Дорогие друзья/ вы сейчас устали/ у вас сложные проблемы/ возникали//. [Телемост Москва – Подольск (2004)]; И все было великолепно/

и длинные передачи/ и сильные броски/ тоже заслуживают внимания//
[«Время» Спорткомментатор (2018)]; Когда/ мы делаем тару сами/
качество ниже/ и менее квалифицированно/ это у нас получается//
[«Время» Интервью (2016)].

Данные построения, весьма типичные для телевизионной речи, показывают, что основной глагол высказывания обычно сопровождается глагольными компонентами, т.е. возникает глагольная группа, употребляемая в высказывании как добавленный в его конце компонент. Такие построения являются идеальной базой для формирования модели бессоюзного подчинения. Эта модель телевизионной речи в общелитературном синтаксисе соотносится с предложениями с придаточным определительным.

Приведем примеры. Ср.: *Юра имеет в виду/ конечно/ тренировки/*
идут у нас ежедневно//. [«Время» Интервью с космонавтом(2010)];
Взяли в аренду лошадь/ трактор/ молоковоз/ вон во дворе стоит//. [«Время»
Корреспондент(2018)].

Как видно, приведенные построения характеризуются своей близостью к значению придаточного определительного со словом который в общелитературной системе.

Наконец, представим еще одну конструкцию с возрастающей глагольностью – это нормативные в устно-разговорном типе литературного языка двойные глаголы. Ср.: *Там/ рядом стройотряд/ Он щас делает/*
заканчивает строительство дома//. [«Добрый вечер, Москва» (2015)];
В то время как / все наши / ездили на фабрику/ я сидела смотрела фильмы//.
[«Пусть говорят» (2017)].

Весь представленный материал хорошо отражает тенденцию телевизионной речи к сегментации речевого потока, повышению глагольности и формированию на этой базе структурированных, повторяющихся построений. Другие модели устно-литературной речи также весьма репрезентативно представлены в телевизионной речи, но их детальное рассмотрение – дело будущих исследований. На эти конструкции

обязательно нужно обращать внимание иностранных студентов при обучении их аудированию телевизионной речи.

Итогом нашего анализа может явиться утверждение о том, что особенности телевизионной речи, как особой функционально-стилевой разновидности современного русского литературного языка, обусловлены в первую очередь ее устной формой, которая сближает ее с устной научной речью.

Список литературы

1. Современная русская устная научная речь. Т. IV. Тексты / Под общ. ред. О.А. Лаптевой. М.: УРСС, 1999. 376 с.
2. Зайцев, А.А. Языковые особенности лекции по термодинамике в сравнении с соответствующим текстом учебника / А.А. Зайцев, Е.В. Гнездилова // «Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации», сборник материалов III Международной научно-методической он-лайн конференции, – Курск. 2018, С.451-455.

РАЗДЕЛ 8

АУДИРОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Абадовская З.А.

Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается такая форма работы на уроке русского языка как иностранного, как аудирование, обосновывается идея о пользе выбора нетрадиционных текстовых материалов (текстов песен), что обусловлено важностью музыкальной культуры в современной молодежной среде. В статье изложены принципы подбора материала для аудирования, а также трудности, с которыми может столкнуться преподаватель в процессе подбора материала. Статья предназначена преподавателям русского языка как иностранного, преподавателям иностранных языков.

Аудирование является неотъемлемой частью процесса обучения русскому языку как иностранному. Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности; смысловое восприятие устного сообщения. Аудирование состоит из одновременного восприятия языковой формы и понимания содержания высказывания. При обучении иностранному языку конечной целью является выработка таких аудитивных умений, при которых не расчленяется форма и содержание [1].

Традиционно материалом для аудирования выступают прозаические тексты, адаптированные для восприятия иностранцами. Менее традиционным является использование в качестве материала для данного вида учебной деятельности поэтических текстов, например, текстов песен. Это во многом обусловлено трудностью в подборе такого рода текстов в связи с несоответствием уровня сложности их грамматической и лексической составляющих уровню лингвистических знаний студентов, наличием в песнях просторечий, сленговых слов и невозможностью адаптации данных текстов для иностранных слушателей. Также определённую сложность при работе с песенным материалом составляют особенности произнесения слов при пении (например, увеличение долготы гласных звуков, слияние слов).

Тем не менее, работа с таким материалом имеет достоинство – песни вызывают неизменный интерес у аудитории. В современном мире музыка, в частности песенное творчество, является важной составляющей жизни человека, а в некоторых случаях даже социокультурным маркером. Многие социальные сети предлагают указать пользователям свои музыкальные предпочтения наравне с пунктами «политические взгляды», «жизненные убеждения» и т. п. Существует огромное количество веб-сообществ, посвященных музыке, в которых люди могут не только послушать определенную музыку, но и познакомиться с единомышленниками, обсудить музыкальные новинки и т. д. Таким образом, при работе на уроке с песенным материалом у слушателей не только вырабатываются навыки аудирования, но и расширяется культурный контекст; студенты интегрируются в русскоязычную среду благодаря знанию значимых для носителей русского языка элементов культуры.

При подборе песенного материала необходимо учитывать, во-первых, уровень знаний студентов, во-вторых, наличие/отсутствие просторечий и общенной лексики в тексте песни, в-третьих, качество произнесения слов исполнителем. Что касается темпа песни, то в том случае, если он будет слишком быстрым, его можно замедлить в аудиоредакторе. Не последнюю роль играет и эстетическая составляющая материала: удачное сочетание текста и мелодии вызывает положительные эмоции у учащихся, пробуждая интерес к изучаемому предмету.

Что касается техники работы с песенным материалом на уроке, то она не отличается от стандартного аудирования (предтекстовая работа, собственно аудирование, послетекстовая работа), но может быть дополнена новыми элементами. Например, преподаватель может раздать тексты песен с пропущенными словами учащимся и дать задание восстановить текст в исходном виде. При этом важно, чтобы слова или их формы были знакомы учащимся. При таком виде работы учащиеся должны на слух определить границы слов, идентифицировать пропущенное слово, воспроизвести

написание слова на основе его фонетического образа. Также финальной частью работы над песенным материалом может быть его устное воспроизведение (пение).

Содержание песенного материала должно соответствовать цели урока и типу урока. Так, например, на уроке повторения какой-либо грамматической темы можно использовать песню с изучаемыми конструкциями в тексте. Задания при этом могут быть различные: найти изучаемые конструкции в тексте песни, задать вопросы к изучаемым конструкциям и т. д.

Таким образом, работа с песенным материалом на уроках русского языка как иностранного не только развивает аудитивные умения слушателей, но и прививает им интерес к русскому языку, погружает их в языковую среду и расширяет представления о русской культуре.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г., Щукина, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — С. 24.
2. Орлова, Н. А., Федотова И. Б. Традиционные и новые подходы к обучению аудированию в аспекте РКИ // Университетские чтения – 2017. Материалы научно-методических чтений ПГУ. – Пятигорск. – 2017. – С. 106–110.
3. Дмитриева, Д. Д. Виды упражнений для обучения иностранных студентов аудированию русской речи (на начальном этапе обучения) // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – №. 4. – С. 56–58.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «АНКУШ В СМОЛЕНСКЕ» КАК СРЕДСТВО СТИМУЛЯЦИИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Алферова А.Н., Новик А.А.

**Смоленский государственный медицинский университет
г. Смоленск, Россия**

Аннотация. В статье анализируется учебно-методическое пособие «Анкуш в Смоленске», призванное стимулировать лингвокогнитивную активность и развитие речевой компетенции студентов медицинского профиля на уроках изучения РКИ и при самостоятельной работе в условиях работы по ФГОС нового поколения.

Обучения студентов-иностранцев русскому как иностранному в современных образовательных условиях требует создания новых учебно-методических пособий, интенсивно развивающих речевую компетенцию. Кафедрой лингвистики за основу избрана методика активизации Г.А. Китайгородской. Методисты отмечают, что этому способствует «овладение общением на чужом языке в устной, письменной форме именно с социально-психологических позиций» [2, 3].

Пособие «Анкуш в Смоленске» разработано преподавателями кафедры лингвистики СГМУ, предназначено для иностранных студентов, продолжающих изучение русского как иностранного. Пособие создавалось как дополнение к основному учебнику комплекса Миллер Л.В., Политовой Л.В. «Жили-были... 12 уроков».

Необходимость появления такого пособия была вызвана рядом разных причин, в том числе необходимостью стимулирования самостоятельной работы студентов и пропедевтическим введением лексики специальности.

Пособие «Анкуш в Смоленске» содержит 14 блоков в двух разделах. Темы первого соотнесены с учебным комплексом Миллер Л.В., Политовой Л.В. «Жили-были... 12 уроков». Вторая часть (4 темы) посвящена здоровому образу жизни.

Руководствуясь тем, что принцип «равный – равному» в большей степени способствует эмоциональному привлечению и проявлению чувства доверия, в качестве главного героя предстает студент-медик 2 курса Анкуш Пател, приехавший из Индии. Имя и страна происхождения героя выбрана с учётом того, что работать с данным учебно-методическим пособием будут индийские студенты-медики. Выполняя задания, читая тексты, обучающиеся узнают биографии нескольких персонажей. Анкуш рассказывает от первого лица о семье, своей учёбе в университете, интересах и увлечениях, студенческой жизни в общежитии, как он проводит свободное время, о своих друзьях и знакомых. Отдельная тема – выбор профессии врача.

Свободный характер повествования придаёт учебно-методическому пособию привлекательность в глазах студентов, изучающих РКИ. На это указывает Л.А. Зелезинская: «Эмоциональный отклик на яркий, необычный текст учебных заданий и лингвострановедческий компонент, доступный студентам, стимулирует лингвокогнитивный процесс, что ведет к развитию речевой компетенции на уроках и во внеурочной деятельности в РКИ» [1, с. 226].

На стимулирующую роль юмористических текстов в учебной литературе указывал П. Макги: «One of the most important practical applications of humor lies in the domain of education» [4, с. 47].

Блоки построены по одной модели, что облегчает студентам понимание типа задания.. Первое задание предлагает студентам ознакомиться с дополнительной лексикой, необходимой для полного понимания текста.

Задание 1. Прочитайте слова. Обратите внимание на их употребление в тексте.

«В тесноте, да не в обиде» (пословица)	The more the merrier (proverb)
кроссовки	sneakers
отдельно	separately
плакат	poster

Второе задание содержит собственно текст, посвященный одной из тем календарно-тематического плана.

Каждый день я просыпаюсь в полседьмого. Я встаю рано, потому что ровно в восемь начинаются занятия в университете. Сначала делаю физические упражнения, по-русски это называется «делать зарядку». Потом иду в душ. Зимой в Смоленске холодно. Чтобы не болеть, нужно ежедневно принимать контрастный душ – закаливать организм. Так объяснил наш преподаватель. После душа мне не хочется спать, я готов завтракать. А вот мой сосед – студент Накул Чаухан – продолжает спать.

Мой завтрак – овсяная каша, лепешка, сыр. Я пью индийский чай с молоком и ем батон с маслом. Потом я собираю сумку: кладу учебники, тетради, словари и анатомический атлас.

Задание три – это лексико-грамматический тест из 10 позиций, проверяющий усвоение как новых слов, так и грамматических моделей.

1. Смоленскую крепостную стену построили ... города.	1) для охраны 2) для украшения 3) для истории
2. В Смоленске установили памятник герою книги о Великой Отечественной войне –	1) Императору Николаю II 2) Александру Твардовскому 3) Василию Тёркину
3. По подземному переходу можно ... улицу.	1) войти 2) перейти 3) зайти

Четвертое задание предполагает выполнение коммуникативных ситуационных задач – продуцирование диалогической и монологической речи по теме.

Задание 4. Давайте поговорим!

1. Спросите вашего друга о его семье: кто по профессии его родители, есть ли у него братья и сёстры, как его семья проводит свободное время и т.д.

2. Расскажите о своей семье.

Тексты описывают университет, рассказывают о самых популярных событиях – праздниках и фестивалях. Подробно освещается внутренняя логическая структура университета: распределение учебных и хозяйственных корпусов, расположение кафедр и административных офисов.

Читая тексты, студенты знакомятся с реалиями Смоленска, имеющими бытовое, но не менее важное значение. Подробно рассматривается роль города-ключа, его значение для истории развития и становления России, описываются сохранившиеся до наших дней исторические достопримечательности Смоленска: Смоленская крепостная стена, памятник героям Отечественной войны 1812 года, Вечный огонь, памятник зодчему, автору проекта крепостной стены Фёдору Коню.

Во втором блоке, условно объединенном темой «здоровый образ жизни», представлены тесты, в которых содержится информация о местах прохождения профессиональной практики – о медицинских учреждениях города (городской больнице, больнице «Красный крест»), удобных маршрутах и видах доступного транспорта.

При разработке этих текстов учебно-методического пособия были учтены пожелания деканата факультета иностранных учащихся, профильных медицинских кафедр. Материалы, представленные во второй части, освещают отдельные профессиональные аспекты: занятия спортом, безопасность жизнедеятельности и повседневная гигиена, выполнение профессиональной практики в больнице «Красный крест».

Студенты работают и с текстами, в которых содержится информация об элементарных правилах безопасности и гигиены: следить за чистотой рук и полости рта, не качаться на стуле, осторожно обращаться с тяжелыми, колюще-режущими предметами, правильном питании и т.п.

Повествование ведётся в свободной манере, присутствуют фразы, относящиеся к разговорной речи, помогающие имитировать свободный спонтанный диалог. Также присутствует и научно-популярная лексика как необходимое условие пропедевтического знакомства с языком специальности. Юмористические сюжеты позволяют создать характер непринужденности, вызвать эмоциональный отклик студентов. Все эти факторы стимулируют лингвокогнитивную активность студентов.

Список литературы

1. Зелезинская Л.А. Роль юмора в формировании личности Л.А. Зеленинская // МНКО. 2013. №3 (40). – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-yumora-v-formirovanii-lichnosti>.
2. Сидорова А.Е., Бойкова Ю.В. Метод активизации возможностей личности и коллектива: интенсивное обучение или метод Китайгородской на примере французского языка / А.Е. Сидорова, Ю.В. Бойкова // Евразийский Союз Ученых. 2015. №10-4 (19). – С. 83-85. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-aktivizatsii-vozmozhnostey>

lichnosti-i-kollektiva-intensivnoe-obuchenie-ili-metod-kitaygorodskoy-na-primere-frantsuzskogo-yazyka.

3. Ташпулатова Ф.С. Интенсивные методы преподавания иностранных языков в вузе / Ф.С. Ташпулатова // Вопросы науки и образования. 2018. №5 (17). – С. 95-97. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/intensivnye-metody-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-vuze>.

4. McGhee Paul E. Humor and children's development: a guide to practical applications / edited by Paul E. McGhee // Journal of Children in Contemporary Society, Volume 20, Numbers 1/2. – 1988. – 280 p. – [Электронный ресурс] – Режим доступа:

https://books.google.ru/books?id=_bHGQDzSAXcC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false.

**КРАТКИЙ СЛОВАРЬ КОМАНД ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ
СТРОВОЙХ ПРИЁМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО,
ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)**

Буркова С.С., Нгандзиен С.Т.

**ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора
Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Россия**

В статье рассматриваются особенности перевода команд для выполнения строевых приёмов с русского языка на английский и французский. Также в работе представлен возможный вариант трёхязычного словаря военных команд. Для иностранного военнослужащего команды строевого построения также представляют определённые трудности, особенно на начальном этапе обучения. Этим обусловлена актуальность составления трёхязычного словаря военных команд для англо- и франкоговорящих обучающихся. Словарь призван помочь иностранным курсантам освоить строевые команды российской армии.

Военная лексика в речевом общении функционирует преимущественно в текстах военной тематики и представлена военной лексикой, вошедшей в общий речевой оборот, военными терминами и лексическими единицами разговорной речи.

Военная лексика обобщает понятия военная терминология, военная профессиональная лексика, военный жаргон.

Особого внимания заслуживает лексика, с помощью которой подаются команды для выполнения строевых приёмов.

Строевая подготовка, являясь составной частью боевой подготовки, оказывает влияние на все стороны жизни и деятельности войск. Она способствует соблюдению воинского порядка и укреплению дисциплины, совершенствует умение владеть своим телом, развивает внимательность, наблюдательность и исполнительность.

Строевая подготовка подразумевает умение военнослужащими выполнять различные строевые приёмы: строиться, поворачиваться, разворачиваться, перестраиваться и многое другое. Командир руководит строем с помощью определённых команд для выполнения строевых приёмов. Например, в русском языке это команды «смирно», «вольно». В произношении команд можно выделить две особенности.

Команды озвучиваются командирским голосом, отличающимся специфическим произношением, громкостью, резкостью, уверенностью.

Во-вторых, большинство команд можно разделить на две части: подготовительную и исполнительную. Услышав подготовительную, военнослужащий понимает, что ему нужно сделать, по исполнительной команде он это действие выполняет.

Например, услышав «нале...», военнослужащий готовится повернуться налево, услышав «...во!», выполняет поворот. Во французском языке аналогичной является команда «A gauche – gauche!», где первое «a gauche» – подготовительная часть, а второе «gauche» – исполнительная. В английском языке «column left» – подготовительная часть, «march» – исполнительная. Такой подход помогает добиться безупречной синхронности действий. По-русски, по-французски и по-английски подготовительная часть звучит тише и несколько растянуто, а исполнительная – громко и резко. Этим объясняется и своеобразная передача команд на письме: они могут записываться через дефис или тире. В этом случае подготовительную часть команды (то есть первая часть слова) записывается строчными буквами, а исполнительная (вторая) – заглавными буквами после дефиса. Примеры: нале-ВО (A gauche – GAUCHE; Column left – MARCH), напра-ВО (A droite – DROITE; Column

right – MARCH), кру-ГОМ (Demi tour – DROITE; To the rear – MARCH), шагом МАРШ (En avant – MARCHÉ; Forward – MARCH) (Таблица 1). Подобные графические особенности помогают наглядно передать особенности произношения: наличие двух частей и усиление громкости голоса.

В связи с указанными выше особенностями строевые команды произносятся с сильным искажением: гласные могут «проглатываться» или растягиваться. Даже носитель языка, не знакомый с командами, не всегда на слух может определить, какие именно слова выкрикивает командир перед строем.

Для иностранного военнослужащего команды строевого построения также представляют определённые трудности, особенно на начальном этапе обучения. Этим обусловлена актуальность составления трёхязычного словаря военных команд для англо- и франкоговорящих обучающихся. Словарь призван помочь иностранным курсантам освоить строевые команды российской армии.

Таблица 1. Военные команды на русском, французском и английском языках

Русский язык	Французский язык	Английский язык
Смирно!	Garde a vous!	Attention!
Вольно!	Repos!	At ease!
Стой!	Halte!	Halt!
На месте!	Marquez le pas!	Mark time!
Нале-ВО!	A gauche – GAUCHE!	Column left MARCH!
Напра-ВО!	A droite – DROITE!	Column right MARCH!
Кру-ГОМ!	Demi tour DROITE!	To the rear MARCH!

Шагом МАРШ!	En avant MARCHÉ!	Forward MARCH!
Бегом МАРШ!	Pas de gymnastique – MARCHÉ!	Double MARCH!
На месте шагом МАРШ!	Marquez le pas MARCHÉ!	Mark time MARCH!
Шаг вправо!	Un pas a droite!	Right step MARCH!
Шаг влево!	Un pas a gauche!	Left step MARCH!
Короче шаг!	Ralentissez le pas!	Short step!
Шире шаг!	Accelerez le pas!	Long step!
Становись!	Suivez!	Fall IN!
Разойдись!	Rampez les rangs!	Dismiss!
Отставить!	Revenez!	As you were!
Равнение нале-ВО!	Tete GAUCHE!	Eyes LEFT!
Равнение напра-ВО!	Tete DROITE!	Eyes RIGHT!
Сменить ногу!	Changer le pas!	Change step MARCH!
Сом-КНИСЬ!	Regroupez VOUS!	Close MARCH!
Разом-КНИСЬ!	Ecartez VOUS!	Open ranks MARCH!

Список литературы

1. Васильев В.В. Методическое пособие по строевой подготовке для руководителей военно-патриотических клубов и объединений / В.В. Васильев, А.С. Ковалевский, Ю.А. Матвеев. – М., 2010. –34 с.

2. Леонов А.И. Лингвокультурные особенности англоязычной и русской военной терминологии // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. –2017. – №1. – С. 23 – 25.

3. Строевой устав Вооружённых Сил Российской Федерации / под наблюдением генерал-майора А.В. Моисеенко, полковников А.С. Зиновьева, С.И. Марахова. – М.: Воениздат, 2006. – 78 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Дмитриева Д.Д., Скляр Е.С.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

В данной статье рассматривает обучающий потенциал поликодовых (креолизованных) текстов, применяемых на занятиях по русскому языку как иностранному. Авторы подробно останавливаются на взаимодействии вербальных и невербальных компонентов в процессе изучения лексико-грамматических

особенностей языка и освоения различными видами речевой деятельности. Особое внимание акцентируется на использование видеотекста, на этапах работы с ними и видах заданий.

Повышение эффективности обучения в области РКИ в современном вузе находится в центре внимания русистов [1–3, 5–7]. Особенно эта проблема актуальна для зарубежных студентов, овладевающих русским языком по сокращенным учебным программам. Важная роль в процессе обучения иностранным языкам, а также русскому языку как иностранному отводится тексту. Он является одновременно средством, как усвоения нового языкового материала, так и овладения всеми видами речевой деятельности, а именно чтением, говорением, аудированием и письмом. Однако тексты, используемые на занятиях по русскому языку как иностранному, должны быть тщательно проанализированы преподавателем с точки зрения их потенциальных возможностей для выхода в ситуацию естественного общения и представленного в них лексико-грамматического материала, необходимого для оформления речевого высказывания. Важно максимально применить материал учебного текста для развития грамматических и речевых навыков и умений иностранных учащихся.

Большие возможности для подготовки студентов-иностранцев к иноязычной речевой деятельности и межкультурной коммуникации на русском языке представляют поликодовые или креолизованные тексты. Впервые термин «креолизованный текст» встречается в трудах Ю.А. Сорокина и Е.Ф. Тарасова, однако в науке используются и такие термины, как «поликодовый текст» (Г.В. Ейгер, В.Л. Юхт), «семиотически осложненный текст» (О.В. Пойманова), «видеовербальный текст» (А.В. Михеев).

Креолизованный текст служит как удобной формой представления необходимой учебной информации, так и совершенно новым способом её усвоения. Основными средствами креолизации учебных текстов, которые применяются в методике преподавания русского языка как иностранного,

являются таблицы, опорные схемы, иллюстрации, видеотексты, мультимедийные презентации и т.д. Креолизованные тексты характеризуются яркостью, лаконичностью, направленностью на адресата. Невербальные и вербальные компоненты подобных текстов помогают лучше усваивать информацию, а используемые в учебных целях средства наглядности повышают интерес к новому материалу и позволяют с большей эффективностью отработать навыки устной коммуникации [9]. Поэтому обращение к поликодовым текстам на занятиях по русскому языку как иностранному активизирует внимание студентов, повышает мотивацию к обучению и познавательной деятельности, создает реальные условия коммуникации и обеспечить более комфортную атмосферу в аудитории [4,8].

В дидактических целях на занятиях по РКИ можно использовать креолизованные тексты различных жанров, например, комиксы, соединяющие зрительные и словесные ряды. Визуализированный образ определенной ситуации общения позволяет студентам отыскивать детали на изображении, накапливая тем самым новую информацию. Комиксы также помогают изучить фонетические, лексико-грамматические, стилистические особенности русского языка. Если студенты владеют языком на базовом уровне (и выше), возможно применение рекламных текстов, отражающих основные ценности россиян (семья, здоровье, родина и др.).

По нашему мнению, одним из наиболее эффективных поликодовых текстов является видеотекст. Он объединяет в себе не только содержательную составляющую, но и визуальную информацию о месте и времени того или иного события, поведении участников коммуникации в конкретной ситуации. Кроме того в нём языковые особенности речи сопровождаются невербальной информацией, то есть артикуляцией, мимикой, жестами и т.п. Таким образом, специально подобранный к учебному тексту видеоматериал создаёт дополнительные возможности для развития умений и навыков в различных видах речевой деятельности. Это может быть аутентичный документальный, учебный или художественный

фильм.

Обратимся к рассмотрению особенностей применения учебного фильма на занятиях по РКИ. Прежде всего, отметим, что это требует подготовки со стороны преподавателя [11]. Важно ознакомить студентов с новыми лексическими единицами и грамматическими явлениями и разработать для них комплекс упражнений.

Основными этапами работы с видеотекстом, в частности с учебным фильмом, на занятиях по РКИ являются следующие:

- изучение текста, на котором основано содержание фильма;
- проведение беседы по прочитанному тексту;
- объяснение незнакомых лексических единиц, значение которых не может быть понято из контекста;
- демонстрация фильма;
- комментирование определённых сложных для восприятия моментов;
- повторный просмотр фильма;
- подробное обсуждение, во время которого иностранные учащиеся отвечают на вопросы преподавателя;
- просмотр фильма с последующим выполнением комплекса упражнений;
- последовательное описание событий фильма в соответствии с планом и характеристика основных и второстепенных персонажей.

Отметим, что пересказ может быть проведён разнообразными способами. Например: в виде ответов на вопросы; по плану; по ключевым словам; по этапам и т.д. [10]. Вариантов закрепления лексического материала видеотекста также очень много. Приведём примеры основных видов заданий. Это может быть заполнение пропусков в данных предложениях словами и выражениями из текста фильма; заучивание и инсценировка диалогов из фильма; поиск в тексте фильма эквивалентов определённым выражениям и употребление подчёркнутых слов в других ситуациях и т.д.

Список литературы

1. Скляр Е.С., Дмитриева Д.Д. Интенсификация обучения русскому языку как иностранному // Университетская наука: взгляд в будущее: Сб. научн. трудов по материалам междуна. научн. конф., посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. Под редакцией В.А. Лазаренко. – 2020. – С. 675-677.
2. Дмитриева Д.Д. Учебный текст как средство обучения всем видам речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. № 1 (26). – С. 7-9.
3. Дмитриева Д.Д. Учебный фильм как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. – № 11 (26). – С. 19-20.
4. Бринюк Е.В. Использование креолизованного теста как один из рациональных подходов к обучению РКИ. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28764349>
5. Скляр Е.С. Образовательный потенциал креолизованных текстов // Региональный вестник. – 2019. – № 12 (27). – С. 41–42.
6. Самчик Н.Н. Способы формирования аудитивной компетенции будущих врачей при изучении русского языка как иностранного // Региональный вестник. – 2019. – № 12. – С. 47-48.
7. Дмитриева Д.Д. Особенности применения учебной виртуальной экскурсии в процессе обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2019. – № 3 (18). – С. 34
8. Ковынева И.А. Голофрастические конструкции с точки зрения их структуры / Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 4 (48). С. 31-34.
9. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе рф: инновационные подходы в системе РКИ / В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.
10. Лешутина И.А. Риторика. Искусство публичного выступления / Ирина Лешутина. Москва, 2008.
11. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Макарова И.Н.

**Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Республика Беларусь**

В статье рассмотрены возможности использования лингвокультурологического материала, в первую очередь, текстов страноведческого характера, на занятиях по РКИ, а также их значение для формирования коммуникативной компетенции.

Интересная подача лингвострановедческой информации способна улучшить усвоение студентами русского языка, повысить их мотивацию к изучению языка. В частности, в процессе формирования межкультурной коммуникации при работе с иностранными студентами лингвокультурологический материал может подаваться с использованием следующих методов: теоретико-познавательные методы (объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, метод языкового разбора, метод проблемного введения материала и т.д.); практические методы (имитационный, метод аналогии, коммуникативный метод и др.). Указанные методы обучения могут быть реализованы через такие приемы, как сравнение, сопоставление, подстановка, создание диалогов, ситуаций на заданную тему и т.д.

Поскольку рассматриваемые явления отсутствуют в родной культуре студентов, необходимо не просто предоставлять им информацию о том или ином культурном явлении, но способствовать формированию у студентов обособленного иноязычного речевого механизма, позволяющего избежать интерференции родного языка. Поэтому непременным элементом введения культурологического материала на занятии является объяснение преподавателя, профессиональный комментарий, а также задания, позволяющие закрепить и активизировать усвоенный материал. При этом особую важность приобретает соответствие выбранного компонента основным характеристикам русской культуры. Кроме того, предлагаемый

материал должен соответствовать опыту и интересам студентов и быть сопоставимым с их опытом как представителей иной культуры.

Студент должен не заучивать культурологические факты о русском народе и его традициях, а сравнивать собственный социокультурный опыт с опытом народа, говорящего по-русски. В этом случае осмысление и понимание особенностей культуры страны изучаемого языка будет мотивировать студента к межэтнической и межконфессиональной толерантности, поможет ему быстрее освоить межкультурные компетенции.

Так, например, использование неадаптированных текстов для чтения и анализа позволяют получить максимальную информацию о культуре носителей изучаемого языка, их способе мышления и стиле поведения в различных ситуациях. Аутентичные видео- и аудиоматериалы дают возможность студентам слышать и видеть носителей языка, наблюдать за их поведением. Сопровождение звукового ряда видеорядом в процессе просмотра кинофильмов помогает студентам адекватно воспринимать не только вербальную, но и невербальную информацию: мимику, жесты, позы и т.п. Указанные материалы могут применяться на всех этапах обучения, начиная с подготовительного, поскольку они не только активизируют внимание обучающихся, но и развивают у студентов навыки аудирования и говорения, а зрительная опора, звуковой ряд помогают более полному и тонкому пониманию, приближают уровень языковых навыков обучающихся к уровню носителей языка.

Также на занятиях РКИ студентам могут предлагаться тестовые задания на говорение, построенные на работе с видеофрагментом русскоязычного кинофильма, что подразумевает наличие сформированной социокультурной и лингвокультурной компетентности. Для верной интерпретации речевого наполнения диалога из кинофильма студенту необходимы не просто знания лексики и грамматики изучаемого языка, но и представление о лингвокультурных особенностях изучаемого языка: что

такое русский стиль жизни, каковы особенности русского менталитета, чем живет современная Россия, Беларусь и т.п.

Наряду с лингвистическими знаниями, студенты должны изучить формы невербального общения, типичные для культуры страны изучаемого языка. С этой целью можно предложить студентам карточки, показывающие жесты, и пригласить их к обсуждению: как отличаются эти жесты от тех, что используются в родной культуре. Преподаватель пишет слова, обозначающие эмоции, и просит студентов выразить эти эмоции с помощью мимики и жестов, после чего предлагает обсудить способы, которыми люди из разных культур выражают свои эмоции.

Составление различных культурограмм на тему особенностей приветствия, обычаев, семьи, и т.п. также является полезным способом обеспечить культурную информацию, выявить и описать различия между двумя культурами на основе языка. Например, может быть построена дискуссия со студентами из стран Азии о сходстве и различии традиционной и современной западной и восточной культур на основании следующего текста: *«Дети или карьера? Я окончила институт бизнеса. Я менеджер. Мне нравится моя профессия. Я хочу много работать и сделать карьеру. Я хочу выйти замуж и родить ребёнка после того, как стану главным менеджером компании. Мои родственники и друзья говорят, что это неправильно. Что для женщины карьера – это не главное. Что самое главное – это семья. Мы не понимаем друг друга»* [1, с. 96].

Сравнение фактов культуры изучаемого языка и собственной культуры позволяет формировать осознанно ценностное отношение к культуре, преодолевать мыслительные и культурные стереотипы, что позволяет достичь взаимопонимания при иноязычном общении. Однако одновременно необходимо предусмотреть и по возможности предотвратить неадекватные ассоциации, обусловленные культурно-историческими, социально-психологическими особенностями и своеобразием национальной культуры.

Так, например, на начальном этапе обучения целесообразно познакомить студентов с особенностями знакомства и приветствия в Беларуси, попросить сравнить с особенностями знакомства и приветствия в родной стране, уделив внимание основным речевым формулам, жестам, принятой дистанции при общении. Кроме того, необходимо предложить студентам обсудить, какие вопросы не принято задавать собеседнику в их стране и в Беларуси (например, вопросы о размере заработной платы, возрасте женщины и т.п.).

На данном этапе можно использовать специально разработанные или адаптированные тексты о наиболее значимых фактах культурной жизни Беларуси, знаменитых людях (Ф. Скорина, Е. Полоцкая и т.д.), главных праздниках и их традициях (празднование Нового года, Дня Победы, Дня независимости), особое внимание уделяя историческим датам и связанным с ними событиями.

В частности, при изучении биографического текста «Франциск Скорина» студентам предлагается не только ответить на вопросы по тексту, но и согласиться с высказываниями или опровергнуть их, аргументировав свой ответ. Также предлагается обсудить 10 интересных фактов о Франциске Скорине и его книгах. Данные упражнения не только позволяют лучше запомнить изучаемый текст, но и понять масштаб исторической личности Ф. Скорины, значение его работы для культуры Беларуси.

Использование неадаптированных текстов для чтения и анализа на более поздних этапах обучения РКИ позволяет студентам получить максимальную информацию о культуре носителей изучаемого языка, их способе мышления и стиле поведения в различных ситуациях. На достижение данной цели направлено также применение на занятиях аутентичных видео- и аудиоматериалов – телевидения и видеофильмов.

Еще одним эффективным средством, разрушающим барьеры недопонимания и неприятия иных культурных реалий, являются внеаудиторные воспитательные мероприятия. Вечера национальной кухни,

концерты, мастер-классы, выставки народного творчества и т. д. – все это гармонично дополнит аудиторную лингвокультурологическую деятельность и в совокупности приведет к ожидаемому положительному результату – успешному диалогу культур [2, с. 230]. Так, в Гродненском государственном медицинском университете ежегодно проводится студенческий фестиваль национальных культур, в рамках которого организуется общение белорусских и иностранных студентов, проводится конкурс «Кухни народов мира», игра «Что? Где? Когда?» с участием международных команд, конкурс «Мистер и мисс факультета иностранных учащихся». Кроме того, в г. Гродно один раз в 2 года проводится Республиканский фестиваль национальных культур, посещение и участие в котором также позволяет иностранным студентам познакомиться с культурой разных народов, проживающих в Беларуси.

Таким образом, успешное обучение русскому языку как иностранному предполагает не только развитие лингвистической компетенции, но и обязательное привлечение культурного фона для формирования речевых навыков и умений иностранных студентов. Культура страны должна выступать как составная часть коммуникативных потребностей студентов, как экстралингвистическая основа речевых ситуаций и реализуемых в них интенций. Владение лингвокультурологической компетенцией предполагает знание языковой картины мира, знание компонентов коммуникативной ситуации и умение организовать свое речевое поведение в соответствии с ними, а также владение вариативностью языка.

Список литературы

1. Русский язык как иностранный. Лексико-грамматический курс : пособие по развитию устной и письменной речи для студентов факультета иностранных учащихся с английским языком обучения (специальность 1-79 01 01 «Лечебное дело») / А. В. Сентябова [и др.] ; под общ. ред. Е. П. Пустошило. – Гродно : ГрГМУ, 2020. – 400 с.

2. Флянтикова, Е. В. Формирование ценностного отношения к иной культуре при обучении РКИ / Е. В. Флянтикова, Т. В. Черкес // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное

обучение иностранным языкам: материалы X Междунар. науч. конф., посвящ. 95-летию образования Беларус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2016 г. / редкол., В.Г. Шадурский (пред.) [и др.]. – Минск, 2016. – С. 229-230.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Меликова О.С., Прокудайло Т.Н., Меликова Т.А.
**Ростовский государственный медицинский университет
г. Ростов-на-Дону, Россия**

Предлагаемая статья представляет собой обобщение некоторых вопросов влияния мотивации на эффективность усвоения учебного материала студентами, значимость мотивации при обучении иностранных учащихся чтению профессионально направленных аутентичных текстов.

Проблема мотивации считается одной из важных в современной психологии обучения. Наиболее актуальным представляется соотношение мотивации с готовностью студента к обучению вообще и к изучению русского языка в частности. Мотивация связана с личным и профессиональным отношением студента к русскому языку как к учебному предмету. Профессионально-познавательные мотивы становятся преобладающими мотивами учебной деятельности обучающихся.

Учебная деятельность студентов в условиях подготовительного факультета протекает тем успешнее, чем полнее учитываются их потребности, совокупность внутренних и внешних условий, вызывающих их активность и определяющих направленность этой активности. Реальные коммуникативные потребности являются существенным фактором, определяющим мотивационную деятельность обучающихся. Учёт будущей специальности студентов влечёт за собой выявление универсальных и конкретных мотивов обучения и формирования определённой мотивационной готовности учащихся к приобретению знаний и умений для будущей учёбы и профессиональной деятельности. Наиболее эффективная связь обучения русскому языку со специальностью достигается выполнением профессиональных задач в рамках занятий.

Система профессиональных задач выглядит как совокупность проблемных ситуаций, выделенных из каждой основополагающей темы. Овладение студентами-медиками языком специальности мотивируется как внутренними факторами (самоутверждение, престижностью, долгом, необходимостью), так и внешними (оценкой преподавателя, результатом работы и т.д.).

Высокий уровень мотивации обучения – необходимое условие успешного усвоения иностранными студентами учебного материала по языку специальности в медицинском вузе.

Особенно остро проблема мотивации стоит на занятиях по научному стилю речи. Большинство студентов испытывают затруднения, встречаясь с нарастающим речевым потоком, который на первых порах обгоняет знания, умения и навыки.

Эффективность усвоения учебного материала студентами во многом зависит от качества изучаемого материала с точки зрения его мотивированности. Успех учебного процесса возможен в том случае, если побуждающий мотив учёбы в целом и мотив каждого конкретного занятия принимается обучаемым как собственный внутренний мотив учебно-речевой коммуникации.

Мотивация – один из важнейших принципов методики обучения чтению текстов профессиональной направленности. Основой обучения языку специальности является текст, который представляет собой не только средство обучения различным видам речевой деятельности, но и источником определённой информации по специальности. Главная задача текстов по специальности – накопление лексики и конструкции строго ограниченного объема, необходимых обучающимся для включения сферу общения на занятиях по специальности и значимых для их будущей практической деятельности. Работа на занятиях русского языка по специальности подчинена единой цели – сформировать коммуникативную компетенцию в

профессиональном поле деятельности, облегчить понимание и восприятие научных текстов на русском языке.

Опыт преподавания русского языка иностранным студентам на подготовительном факультете РостГМУ показывает, что методы РКИ по обучению студентов медицинского профиля оказываются эффективными, если обучение проводится на текстах профессионально ориентированного характера.

На начальном этапе обучения содержательная сторона текста, как правило, известна учащимся. Отсутствие информативной новизны нередко ведёт за собой снижение интереса к занятиям, так как потребности изучать языковые модели как средство овладения специальностью у многих студентов не сформировано. Поиски путей мотивации могут идти в двух направлениях: экстенсивном и интенсивном. В первом случае речь идёт о привлечении нового, дополнительного материала по изучаемой теме. Повышать эффективность обучения могут сообщения о новых достижениях в области медицины. Во втором случае основное внимание направлено на выработку новых приёмов и средств формирования языковой компетенции.

При обучении иностранных учащихся чтению в качестве учебных материалов преподавателями используются профессионально направленные аутентичные тексты. Аутентичное чтение всегда мотивировано, следовательно, целесообразно. Аутентичный текст формирует и развивает такие коммуникативные умения, как способность раскрывать степень понимания текста, обосновывать свою точку зрения, продуктивному обмену с собеседником полученной информацией, вызывать у студентов мотивацию активно участвовать в обсуждении актуальной проблемы. Правильная работа над текстом повышает мотивацию обучения. Мотивация побуждает интерес, интерес развивает творческую активность, творческая активность способствует получению прочных знаний.

Наблюдения речевого поведения студентов на занятиях по научному стилю речи, выявление психологических трудностей, возникающих в связи с

недостатками в методической организации занятий, а также конкретизация факторов, обеспечивающих повышение учебной мотивации в учебно-научном общении, позволяют сделать следующие выводы:

1. Повышение мотивации возможно через совершенствование содержания обучения учебно-научному общению в целом и каждого компонента содержания в отдельности.

2. Осознанию студентами социальной значимости и личностной ценности изучаемого материала способствует моделирование на занятиях по научному стилю речи типичных ситуаций реального научного и профессионального общения.

3. Согласованность компонентов обучения на каждом этапе, инвариантность коммуникативно-речевых задач, решаемых на занятиях по научному стилю речи, способствуют повышению учебной мотивации и созданию условий для эффективной реализации мотивов в учебно-профессиональном общении.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. – 146 с.
2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: МГУ, 1972.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Мохнева Н.В.

**Курский государственный медицинский университет
Международный медицинский институт
г. Курск, Россия**

В статье говорится о проблемах в изучении русского языка иностранными студентами-медиками, обучающимися по англоязычным программам. Приведены факторы, значительно влияющие на уровень мотивации учащихся, и обозначены предлагаемые пути и способы повышения мотивационного потенциала

В системе обучения иностранных студентов-медиков достаточно давно положительно зарекомендовали себя программы обучения на английском

языке. Изучение русского языка для таких обучающихся в Международном медицинском институте представлено реализацией дополнительной общеразвивающей программы по русскому языку как иностранному в объеме 160 часов с использованием языка-посредника. Обучение по программе начинается на первом курсе и соответствует начальному этапу довузовской подготовки, призвано обеспечить достижение уровня А1 (элементарный уровень).

Такая форма преподавания РКИ в настоящее время рассматривается методистами как инновационная [1]. Нельзя не отметить ее положительные стороны:

1. Высокий уровень адаптации иностранцев к учебному процессу.
2. Снятие повышенной тревожности по отношению к новому языку как новому учебному предмету.
3. Возможность ускоренного сопоставления всего строя русского языка с системами родного и английского языков.
4. Более продуктивное усвоение материала и формирование навыков и умений.
5. Значительная экономия учебного времени.

Наряду с этим приходится говорить о крайне низком уровне мотивационного потенциала такого контингента учащихся. Всем известно, что мотивация является ведущим компонентом любой деятельности человека. Конечно, проблемы мотивации возникают в изучении любой дисциплины, но особенно ярко для программ на английском языке они проявляются по отношению к русскому языку. Формирование основ коммуникативных способностей часто вызывает у слушателей непостижимую трудность, и мотивированность языка или ослабевает, или вовсе исчезает [2]. Сложившаяся ситуация усугубляется еще и тем, что некоторые учащиеся не видят необходимости в приобретении языковых навыков. С нашей точки зрения, на такого рода коммуникативное поведение влияет низкая сознательность учащихся как студентов вуза, их

обособленность в проживании и общении и стойкое убеждение в ненужности изучения русского языка как такового.

Всем известно, что мотивация может быть прежде всего внешней и внутренней. Говоря о внешних факторах, снижающих мотивационный потенциал обучающихся, к сожалению, необходимо отметить:

1. Внесение русского языка на довузовском курсе в формат «Дополнительная общеразвивающая программа», реализация которой осуществляется вне основного учебного расписания и, как правило, в вечернее время.
2. По факту отсутствие в стенах университета реальной, живой коммуникативной среды, так как общение с учащимися во всех структурных подразделениях осуществляется на английском языке.
3. Расселение учащихся в общежитиях в пределах одной национальности, моногруппами, для которых потребность в изучении русского языка существенно снижается.
4. Значительные различия в методиках образовательных систем России и азиатских стран, где преобладает письменная речь и чтение, и в связи с этим очень слабые или вообще не сформированные навыки говорения и аудирования. Все мы знаем, что азиатским учащимся невероятно трудно дается говорение и аудирование, в то время как письменные задания они выполняют быстрее, охотнее и лучше.
5. Банальный страх коммуникации на неродном языке, основанный на возможности допустить ошибку и оказаться в некомфортной психологической ситуации перед ровесниками.
6. Минимальная языковая практика за пределами университета
7. Излишнее использование языка-посредника, при котором довольно часто и учащиеся, и сами преподаватели переходят на англоязычное общение на уроках русского языка.
8. Наличие в настоящее время довольно большой базы функциональных приложений смартфонов, таких как Yandex Taxi, Deliveri

Club, Yandex.maps, Be.ru и других приложений торговых сетей и центров, которые, несомненно, значительно улучшают мобильность студентов, но снимают необходимость в построении уже большого количества речевых высказываний с заданной коммуникативной установкой, характерных для ситуаций живого общения.

Говоря о внутренних факторах, необходимо отметить, что не менее важную роль играет личная мотивация учащихся и их отношение к самому языку, к стране и ее носителям.

По словам С.К. Милославской, [3] судьба русского языка в мире существенно зависит от того, как этот мир видит Россию, и как относится к ней. И в настоящее время внешний облик России, «благодаря» титаническим усилиям западно-европейских средств массовой информации и тотальной фейковой новостной пропаганде, для иностранного учащегося представляется далеко не в позитивном ключе.

Приезжающая в университет на обучение молодежь разных стран по сути не имеет четкого представления о сегодняшней России, совершенно не знает ни истории, ни культуры страны пребывания. В связи с этим особая роль в установлении прочных, дружеских взаимоотношений и к людям, и к языку как учебной дисциплине, повышению мотивационного потенциала учащихся отводится именно преподавателю РКИ, открывающему для иностранцев страну через изучение языка. «Дорога в Россию» - так называется основной учебник русского языка, который используют преподаватели Международного медицинского института. Название символично.

В сложившихся условиях остро встает необходимость в поиске путей повышения мотивационного потенциала учащихся, которые, на наш взгляд, могут представлять из себя следующие:

1. Создание специальной интерактивной системы упражнений, при выполнении которых учащиеся могут четко осознавать и видеть результаты своей деятельности.

2. Использование только коммуникативно-направленных упражнений с учетом живых и актуальных ситуаций общения.
3. Использование тщательно отобранных и методически грамотно обработанных аудиовизуальных материалов.
4. Преобладание личностно-центрированного подхода в обучении РКИ.
5. Доброжелательное и взаиморасполагающее отношение к учащимся вопреки личностным особенностям и способностям к изучению русского языка, а также низкому уровню внешней и внутренней мотивации.
6. Систематическое, целенаправленное стимулирование желания учащихся к проактивному изучению русского языка.

Также для повышения уровня мотивации, расширения теоретической и практической базы знаний о русском языке как системе, для более глубокой самостоятельной работы учащихся преподавателями Международного медицинского института при поддержке Кафедры русского языка и культуры речи разработано и подготовлено к печати «Учебное пособие по русскому языку для обучающихся Международного медицинского института. Уровень А 1 (элементарный)». Пособие представляет собой систему 16 уроков с грамматическим и лексическим комментарием на русском и английском языках, содержит теоретические, практические и аудиовизуальные материалы и способствует формированию первичных навыков говорения, письма, аудирования и грамматики.

В заключение отметим, что для каждого преподавателя РКИ особо важным является личное мастерство буквально с первых уроков дать толчок развитию познавательных способностей учащихся, повысить уровень мотивационного потенциала, создать все условия для их нравственного взросления средствами русского языка. Дейл Карнеги когда-то сказал: «На свете есть только один способ побудить людей что – то делать, и заключается он в том, чтобы заставить человека захотеть это сделать» [4].

Список литературы

1. Гончаренко Н.В., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Обучение иностранных студентов-медиков на языке-посреднике как инновационный метод в преподавании русского языка. Тамбов: Грамота, 2016, № 8 (62): в 2-х ч. Ч. 1 С. 181-183. Филологические науки. Вопросы теории и практики.
2. Аббас Я.Х. Формирование мотивации в процессе изучения русского языка. Проблемы и перспективы современной методики РКИ. Мир русского слова. // Мир русского слова. 2006. № 3. С. 91–93.
3. Милославская С. К. Русский язык как иностранный в истории становления европейского образа России. М.: информационно-учебный центр государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, 2008.- 400 с.
4. Корнеги Д. Шесть способов располагать к себе людей. Издательство: Попурри, 2019

СУБОРДИНАТИВНЫЕ БИЛИНГВЫ В АРМЕНИИ

Налбандян С.Р.

**Ереванский государственный медицинский университет им. Мх. Гераци
г. Ереван, Республика Армения**

Статья посвящена вопросам билингвизма в современной Армении, рассмотрены исторические этапы, предвещающие распространение этого языкового явления среди армян; значения русского языка как средства коммуникации и взаимопроникновения культур двух христианских народов. Приведены примеры фонетической, грамматической и синтаксической интерференции при использовании русских слов в разговорной речи субординативными билингвами.

Билингвизм в Армении – языковое явление, имеющее глубокие исторические корни. Армяне стали билингвами сразу после создания армянского алфавита Месропом Маштоцем. В те далекие времена они переводили с греческого, сирийского, латинского, арабского, а в средние века – с грузинского, фарси, старофранцузского, турецкого, русского, английского, итальянского и других языков. В связи с развитием экономических, торговых, политических отношений с соседними странами и использованием иностранных языков (билингвизм, полилингвизм) в различных сферах общения, знание иностранных языков было для армян как искусством, так и способом коммуникации.

Исторически судьба тесно переплела судьбы русского и армянского народов. По Туркманчайскому договору 1828 года Восточная Армения была

присоединена к России, а сто лет спустя Армения вошла в состав СССР как союзная республика. Параллельно с родным армянским языком русский язык стал для многих армян вторым родным языком.

На протяжении десятилетий билингвизм в Армении воспринимался как симбиоз армянского и русского языков. Называя двуязычие «знаменем современного мира» армянские специалисты считают «возможным сохранение и дальнейшее развитие армяно-русского билингвизма, а функционирование русского языка в Армении – исторически оправданным и прогрессивным» . (1, с.3]

Языковая политика государства, внедрение в жизнь актуальных языковых программ, подготовка высококвалифицированных специалистов в области методики преподавания русского языка как неродного и многие другие факторы способствовали тому, что количество координативных билингвов в Армении составляло более 50%, а остальные были субординативными билингвами.

30 лет назад Армения стала независимым государством. Изменился статус русского языка в стране, резко сократилось количество русских школ, но тем не менее он является обязательной дисциплиной в школах Армении и изучается десять лет. Преподавание русского языка в школах курируется со стороны Представительства Россотрудничества в Армении, оказывается методическая помощь преподавателям Еревана и марзов, школы снабжаются современными учебниками, учебными комплексами и наглядными пособиями, проводится большая учебно-воспитательная работа. Школьные преподаватели проходят курсы повышения квалификации на местах и в центре.

Владение русским языком в Армении всегда имело и имеет высокую мотивацию.

На сегодняшний день геополитические, экономические и культурные интересы России и Армении остались прежними, и русский язык играет в этих отношениях консолидирующую роль. Кроме того, в России проживает

около 2,5 млн. армян, и русский язык продолжает оставаться для них вторым родным языком. Таким образом, современный армяно-русский билингвизм в большей степени продиктован не государственными требованиями, а потребностями людей, граждан Армении или имеющих двойное гражданство, а также установившимися традициями, родством и интересами русского и армянского народов, выступая в качестве языка межнационального общения и межкультурной коммуникации.

Конечно же, знание русского языка в условиях отсутствия речевой среды в Армении имеет разные уровни. Это зависит от языковых способностей самого человека, его подверженности интерференционному влиянию со стороны родного языка, его личностного опыта, полученного образования, принадлежности к той или иной социальной группе (что немаловажно), где реализуются его языковые способности, и, конечно, местом жительства и вытекающим отсюда влиянием местных диалектов.

Степень интерферирующих ошибок прямо пропорциональна степени владения иностранным языком: чем слабее знание изучаемого языка, тем сильнее интерференция. При «нулевой» мотивации, в отсутствие речевой среды, выпускники средних школ с трудом понимали русский текст средней трудности с первичного прослушивания.

Ситуация меняется в лучшую сторону позднее, когда появляется желание и возможность продолжить учебу в России или поехать на заработки, есть необходимость в общении с русскоговорящими знакомыми и родственниками, появляется желание получить российское гражданство, российскую пенсию. При такой раскладке знание русского языка на уровне разговорной речи становится предметом гордости любого из них.

Конечно же, жители марзов Армении более непосредственны, открыты и простодушны. У них всегда в запасе тот «универсальный набор» русских слов и выражений, какие, на их взгляд, достаточны для общения в обиходной среде. Однако нормы родного языка настолько устойчивы в их сознании, что когда они строят русские предложения, они пытаются «выровнять» различия

между русским языком и родным, как бы «достигнуть схождения» между элементами родного и изучаемого языков.

Именно в их речи наблюдаются значительные отклонения от норм русского языка, отрицательно сказывающиеся на продуктивности РД или, наоборот, становящиеся ее разговорной формой.

Ошибки, возникающие на лексико-фонетическом, фонетическом и грамматическом уровнях связаны с типологическими различиями контактирующих языков, с характерными особенностями и степенью влияния родного языка, уровнем владения вторым языком, а также с невозможностью полного погружения в иноязычную среду.

В нашем случае наблюдаются все типы интерференции: лексико-семантическая, грамматическая (морфологическая), грамматическая (синтаксическая) и фонетическая. [2, с.8].

Фонетической интерференции, возникающей при изучении иностранного языка, большое внимание уделял Н.С. Трубецкой, который говорил, что «слушая чужую речь, мы при анализе слышимого непроизвольно используем привычное нам «фонологическое сито» всего родного языка. А поскольку наше «сито» оказывается неподходящим для чужого языка, постольку и возникают многочисленные ошибки, недоразумения. Звуки чужого языка получают у нас неверную фонологическую интерпретацию». [3, с.160]

В случае грамматической интерференции выделяется прямая и косвенная интерференции, т. е. перенос тех или иных свойств и правил родного языка на иностранный (прямая) и влияние на речь билингвов отсутствия в их языке тех или иных грамматических категорий (косвенная интерференция). Примерами грамматической интерференции в русской речи армян являются: отсутствие согласования в роде, числе, падеже; нарушение порядка слов, которое при более детальной классификации можно отнести к синтаксической интерференции.

Лексико-семантическая интерференция, обусловленная различием семантики слов при взаимодействии языков на лексико-семантическом уровне, выражается в нарушении лексической сочетаемости, замене слов и их ошибочном употреблении. [4, с.112]. Например, «Я пришел в Ереван (вместо «приехал»).

Таким образом, как было упомянуто выше, восприятие иностранной речи происходит через призму родного языка, подгоняя под него неизвестные или непривычные звуки иностранной речи. Нередко переплетение слов и выражений, свойственных русскому языку, настолько актуально, что целые предложения не нуждаются в переводе. Например: «Зонтикит кончикъ слоновы костица?» Или: «Угловой магазинум колбаси очереда». Или: «Охоцки морюмъ килькан траловен ловит анум». Или: «Ловитнери анунъ тралщика».

Обиходными в армянской разговорной речи стали...

а) слова, обозначающие транспортные средства, запчасти автомобиля и т.д. Например, «маршрутни» вм. маршрутка, «транва» вм. трамвай, «машъна» вм. машина, «поез» вм. поезд, «нерседес» вм. мерседес, «шОфер» вм.шофёр, «запчаст» вм. запчасти, «прицепка» вм. прицеп, «бартаво» вм. бортовой;

б) общественно-бытовая лексика. Например, «падэзд» вм. подъезд, «яшик» вм.ящик, «арчафка» вм.овчарка, «цэлафонт» вм.целлофан, «нидаразумени» вм.недоразумение, «крант» вм.кран, «стреч» вм.встреча, «скори помаш» вм. скорая помощь, «жажигалка» вм. зажигалка, «срошни» вм.срочно, «занит» вм.занято, «агарден» вм.аккордеон;

в) слова, обозначающие домашнюю утварь. Например, «вицилка» вм.вешалка, «параво» вм.паровое отопление, «кампутэр» вм.компьютер, «карават» вм.кровать, «халадэльник» вм.холодильник, «тмбушка» вм.тумбочка, «жаровник» вм.жаровня, «духовник» вм.духовка, «талерка» вм.тарелка, «термус» вм. термос, «калидор» вм.коридор, «ризетка» вм.розетка, «гардироф» вм.гардероб, «нинолим» вм.линолеум, «крыш»

вм.крыша, «чамадан» вм.чемодан, «пиласос» вм. пылесос; ванны, столови, спальни, кухни – в ед.ч.

Помимо названий традиционных русских блюд в армянском разговорном появились

а) названия таких слов и продуктов как: «зафтрик» вм. завтрак, «макарон» вм. макароны, «марожни» вм. мороженое, «печени» вм. печенье, «шпрот» (вм.шпроты) , «грэшка» (вм. гречка), «консерва» (вм.консервы), «булки» (вм.булка), «пэрашки» (вм.пирожки), «сметан» (вм.сметана), «кепчук» (вм.кетчуп), «семушка» (вм.семечки), «картол» (вм. картофель), «калбас» или «калбаст» (вм. колбаса) , «сасински» или «засински» вм.(сосиски), «докторски» вм. докторская колбаса;

б) названия таких животных как: բեգեմոտ [bɛgɛ'mot] "бегемот", դելֆին [dɛl'fin] "дельфин", կրիս [kris] "крыса", շակալ [ʃɑ'kal] "шакал" и др. Из них только слово «крыса» можно назвать русским, остальные же имеют нерусское происхождение.

Интерференция слов часто продиктована влиянием диалектов армянского литературного языка и особенностями их произношения. Например, жители административного района им.Камо РА оказывают при произнесении гласных звуков. К примеру: «кортол» - картошка, «КОМАЗ» - вм. КаМАЗ и т.д.

Можно перечислить целый ряд *иностранных слов*, которые попали в армянский язык через русский. Например: իմիճ [i'midʒ] "имидж", կաֆե [ka'fɛ] "кафе", կինո [ki'no] "кино", метро, կոֆե [ko'fɛ] "кофе" и т. д. Все они произносятся без искажений.

Слова английского происхождения, обозначающие различные виды спорта или спортивные профессии, в народе произносятся с суффиксом – ист– . Например: «боксист», «борецист», «балэболист», «каратист». Широко распространено употребление слова «пенал» вместо спортивного термина *пенальти* (англ. penalty).

Интересен тот факт, что русские слова, обозначающие одежду или обувь, превалируют в разговорной речи. Например, слова «палто» (вм. пальто), «рэмэн» (вм. ремень), «рэтуз» (вм. рейтузы), «пинуар» (вм. пеньюар), «шампун» (вм. шампунь) произносятся без смягчения согласных на конце слова. А в таких словах как: «камбинаци» (вм. комбинация), «калготка» (вм. колготки), «батинка» (вм. ботинки), «сапог» (вм. сапоги), «брук» (вм. брюки), «трусик» (вм. трусики), «тапшка» (вм. тапочки), «папирос» флексия или отсутствует, или указывает на единичность предмета.

Интерференция звуков наблюдается и в географических понятиях. Например, Тбилиси (старое название - Тифлис) в армянской разговорной речи зачастую звучит, как «Тильфис», а страна Беларусь, как «Бералус». Нередко встречаются слова-перемычки между мыслями или речевыми фразами. Например, многозначное слово «давай» (прощание, согласие, просьба и т.д.), похожее по значению на английское you are welcome, come on. Очень популярно в разговорной речи слово «вабшэ» (вм. вообще, например, в выражении «вабшэ говорю»).

Распространены слова с положительным или отрицательным оценочным значением. Например: «маладэц» (вм. «молодец»); французское слово cauchemar, которое в русском звучит, как «кошмар», а в армянской варианте - «кошмаре». Прижилось в народе и фамильярное слово «привет».

В разговорный армянский язык проникли и бранные слова, арго, такие как: ալկաշ [al'kaʃ] «алкаш»; լոխ [loχ] «лох»; «шизик» - от англ. schizo; «дешевка», произносимое, как «дишофка».

Несомненно, что многие из представленных выше слов в армянском литературном языке имеют свои аналоги. Например, колбаса на армянском языке կրշիկ, а сосиски – նրբկրշիկ, что означает «нежная колбаса»; в основе слова «мороженое» - ցիցիցիցիցի армянское слово ցից, что означает «лёд»; слово «культура» переводится на армянский, как Վշականյր, что означает «возделывать» и др.

Следует отметить, что языковая интерференция наблюдается двояко: в одних случаях русские заимствования вытесняют из разговорной речи их литературные формы родного языка, в других же - не просто «калькируют» в армянскую речь, но и полностью меняют прежнее значение слова, приобретая новое, актуальное в новых условиях.

Например, слово «песок» у армян имеет значение не морского или речного песка, а пищевого, сахарного. Хотя в образованных кругах Армении принято употреблять армянский литературный вариант слова - շրշրիւցիւց.

Может показаться странным, но, описывая внешность человека, его фигуру, стать, армяне употребляют слово «физиономия» (в деревнях обычно произносят «физаномии»).

Слово «фарш», заимствованное из немецкого farce «начинка», в армянской разговорной речи имеет значение - «фальшивый», «фальшь». Например, предложение «Эс похь фарша» означает: «Эти деньги фальшивые».

Слово «шлагбаум», также заимствованное в XVIII в. из немецкого языка (*Schlagbaum*) и перекочевавшее в армянский разговорный через русский (скорее всего исходя из удобства произношения), приобрело форму «шлагбавой» или «шлагбавон». Обыкновенный брючный костюм армяне называют «костюм-шалвар». Слово «шалвары» (отсюда и «шаровары») происходит от иранского (*šcaravāra-), что означает «штаны». В армянском разговорном оно приобрело усеченную форму «шалвар», а под «костюмом» подразумевается «пиджак».

Под словом «верх» армяне понимают не местонахождение предмета, а любую верхнюю одежду, независимо от того, что это: свитер, рубашка, куртка, жакет и т.д.

Кстати, в обиходе обыкновенную батарейку называют «элементом».

Искажению подвергаются также военные термины. Например: «зрывчатка» вм. взрывчатка, «плимот» вм. пулемет, «нарушник» вм. наручник, «танг» вм. танк и др.

В разговорной армянской речи очень распространена ошибка в таких словах как: «мылен» вм. миллион и «мылярд» вм.миллиард.

Анализ ошибок, наблюдаемых в процессе звуковой интерференции представленных нами русских слов в армянской разговорной речи, должен быть учтен при составлении учебных пособий, спецкурсов, направленных на ослабление или нейтрализацию интерферирующего влияния армянского языка в процессе обучения русскому языку армян-билингвов, а также учебников и обучающих программ для нерусских, изучающих русский язык, что позволит нам сделать обучение русскому языку как в школах, так и в вузах более эффективным.

Несомненно, что задача овладения русской речью в условиях отсутствия русской языковой среды, довольно трудная, и для решения ее ведутся активные поиски путей ее совершенствования как в лингвистике, так и в методике, с опорой на сопоставление двух грамматических систем русского и армянского языков.

Список литературы

1. Арутюнян А.Ж., Саркисян И.Р. Перспективы развития в РА армяно-русского двуязычия. Русский язык в Армении, 2002, №2
2. Боковня А.Е. Интерференция при обучении иностранному языку (на примере парадигматической лексико-синтаксической интерференции) и возможные пути ее преодоления в процессе работы над лексикой: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. 18 с.
3. Трубецкой Н.С. Основы фонологии / Н.С. Трубецкой. – М.: Высшая школа, 1960. – 372 с.
4. Михальченко В.Ю. Словарь социолингвистических терминов / Российская академия наук; Институт языкознания; Российская академия лингвистических наук. М., 2006. 312 с.

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Самчик Н.Н., Рубцова Е.В.

**Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия**

В статье рассматриваются различные аспекты обучения аудированию инофонов. Авторы выделяют ряд факторов, обуславливающих сложность аудирования как вида речевой деятельности и как источника информации. В статье исследуются принципы развития навыков аудирования. Авторы приходят к выводу, что наиболее эффективно формирование аудитивной компетенции студентов-иностранцев осуществляется при соблюдении следующих условий: учет психофизиологических механизмов; создание последовательной и методически обоснованной системы упражнений по развитию навыков аудирования, основанной на реальных коммуникативных потребностях учащихся, принципах развития аудитивной компетенции, этапе и целях обучения; опора на базовые принципы обучения иностранным языкам в целом и принципы формирования сложного аудитивного умения.

Аудирование представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, состоящий из одновременного восприятия языковой формы и смыслового восприятия содержания высказывания. При обучении иностранному языку конечной целью обучения аудированию является выработка таких аудитивных умений, при наличии которых не расчленились бы форма и содержание.

Восприятие информации на слух имеет определяющее значение успешности изучения иностранного языка, однако в иноязычного образования, в частности, преподавания русского как иностранного, аудированию часто не уделяется достаточно внимания, в учебниках по РКИ недостаточно упражнений, нацеленных на формирование аудитивной компетенции как цели обучения или же как компонента более сложной коммуникативной компетенции. Однако следует отметить, что развитие навыков аудирования русскоязычной речи стоит наиболее остро именно для иностранцев, пребывающих в аутентичной русскоязычной языковой среде, поскольку, согласно некоторым исследованиям, через слуховой канал восприятия человек получает до 45% информации. Очевидно, что способность воспринимать и дешифровать устные языковые сообщения во

многим определяет успех или неудачу иностранцев в общении с носителями русского языка в повседневной жизни, а также имеет немаловажное значение для результативности инофонов в учебной и профессиональных сферах общения [1, 2, 3].

Сложность аудирования как вида речевой деятельности и как источника информации обусловлена целым рядом факторов, основные из которых следующие:

1. Как правило, в условиях реальной коммуникации аудиосообщение характеризуется одноразовостью предъявления, следовательно, надо учиться (и учить!) понимать текст с однократного восприятия на слух, поскольку в реальных ситуациях общения повторы зачастую просто исключены. Конечно, на начальном этапе обучения языку трудно обойтись однократным предъявлением аудиосообщения, что обусловлено объективно. Поэтому с целью обучения, в учебных ситуациях считается эффективным предлагать аудиотекст к прослушиванию два раза, однако каждый раз перед обучаемыми ставятся разные задачи.

2. Часто мы не можем приспособить речь говорящего к своему уровню понимания, особенно если сами не являемся участниками коммуникации (звучащие объявления, аутентичные фильмы, телепрограммы и т.д.).

3. Существуют и объективные сложности, препятствующие пониманию звучащей речи с первого раза. Они могут быть обусловлены:

- условиями аудирования (внешние шумы, помехи, видимое наличие или отсутствие источника речи);
- индивидуальными особенностями партнера по коммуникации (пол, возраст, акцент и т.д.);
- языковыми особенностями аудиоматериала (восприятие речи на слух затруднено из-за большого количества незнакомой лексики, идиоматических выражений, разговорных формул, специальных терминов и т.д.).

Итак, какие особенности аудирования как вида речевой деятельности следует учитывать в процессе работы над ним в учебных условиях? В основе восприятия речи на слух лежат следующие психофизиологические механизмы: кратковременной и долговременной памяти, вероятностного прогнозирования и осмысления, внутреннего проговаривания, сегментации речи, идентификации понятий, селекционирования полезного звукового сигнала и адаптации, позволяющих слушающему справляться с трудностями, связанными с условиями коммуникации. Учет и развитие данных механизмов при создании системы упражнений для формирования аудитивных навыков способствует вовлечению студентов в учебную деятельность, активности в процессе занятия и успешному развитию их аудитивной компетенции [3].

При работе над формированием аудитивной компетенции следует учитывать следующие факторы:

1. Цели обучения аудированию. Как уже отмечалось, при формировании навыков аудирования следует использовать специальные упражнения на развитие тех или иных психофизиологических механизмов, лежащих в их основе (кратковременной и долговременной памяти, языковой догадки и т.д.). Кроме того, важно различать и виды аудирования: с вычленением главной информации, с поиском конкретной информации, с полным пониманием и т.д. Отметим также, что аудирование звучащего сообщения может стать основой как для развития языковой компетенции (произносительных навыков, повторения лексического и грамматического материала, введения новой лексики), так и речевой компетенции (мотивировать учащихся для продуцирования собственного высказывания, вступления в коммуникацию).

2. Этап обучения. Очевидно, что работа над аудиотекстами на начальном и продвинутом этапах обучения должна отличаться как тематическим и языковым наполнением речевых произведений (функционально-семантический тип текста, монологическая или

диалогическая речь, степень адаптированности и языковой сложности текста), так и характеристиками звучащей речи (темп, интонация, паузы, громкость и тембр речи и т.д.).

3. Реальные коммуникативные потребности учащихся, актуальные для них сфер общения и типичные социально-коммуникативные роли, обуславливающие необходимость восприятия звучащей русскоязычной речи, как в ситуациях повседневного общения, так и в учебной и учебно-профессиональной сфере.

4. Поэтапность в организации обучения аудированию.

5. Принципы развития навыков аудирования.

Подробнее остановимся на последнем пункте. Мы считаем, что при составлении системы упражнений для развития аудитивной компетенции следует придерживаться следующих принципов.

1. Принцип коммуникативности. Обучение иностранному языку в целом и формирование навыков восприятия иноязычной речи на слух эффективно формируются только в условиях, максимально приближенных к реальному общению. Данный принцип следует соблюдать как при выборе тематики аудиотекстов, используемых в качестве аудиоматериала при обучении аудированию, так и с учетом технических характеристик аудиосообщений, предлагаемых для прослушивания (скорости и четкости речи, наличия шумов, звуков транспорта, фоновых помех и т.д.). Особое внимание принципу коммуникативности следует уделять при отборе и составлении специальных заданий, используемых для развития аудитивной компетенции.

2. Принцип активности. Восприятие иноязычной речи на слух вовлекает в процесс слушания различные сложные психофизиологические механизмы аудирования, что требует от слушающего большого внимания. Успешным восприятие речи на слух будет только в случае активной вовлеченности реципиента в процесс аудирования и напряженности его психических процессов. Кроме того, использование принципа активности в

процессе формирования аудитивной компетенции необходимо и при выполнении заданий, моделирующих познавательный процесс (на сравнение, критическую оценку информации, выражение собственной точки зрения и т.д.), использование которых в учебном процессе способствуют эффективной коммуникации и продуктивному обучению языку.

3. Принцип взаимодействия основных видов речевой деятельности. Как показывают исследования, обучение иностранному языку будет наиболее успешным в случае взаимосвязанного и одновременного развития фонетических, лексических и грамматических навыков, а также совместной работы над слушанием, чтением, говорением и письмом.

4. Принцип доступности. Очевидно, что требования к звучащим текстам, используемым для обучения языку, неодинаковы на различных этапах формирования языковой компетенции и должны ориентироваться на реальный уровень языковых умений обучаемых и их реальные возможности воспринять и усвоить предлагаемый аудиоматериал. Так, на начальном этапе обучения языку скорость предъявления звучащего текста не должна превышать 150 слов в минуту, а количество незнакомой лексики составлять не более 2%. На среднем и продвинутом этапах обучения аудиотексты усложняются как в плане их скоростных и интонационных характеристик, так и в плане их тематической и языковой трудности.

5. Принцип интенсивности. Методисты подчеркивают, что навыки и умения аудирования относятся к самым трудно формируемым и быстро теряемым, поэтому с начала обучения языку формированию аудитивной компетенции следует уделять не менее 40 % учебного времени.

6. Принцип наглядности подразумевает необходимость использования в процессе развития навыков восприятия звучащей речи различных письменных опор (ключевых слов, плана, вопросов для обсуждения и т.д.), иллюстраций, а также внимания к паралингвистическим элементам речи, что способствует более эффективному развитию психофизиологических

механизмов речи и, в результате, лучшему пониманию воспринимаемого на слух материала.

7. Принцип систематичности и последовательности заключается в необходимости регулярной и последовательной работы над навыками аудирования, благодаря которой обучаемым со временем удастся успешно воспринимать и понимать звучащую русскую речь.

8. Принцип индивидуализации. Формирование аудитивной компетенции происходит наиболее эффективно при учете как общего уровня владения студентами русским языком, так и их возрастных и индивидуальных особенностей, интересов, целей изучения языка и мотивации [4].

Аудирование на начальном этапе обучения языку имеет ряд особенностей. Прежде всего, в начале изучения языка у обучаемых имеется диссонанс между уровнем их языкового, интеллектуального и познавательного развития. Недостаточно развитая языковая компетенция на данной ступени обучения препятствует адекватному пониманию звучащей русской речи. Учащиеся еще не обладают достаточно развитым фонематическим слухом на русском языке, их внутренняя речь носит развернутый, замедленный характер, что является препятствием для восприятия русскоязычных аудиосообщений. Кроме того, для понимания услышанного сообщения на русском языке учащимся часто нужно сначала мысленно перевести его на родной язык, что, очевидно, затрудняет качественное декодирование звучащей информации. Для студентов начального этапа обучения характерна активная моторная деятельность при восприятии русскоязычного аудиотекста, они часто пытаются повторить артикуляцию партнера по общению для улучшения понимания.

В связи с этим на начальном этапе работы над навыками аудирования следует принимать во внимание следующие факторы. Прежде всего, нужно сделать акцент на формирование у обучаемых четких произносительных навыков, поскольку именно это во многом облегчает восприятие звучащей

речи на слух. Важное значение имеет развитие навыков интонирования и восприятия и дешифровки различных интонационных моделей, характерных для русского языка. Очень полезны задания, направленные на развитие способности перефразировать услышанную информацию, вычленять смысловые части звучащего текста, которые стимулируют и помогают студентам воспринимать не просто отдельные фрагменты высказывания, но и осознавать и дешифровать смысл звучащего сообщения в целом [5].

Таким образом, наиболее эффективно формирование аудитивной компетенции студентов-иностранцев, изучающих РКИ, осуществляется при соблюдении следующих условий: учет психофизиологических механизмов, лежащих в основе сложного умения аудирования иноязычной речи; создание последовательной и методически обоснованной системы упражнений по развитию навыков аудирования, основанной на реальных коммуникативных потребностях учащихся, принципах развития аудитивной компетенции, этапе и целях обучения; опора на базовые принципы обучения иностранным языкам в целом и принципы формирования сложного аудитивного умения.

Список литературы

1. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Проблема формирования аудитивных навыков у студентов-иностранцев при обучении русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. - 2018. - № 4 (2). - С. 356-359.
2. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // Региональный вестник. – 2019. – №10. – С. 18-19.
3. Самчик Н.Н. Способы формирования аудитивной компетенции будущих врачей при изучении русского языка как иностранного // Региональный вестник. – 2019. – № 12. – С. 47-48.
4. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный / В.М. Чиркова // Карельский научный журнал. – 2018. – №1. – С.80-86.
5. Дмитриева Д.Д. Особенности организации работы с новым лексическим материалом при обучении аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному (предтекстовый этап) / Д.Д. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. – Т. 8 № 1(26). – 2019. – С. 213-215.

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА УСПЕШНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Тропина И.А., Борзова И.А., Черненко Е.В.

**Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Ростов-на-Дону, Россия**

В основе любого действия лежит мотивация, внутренний импульс. Обучение русскому языку как иностранному предполагает формирование у иностранных учащихся мотивации.

На подготовительном факультете по обучению иностранных граждан Ростовского государственного медицинского университета (далее – РостГМУ) большое внимание уделяется формированию высокой мотивации, которая интенсифицирует процесс обучения.

Особенно важно формировать у иностранных обучающихся интерес к будущей профессии, к учебным занятиям, желание общаться на русском языке, интерес к российской культуре.

Можно выделить следующие мотивы изучения русского языка как иностранного:

- русский язык необходим для обучения в Российской Федерации;
- желание найти работу в России;
- использование русского языка для коммуникации;
- интерес к языку;
- необходимость сдачи экзамена.

Таким образом, мотивы можно разделить на прагматические и эмоциональные. Все они создают оптимальные условия для изучения иностранного языка, обуславливают творческий характер познавательной деятельности, способствуют запоминанию, лучшему усвоению материала, развитию волевых качеств, стимулируют работоспособность.

Мероприятия, направленные на популяризацию русского языка, российской науки и культуры, способствуют формированию мотивации его

изучения. Так, иностранцы, обучающиеся в РостГМУ, участвуют в олимпиадах по русскому языку, проводимых не только в г. Ростове-на-Дону, но и других российских городах.

Ежегодно проводится конкурс стихов, посвящённый Всемирному дню поэзии; поэтические вечера; традиционный праздник Белых журавлей, посвящённый творчеству Р. Гамзатова; конкурс на лучшее эссе; конференции, посвящённые творчеству А.С. Пушкина, А.П., Чехова, Ф.М. Достоевского, М.А. Шолохова и др.

Живой интерес иностранцы проявляют к Всемирной образовательной акции «Тотальный диктант».

Иностранные граждане активно интересуются богатейшей историей, культурой, традициями нашей страны. Неизгладимые впечатления остаются от посещения мультимедийного комплекса «Россия – моя история».

Понимание России невозможно без знакомства с её культурой, обычаями и традициями. Именно поэтому иностранные учащиеся подготовительного факультета в первый год пребывания в нашей стране не только изучают русский язык, но и приобщаются к богатейшей русской культуре.

Иностранцам обучающимся очень нравятся казачьи песни и танцы. С казачьей культурой Дона они знакомятся не только на занятиях по русскому языку, но и на концертах, на экскурсиях в станицу Старочеркасская. Недавно иностранцы приняли участие в арт-мобе «Русский хоровод», посмотрели выступление оркестра русских народных инструментов «Дон» и ансамбля песни и пляски Донских казаков имени Анатолия Квасова.

На ежегодном фестивале «РостГМУ — многонациональный» учащиеся знакомятся с песнями и танцами народов Ближнего и Дальнего зарубежья.

Ярким запоминающимся событием становится каждое посещение Ростовского государственного музыкального театра. Так, балет «Снегурочка»

позволил иностранцам ближе познакомиться с русскими народными обычаями и традициями.

Интересуются иностранные учащиеся и русской живописью, активно посещая художественные выставки.

Проект известного российского иллюстратора и графика Петра Фоменко «Азбука» оказался настоящей находкой для иностранцев, изучающих русский язык. Иностранные обучающиеся с удовольствием отгадывали слова-образы, зашифрованные в картинах.

РостГМУ активно сотрудничает с Донской государственной публичной библиотекой. Иностранцы посещают центр электронных ресурсов, отдел краеведения, центр культурных программ, универсальный читальный зал, отдел искусств, отдел деловой и социальной информации, центр информационных технологий. Сотрудники библиотеки проводят экскурсии, интерактивные занятия.

Иностранные учащиеся интересуются развитием молодёжного международного сотрудничества в городе Ростове-на-Дону. В сентябре 2019 г. они приняли участие в первом молодёжном форуме «Дружба без границ».

Знание русского языка помогает иностранным гражданам успешно адаптироваться к новым для них социокультурным условиям, а также способствует творческому самовыражению.

Интерес иностранных обучающихся к изучению русского языка, истории, культуры, традиций нашей страны необходимо поддерживать, постоянно стимулировать, поскольку он влияет на успешность процесса обучения и воспитания. Работая с иностранными гражданами, важно помнить о создании привлекательного образа нашей страны и его популяризации за рубежом. Важную роль в этом процессе играет то положительное впечатление, которое формируется у иностранцев во время обучения.

Список литературы

1. Гафиятуллина Г.Ш., Тропина И.А. Роль русского языка в формировании позитивного имиджа Российской Федерации на международной арене // Сохранение и популяризация русского языка и русской культуры в России и за рубежом. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону. – 2019. – С. 34-39.
2. Тропина И.А. Аккультурация как форма межкультурной коммуникации// Материалы межвузовской научно-методической конференции «Воспитание и обучение: теория, методика и практика». – Ростов-на-Дону. – 2016. – С. 157-161.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛАБОТА НАД ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИЕЙ ПРЕКРАСНОГО КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР В РКИ

Флянтикова Е.В., Черкес Т.В.

Гродненский государственный медицинский университет,
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
г. Гродно, Беларусь

В статье освещается значимость работы над эстетической категорией прекрасного на уроке РКИ. Приведенные этапы работы: семантизация лексем *прекрасно / прекрасное*, выявление типичной сочетаемости (на материале данных Национального корпуса русского языка), построение синонимичных рядов, высказываний, содержащих данные лексемы, аудирование с дальнейшим обсуждением, - способствуют межкультурному диалогу, развитию интереса к системе общечеловеческих ценностей, повышая мотивацию к изучению языка.

При изучении русского языка как иностранного (РКИ) к мотивирующим факторам относится создание особого психологического климата, основанного на взаимодействии представителей различных культур: взаимном уважении ментальных, религиозных, нравственно-ценностных особенностей. Залогом успешного общения является не только владение языком, но и наличие информации о культурных приоритетах собеседника, поскольку причина недопонимания в межкультурном диалоге зачастую кроется в лакуарности в сфере аксиологических ориентиров его участников. Очевидно, что «к этим знаниям говорящий <...> постоянно обращается в своей речи, опирается на них при <...> ведении диалога, они отражаются и закрепляются в семантике языковых единиц, система ценностей и норм

культуры задают правила вербального (речевого) и невербального поведения речевой личности» [2, с. 7]. Одной из компетенций, обеспечивающей готовность к данному общению, является культурная составляющая, «предусматривающая понимание фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерных для данной культуры» [3, с. 50-56]. Однако вхождению иностранных учащихся в ситуацию межкультурного общения препятствует этноцентризм, основные показатели которого были выделены американскими психологами М. Бруэром и Д. Кэмпбеллом: восприятие элементов своей культуры (норм, ролей и ценностей) как естественных и правильных, а элементов других культур – как неестественных и неправильных; рассмотрение обычаев своей группы в качестве универсальных; представление о том, что для человека естественно сотрудничать с членами своей группы, оказывать им помощь, предпочитать свою группу, гордиться ею и не доверять и даже враждовать с членами других групп [5].

Таким образом, одним из важных компонентов занятия РКИ является работа, направленная на формирование высокого уровня духовного и нравственного развития, которая предполагает «обогащение образовательного процесса общечеловеческими ценностями, развитие интереса студентов к инокультурной общности, где действует иная система ценностей» [4]. Данная работа может проводиться на материале оценочной лексики.

Для выявления списочного состава данной лексики, нами был проведен опрос учащихся 1-3 курсов «Гродненского государственного медицинского университета». Им необходимо было написать слова, используемые для оценки человека / действия / явления / предмета, которые они чаще всего слышат / используют. Среди наиболее частотных были отмечены слова *отлично, прекрасно, плохо, хорошо, ужасно, очень плохо*. Далее студентам необходимо было подобрать эквиваленты к данным словам на своем родном

языке либо подобрать синонимы на русском языке. Наибольшую трудность для них представило слово *прекрасно*.

Таблица 1

русский	английский
<i>Она прекрасна, не так ли? [Дэн Браун. Код Да Винчи (Н. Рейн, 2004)]</i>	<i>"She is lovely, no? " [Dan Brown. The Da Vinci Code (2003)]</i>
<i>Арингароса был прекрасен душой, а не телом [Дэн Браун. Код Да Винчи (Н. Рейн, 2004)]</i>	<i>Aringarosa's was a world of the soul, not of the flesh [Dan Brown. The Da Vinci Code (2003)]</i>
<i>Прекрасно. Ну а использовать собственную кровь в качестве чернил? [Дэн Браун. Код Да Винчи (Н. Рейн, 2004)]</i>	<i>Fine. And the use of his own blood as ink? [Dan Brown. The Da Vinci Code (2003)]</i>
<i>Прекрасным примером является празднование Майского дня [Дэн Браун. Код Да Винчи (Н. Рейн, 2004)]</i>	<i>May Day is a perfect example, the celebration of spring [Dan Brown. The Da Vinci Code (2003)]</i>
...	

Прекрасное как эстетическая категория является, с одной стороны, общечеловеческой категорией, с другой стороны – индивидуальной особенностью человека (нации). Поэтому работа над пониманием данной категории является важной в том числе и в рамках занятия РКИ.

Правильное, уместное использование лексики основывается на понимании понятия, ею номинируемого. Поэтому на начальном этапе работы на словами *прекрасно* / *прекрасный* мы обращаемся к Национальному корпусу русского языка (далее – НКРЯ). Благодаря возможностям параллельного корпуса НКРЯ учащиеся могут найти контекстуальные эквиваленты данных слов. Поэтому предлагается провести поиск по слову *прекрасно* / *прекрасный* в параллельном подкорпусе и составить таблицу, в которой отражены контекстуальные эквиваленты (см. таблицу 1).

Данное задание направлено на семантизацию лексем. Однако оно не в полной мере дает представление о сочетаемости. Поэтому следующим этапом будет работа учащихся в основном корпусе НКРЯ. Учащиеся осуществляют поиск по слову *прекрасно / прекрасный*, в результате которого получают ряд контекстов (15485 документов, 69929 вхождений). Учащимся предлагается выполнить следующее задание: установить сочетаемость данных лексем. Для обработки информации учащиеся используют формат KWIC и инструмент n-грамм. Результатом должна стать таблица, в которой представлена типичная сочетаемость рассматриваемых лексем (см. таблицу 2).

Таблица 2

сочетание	контекст
прекрасная женщина	<i>[lafet, nick] Я вижу ее прекрасных женщин, их лица печальны [коллективный. Форум: 12 часов в день? Не могу согласиться с М. Прохоровым (2010-2011)]</i>
прекрасное шоу	<i>[Дмитрий Лызлов, nick] Только когда шоу идет, надо говорить как здорово, какое прекрасное шоу и как оно интересно [коллективный. Форум: 12 часов в день? Не могу согласиться с М. Прохоровым (2010-2011)]</i>
прекрасное кино	<i>[Fleur Delicate] Прекрасное и вечное кино, которое не стыдно пересматривать по множеству раз и переживать ощущения заново [коллективный. Форум: рецензии на фильм «Службный роман» (2006-2010)]</i>
прекрасный момент	<i>В один прекрасный момент, я помню, бум в коммунальной квартире, когда появилась первая советская мебель [Лариса Шпаковская. Старые вещи. Ценность: между государством и обществом (2004) // «Неприкосновенный запас», 2004.01.15]</i>
...	

Таким образом, учащиеся не только выявляют типичные сочетания с лексемами *прекрасно / прекрасный* (прекрасный человек, прекрасный момент, прекрасная возможность, прекрасное место и т. д.), но и благодаря контексту понимают их значение. Анализируя выявленные сочетания, студенты пытаются объединить их в группы: человек, природа, предмет, поступок, явление.

Дальнейшая работа направлена на более глубокое понимание категории *прекрасное*: учащимся предлагается с помощью синонимов / описания раскрыть понимание выражений (прекрасный человек, прекрасный характер, прекрасный поступок и т.д.). Например, прекрасное место – это красивое, чистое место, эстетически приятное, современное, пространство, где много цветов и пр. Таким образом, сравнивая свои результаты, учащиеся убедятся, что в их ответах есть как общее, так и отличное: категория прекрасного объединяет нации и религии, но в то же время обладает индивидуальными особенностями восприятия.

Дальнейшая работа может проводиться на основе художественного текста или видеофрагмента. В нашем случае был использован материал видео «Современная притча о душевной красоте» [6]. После просмотра учащимся предлагается ответить на ряд вопросов, относящихся как к пониманию содержания видео (Где произошла эта история? О чём разговаривали эти люди? и т.д.), так и стимулирующих осознание и более глубокое его восприятие, способствующих формированию собственного мнения (Что для вас прекрасно в этой истории? Какие качества человека прекрасны для вас? Как вы понимаете выражение «душевная красота»?).

Таким образом, работа над эстетической категорией прекрасного на занятиях РКИ направлена на расширение лексического запаса, формирование аудитивных и произносительных навыков, выработку поисковых умений получения необходимой информации (в НКРЯ, в словарях). Помимо вышесказанного, развитие интереса к аксиологической системе той или иной культуры, обращение к общечеловеческим ценностям, нравственно

значимым эстетическим категориям неизбежно ведет к выявлению межкультурных связей, ментально сближающих нации. А диалогичность, присутствующая на протяжении всего занятия, рассмотрение культуры как «своеобразной целостности произведений искусства, философии, теории, нравственных поступков [1]» и т.д. способствуют формированию гибкости и эмпатии, стремлению к межкультурному общению, повышению мотивации к изучению русского языка.

Список литературы

1. Библер В.С. Диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.culturedialogue.org/drupal/ru/node/257>.
2. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.
3. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: учебн. пособие / О.А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
4. Сафонова И.А. Межкультурная коммуникация в аксиологическом аспекте / И.А. Сафонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uchebilka.ru/kultura/97906/index.html>.
5. Синягина Н.Ю. Поликультурная образовательная среда как условие преодоления этноцентризма / Н.Ю. Синягина, М.М. Геворкян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ksu.edu.ru/attachments/article/472/%D0%9F%D0%B8%D0%9F%202014-2.pdf>.
6. Современная притча о душевной красоте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=UkEFWrd3z_Y&t=3s.

МОТИВАЦИЯ И ПУТИ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Чернякова Л.А., Алтухова В.А.

Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия

В статье проанализирована связь методического термина «мотивация» с его психологическими истоками и рассмотрено понятие мотивации при обучении иностранным языкам, в частности, русскому языку как иностранному. Прослежено влияние внешних и внутренних установок при обучении. Представлена классификация внутренней мотивации. Дана оценка эффективности деятельностной мотивации. Предложено в качестве приёма повышения мотивации в обучении

русскому языку как иностранному использование языка-посредника (английского), основанное на существующих межъязыковых соотношениях: сходстве, различии или частичном несовпадении языковых материалов.

Мотивация играет важнейшую роль в развитии общества, во все сферах деятельности человека: бытовой, социальной, культурной, познавательной и, конечно же, учебной. Проблема мотивации – достаточно изученная область методики преподавания, но её актуальность не уменьшается, что объясняется социальной значимостью иностранных языков в процессе интенсивного развития современного общества, когда появилась резко возросшая потребность в быстром и качественном усвоении иностранных языков. В связи с этим возникает необходимость поиска более эффективных приемов работы, новых методов в обучении, которые способны обеспечить устойчивую мотивацию изучения языка.

Общепризнанным является тот факт, что успех в обучении во многом определяется наличием высокой мотивации к предмету. «Мотив» рассматривается в этом случае как « побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека; совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность [5]. В качестве мотива выступают присущие данному обществу ценности, интересы, идеалы» [1, с. 148].

Понятие мотивации пришло в методику обучения русскому языку как иностранному из психологии. Её исследованию посвятили научные работы Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие учёные. Психолог И.А. Зимняя определяет мотивацию как совокупность причин, психологически объясняющих поведение человека. Мотивация представляет энергетическую сторону и направленность поведения. Она определяет выбор человека, придает ему сил и настойчивости, делает его поведение целесообразным [2, с.189].

Значимость мотивации связана с поисками и определением источников активности человека, побудительных сил его деятельности. Современные

методисты и педагоги вслед за психологами придерживаются точки зрения, что качество деятельности и ее результат находятся в прямой зависимости от побуждения и потребностей деятеля, его мотивации [3, с. 5].

Внимание преподавателей русского языка как иностранного к этому явлению в психологии и методике преподавания вызвано тем фактом, что на мотивацию можно и нужно воздействовать. Ведь в начале обучения мотивация овладения русским языком бывает довольно высокой, но в его процессе начинает уменьшаться, потому что достижение цели предполагает длительный период накопления знаний, навыков и умений, преодоление разных трудностей, например, довольно примитивное поначалу содержание языкового материала, возрастающая учебная нагрузка, появляющиеся неудачи. В результате пропадает активность, ослабевает воля, ухудшается успеваемость, наступает разочарование и пропадает желание идти к цели.

Чтобы влиять на мотивацию обучающегося, необходимо знание видов мотивации. На основе изучения исследований психологов, методистов, опыта и наблюдений мы приходим к выводу, что из большого разнообразия точек зрения и классификаций можно выделить внешнюю и внутреннюю мотивации.

Внешняя мотивация не связана с конкретным изучаемым предметом, а обусловлена внешними обстоятельствами, социальными мотивами, общепринятыми установками, потребностями общества. Например, обучающийся убеждён, что каждый образованный, культурный человек должен знать иностранные языки и чем больше, тем это престижнее; или нельзя быть хуже других в группе и нельзя иметь оценки ниже, чем по другим предметам, потому что это будет портить общую картину успеваемости для окружающих и родственников.

Внутренняя мотивация связана с персональными установками обучающегося, и в зависимости от их направленности её можно классифицировать:

1. Страноведческая – обучающийся стремится изучать язык, потому что его интересует познание другой культуры.
2. Коммуникативная – обучающийся осознаёт, что изучаемый язык необходим ему для коммуникации с преподавателем, с носителями языка.
3. Эстетическая – язык доставляет эстетическое удовольствие.
4. Познавательная – изучаемый язык привлекает как объект познания науки.
5. Мотивация прогресса – успешность в овладении языком порождает желание продвижения вперёд.
6. Мотивация перспективы – обучающийся планирует использование языка, например, в построении карьеры.
7. Деятельностная – сама учебная деятельность в процессе усвоения языкового материала служит стимулом для дальнейшей работы.

Воздействовать на внутреннюю мотивацию в процессе овладения языком крайне сложно, так как это субъективный мир учащегося, обусловленный его личными потребностями, склонностями [4]. Для каждого вида мотивации необходимо использовать соответствующие ему приёмы. Например, для мотивации прогресса, педагог должен создавать ситуацию успеха: постоянно отмечать достижения учащихся, объективно оценивать, создавать атмосферу доверия и взаимопонимания. Преподаватель должен очень хорошо знать своих учащихся, чтобы сформировать такие условия, при которых у них возникнет личная заинтересованность, которая перерастёт в стойкий мотив к учению [6]. Результативнее всего, на наш взгляд, будет обращение к деятельностной мотивации, потому что преподаватель, владеющий приёмами мотивации, а также знающий предпочтения и личностные особенности обучающегося, сможет найти те рычаги, которые поднимут уровень мотивации непосредственно во время учебной деятельности. Что же влияет на учебную деятельность? Прежде всего это её организация, содержание учебного материала, формы аудиторной и внеаудиторной работы, оценивание учебной работы обучающихся, стиль

педагогической деятельности преподавателя и, конечно, умение мотивировать, то есть знать пути, способы, приёмы мотивации.

Так, одним из таких приёмов является опора на язык – посредник при объяснении грамматического материала. Речь идёт, конечно, о точечном, строго дозированном, тщательно продуманном использовании, основанном на существующих межъязыковых соотношениях: сходстве, различии или частичном несовпадении языковых материалов. Например, уже в первом уроке элементарного курса русского языка как иностранного представлено понятие о частях речи и вводятся наречия места там (there), тут (here), дома (at home). Мы их даём через перевод, не противопоставляя их наречиям, употребляемым после глаголов движения. Вопросительное наречие где (where) в интонационной конструкции с вопросительным словом также даётся путём перевода без уточнения его значения, чтобы предупредить возможность лингвистической интерференции. И только при презентации глаголов движения и введении вопросительного наречия куда (where) сообщаем, что где? (where) и куда? (where) соответствуют одному английскому слову where, но при вопросе о направлении движения можно добавить предлог to: Куда ты идёшь? Where are you going (to)? Если наречия направо (to the right), налево (to the left) имеют аналоги в английском языке, то такие как сюда (here), туда (there) не дифференцированы. Осознав явление дифференциации наречий места в английском языке и соответствующих русских наречий, учащиеся смогут мотивировать случаи дифференциации и других наречий, которые отсутствуют в английском языке, что снимет трудности понимания и усвоения других категорий грамматики.

Таким образом, можно отметить, что повышение мотивации в процессе обучения является одним из инструментов его оптимизации. Каждому виду мотивации соответствуют приёмы её достижения и повышения. Деятельностная мотивация представляет собой благодатную территорию для использования приёмов, одним из которых является применение языка-посредника с целью снятия трудностей при изучении

грамматики русского языка. А что может быть эффективнее, чем достижение понимания на уровне осознания грамматических особенностей в изучаемом языке, когда исчезает страх заблудиться в лабиринтах незнакомых и трудных языковых явлений.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе - М.: Просвещение, 1991. – 219 с.
3. Вохмина Л.Л., Нечаева Е.В. Содержание понятия мотивации в преподавании русского языка как иностранного / Л.Л. Вохмина, Е.В. Нечаева. – Русский язык за рубежом, №1 (254), 2016. – с. 4-14.
4. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе рф: инновационные подходы в системе РКИ / В сборнике: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калуцкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. 2017. С. 289-293.
5. Лешутина И.А. Риторика. Искусство публичного выступления / Ирина Лешутина. Москва, 2008.
6. Лешутина И.А. Активизация возможностей личности и коллектива как залог эффективного обучения РКИ / В сборнике: Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : В 2-х частях . 2016. С. 291-295.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В УЧЕБНО-НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ПО АНАТОМИИ) ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ЕГМУ ИМ. МХ. ГЕРАЦИ

Шахназарян А.М.

Ереванский государственный медицинский университет им. Мх. Гераци
г. Ереван, Армения

Статья посвящена изучению фразеологизмов как одного из способов повышения эффективности учебного процесса при обучении РКИ студентов-медиков. Учитывая специфику профильного вуза, автор останавливается на тех фразеологических выражениях, которые тематически соответствовали учебному тексту. В данной статье в качестве учебных текстов выступают тексты по анатомии.

Контингент обучаемых русскому языку как иностранному в ЕГМУ им. Мх. Гераци - это местный контингент, который, имея базовые школьные знания по русскому языку (11-12 лет), продолжает изучать РКИ в университете на первом курсе, т.к. он входит в число обязательных дисциплин. Школьная программа по русскому языку состоит из начального и продвинутого этапов обучения; выпускники владеют всеми формами РД: чтением, письмом, аудированием, говорением. Безусловно, не в равной степени. Самым слабым звеном в этом ряду - говорение, что является результатом отсутствия языковой среды, и это, несомненно, отражается на эффективности и успешности обучения. Этап обучения РКИ в университете можно охарактеризовать как завершающий с корректировочным направлением. Корректировочный курс предполагает расширение, углубление полученных школьных знаний, пополнение словарного запаса. Обучение РКИ в нефилологическом вузе имеет свою специфику, а именно: изучая функциональные стили, акцент ставится на научный стиль с учетом профиля вуза, что не исключает применения остальных стилей в устной и письменной речи. В условиях отсутствия языковой среды для достижения успеха необходимо правильно организовать учебный процесс, который находится в полной зависимости от учебного материала. В ЕГМУ им. Мх. Гераци в качестве учебного материала используют: пособие по русскому языку для студентов всех факультетов; пособие по анатомии для студентов общемедицинского факультета; пособие по фармацевтике для фармацевтического факультета; пособие по стоматологии для студентов стоматологического факультета. В первом пособии текстовый материал с лексико-грамматическими заданиями охватывает в основном все области окружающей нас жизни с использованием почти всех функциональных стилей языка, кроме научного. В остальных пособиях в качестве основного функционального стиля выступает научный стиль языка. Психологически студенты первого курса проявляют интерес к предметам по специальности или, близко стоящим к специальности, что вполне логично и объяснимо.

Дело в том, что тот уровень знаний по русскому языку, который имеют, они считают вполне достаточным, тем более, что в условиях отсутствия языковой среды, эти знания не реализуются на практике вне аудитории, следовательно, мотивация к продолжению изучения языка почти нулевая.

Лингвострановедение и культурология - это те составляющие аспекты в методике обучения языкам, которые вызывают неподдельный интерес у студентов. Фразеологизмы в большинстве своем результат устного народного творчества. В них в лаконичной форме отражается человеческая житейская мудрость, выношенная веками. В данной статье речь пойдет о тех фразеологизмах, которые специально подбирались к текстам по анатомии, и, тематически соответствовали им. На первый взгляд возникает парадоксальная ситуация: научный стиль и разговорный (образцы устного народного творчества). «Профильной функциональной чертой научного стиля принято считать бесподтекстное однозначное, лишённое коннотативности выражение мысли» [1]. Функциональной чертой разговорного стиля является образность, эмоциональность, простота речи. Приобщение студентов-медиков к научному стилю, к терминологии, к конструированию предложений по синтаксическим моделям является одной из приоритетных форм в обучении РКИ в нефилилогическом вузе. И все это реализуется в процессе изучения адаптированного текстового материала по анатомии, составленного на основании и в соответствии с вузовским учебником по анатомии. Возвращаясь к вышесказанному: не противоречат ли эти стили друг другу? И да, и нет. Основная тема статьи - это тематические фразеологизмы, соответствующие теме учебного текста. Композиционно они представлены в конце темы. В чем заключается цель внесения фразеологизмов в рамки научного стиля? Во-первых, переход из одного вида работ в другой – методически оправданный ход «...необходимость учитывать сменяемость режима деятельности: установка, самостоятельность, инициатива» [2]. Научный стиль, будучи в определенной степени рамочным стилем, не способствует развитию свободной устной речи. Фразеологизмы -

это разновидность разговорного стиля, который побуждает к разговору, а в разговоре студенты реализуют свои речевые возможности, приобретают коммуникативные навыки и умения, которые впоследствии перерастают в коммуникативную компетенцию.

Дружба и сотрудничество между армянским и русским народами насчитывается веками (с XI в.), что и отражается в фразеологизмах- кальках. «Соизучение культуры при овладении иностранным языком придает общеобразовательную, гуманистическую направленность всему учебному процессу» [3]. При прохождении фразеологизма студентам предлагаются следующие задания: 1) раскрыть суть и значение данного фразеологизма; 2) в какой ситуации используют этот фразеологизм? 3) есть ли аналог в родном языке? После выполнения этих заданий студенты становятся участниками ситуации, приближенной к естественной, в которой обыгрывается заданный фразеологизм.

К теме: «Классификация костей» были подобраны следующие фразеологизмы *одни кости остались; кожа да кости; язык без костей; пар костей не ломит* и т. д. Как видим во всех фразеологизмах ключевое слово- **кость**. Разыгрывается следующая ситуация:

- Привет!
- Привет!
- Ты что болеешь?
- Да нет. Я на диете.
- Оставь ты эту диету. А то одни кости остались.

Следующее задание: найти аналог в родном языке.: (*voskornerna tnacel* – «кости остались») - калька. Выражение *язык без костей* с легкостью семантизируется студентами и применяется в следующей ситуации:

- Ты почему поссорился с Арменом?
- Потому что много лишнего говорит.
- У него же язык без костей.

В армянском эквиваленте вместо слова **кость** употребляется - **заноза**. (*lezvi tak push chka* -«под языком занозы нет»).

При прохождении темы: «Череп» студенты обращают внимание на то, что в фразеологизмах отсутствует ключевое слово «**череп**». И студенты еще раз убеждаются в мудрости народа, который не придал пустому черепу какое-либо значение, а заменил его словом «**голова**»: *хлеб всему голова; ветер в голове; сам себе голова; светлая голова* и т.д. Выражение «*хлеб всему голова*» становится темой для развернутой беседы. Студенты делятся своими мыслями. Ситуация:

- Почему хлеб и голова?
- Хлеб – это необходимый продукт для жизнедеятельности.
- А голова?
- А голова для разумной жизнедеятельности.
- Но первенство дается хлебу.
- Потому что хлеб питает организм, а без питания голова не может работать.

В этом полилоге студенты-коммуниканты обсуждают и рассуждают в условиях, почти приближенных к естественным, что и приводит к спокойной, раскованной, творческой беседе. Преподаватель становится полноправным участником этого действия. В этом отличие «традиционного урока», в котором есть преподаватель, ведущий урок, и есть студенты, ведомые преподавателем, от «нетрадиционного урока», в котором преподаватель и студенты являются, дополняющими друг друга, субъектами урока.

Наибольший интерес и оживление вызывают те устойчивые выражения, которые им приходилось часто слышать в свой адрес или в адрес другого, например, *ветер в голове*. Ситуация:

- Ты готов к завтрашнему тестовому спросу?
- Нет.
- Да что спрашиваю? У тебя же ветер в голове.
- Ты ошибаешься. Не ветер, а буря!

В армянском аналоге слово «ветер» заменяется словами «одна копейка» (glkhum mi koreki khelk chka – «в голове и на копейку нет ума»), *светлая голова* (raitcar ughegh - «яркий мозг»). Ситуация:

- Ну как! Сдал?

- Нет.

- Как!? Ты же наша светлая голова!

- Светлая превратилась в темную!

Шутка, добрый юмор в учебном процессе играет очень важную роль. В подобной обстановке развиваются дружеские, теплые отношения между студентами, они становятся инициативнее; часть студентов реализует в ситуативной обстановке свои умения и навыки, а часть - приобретает и формирует их. «Коммуникативность, как основополагающая категория науки методики, предполагает использование изучаемого языка с самых начальных стадий обучения в естественных для обучения целях или максимально приближенных к ним, имитирующих их»[4].

Некоторые студенты избегают общения на иностранном языке в силу определенных комплексов: слабое знание, что влечет за собой «страх ошибиться» и вызвать смех окружающих, или не придают важности языку на данном этапе с учетом профиля вуза. Работа с фразеологизмами помогает преподавателю вывести этих студентов из этого психологического «языкового тупика».

При изучении темы: «Верхние конечности» студентам предлагаются фразеологические сочетания, где в качестве ключевого слова выступают «рука». Например, *золотые руки* (voski dzerker)-калька; *пальчики оближешь*, (matnert kutes – «пальцы съешь»); *протянуть руку помощи* (ognutyayn dzerk teknel) – калька; *взять себя в руки* (havaqi qez - «собери себя»); и др. Фразеологизм *пальчики оближешь* становится темой для полилога: «Кто что любит из еды?» Из него вытекает следующая тема: «Какие русские блюда вам знакомы?» В подобных ситуациях проявляются индивидуальные качества участников: их вкусы и предпочтения. Ситуация:

-Привет!

-Привет!

-Что делал в воскресенье?

-Утром был в ресторане.

-Что хаш* ел?

-Да, а как догадался?

-Утро! Ресторан! Хаш!

-Ну да, легко догадаться.

-А ты?

-Ну, если речь о еде, я ел борщ и, конечно, не утром.

*(хаш-национальное армянское блюдо (суп) из говяжьих ног, которое едят с лавашом и чесноком и только утром).

В разыгрываемых ситуациях невербальная коммуникация наряду с вербальной активно используется студентами, что придает ситуации образность, зрелищность и естественность.

К теме: «Нижние конечности» подобраны следующие фразеологизмы: *ахиллесова пята* (из греческой мифологии); *душа ушла в пятки* (*sirts poris inkav* – «сердце в живот упало»); *море по колено* (*tcove tcnknera*)-*калька*; *ноги подкосилась* (*tcnkners tulatsan* – «колени ослабли») и т.д. Фразеологизм *ахиллесова пята*, в армянском языке звучит аналогично (*aqilesyan garshapar*), становится темой для беседы: когда и как возникло это выражение, и что оно подразумевает, и когда оно применяется. Разыгрывается ситуация:

-Что ты так волнуешься?

-Как не волноваться! Химия - моя ахиллесова пята.

-Хорошо, что у меня только «своя пята».

-Мне совсем не до шуток.

В медицинском университете русский язык не является средством овладения учебными дисциплинами (местные студенты учатся на родном армянском языке), а является предметом, служащим для общения в учебно-

профессиональном, бытовом, социально-культурном сферах. Навыки и умения, приобретаемые на занятиях по РКИ, студентами будут реализованы, если возникнет потребность в общении на русском языке. Именно потребность по определению А.Н. Леонтьева «направляет и регулирует деятельность субъекта в окружающей среде».

Введение фразеологизмов в учебно-научный материал, как показывает опыт, сказывается на успешности изучения и усвоения русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Васильева А. Н. Курс лекций по стилистике русского языка. Научный стиль речи / А.Н. Васильева. – Москва: Русский язык, 1976. — 192 с
2. Панченко А.М. Повышение уровня мотивации изучения русского языка / А.М. Панченко, А.И. Суворова // Русский язык за рубежом. - 1988. - №2. - С.26-28.
3. Мустонен Л.К. вопросу об усилении обучающего потенциала лингвострановедческих текстов (при опоре на параллельное включение сведений о родной стране) / Л. Мустонен // Русский язык за рубежом. - 1983. - № 6. - С. 75-78.
4. Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. - М., 1978.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Яковлева Т.Б.

**Оренбургский государственный медицинский
университет
г. Оренбург, Россия**

В статье рассматривается проблема социокультурной адаптации иностранных студентов как фактор в повышении эффективности изучения русского языка. Представлены работы современных исследователей по формированию прагматической межкультурной компетенции

Рассмотрена роль языковой среды в формировании осознанных мотивов естественной речевой деятельности и закономерность стремления к целенаправленному изучению языка.

Среди актуальных проблем методики обучения русскому языку иностранных студентов современные ученые и методисты-практики в числе

прочих выделяют роль воздействия языковой среды. Факт очевидный, что приезжая на обучение в Россию, иностранные студенты сразу же погружаются в новую языковую среду. Следовательно, русский язык сразу становится для них одновременно и инструментом обучения, и самим объектом изучения.

Основные функции языковой среды в обучении иностранных студентов были выделены Н.А. Журавлевой: *информативная, мотивационная, коммуникативная, акселеративная* (создание предпосылок для ускорения и облегчения усвоения языка, интенсификация процессов запоминания)[3].

Мы разделяем точку зрения исследователей, которые считают, что именно языковая среда способствует формированию осознанных мотивов естественной речевой деятельности, а отсюда уже и закономерное стремление к целенаправленному изучению языка. То есть, сначала бытовая сфера, речевое поведение в повседневной действительности, а уже позже культурно-страноведческий и профессиональный аспекты. В нашей статье предпринята попытка представить мнения современных исследователей на роль приобщения, изучения и понимания культурной действительности иностранными студентами. Причем, этот процесс представляется не как самоцель, а как фактор в повышении эффективности изучения русского языка.

Приобретенный на родине социальный и психологический опыт часто оказывается теперь непригодным в силу целого ряда объективных причин. Коммуниканты в условиях иной лингвокультурной ситуации строят свое вербальное и невербальное поведение по «новым» моделям, и им необходим этап приобщения к новой для них культурной действительности [1, 5, 6].

Социокультурные факторы в преподавании РКИ являются объектом пристального внимания в работах В.Г. Костомарова, Е.М. Верещагина, О.Д. Митрофановой, Н.И. Формановской. Авторы выделяют роль коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам, при этом

уделяя особое внимание социокультурному компоненту. Первоначальные модели формирования коммуникативной компетенции рассматривали социокультурный аспект обучения лишь как вспомогательный. Считалось, что социокультурная компетенция только поможет иностранцу правильно выбрать, например, адекватные фразы речевого этикета, определить статус участников, цели общения и т.п. В настоящее время такой подход представляется неполным, так, в частности, привлечение социокультурных факторов важно в нескольких аспектах [6, с. 11-14]. Вот, что мы резюмируем:

1) резко повышается мотивация обучения, прежде всего познавательная мотивация, что делает процесс обучения более эффективным;

2) привлечение культуроведческих компонентов способствует формированию способностей к общению на изучаемом языке, исходя из того, что «особое познание мира той или иной человеческой общностью, обычаи, отраженные в культуре, передаются в языке и могут стать препятствием при общении представителей разных народов» [6, с. 11].

В этом ключе, на наш взгляд, целесообразно рассматривать работы Е.И. Пассова, которые современные методисты называют более полными в плане представления аспектов использования культуры при обучении русскому языку. Он считает иноязычной культурой ту часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном аспектах [7,8]. Очевидно, что социокультурное содержание реализуется на различных уровнях: тематическом, ситуационном, текстовом, лексическом, речеповеденческом, грамматическом, а также на уровне информации, представленной визуальным рядом. Все это на должном уровне представлено в учебниках В.Е Антоновой «Дорога в Россию».

Достижение определенного уровня социокультурной компетенции позволяет говорящим на иностранном языке чувствовать себя адекватно,

вступая в коммуникацию с носителями языка, что является неперенным условием владения изучаемым языком. Сфера социокультурной компетенции включает в себя: 1) социокультурный компонент (особенности национального менталитета, национальное культурное достояние); 2) опыт общения на иностранном языке; 3) опыт применения языка в различных сферах межкультурной коммуникации. Изучая русский язык, иностранные учащиеся не только получают возможность расширить представления о русской культуре, но и лучше понимают своеобразие и уникальность своей национальной культуры. В национально-языковой картине мира каждого народа находит свое непосредственное воплощение менталитет нации.

Процесс формирования социокультурной компетенции иностранных учащихся предполагает не только презентацию фактов и явлений культуры разных народов. На каждом занятии необходимо прививать студентам интерес, уважение к культуре страны изучаемого языка и одновременно к родной культуре. Таким образом, формирование социокультурной компетенции - одна из важнейших задач, решаемая на протяжении всего процесса обучения иностранных учащихся русскому языку. Об этом необходимо помнить как при отборе текстового, иллюстративного материала, разработке системы заданий и упражнений, так и при подготовке тестов для контроля знаний учащихся. Общеизвестно, что интуитивный, лишенный последовательной системы подход при формировании социокультурной компетенции обучаемых не является достаточно эффективным. Исследователи отмечают, что знание и умение на практике учитывать личностные особенности студентов способствуют сокращению сроков успешной адаптации иностранных студентов, которая напрямую влияет на эффективность учебного процесса в вузе. От преподавателя РКИ во многом зависит не только вовлеченность студентов в процесс обучения, но и интерес, и даже любовь к изучаемому языку, и к стране в целом. По мнению Т.П. Руденко, важно, чтобы студенты-иностранцы смогли понять другую культурную среду: «Для владения иностранным языком недостаточно лишь

механическое изучение традиционных компонентов системы языка: студентам необходимо также пройти процесс погружения в инородную культурную среду» [10, с. 118].

Взяв во внимание изменившийся статус иностранного языка как средства общения и взаимопонимания в мировом сообществе, современная методика особо подчеркивает необходимость усиления прагматических аспектов изучения языка. Это значит, при обучении будет важно не только достижение качественных результатов в овладении иноязычным общением, но и поиск реального выхода на иную культуру и его носителей. Речь теперь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, т. е. о практическом владении языком и, следовательно, о развитии «прагматической межкультурной компетенции».

Использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, рассматривает их коммуникативные возможности, благоприятствует их коммуникативным навыкам и умениям, а также положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и способствует решению воспитательных задач. Студенты учатся самостоятельно и мотивированно организовывать свою познавательную деятельность; осуществлять поиск нужной информации по заданной теме; извлекать необходимую информацию из иноязычных источников, созданных в различных знаковых системах (текст, таблица, аудиовизуальный ряд и др.); переводить информацию из одной знаковой системы в другую; отделять основную информацию от второстепенной; критически оценивать достоверность полученной информации.

Таким образом, социокультурный аспект способствует обогащению предметно-содержательного плана. Его использование в обучении иностранных студентов русскому языку - один из резервов повышения сознательной активности. Картина мира, окружающего носителей языка, не просто отражается в языке, она и формирует язык и его носителя, и

определяет особенности речеупотребления. Вот почему без знания мира изучаемого языка невозможно изучать язык как средство общения.

Список литературы

1. Аванесова Г.А. Взаимодействие культур // Культурология. XX век: Словарь. СПб.: Университетская книга, 1997. - 640 с.
2. Березун Е.Ю., Гайдарова Е.В., Иорданова Н.А. Формирование навыков межкультурного общения в процессе обучения русскому языку как иностранному. - Харьков: ХНАДУ, 2009. - С. 316.
3. Журавлева Н.А. Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: автореф. дис...канд. пед. наук / Ин-т русского языка им. А.С. Пушкина. - М., 1981.
4. Гальскова Н.Д. Современные методы обучения иностранным языкам. -Москва: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. С. 38-50.
5. Иконникова Н. К. Современные западные концепции межкультурной коммуникации (модели индивидуального поведения в ситуации контакта культур): Автореф. дис. канд. 1994.
6. Миролубов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам //Иностранные языки в школе. - 2001. - № 5. - С. 11-14.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М.: Просвещение, 1991.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. -М.: Русский язык, 1989.
9. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого обучения и их роль в преподавании русского языка как иностранного. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. доктора пед. н. - М,1996.
10. Рудентко Т.П. К вопросу формирования лингво-социокультурной компетенции в контексте глобального образования// Вестник Омского университета. 2007. № 2(44). С. 115-120. ISSN 1812-3996.

РАЗДЕЛ 9

О НЕКОТОРЫХ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ АСПЕКТАХ ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ МИГРАНТОВ

Ковынева И.А., Петрова Н.Э.

Курский государственный медицинский университет
г. Курск, Россия

В статье даётся анализ деятельности представителей локальных центров тестирования (ЛЦТ), осуществляемой в рамках государственной миграционной политики. В частности, рассматривается консультационно-образовательная направленность, позволяющая не только принимать экзамены соответствующего уровня, но и проводить объяснительную работу, организовывать подготовительные курсы.

Все мировые процессы конца XX и начала XXI века проходят в условиях глобализации [1, с.229]. Интеграция охватывает все сферы деятельности: интеграционные союзы оформляются в различные формы, виды и структуры международных организаций [2-6], охватывает экономическую и социальную сферы жизнедеятельности общества, образование и науку [7, с. 6-7]. В Российской Федерации результаты многолетнего интеграционного процесса реализуются в различных формах, одной из которых является работа с потоками эмигрантов как из стран постсоветского пространства [8], так и стран дальнего зарубежья. Цели приезда иностранных граждан на территорию РФ варьируются: от стремления найти работу, до возможности получить документ, который позволяет либо оформить патент на работу, либо разрешение на временное проживание (РВП), а в дальнейшем вид на жительство (ВЖ) и только потом гражданство РФ.

Российское законодательство в ряде Федеральных законов (ФЗ) в 2002, 2014, 2015 г. для упорядочения и определения правового статуса иностранных граждан и лиц без гражданства в РФ вносит изменения, которые определяют необходимость и обязывают эту категорию лиц сдавать адаптационные комплексные экзамены, подтверждающие знание русского языка. В связи с такими требованиями поток желающих сдать экзамен соответствующего уровня значительно увеличивается, соответственно,

увеличивается количество центров тестирования. Иностранные граждане, успешно прошедшие тестирование, получают государственный сертификат, свидетельствующий об определённом уровне владения как русским языком, так и знаниями истории России и законодательства РФ.

Однако далеко не все граждане иностранных государств в состоянии без труда сдать такие экзамены без соответствующей подготовки. Многолетний опыт работы с мигрантами показывает, что достаточно одного пробного тестирования, чтобы опытный преподаватель определил степень его готовности к такому испытанию. При центре тестирования обязательно должны быть курсы для подготовки иностранных граждан. И если представители стран постсоветского пространства, особенно старшего поколения, демонстрируют вполне удовлетворительный уровень владения русским языком и историей, то законодательство РФ вызывает серьёзные трудности. Как показывает статистика, субтест «Законодательство РФ» наиболее часто является причиной несданного экзамена и влечёт за собой повторную пересдачу. Что касается молодых людей из стран СНГ, то для них не меньшей проблемой, чем «Законодательство РФ», является субтест «История России». Это свидетельствует о том, что современные национальные образовательные учреждения дают недостаточно глубокие знания по истории, в частности истории России. Уровень подготовки по русскому языку может быть различным: от крайне слабого, до очень хорошего. Всё зависит от ряда факторов, наиболее важными из которых являются следующие: использование русского языка в семье, в стране, уровень преподавания в школе, личностная мотивация субъекта при обучении [9].

При таком положении трудно переоценить значение существования при центрах тестирования подготовительных курсов для всех желающих. Не стоит забывать о возможностях, которые появились, благодаря современным технологиям. Поэтому потенциальным слушателям таких курсов могут быть предложены различные формы подготовки. Для желающих заниматься с

преподавателем это могут быть как очные, так и дистанционные курсы, проводимые в формате видеоконференции по скайпу, по системе zoom. Для самостоятельного обучения можно предложить размещённые на сайте локального центра тестирования (ЛЦТ) обучающие информационные материалы: тесты, аудиофайлы, бланки, требования. Кроме того, там же могут быть размещены ссылки на он-лайн курсы и материалы, выложенные в Интернете.

Большое значения для такой работы имеют бесплатные собеседования-консультации, на которых иностранные граждане могут получить ответы на все интересующие их вопросы, связанные с процедурой экзамена и объёмом требований на нём. Тестору важно донести до иностранца информацию о том, что знание языка, истории и законов не только обязательное условие работы и проживания, но и залог его успешной социальной адаптации в РФ. Знание законов гарантирует понимание прав и обязанностей мигранта в стране: не позволит ему совершать противоправные действия и при необходимости обезопасит от возможных проблем, защитит. Обязательно следует подчеркнуть, что мигранту не придётся изучать Конституцию и Уголовный кодекс РФ, так как объём знаний, который он должен получить, касается условий его проживания, работы, государственной регистрации. Объём информации, которую необходимо будет изучить мигранту, зависит от того, какой статус он желает получить в РФ.

Кроме того, разъяснительная работа необходима и для желающих получить гражданство РФ. Для этого мигранту нужно сдать тест «Лингводидактическое тестирование», которое включает пять субтестов по русскому языку: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Письмо», «Аудирование», «Говорение». Однако у него уже должен быть сдан экзамен, позволяющий получить документ, называемый «Вид на жительство» и свидетельствующий об уже пройденном испытании этого уровня, включающем 5 субтестов по русскому языку, а также субтесты «История России» и «Законодательство РФ». При отсутствии правильной

разъяснительной работы иностранному гражданину сложно разобраться в степени значимости и иерархии сертификатов, обеспечивающих гарантию получения официального статуса и документа. Кроме того, работник ЛЦТ должен объяснить принципы заполнения документов и рейторских таблиц, механизмы приёма экзаменов и правила поведения на нем.

Таким образом, миграционная политика РФ обусловила необходимость открытия локальных центров тестирования, организация работы которых должна носить упорядоченный характер, направленный на оптимизацию оказания консультативной, образовательной помощи мигрантам, желающим сдать экзамен и получить статус определённого уровня в Российской Федерации.

Список литературы

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. – Том 7. – № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> 2015. С. 229-233.
2. Ковынева И.А. Россия и Беларусь в контексте межвузовской интеграции // Университетская наука: взгляд в будущее: Сб. науч. тр. по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах/ И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Е.П. Пустошило / Под ред. В.А. Лазаренко. – Курск, 2018. – С. 316-320.
3. Мельникова Т.Н. О профессионально-ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси// Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / Под.ред. А.Р. Аветисова. – Минск: БГМУ, 2019. – С. 178-182.
4. Мельникова Т.Н. Особенности профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Русский язык в поликультурном мире: Сб. науч. ст. III Международный симпозиум. В 2-х т. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / отв. ред. Е.Я Титаренко. – Симферополь, 2019. – С. 121-128.
5. Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в медицинском вузе при обучении иностранных студентов // Проблемы интеграции образовательных систем России и Беларуси в гуманитарном хронотопе постсоветского

пространства сборник научных статей. / Ответственный редактор Е.И. Боев. – Курск: Юго-Западный государственный университет. 2015. – С.120-126.

6. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Актуальные вопросы методики преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе. // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах. Под редакцией В.А. Лазаренко. – Курск, 2020. – С. 751-754.

7. Чечурина М.Н. Международная интеграция и международные организации: учебное пособие. – Мурманск, 2012. – 269 с.

8. Чиркова В.М. Исторические предпосылки становления миграционной политики Российской Федерации // Региональный вестник . – 2010. – № 2 (15). – С.82-86.

9. Лешутина И.А. Риторика. Искусство публичного выступления / Ирина Лешутина. Москва, 2008.