

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тверской государственный технический университет»  
(ТвГТУ)

Подготовка иностранных специалистов  
в российском вузе: достижения, проблемы,  
перспективы развития

Сборник научных трудов, посвященный 40-летию факультета  
международного академического сотрудничества ТвГТУ

Тверской государственный технический университет,  
14–15 июня 2019 г., Тверь

Тверь 2019

УДК 378-057.632(082)

ББК 74.48я43

Рецензенты: кандидат филологических наук доцент кафедры русского языка Военной академии воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова Острейковская Н.В.; кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка Тверского государственного университета Гладилина И.В.

Подготовка иностранных специалистов в российском вузе: достижения, проблемы, перспективы развития: сборник научных трудов, посвященный 40-летию факультета международного академического сотрудничества ТвГТУ, Тверской государственной технической университет, 14–15 июня 2019 г., Тверь / под ред. Абу-Абеда Ф.Н., Нефедьевой В.С., Сварчевской Т.В. Тверь: Тверской государственной технической университет, 2019. 260 с.

Посвящен вопросам подготовки иностранных специалистов в российских вузах на этапах предвузовского и профессионального обучения, а также проблемам администрирования и организации учебно-воспитательного процесса и адаптационных мероприятий с иностранными обучающимися.

Структурирован тематически и включает материалы по актуальным направлениям международной деятельности вуза в сфере привлечения и обучения иностранных студентов, теории и методики преподавания русского языка как иностранного и профессионально ориентированной подготовки иностранных студентов на русском и иностранном языках. Охватывает сферу профессиональных интересов преподавателей и сотрудников вузов, чья научная, учебная или организационная деятельность связана с проблемами осуществления международного сотрудничества, межкультурного взаимодействия, преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного, обучения иностранных студентов.

Сборник включен в систему Российского индекса научного цитирования (договор с РИНЦ № СИО 624/2018 от 03.12.2018).

Редакционная коллегия: Абу-Абед Ф.Н., Нефедьева В.С., Сварчевская Т.В.

ISBN 978-5-7995-1051-0

© Тверской государственной  
технической университет, 2019

**СЕКЦИЯ 1**  
**ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ**  
**УЧЕБНО-АДАПТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**  
**С ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВУЗЕ**

УДК 378.1

**ПРИОРИТЕТЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**  
**ТВЕРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО**  
**ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Абу-Абед Ф.Н. – канд. техн. наук, доцент, декан ФМАС, доцент кафедры электронных вычислительных машин ТвГТУ, г. Тверь, aafares@tstu.tver.ru*

*Сварчевская Т.В. – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, svarchevskaya@mail.ru*

© Абу-Абед Ф.Н., 2019

© Сварчевская Т.В., 2019

**Аннотация.** Актуализируется значение международной деятельности университета в современных условиях, определяются цели и задачи международного академического сотрудничества Тверского государственного технического университета. Структурируются параметры международной деятельности вуза: нормативное и организационно-методическое обеспечение, научно-методическое обеспечение учебного процесса, маркетинг образовательных услуг, мониторинг качества освоения иностранными обучающимися образовательных программ, развитие академической мобильности, организация внеучебной жизни иностранных обучающихся. Определяются механизмы реализации программы международной деятельности ТвГТУ, прогнозируются ожидаемые результаты и возможные риски ее реализации.

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, цели и задачи, иностранные обучающиеся, качество подготовки, целевая программа международной деятельности вуза.

**PRIORITIES OF INTERNATIONAL COOPERATION**  
**AT TVER STATE TECHNICAL UNIVERSITY**

*Abu-Abed F.N. – associate professor of the department of electronic calculation machines, Dean of the faculty of International Academic Cooperation, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, aafares@tstu.tver.ru*

*Svarchevskaya T.V. – associate professor of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, svarchevskaya@mail.ru*

**Abstract.** The article highlights the importance of the international activities of the university in modern conditions, defines the goals and objectives of international academic cooperation of Tver State Technical University. The parameters of the international activities of the university are structured: regulatory and organizational and methodological support, scientific and methodological support of the educational process, marketing of educational services, monitoring the quality of foreign students' learning of educational programs, development of academic mobility, organization of extracurricular activities of foreign students. The mechanisms for implementing the international program of Tver State Technical University are determined, the expected results and possible risks of its implementation are predicted.

**Keywords:** international cooperation, goals and objectives, foreign students, quality of training, target program of international activities of the university.

Международная деятельность является одним из ведущих направлений деятельности Тверского государственного технического университета, которое осуществляется в рамках целевой программы, включающей нормативное, организационное, методическое обеспечение и ориентированной на повышение привлекательности и узнаваемости образовательных программ ТвГТУ и его интеграцию в международное образовательное пространство.

Целью нормативного и организационно-методического обеспечения международного академического сотрудничества является повышение эффективности международной деятельности вуза, улучшение качества подготовки иностранных обучающихся. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: расширение контактов и партнерства с зарубежными образовательными организациями; координация деятельности подразделений вуза в рамках международного сотрудничества с научными, образовательными и культурными центрами Российской Федерации и зарубежных стран; оперативное отслеживание изменений нормативно-правовой базы по пребыванию и обучению иностранных граждан; приведение порядка набора и приема иностранных граждан на обучение в ТвГТУ в соответствии с рекомендациями Стандарта КТ-11 «Организация обучения иностранных граждан и лиц без гражданства на территории Российской Федерации» [1].

Целью научно-методического обеспечения учебного процесса является повышение качества и эффективности подготовки иностранных

обучающихся. В этой связи решаются задачи наращивания научно-методической базы обучения иностранцев в российском вузе, совершенствование форм и методов обучения иностранных граждан на русском языке на основе современных образовательных технологий и с учетом актуальных тенденций в подготовке иностранных специалистов, повышение профессиональной квалификации и развитие научного потенциала профессорско-преподавательского состава (ППС).

Маркетинг образовательных услуг имеет целью повышение привлекательности и конкурентоспособности реализуемых в вузе образовательных программ. Маркетинговые исследования позволяют сформировать и скорректировать стратегию развития экспорта образования и интернационализации, изучить образовательные потребности потенциальных абитуриентов, рассмотреть возможности введения новых специальностей, оценить качество обучения и предоставления образовательных услуг, трудоустройства студентов и пр. Задачами маркетинга образовательных услуг ТвГТУ являются разработка маркетинговой стратегии с целью удовлетворения потребительского спроса, создание условий для планомерного расширения оказываемых услуг, продвижение образовательных программ вуза с учетом их востребованности через заграничные представительства, СМИ и международные образовательные ярмарки и салоны; обеспечение роста эффективности предпринимательской деятельности, прибыли и доходов университета.

Повышение качества подготовки иностранных обучающихся и академической успеваемости является целью мониторинга качества освоения иностранными обучающимися образовательных программ, которая достигается путем решения таких задач, как совершенствование академического сопровождения освоения иностранными обучающимися образовательных программ, организация мониторинга качества освоения иностранными обучающимися образовательных программ, анализ результатов мониторинга, анализ удовлетворенности иностранных обучающихся качеством подготовки по осваиваемой образовательной программе.

Целью развития академической мобильности признается развитие международного сотрудничества университета для повышения его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, повышение международного авторитета ТвГТУ как высокопрофессионального учебного и научного центра, обеспечение качества образовательной и научной деятельности университета на уровне современных мировых требований. В данном случае ставятся задачи повышения международного авторитета ТвГТУ, достижения международных стандартов качества в области исследовательских и учебных программ, гармонизации учебных планов ТвГТУ с учебными планами университетов-партнеров по

соответствующим образовательным программам, участия ТвГТУ в международной научно-исследовательской деятельности, обеспечения мобильности студентов и сотрудников и их вовлеченности в международный образовательный процесс, развития международных связей в ходе подготовки и переподготовки специалистов, активизации международной деятельности в сфере экспорта образовательных услуг, развития языковой подготовки преподавателей, сотрудников, студентов, увеличения количества и повышения эффективности заключаемых международных договоров и соглашений, трансфера технологий по результатам встреч с зарубежными партнерами и стажировок за рубежом.

Целью организации внеучебной жизни иностранных обучающихся университета считается повышение привлекательности обучения в вузе, привлечение иностранных абитуриентов. Для достижения данной цели решаются задачи интеграции иностранных обучающихся в поликультурное студенческое сообщество университета через участие в воспитательных мероприятиях, обеспечения социокультурной и правовой адаптации иностранных студентов и их социальной поддержки, обеспечения безопасности пребывания иностранных обучающихся в России и профилактики правонарушений с их стороны.

Механизмами реализации программы международной деятельности ТвГТУ являются обеспечение качественной подготовки профессиональных кадров для зарубежных стран; совершенствование образовательного процесса, научно-инновационной деятельности и культурной жизни университета на основе взаимодействия с зарубежными образовательными, исследовательскими и культурными центрами, фондами, организациями; продвижение научных школ и интеллектуальных брендов ТвГТУ с учетом их востребованности на международном рынке образовательных услуг через каналы загранпредставительств и ведущих СМИ, а также международные образовательные выставки; развитие сотрудничества с зарубежными организациями в области культурного и академического обмена; совершенствование адаптационной и воспитательной работы с иностранными студентами; обеспечение эффективной информационной поддержки международной и образовательной деятельности университета как одного из ведущих инновационных образовательных и научно-технических центров России.

Основными ожидаемыми результатами реализации программы должны стать повышение привлекательности и «узнаваемости» реализуемых в университете образовательных программ, улучшение условий пребывания иностранных студентов на период обучения, повышение абсолютной численности иностранных граждан, обучающихся как по очной, так и по заочной формам; увеличение доли иностранных

граждан в общем контингенте российских учащихся по всем основным программам/уровням подготовки и их доли в мировом контингенте иностранных студентов третичного уровня образования; рост доходов от совокупной оплаты иностранных граждан за их обучение на контрактной основе и их расходов на проживание, питание, транспорт, досуг и т.д.; рост доли оплаты иностранных граждан за свое обучение на контрактной основе в совокупных внебюджетных доходах от платного обучения всех студентов вуза.

В реализации указанной программы принимают участие подразделения университета, прямо или косвенно влияющие на реализацию мероприятий программы. Непосредственное управление реализацией программы осуществляет ректор ТвГТУ. Факультет международного академического сотрудничества ТвГТУ осуществляет координацию международной деятельности, определяет формы и методы управления реализацией программы и контролирует сроки выполнения мероприятий; осуществляет оперативное принятие решений, координирует взаимодействие всех структурных подразделений университета по реализации программы; формирует предложения по обеспечению эффективного выполнения программы; участвует в разработке необходимых нормативных актов, методических рекомендаций по реализации программы; осуществляет учет, контроль и анализ реализации программы, осуществляет мониторинг реализации программы посредством анализа и оценки эффективности достигнутых показателей реализации программы [2].

Мониторинг реализации программы включает ежеквартальную оценку выполнения структурными подразделениями ежегодного плана мероприятий по реализации программы; корректировку (при необходимости) ежегодного плана мероприятий по реализации программы; формирование отчета о реализации программы за отчетный учебный год; подготовку материалов для ученого совета университета о реализации программы за отчетный учебный год.

В процессе реализации программы могут проявиться внешние и внутренние риски. К числу внешних рисков реализации программы относятся изменение геополитической ситуации в мире и геополитического положения России; изменение федерального законодательства в сфере высшего образования и миграционного учета пребывания иностранных граждан; изменение состава и контрольных значений показателей, регламентирующих международную деятельность вуза.

Для снижения неблагоприятного воздействия внешних рисков планируется осуществление постоянного мониторинга федерального

законодательства в сфере обучения иностранцев и миграционного учета, а также использование упреждающих действий по реализации программы.

К числу внутренних рисков реализации программы в целом относятся недостаточный практический опыт и уровень квалификации сотрудников, несоблюдение сроков выполнения мероприятий программы. Для снижения вероятности неблагоприятного воздействия внутренних рисков планируется повышение квалификации сотрудников с целью формирования у них необходимых компетенций в области международного сотрудничества; активное привлечение структурных подразделений, задействованных в реализации программы, к мониторингу и оценке эффективности результатов реализации программы; обеспечение эффективного информационного сопровождения программы на информационных ресурсах вуза, в СМИ и мультимедийных каналах; использование морального и материального стимулирования исполнителей реализации программы.

В настоящее время вуз активно приступил к реализации программы, о чем свидетельствует, например, то, что по данным Департамента международного сотрудничества Минприроды России на шестом заседании Межправительственной Российско-Суданской комиссии по торгово-экономическому сотрудничеству (г. Москва, 10–12 декабря 2018 г.) [3], ТвГТУ был выбран для реализации научно-технического сотрудничества с Республикой Судан в секции «Сотрудничество в области геологии и недропользования» и подготовки высококвалифицированных кадров.

### **Библиографический список**

1. Стандарт КТ-11 «Организация обучения иностранных граждан и лиц без гражданства на территории Российской Федерации». URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/method/other/Study\\_non\\_citizen.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/method/other/Study_non_citizen.pdf) (дата обращения: 29.05.2019).

2. Решение ученого совета ТвГТУ от 27.03.2019 г. Международная деятельность ТвГТУ: нормативное, организационное, методическое обеспечение на 2019–2023 годы. URL: <http://elib.tstu.tver.ru/MegaPro/GetDoc/WebDocs/295> (дата обращения: 29.05.2019).

3. Официальный интернет-ресурс Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации. URL: [http://www.mnr.gov.ru/press/news/glava\\_minprirody\\_rossii\\_i\\_ministr\\_nefti\\_gaza\\_i\\_mineralnykh\\_resursov\\_sudana\\_proveli\\_6\\_e\\_zasedanie\\_mezh/?special\\_version=Y](http://www.mnr.gov.ru/press/news/glava_minprirody_rossii_i_ministr_nefti_gaza_i_mineralnykh_resursov_sudana_proveli_6_e_zasedanie_mezh/?special_version=Y) (дата обращения: 29.05.2019).

УДК 37.014.542.1

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ТВГТУ В СФЕРЕ ПРИВЛЕЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

*Сварчевская Т.В.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, [svarchevskaya@mail.ru](mailto:svarchevskaya@mail.ru)

*Абу-Абед Ф.Н.* – канд. техн. наук, доцент, декан ФМАС, доцент кафедры электронных вычислительных машин ТвГТУ, г. Тверь, [aafares@tstu.tver.ru](mailto:aafares@tstu.tver.ru)

© Сварчевская Т.В., 2019

© Абу-Абед Ф.Н., 2019

**Аннотация.** Подготовка иностранных специалистов является одним из базовых показателей эффективности деятельности образовательной организации, поэтому продвижение образовательных программ вуза на международном рынке, их интеграция в глобальное образовательное пространство признается приоритетным направлением деятельности университета, ориентированной на развитие экспортного потенциала российского образования. Представленный в статье анализ состояния в сфере привлечения и обучения иностранных студентов в ТвГТУ позволяет выявить основные тенденции развития экспортного потенциала университета, факторы, способствующие его наращиванию, а также механизмы реализации экспортной стратегии вуза на международном рынке образовательных услуг. В качестве основного резерва для развития экспортного потенциала вуза рассматриваются дополнительные общеобразовательные программы.

**Ключевые слова:** международная деятельность университета, экспорт образовательных услуг, обучение иностранных граждан, образовательные программы.

## **PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF EXPORT POTENTIAL OF TSTU IN THE SPHERE OF ATTRACTING AND TRAINING FOREIGN STUDENTS**

*Svarchevskaya T.V.* – associate professor of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, [svarchevskaya@mail.ru](mailto:svarchevskaya@mail.ru)

*Abu-Abed F.N. – associate professor of the department of electronic calculation machines, Dean of the faculty of International Academic Cooperation, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, aafares@tstu.tver.ru*

**Abstract.** The training of foreign specialists is one of the basic indicators of the effectiveness of the activities of an educational organization; therefore, promotion of educational programs of a university on the international market, their integration into the global educational space is recognized as a priority for the university, focused on developing the export potential of Russian education. The analysis presented in the article in the field of attracting and training foreign students at TSTU makes it possible to identify the main trends in the development of the university's export potential, factors contributing to its growth, as well as the mechanisms for implementing the university's export strategy in the international educational market. As the main reserve for the development of the export potential of the university, additional general education programs are considered.

**Keywords:** international activity of the university, export of educational services, training of foreign citizens, educational programs.

Международная деятельность Тверского государственного технического университета органично вписывается в общую стратегию продвижения российского высшего образования, повышения его привлекательности и глобальной конкурентоспособности на международном образовательном рынке [2, 4]. Одним из основных направлений деятельности вуза является интернационализация образовательного пространства, которая направлена на расширение сферы деятельности, ориентированной на внешний рынок и иностранных потребителей, а также развитие международного сотрудничества в сфере научных исследований и культурного обмена. Эффективность деятельности университета подтверждается высокими позициями в международном рейтинге лучших университетов мира «Round University Ranking» (RUR): в 2019 г. из 820 вузов по уровню интернационализации Тверской государственной технической университет занял 23 место (752 место в World League – мировой лиге, 52 место в России) [6].

Важной составляющей интернационализации ТвГТУ является подготовка иностранных специалистов для зарубежных стран, которая рассматривается как один из ключевых факторов интеграции университета в глобальное образовательное пространство. Подготовка иностранных специалистов в университете успешно осуществляется с 1979 г. на базе факультета международного академического сотрудничества (ФМАС) и представляет собой многопрофильную систему, призванную решать целый

комплекс задач, включая образовательные, геополитические, экономические и др. Функционально сфера деятельности факультета охватывает широкий спектр направлений: привлечение и набор на обучение иностранных студентов, содействие в приеме, предвузовскую подготовку иностранных абитуриентов к освоению основных профессиональных программ на русском языке, академическое сопровождение, мониторинг академической успеваемости иностранных обучающихся университета, адаптационно-воспитательную работу по организации внеучебной жизни иностранных студентов, а также обеспечение безопасности и комфортных условий их пребывания на весь период обучения. Реализация этих мероприятий является важным компонентом экспортной стратегии университета, ориентированной на расширение культурных связей, привлечение талантливой молодежи, а также приток финансовых средств.

Именно эти задачи заявлены в федеральном проекте «Экспорт образования» (часть национального проекта «Образование») как стратегический вектор развития национальной образовательной политики. На ближайшую перспективу перед вузами поставлена сложная задача: «увеличить к 2024 г. не менее чем в два раза количество иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях, а также реализовать комплекс мер по трудоустройству лучших из них в Российской Федерации» [2]. В условиях сокращения государственного финансирования, отсутствия четких механизмов государственной поддержки, жесткой конкуренции на рынке образовательных услуг (причем как в глобальном плане, так и между национальными системами образования), непростой геополитической ситуации вузам необходимо активизировать и развивать собственные ресурсы по наращиванию экспортного потенциала. В этой связи анализ текущего состояния в сфере привлечения и обучения иностранных студентов в вузе позволяет оценить возможности университета, а также спрогнозировать перспективы развития его экспортного потенциала.

В настоящее время обучение иностранных граждан в вузе осуществляется на основании международных договоров и межправительственных соглашений в счет квоты Правительства Российской Федерации на образование иностранных граждан за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета и на договорной основе. На сегодняшний день в вузе обучаются граждане 33 иностранных государств. Основными поставщиками являются страны СНГ, Ближневосточного региона, центральной Африки и Юго-Восточной Азии. При этом основная доля обучающихся приходится на страны ближнего зарубежья – Туркменистана, Таджикистана, Узбекистана, Азербайджана, в

меньшей степени Украины и Армении, граждане которых составляют 60 % от общей численности иностранных студентов университета. Среди стран дальнего зарубежья лидирует Сирия – 4 %, стабильно и в равных долях присутствуют Йемен – 3 %, Ангола – 3 %, Нигерия – 3 %. Экспорт образовательных услуг в 10 названных странах составляет 73 % всего объема, и только 27 % приходится на остальные 23 страны.

Иностранные студенты обучаются по 32 направлениям подготовки, из которых наиболее востребованы строительство, экономика, информатика и вычислительная техника, прикладная информатика, стандартизация и метрология, информационные системы и технологии, программная инженерия, электроэнергетика и электротехника. Доля иностранных студентов, обучающихся по восьми названным направлениям, составляет 43,2 % от всего иностранного контингента университета, что вполне соотносится с общей ситуацией в области подготовки иностранных специалистов в стране. Как показывает статистика, наибольшим спросом среди иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, пользуются именно инженерно-технические, экономические направления и информатика [5, с. 155–156, 297]. Соответственно, можно сделать вывод, что в плане развития экспортного потенциала у вуза имеются перспективы, так как реализуемые в вузе направления входят в число образовательных трендов.

Основными показателями экспорта образовательных услуг университета являются показатели численности иностранных студентов вуза и их удельный вес по отношению ко всему контингенту. Доля иностранных студентов от общей численности обучающихся университета составляет 4,9 %<sup>1</sup>. Доля иностранных обучающихся по программам очной формы составляет 6,9 %: из них по программам бакалавриата – 7,7 %, специалитета – 3 %, магистратуры – 8,5 % (рис. 1). Доли обучающихся по программам заочной формы обучения вуза – 2,7 %, очно-заочной – 17,8 %. Удельный вес иностранных аспирантов от общей численности аспирантов вуза – 18 %.

Вместе с тем данные о количестве иностранных студентов, выбравших тот или иной уровень подготовки, позволяют несколько иначе расставить акценты в их образовательных предпочтениях. В частности, данные показывают, что наиболее востребованными среди иностранных студентов являются образовательные программы очной формы обучения: удельный вес этой категории обучающихся от всего иностранного контингента вуза составляет 69,8 %. Причем предпочтение отдается именно программам бакалавриата: их выбирают 70,8 % иностранных студентов (рис. 2).

---

<sup>1</sup> Данные приводятся по состоянию на 1 октября 2018 г.



Рис. 1. Удельный вес иностранных студентов от общего контингента ТвГТУ (очная форма)

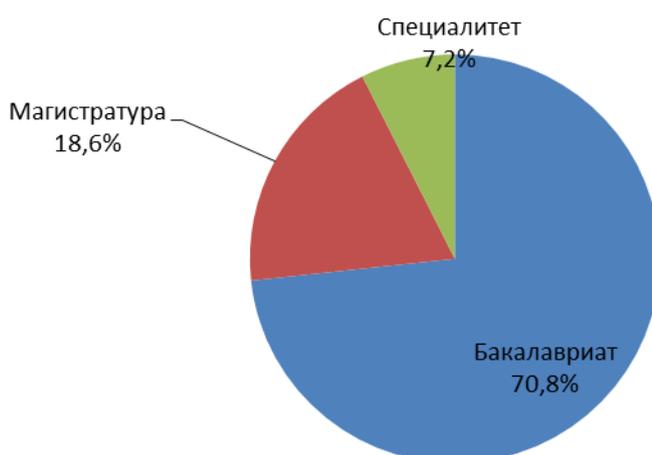


Рис. 2. Востребованность уровней подготовки среди иностранных студентов (очная форма)

Как показывают результаты опроса, проведенного среди студентов ФМАС, ключевым аргументом в пользу выбора бакалаврских программ ТвГТУ выступала высокая оценка уровня подготовки, которую дает университет. В этой связи расширение спектра образовательных услуг по программам бакалавриата, ориентированных именно на иностранного потребителя, можно рассматривать одним из ключевых факторов роста экспорта образовательных услуг университета. К тому же для развития потенциала вуза в этой сфере имеются механизмы государственной поддержки, в частности возможность привлечения иностранных

абитуриентов на обучение на основании международных договоров и межправительственных соглашений, дающих право иностранным студентам (в данном случае ближнего зарубежья) обучаться на бюджетной основе. Университет активно развивает эту практику, принимая ежегодно на бюджет порядка 40 иностранных граждан.

В качестве резерва для наращивания экспорта образовательных услуг вуза по бакалаврским программам следует рассматривать дополнительные образовательные программы, к которым относится предвузовская подготовка для иностранных граждан, реализуемая на подготовительном отделении ФМАС [3]. Основная цель этой образовательной программы заключается в «формировании способности и готовности обучающихся продолжить образование на русском языке в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации» [1]. Следовательно, предвузовская подготовка является неотъемлемой частью освоения основных профессиональных программ, так как обеспечивает преемственность и непрерывность обучения. Поэтому слушателей подготовительного отделения ФМАС вполне можно рассматривать как потенциальную целевую аудиторию университета.

Востребованность образовательных программ предвузовской подготовки на сегодняшний день более чем очевидна: ежегодно увеличивается количество российских вузов, заинтересованных в реализации этой практики. Только за последние два года количество вузов, выразивших свою готовность обеспечить подготовку иностранных граждан к освоению основных образовательных программ, увеличилось со 160 до 184. Тенденция к увеличению спроса на предвузовскую подготовку заметна и в ТвГТУ, о чем свидетельствует положительная динамика, которая отмечается на подготовительном отделении ФМАС за последние три года. В период с 2016 по 2019 гг., несмотря на сокращение числа обучающихся в счет квоты Правительства Российской Федерации, наблюдается стабильное увеличение численности иностранных слушателей: только в 2019 г. рост составил 30 %, причем за счет обучающихся на договорной основе, которые составляют 90 % от всего контингента подготовительного отделения.

Потенциал программ предвузовской подготовки в плане привлечения на обучение иностранных студентов заключается в возможности выхода на новые региональные рынки, в частности таких стран, как Израиль, Мозамбик, Экваториальная Гвинея, Южный Судан, Демократическая Республика Конго, граждане которых проявляют все большую заинтересованность в получении образования в России, причем включая предвузовскую подготовку, в том числе и в нашем университете. Безусловно, в плане привлечения и набора студентов необходимо предпринять меры и по сохранению исторически сложившихся

направлений из таких стран, как Сирия, Йемен, Марокко, Ливан, Афганистан, которые традиционно рассматривают Россию как стратегического партнера в области подготовки специалистов. Отметим, что ближневосточное направление еще совсем недавно являлось основным по поставке иностранных студентов. Таким образом, привлечение иностранного контингента на дополнительные программы, ориентированные на освоение реализуемых в ТвГТУ профессиональных программ, а также расширение образовательных услуг с учетом образовательных предпочтений иностранного потребителя может стать одним из ключевых механизмов повышения экспортного потенциала ТвГТУ.

В плане наращивания экспортного потенциала заслуживает внимания еще один показатель – более высокий удельный вес иностранных обучающихся по магистерским программам (8,5 %) по сравнению с бакалаврскими (7,7 %) (см. рис. 1). Возможно, это связано с тем, что заинтересованность в получении степени магистра у иностранцев выше, чем у российских граждан. За период с 2016 по 2019 гг. наблюдается динамика в сторону увеличения численности иностранных обучающихся по магистерским направлениям – на 26 %. Сохранение этой тенденции дает основание говорить о том, что продвижение магистерских программ среди иностранных студентов, а также расширение образовательных услуг по программам магистратуры вполне может стать в ближайшей перспективе еще одним фактором повышения экспорта образовательных услуг ТвГТУ в целом. В этой связи особого внимания заслуживают магистерские программы очно-заочной формы обучения. Как показывают итоги приемной кампании 2018 г., количество иностранных студентов, заинтересованных в освоении магистерских программ, увеличилось по сравнению с показателями 2017 г. на 2 % и составило 18,7 %. Учитывая спрос на программы очно-заочной формы обучения, в том числе и среди иностранных абитуриентов, вуз расширил перечень образовательных программ, включив в план приема 2019 г. по очно-заочной форме экономические направления подготовки.

Анализ текущего состояния международной деятельности в сфере привлечения и обучения иностранных студентов позволяет сделать вывод о том, что тенденции, наблюдаемые в вузе, можно рассматривать как факторы развития экспортного потенциала университета. Сохранение этих тенденций, а также совершенствование и развитие используемых вузом практик привлечения иностранных студентов позволит в ближайшей перспективе укрепить позиции ТвГТУ как ведущего научно-образовательного центра по подготовке высококвалифицированных кадров для зарубежных стран и значительно повысить конкурентоспособность на международном образовательном рынке.

## Библиографический список

1. Методические рекомендации по организации и реализации дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. URL: [http://www.pushkin.institute/projects/oppf/OPPF\\_Metod\\_rekomendacii\\_2016.pdf](http://www.pushkin.institute/projects/oppf/OPPF_Metod_rekomendacii_2016.pdf) (дата обращения: 04.04.2019).
2. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 14.05.2019).
3. Нефедьева В.С., Сварчевская Т.В. Развитие экспортного потенциала образовательных услуг ТвГТУ (на примере программ предвузовской подготовки иностранных граждан) // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». Тверь: ТвГТУ, 2018. С. 107–111.
4. Фокина В.В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности современных высших учебных заведений // Управленческое консультирование. 2014. № 11 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-vysshego-obrazovaniya-kak-faktor-konkurentosposobnosti-sovremennyh-vysshih-uchebnyh-zavedeniy> (дата обращения: 10.06.2019).
5. Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. Выпуск 8 // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. М.: Центр социологических исследований, 2018. 536 с.
6. Round University Ranking. URL: <http://roundranking.com/ranking/world-university-rankings.html#world> (дата обращения: 18.04.2019)

УДК 159.9

### **ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО ВУЗА**

*Артемов А.А.* – д-р экон. наук, доцент, проректор по НиИД, декан ИСФ ТвГТУ, г. Тверь, [aaartemov@rambler.ru](mailto:aaartemov@rambler.ru)

*Лепехин И.А.* – канд. юр. наук, доцент ТвГТУ, г. Тверь, [ilja-lepehin@yandex.ru](mailto:ilja-lepehin@yandex.ru)

© Артемов А.А., 2019

© Лепехин И.А., 2019

**Аннотация.** Рассмотрены проблемы адаптации иностранных студентов к поликультурной образовательной среде российского вуза. Обозначены основные трудности социокультурной адаптации иностранных студентов. Доказано, что иностранным студентам позволяют успешно адаптироваться в образовательной среде следующие качества: толерантность, ответственность, коммуникабельность, социальная ответственность, готовность к сотрудничеству, эмоциональная устойчивость и ряд других. Установлено, что адаптация иностранных студентов к национальным особенностям также зависит от отношения встречающей стороны, взаимных симпатий, стереотипов и иных характеристик разного этноса.

**Ключевые слова:** иностранные студенты, адаптация, проблемы, необходимые качества.

## **ISSUES OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE POLY CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

*Artemyev A.A. – vice Rector for Science and Research Activity, doctor sci. (economic), associate professor TvSTU, Tver, aartemev@rambler.ru*

*Lepekhin I.A. – cand. sci. (juridical), associate professor TvSTU, Tver, ilja-lepehin@yandex.ru*

**Abstract.** Problems of adaptation of foreign students to the polycultural educational environment of the Russian higher education institution are considered. The main difficulties of sociocultural adaptation of foreign students are designated. It is proved that to foreign students the following qualities allow to adapt successfully in the educational environment: tolerance, responsibility, skill to communicate, social responsibility, readiness for cooperation, emotional stability and some other. It is established that adaptation of foreign students to national peculiarities also depends on the relation of the meeting party, mutual sympathies, stereotypes and other characteristics of different ethnoses.

**Keywords:** foreign students, adaptation, problems, necessary qualities.

В условиях глобализации интенсивно формируются межгосударственные образовательные контакты, увеличивается количество молодых людей, желающих получить образование за пределами своей страны. Успешность обучения иностранных студентов, уровень их профессиональной подготовки и личностного развития в значительной степени зависят от социокультурной адаптации в стране пребывания. Особенностью российского общества является культурная неоднородность, обусловленная полиэтническим составом населения. Это

связано с тем, что Россия по традициям и культуре представляет собой необычную евразийскую цивилизацию, вследствие чего иностранному студенту ориентироваться особенно сложно.

Основные трудности социокультурной адаптации иностранных студентов в стране пребывания представлены на рис. 1.

Необходимо отметить, что обозначенные виды трудностей взаимосвязаны и представляют собой существенный барьер, преодоление которого сопряжено с душевными, личностными, эмоциональными, интеллектуальными, культурными, физическими, а иногда и моральными перегрузками.



Рис. 1. Наиболее существенные трудности социокультурной адаптации иностранных студентов в стране пребывания [1, 2]

Для решения обозначенных выше проблем в рамках процесса адаптации иностранных студентов в образовательной среде российского вуза необходимо предельно быстро и результативно социализировать иностранного студента (группы студентов), т.е. помочь ему (им) сродниться с новыми условиями жизни и деятельности. Для этого необходимо как можно быстрее включить их в различные виды развивающей деятельности (учебно-познавательную, общественную, творческую, спортивную и т.д.). В процессе обозначенных видов деятельности происходит более быстрая адаптация студента за счет развития коммуникаций, самореализации, самоутверждения и совершенствования личности [3, 4].

Адаптация иностранных студентов к национальным особенностям принимающей стороны также зависит от отношения встречающей стороны, взаимных симпатий-антипатий, стереотипов, социокультурных и психологических характеристик разного этноса. Следовательно, сотрудникам вуза необходимо знакомиться с перечисленными особенностями. Это поможет им адаптировать иностранных студентов в иной социокультурной и образовательной среде.

Считаем, что при оказании помощи в адаптации прежде всего необходимо опираться на индивидуальные и групповые, часто противоречащие, качества адаптируемых. Эти качества отчасти уже существуют у прибывших студентов, их необходимо целенаправленно дополнять, а недостающие формировать. Считаем, что основные усилия при адаптации иностранных студентов должны быть направлены на выработку не имеющих и развитие слабо выраженных, но необходимых качеств.

Опираясь на собственный опыт и наблюдения, можно сделать вывод, что иностранным студентам позволяют успешно адаптироваться в образовательной среде российского вуза взаимосвязанные качества, представленные на рис. 2.



Рис. 2. Качества, помогающие иностранному студенту в скорейшей адаптации в российском вузе

Присутствие у иностранных студентов представленных на рис. 2 социокультурных качеств, несомненно, поможет им в скорейший срок пройти успешную адаптацию в российском вузе, а также позволит благополучно интегрироваться в российское студенчество и общество.

Сопоставляя представленные значимые качества с проблемами иностранных студентов, которые им необходимо преодолеть в процессе их адаптации в образовательной среде в начале обучения, следует отметить, что для ускорения адаптации на различных уровнях поможет формирование

или развитие таких качеств, как самостоятельность, ответственность, коммуникабельность, эмоциональная устойчивость, толерантность.

Адаптироваться к психофизиологическим трудностям иностранным студентам поможет формирование таких качеств, как эмоциональная устойчивость, социальная активность, коммуникабельность, способность к самоанализу. Проблема недостаточного владения русским языком может быть решена с помощью таких качеств, как коммуникабельность, направленность на самореализацию в деятельности, социальная ответственность.

Сложности в общении с преподавателями, русскими однокурсниками и местными жителями могут быть сглажены с помощью таких качеств, как способность к сотрудничеству, социальная активность, толерантность, коммуникабельность, направленность на самореализацию.

Сложности иностранных студентов в привыкании к ранее неизвестной городской, университетской инфраструктуре и транспортному движению нивелируют следующие качества: самостоятельность, социальная активность, коммуникабельность.

Проблема привыкания к образовательной системе и программе конкретного вуза может быть успешно решена с помощью формирования таких качеств, как ответственность, направленность на самореализацию в деятельности, эмоциональная устойчивость.

В то же время привыкание иностранных студентов к бытовым условиям общежития может быть более быстрым при наличии коммуникабельности, толерантности, социальной ответственности, склонности к сотрудничеству.

Считаем, что решение задач по созданию оптимальных условий адаптации иностранных студентов практически полностью лежит на принимающем вузе. Как показывает опыт работы, действенным механизмом управления процессом адаптации иностранных студентов становится система согласованного и ответственного взаимодействия всех структурных подразделений вуза, особенно отвечающих за психологическую поддержку сотрудников и студентов.

Следовательно, решение адаптационных проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты или их группы в образовательной и воспитательной среде российского вуза, может быть достигнуто через развитие или активирование у них социально значимых качеств, помогающих им успешно социализироваться. Необходимо также отметить, что адаптация иностранных студентов имеет сложный и противоречивый характер, определенный влиянием индивидуальных и групповых факторов. Особенности адаптации иностранных студентов определяются комплексом вопросов, требующих решения, и обусловлены готовностью личности к включению в новое социально-образовательное пространство.

## Библиографический список

1. Конюхова Т.В., Конюхова Е.Т. Адаптация иностранных студентов в социально-образовательном пространстве вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. URL: <http://science-education.ru> (дата обращения: 13.05.2019).

2. Кривцова И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) // Фундаментальные исследования. М.: Академия естествознания, 2011. С. 284–288.

3. Лебедева О.А., Скопина Ю.И. Проблемы и трудности адаптации иностранных студентов-первокурсников к условиям жизни и обучения в России // Сборник материалов международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения», 35-1. Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2014. С. 92–98.

4. Пилюгина Е.И., Петьков В.А. Поликультурная среда вуза как условие формирования самооценки студентов-мигрантов в период социально-психологической адаптации // Молодой ученый. 2016. № 5.1. С. 4–6. URL: <https://moluch.ru/archive/109/26320/> (дата обращения: 14.05.2019).

УДК 37.062.5

### СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИАРЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ И ПРОДВИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА

*Олехова И.П.* – канд. филол. наук, специалист по маркетингу  
Центра довузовской подготовки ТвГТУ, г. Тверь, [transcend1979@mail.ru](mailto:transcend1979@mail.ru)

*Лузикова С.Н.* – канд. филол. наук, доцент кафедры русского  
языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь,  
[svetaluzikova3@gmail.com](mailto:svetaluzikova3@gmail.com)

*Сварчевская Т.В.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры  
русского языка предвузовской подготовки ФМАС, ТвГТУ, г. Тверь,  
[svarchevskaya@mail.ru](mailto:svarchevskaya@mail.ru)

© Олехова И.П., 2019

© Лузикова С.Н., 2019

© Сварчевская Т.В., 2019

**Аннотация.** Актуализируется проблема привлечения иностранных студентов на обучение в российские вузы, которая рассматривается в контексте современных тенденций развития технологий международного онлайн-рекрутинга. Обсуждаются преимущества мировых практик студенческого рекрутинга и возможности их использования при продвижении образовательных услуг вуза. В качестве важной составляющей маркетинговой стратегии вуза признается использование коммуникационных возможностей социальных медиаресурсов как эффективного инструмента формирования и поддержания позитивного имиджа вуза и его продвижения в среде иностранных студентов.

**Ключевые слова:** международный рекрутинг студентов, инструменты рекрутинга, социальные медиаплатформы, образовательные услуги.

## **SOCIAL MEDIA RESOURCES AS AN INTERNATIONALIZATION AND PROMOTION TOOL OF EDUCATIONAL SERVICES OF THE UNIVERSITY**

*Olehova I.P. – marketing specialist at the Center for Pre-University Training, cand. sci. (philol.), TvSTU, Tver, transcend1979@mail.ru*

*Luzikova S.N. – associate professor of the Russian Language Department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), TvSTU, Tver, svetacruzikova3@gmail.com*

*Svarchevskaya T.V. – associate professor of the Russian Language department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, svarchevskaya@mail.ru*

**Abstract.** The article addresses the problem of attracting foreign students to study at Russian universities, which is considered in the context of current trends in the development of international online recruiting technologies. The advantages of the global student recruitment practices and the possibilities of their use in promoting the educational services of the university are discussed. The use of the communication capabilities of social media resources as an effective tool for building and maintaining a positive image of the university and its promotion among foreign students is recognized as an important component of the university's marketing strategy.

**Keywords:** international student recruitment, recruiting tools, social media platforms, educational services.

Интернационализация вузов, ставшая одним из условий интеграции российского образования в международное образовательное пространство, принесла и новые вызовы. Образовательные учреждения стали центром

развития международных отношений, формируя стратегии своего продвижения в соответствии с требованиями времени и с учетом геополитической ситуации. Если еще недавно международные связи вузов формировались исходя из межправительственных соглашений между странами на основе государственного бюджетного финансирования обучения иностранных студентов, то сейчас большинство региональных вузов самостоятельно формируют контингент преимущественно на основе полного возмещения затрат самими обучающимися, т.е. на договорной основе. Поэтому одной из приоритетных задач признается разработка целевой модели привлечения и отбора абитуриентов, что относится к сфере международного рекрутинга. На стратегию развития этой сферы зарубежные исследователи обратили внимание еще 10 лет назад [20, 21]. В отчете Оксфордского университета за 2016–2017 гг. говорится: «Считавшаяся когда-то полезным дополнением, сейчас интернационализация превратилась в основное стратегическое направление практически для всех университетов, стремящихся к международному позиционированию. <...> В Оксфорде это стремление является приоритетным направлением стратегического плана» [12]. За последние три года в России появилось достаточное количество исследований, авторы которых так или иначе пытаются осмыслить вопросы, связанные с глобализацией образовательного пространства, международным рекрутингом студентов, стратегиями интернационализации российских вузов. Объектами исследования становятся различные сферы, так или иначе затрагивающие международный студенческий рекрутинг: правовые, языковые аспекты, практики рекрутинга, современное состояние и перспективы развития и пр. [1, 4, 5].

Одним из важных аспектов в международном рекрутинге студентов, по мнению иностранных и российских исследователей, является поддержание имиджа университета на социальных платформах [5, 6, 7]. По мнению директора исследований и стратегического развития World Education Services (Нью-Йорк) Рауля Чудаха, изменившиеся под влиянием социальных сетей процессы коммуникации и принятия решения повлияли на специфику международного рекрутинга: «Социальные медиа – неотъемлемый компонент международной стратегии рекрутинга студентов» [2, 8, 10, 11]. Еще в 2013 г. исследователь отметил, что появление социальных сетей стало одним из основных факторов, который влияет на будущее международного высшего образования. Соответственно, адаптация к этим изменениям имеет решающее значение в реализации цели интернационализации. Инструментально социальные сети рентабельны, просты и эффективны, поскольку позволяют взаимодействовать с широким кругом заинтересованных лиц. По мнению

исследователя, зачастую именно информация на социальном ресурсе становится гарантом принятия решения о дальнейшем обучении.

Российские исследователи Г.А. Краснова, В.В. Гриншкун, Н.А. Пыхтина, анализируя возможности использования сетевых медиа в качестве инструмента рекрутинга иностранных студентов в российские вузы, отметили, что «...социальные сети становятся одним из основных каналов рекрутинга студентов. Самые популярные сети Facebook, Twitter, YouTube. Как правило, в зарубежных вузах их поддерживают студенты за небольшую плату или такую поддержку осуществляют волонтеры-активисты, но в российских вузах такой практики нет» [7].

Это утверждение пересекается с данными ежегодных аналитических отчетов The International Student Survey (ISS) – организации, занимающейся исследованием иностранных абитуриентов: «85 % будущих иностранных студентов используют социальные сети при принятии решения о том, где учиться, а это значит, что для учреждений как никогда важно использовать социальные сети как неотъемлемую часть общей маркетинговой и коммуникационной стратегии» [13, 18]. Наиболее востребованными, по мнению аналитиков ISS, являются социальные платформы Facebook, YouTube и Instagram, менее востребованы Forums, Twitter, LinkedIn, Pinterest, Tumblr и пр. [13, 17]. Кроме этого, возросла роль мессенджеров: «Самый высокий уровень высокочастотного (ежедневного или более частого) использования у WhatsApp, 73 % всех респондентов, за ним следуют Facebook Messenger – 56 % и Snapchat – 23 %» [13]. Также, по мнению специалистов ISS, существенную роль в принятии решения о выборе вуза иностранным абитуриентом играет скорость обратной связи университета на запрос, а также еженедельный контакт после запроса, заявки или предложения в выбранный зарубежный вуз: «68 % предпочитают еженедельные контакты после запроса, после подачи заявления – 78 % и 82 % после предложения» [13]. При этом электронная почта остается самым предпочитаемым каналом для получения личной информации: «93 % абитуриентов говорят, что они предпочитают электронную почту “на всех этапах” пути к регистрации» [13].

Вторым недооцененным по значимости инструментом, по мнению исследователей Г.А. Красновой, В.В. Гринскуна, Н.А. Пыхтиной, является ресурс Википедии: «В статьях ведущих зарубежных вузов в Википедии раздел о выпускниках является одним из основных, обязательно присутствуют перекрестные ссылки на статьи о выпускниках. К работе с Википедией в зарубежных вузах обычно привлекаются иностранные студенты из зарубежных стран, которые переводят материал на родной язык на добровольной основе. Дело в том, что автоматизированный перевод статей в Википедии не разрешен. Основная мотивация этих

студентов – поднятие престижа зарубежного вуза, в котором они учатся, а также привлечение большего количества студентов из страны происхождения. В российских вузах работа с Википедией, как правило, возлагается на пресс-службу, но не в рамках стратегии по привлечению иностранных студентов, а лишь для “раскрутки бренда”. Совместная работа пресс-службы и международной службы вуза могла бы сделать Википедию значительным ресурсом не только для брендинга вуза за рубежом, но и для привлечения иностранных студентов, а также для работы с иностранными выпускниками вуза» [7].

В наше исследование мы хотели бы включить еще один полностью неочененный ресурс – это различные сайты формата Q&A (Question & Answer). Q&A – это онлайн-сервисы, на которых посетители задают вопросы, чтобы получить ответы от специалистов или пользователей. Такие ресурсы в последние годы превращаются в эффективный инструмент для формирования репутации компании и узнаваемости бренда, продвижения различных услуг и прочее, поскольку, как и в случае с соцсетями, для потребителя услуги ответы, высказанные в непосредственной форме, более ценны, чем продуманные рекламные кампании [10].

К сервисам формата Q&A относятся сайты Answers.com, Askbot, Ask.fm, Ответы@Mail.Ru, Quora, The question и пр. Большинство из этих ресурсов англоязычные. По данным Википедии, одним из универсальных и доступных бесплатных форматов Q&A является проект Quora – англоязычный социальный сервис обмена знаниями, своеобразный онлайн-рынок вопросов и ответов. Создатели Quora позиционируют ресурс как сервис, на котором можно получить «лучший ответ на любой вопрос!», его работа определяется политикой полезности – «делиться с миром информацией и увеличивать ее количество» [15]. По замыслу создателей, ресурс, во-первых, генерирует информацию, которую больше нигде нельзя получить в Интернете, во-вторых, ряд технических решений (алгоритм ранжирования ценности ответа пользователей на основе их прошлых ответов, машинное обучение для классификации темы вопроса и многое другое) дают сервису серьезное качественное преимущество перед аналогами. Сайт Quora был адаптирован для русскоязычных пользователей и внедрен как сообщество на платформу ВКонтакте [3]. Тем не менее контент не нашел отклика в соцсети у российских пользователей, у группы всего 321 подписчик, последняя публикация была 24 августа 2017 г.

По оценке Quantcast – компании, предоставляющей услуги веб-аналитики – ежемесячная посещаемость Quora только в США составляет 775 тыс. человек. Иностранные СМИ иногда ссылаются

на отзывы из ресурса как на источник проверенной информации. Неизвестный в России сервис Q&A Quora обладает огромным потенциалом в создании экспертной репутации.

В каталоге Quora есть разделы, посвященные получению высшего образования в России: «Высшее образование» – 1,9 млн подписчиков, «Россия» – 471,9 тыс. подписчиков. Иностранцев интересуют вопросы качества подготовки в университетах России, безопасности, информация о грантах, стипендиях и пр.

Общий анализ ситуации по запросам о высшем образовании в России показал, что существенная часть вопросов остается неотвеченной, например вопрос об обучении в России инженерному делу [18]; на некоторые вопросы даны один-два ответа. Так, на вопрос о целесообразности изучения информатики в России пользователи дали два положительных ответа [16]. В частности, пользователь Seo Rusline, доктор медицинских наук, окончивший Орловский государственный университет в 2014 г., проживающий в Мадхья-Прадеш (Индия), владеет русским и английским языками, 29 июня 2018 г. ответил: «Мир знает, что россияне являются гуру компьютерных технологий. Если вы хотите присоединиться к университетской программе в России, то всегда ходите на учебные программы на русском языке, если хотите чему-то научиться!!! Программы русского языка обычно предлагаются самим университетом. Это своего рода базовый курс (довузовский подготовительный курс). Продолжительность 10 месяцев. Более того, если вам удастся пройти этот курс с отличными оценками, у вас также есть большие шансы получить российские государственные стипендии». Второй ответ от Оксаны Будько, руководителя международного офиса Национального исследовательского университета Высшей школы экономики, Москва: «Абсолютно. Мы предлагаем программы, преподаваемые на английском языке, если ваш русский не очень хорош. У нас есть программы бакалавриата и магистратуры. Факультет компьютерных наук. Вы можете подать заявку онлайн Международный прием. Удачи!»

Важно подчеркнуть, что у этих ответов ничтожно малое количество просмотров – 191 и 126 человек соответственно.

Вопрос об изучении электротехники в России с 11 подписчиками получил один ответ пользователя Тран Нгуэна, Хошимин: «Нужно быть действительно хорошим в математике. Они чересчур теоретики. С другой стороны, русские женщины прекрасны. А еще холодная погода. Вы лично готовы встретить русскую зиму?» [19]. Ответ также не набрал и тысячи просмотров – 801. Однако статус пользователя повысили 7 пользователей сервиса, в том числе пользователи Игорь Марков, профессор EECS

в Мичигане и Стэнфорде, Маркус Грант, который проживал в России, Канаде, ЕС, получил степень по востоковедению, Абхинав Уннам, бывший научный сотрудник ThinkQuant (2017–2018).

Наиболее живой отклик получили вопросы «Стоит ли получать медицинское образование в России?» и «Каково это быть иностранным студентом в России?»

Самым просматриваемым (11,5 тыс. просмотров, 97 повышений и 3 репоста) стал крайне негативный ответ анонимного пользователя из Индии на вопрос о том, каково быть иностранным студентом в России? Именно этот ответ стал экспертным, самым высоким в рейтинге, на который ориентируются и которому доверяют. Негативные оценки пользователя носят обобщенный характер и касаются в целом условий проживания в общежитиях, качества преподавания на английском языке в российских вузах, обеспечения безопасности обучающихся, непредвиденных расходов, что формирует довольно неприглядный образ системы образования и страны в целом.

Подобные негативные коннотации содержатся и в ответах других анонимных пользователей на вопрос, стоит ли получать медицинское образование в России? [17]. Аргументы все те же: отсутствие преподавания на английском языке, низкий уровень подготовки, финансовые траты, незаявленные на официальных сайтах и пр. Травматичным для иностранного менталитета оказываются и недружественность русских, и бытовая неустроенность, и климатические перемены.

Публикаций о положительном опыте обучения в России среди отзывов на ресурсе очень мало. Чаще всего они оставлены русскоязычными пользователями сообщества, но у этих публикаций незначительное количество просмотров, нет репостов и повышения рейтинга написавшего.

Как можно заметить, в сегменте Q&A, в частности сервисе Quora, устойчиво сформировался резко отрицательный образ российской высшей школы в среде студентов-иностранцев. Сама Россия репрезентирована как отсталая страна с недружественной атмосферой, с низким уровнем обучения и обеспечения безопасности иностранных студентов. На фоне таких негативных отзывов попытки немногочисленных пользователей защитить на сервисе престиж российской высшей школы выглядят беспомощными и вряд ли способны изменить ситуацию.

Обзор коммуникационных и маркетинговых возможностей онлайн-сервисов как инструментов брендинга и продвижения вузов дает основание говорить о перспективности этого направления и необходимости использования новых подходов к формированию имиджевой стратегии вуза – продвижению позитивного образа как конкретного вуза, так и российской

системы образования в целом. Основной установкой для российских региональных вузов сейчас должно стать немедленное форсирование стратегий, которые уже были успешно внедрены в практику зарубежными и ведущими отечественными вузами: создание и поддержание профилей в Facebook, YouTube и Instagram, отслеживание вопросов о получении образования в российских вузах на сервисах Q&A, работа с Википедией с привлечением студентов-волонтеров.

### **Библиографический список**

1. Авралев Н.В., Ефимова И.Н., Маковейчук А.В. Инновационные подходы к развитию системы рекрутинга студентов университета // ИТС. 2017. № 2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-razvitiyu-sistemy-rekrutinga-studentov-universiteta> (дата обращения: 03.05.2019).

2. Варгхесе Н.В. Управление рынками и массовизацией высшего образования в Индии // Международное высшее образование. 2016. № 86. С. 18–20. URL: <https://ihe.hse.ru/article/download/2929/2666/> (дата обращения: 03.05.2019).

3. ВКонтакте // URL: <https://vk.com/rusquora> (дата обращения: 03.05.2019).

4. Другова Е.А. Международный академический рекрутинг в НИ ТГУ: Текущее состояние и перспективы развития. Аналитический отчет // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 1 (101). С. 32–43. URL: <http://innomap.tsu.ru/UploadFiles/13017.pdf> (дата обращения: 03.05.2019).

5. Краснова Г.А. Лучшие практики рекрутинга иностранных студентов // Аккредитация в образовании. 2017. № 2 (94). С. 20–22. URL: <http://ifap.ru/cfeoll/disc/content/books/25.pdf> (дата обращения: 03.05.2019).

6. Краснова Г.А., Гриншкун В.В. Особенности и преимущества онлайн-рекрутинга иностранных студентов // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-preimuschestva-onlaynrekrutinga-inostrannyh-studentov> (дата обращения: 03.05.2019).

7. Краснова Г.А., Гриншкун В.В., Пыхтина Н.А. Сетевые медиа-ресурсы как инструмент рекрутинга иностранных студентов в российские вузы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-media-resursy-kak-instrument-rekrutinga-inostrannyh-studentov-v-rossiyskie-vuzy> (дата обращения: 03.05.2019).

8. Пацукевич О.В. Массовизация высшего образования как следствие глобализации // Культура, личность, общество в современном мире:

методология, опыт эмпирического исследования. Екатеринбург, 2015. С. 1061–1065. URL: [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/32264/1/klo\\_2015\\_124.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/32264/1/klo_2015_124.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

9. Юдкевич М.М. Международный рекрутинг: реальность для российских вузов. Систем. требования: Adobe Acrobat reader. URL: [https://kpfu.ru/portal/docs/F1199251679/Mezhdunarodnyj.rekruting\\_HSE.pdf](https://kpfu.ru/portal/docs/F1199251679/Mezhdunarodnyj.rekruting_HSE.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

10. Яковлева С.М. Рекрутинг международных студентов как элемент интернационализации российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 106 (6). С. 64–70. URL: [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/62457/1/UM\\_2016\\_6\\_64-70.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/62457/1/UM_2016_6_64-70.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

11. Bughin J., Doogan J., Vetvik O. A new way to measure word-of-mouth marketing // McKinsey&Company, 2010. URL: <https://www.mckinsey.com/business-functions/marketing-and-sales/our-insights/a-new-way-to-measure-word-of-mouth-marketing> (дата обращения: 03.05.2019).

12. Choudaha R. Social Media in International Student Recruitment. Систем. требования: Adobe Acrobat reader. URL: [https://aiea.memberclicks.net/assets/docs/Issue\\_Briefs/social\\_media\\_recruitment\\_issue\\_brief2013march.pdf](https://aiea.memberclicks.net/assets/docs/Issue_Briefs/social_media_recruitment_issue_brief2013march.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

13. International Trends in Higher Education 2016–2017 // University of Oxford: 2017. URL: [http://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/trends%20in%20globalisation\\_WEB.pdf](http://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/trends%20in%20globalisation_WEB.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

14. The changing dynamics of international student recruitment international student survey // International Student Survey: 2017. URL: [https://www.hobsons.com/res/Whitepapers/Hobsons\\_Insights2017\\_Global\\_Web.pdf](https://www.hobsons.com/res/Whitepapers/Hobsons_Insights2017_Global_Web.pdf) (дата обращения: 03.05.2019).

15. Quora: URL: <https://blog.quora.com/Introducing-Spaces> (дата обращения: 03.05.2019).

16. Quora: URL: <https://www.quora.com/Do-you-recommend-someone-to-study-Computer-Science-in-Russia> (дата обращения: 03.05.2019).

17. Quora: URL: <https://www.quora.com/Is-studying-MBBS-in-Russia-worth-it> (дата обращения: 03.05.2019).

18. Quora: URL: <https://www.quora.com/unanswered/What-is-the-scope-of-studying-in-Russia-for-engineers> (дата обращения: 03.05.2019).

19. Quora: URL: <https://www.quora.com/What-is-it-like-studying-Electrical-Engineer-in-Russia> (дата обращения: 03.05.2019).

20. Recommendations from the International Undergraduate Student Recruitment, Retention and Campus Life Working Group // Case Western Reserve University: 2017. URL: <https://case.edu/emails/Faculty/AdmissionStandardsIntlStudents.pdf> (дата обращения: 03.05.2019).

21. Recruiting International Students in India: A Good Practices Guidebook. 2010. URL: <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/11/recruitment-guidebook-international-students-in-india-2010.pdf> (дата обращения: 03.05.2019).

УДК 378.141.4

## **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗА СЧЕТ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

*Краснощеков В.В.* – канд. техн. наук, доцент, директор Высшей школы международных образовательных программ СПбПУ, г. Санкт-Петербург, [victor@imop.spbstu.ru](mailto:victor@imop.spbstu.ru)

*Новикова О.А.* – старший педагог дополнительного образования СПбПУ, г. Санкт-Петербург, [olga\\_75r@inbox.ru](mailto:olga_75r@inbox.ru)

*Сурыгин А.И.* – д-р. пед. наук, профессор, профессор СПбПУ, г. Санкт-Петербург, [as@imop.spbstu.ru](mailto:as@imop.spbstu.ru)

© Краснощеков В.В., 2019

© Новикова О.А., 2019

© Сурыгин А.И., 2019

**Аннотация.** Анализируются новые программы подготовки иностранных граждан в вуз, реализуемые в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Расширение и обновление спектра образовательных программ является необходимым условием повышения их качества, что в большой мере способствует улучшению международного имиджа вуза. В качестве примеров приведены 3 программы: программа предмагистерской подготовки, семестровая программа подготовки в вуз и программа подготовки в вуз с углубленным изучением русского языка. Каждая из них является ответом университета на потребности мирового образовательного пространства в российском аспекте. Приводятся обобщенные учебные планы программ, дается их обоснование с аргументацией выбора дисциплин и назначения числа аудиторных часов. Предмагистерская программа реализована для инженерного профиля подготовки, имеет несколько вариантов, зависящих от будущего направления обучения по основным образовательным программам (ООП). Семестровая программа приводится в двух вариантах: для изучавших и не изучавших русский язык ранее. Первый вариант сопровождается анализом программ совместного обучения, предшествующих российскому этапу подготовки. Разработка второго

варианта необходима ввиду увеличения числа обучающихся по основным образовательным программам на английском языке.

**Ключевые слова:** обучение иностранных студентов, качество образования, программы совместного обучения, предвузовская подготовка, предмагистерская подготовка.

## **IMPROVING QUALITY OF PRE-UNIVERSITY FOREIGN STUDENTS TRAINING BY IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL PROGRAMS**

*Krasnoshchekov V.V. – cand. sci. (eng.), Director of Higher School of International Educational Programs SPbPU, St. Petersburg, victor@imop.spbstu.ru*

*Novikova O.A. – senior lecturer of Additional Education SPbPU, St. Petersburg, olga\_75r@inbox.ru*

*Surygin A.I. – doctor sci. (ped.), Professor of SPbPU, St. Petersburg, as@imop.spbstu.ru*

**Abstract.** The article analyzes the new training programs for foreign citizens in higher education institutions, implemented in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Expanding and updating the spectrum of educational programs is a prerequisite for improving their quality, and it contributes to the improvement of international image of the university. We present three programs as examples: pre-master's program, semester pre-university program, and pre-university program with in-depth study of Russian language. Each of those programs is the university's response to the needs of world educational space in Russian aspect. We give the generalized curriculum of programs. We give also the justification of the programs together with the arguments of the choice of disciplines and of the appointment of contact hours number. The pre-master program for engineering training profile has several options, depending on the future direction of master training. The semester program is available in two versions. First one is for students those have studied Russian language earlier and the second one is for students those have not studied this one. We accompany the first option by the analysis of joint training programs preceding the stage of preparation held in Russia. The development of the second option is necessary due to increase in the number of students of bachelor and master programs in English.

**Keywords:** training of foreign students, quality of education, joint training programs, pre-university training, pre-master training.

Исходя из триады управления качеством образования А.И. Субетто [1], можно повысить качество подготовки обучающихся путем улучшения качества образовательных программ, качества образовательного процесса и качества выпускников. Рассмотрим различные аспекты проблемы применительно к подготовке иностранных граждан к обучению в российских вузах в соответствии с «Требованиями к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке», утвержденными Приказом Минобрнауки России от 3 октября 2014 г. № 1304. Проблема представляется актуальной, поскольку качество подготовки иностранных студентов оказывает непосредственное влияние на международный имидж вуза, а значит, и на его академическую репутацию и место в образовательных рейтингах.

Значительная часть литературы по данному вопросу раскрывает проблематику повышения качества образовательного процесса: начиная от фундаментальных монографий А.И. Сурыгина и А.И. Ременцова и заканчивая многочисленными работами по совершенствованию методики преподавания отдельных дисциплин, прежде всего русского языка как иностранного, например книгой Т.И. Капитоновой и Л.В. Московкина.

Качеству выпускников также посвящено немало работ. Прежде всего, в этот круг попадают исследования по адаптации иностранных граждан, поскольку решающая фаза адаптационных процессов протекает именно в период предвузовской подготовки. Среди них можно указать этапную монографию Д.Г. Арсеньева, А.В. Зинковского и М.А. Ивановой [2].

Другой аспект этого компонента триады качества – повышение качества абитуриентов – оказался во многом вне поля зрения исследователей, поскольку в отечественной педагогике высшей школы принято в основном искать механизмы повышения качества российских абитуриентов. Дело в том, что на качество иностранных обучающихся, направленных по государственной линии, вузы могут оказывать минимальное влияние, за небольшим исключением поступающих в магистратуру и аспирантуру. В то же время, в связи с ростом числа обучающихся на контрактной основе, особенно школьников Китая, появились реальные возможности участвовать в их подготовке на достаточно ранних стадиях, повышая, таким образом, качество китайских абитуриентов [3].

Потенциал же первого компонента триады – качества образовательных программ – далеко не исчерпан. Статус дополнительности позволяет подходить к проектированию предвузовских программ с большей долей свободы, чем это возможно для основных образовательных программ (ООП). Подходы, определенные в свое время

А.И. Сурыгиным и его соавторами [4, 5], в настоящее время нуждаются в модификации и развитии в соответствии с вызовами времени. Обновление программ является объективным процессом [6], которому до последнего времени уделялось недостаточно внимания ввиду определенного консерватизма системы предвузовской подготовки иностранных граждан. Необходимость инноваций связана с появлением, во-первых, новых типов обучающихся, например предмагистрантов [7, 8], а во-вторых – новых зарубежных партнеров, предлагающих инновационные формы сотрудничества, например совместную подготовку вне языковой среды [9]. Таким образом, речь идет о расширении спектра образовательных программ подготовительных отделений [10] и разработке учебных планов, наилучшим образом отражающих специфику новых программ [11]. Рассмотрим нетрадиционные программы предвузовской подготовки более подробно.

**Программа предмагистерской подготовки** вызывает наименьшее количество дискуссий и глобальных вопросов «быть или не быть?» Необходимость внедрения этой программы диктуется двумя обстоятельствами. Во-первых, высокий статус выпускников российской магистратуры за рубежом делает подготовку предмагистрантов делом государственной важности, поскольку является вкладом в формирование дружественных интеллектуальных элит в зарубежных странах. Во-вторых, возраст и характеристики обучающихся требуют отличных от работы со вчерашними школьниками подходов, включая элементы андрагогики и приемы, характерные для неформального образования, – менторинг, коучинг.

В Высшей школе международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (ВШ МОП СПбПУ) внедрена программа предмагистерской подготовки для обучающихся технических (инженерных) направлений. Допускается при необходимости модификация этой программы для обучающихся по естественно-научному профилю. Учебный план программы базируется на актуальных нормативных документах с добавлениями, не противоречащими этим документам. Учебный план предмагистерских групп отличается от групп предбакалавриата только во втором семестре за счет перераспределения аудиторных часов в пользу усиленного изучения русского языка, а также введение изучения специальных разделов математики, физики, а при необходимости и других дисциплин. Углубленное изучение русского языка, с выделением языковых аспектов, позволяет предмагистрантам лучше подготовиться к экзамену для поступления в магистратуру и аспирантуру.

В первом семестре все слушатели учатся в общих группах и получают базовые знания как по русскому языку, так и по

общеобразовательным дисциплинам. Содержание программ по дисциплинам в первом семестре носит преимущественно характер формирования базового словарного запаса, общего для любого вида подготовки. Кроме того, заранее не всегда известны точные планы дальнейшего обучения слушателей и переводы документов, подтверждающих их право на поступление в магистратуру. Обобщенный учебный план первого семестра, унифицированный для предбакалавров и предмагистрантов, приведен в табл. 1.

Таблица 1

Учебный план 1-го семестра предмагистерской подготовки

Дисциплины	Аудиторные часы
Русский язык	324
Математика (вводный курс)	48
Физика (вводный курс)	36
Информатика (вводный курс)	18
Химия (вводный курс)	18

Чтобы выполнить переформирование учебных групп перед вторым семестром и выделить группы предмагистерской подготовки, в ВШ МОП созданы учебные траектории для каждой группы [12]. Это позволяет всем группам одного заезда прийти к окончанию первого семестра с одинаковым уровнем знаний. В табл. 2 приведены учебные планы для групп предбакалаврской и предмагистерской подготовки для второго семестра (в таблице ООП – основные образовательные программы бакалавриата).

Очевидно, что существуют объективные ограничения для реализации этой программы в вузах России. Во-первых, все отступления от традиционных учебных планов предвузовской подготовки влекут за собой необходимость их финансирования. Это можно сделать лишь за счет внебюджетных средств, поступающих от обучающихся по традиционным программам при наличии таковых. Во-вторых, для запуска программы на подготовительном отделении должно обучаться число предмагистрантов, достаточное для формирования полноценных групп. Очевидно, что никакие заимствования внебюджетных средств других программ не смогут покрыть потребности индивидуального или близкого к нему способа обучения предмагистрантов. Речь может идти только об индивидуализированной, но не об индивидуальной подготовке.

Семестровые программы подготовки в вуз фактически реализуются во многих российских университетах. В некоторых случаях они замаскированы под так называемую «полуторогодичную программу», при реализации которой иностранные обучающиеся с нулевым уровнем владения русским языком в течение своего первого семестра в российском

вузе изучают только русский язык, а затем осваивают полноценную программу подготовки в вуз в течение двух семестров. Можно выделить 3 категории обучающихся, выбирающих эту программу. Во-первых, это слушатели, владеющие русским языком на уровне А2, которые по завершении программы поступают в вуз. Во-вторых, это слушатели, не владеющие русским языком и поступающие на англоязычные программы. Им требуются базовые навыки общения в бытовой и академической среде. В-третьих, это слушатели, не владеющие русским языком, для которых первый семестр является частью реального полугодового (трехсеместрового) обучения.

Таблица 2

Учебные планы 2-го семестра  
предбакалаврской и предмагистерской подготовки

Дисциплины	Аудиторные часы
<i>Предбакалавры</i>	
Русский язык	336
Математика	126
Физика	126
Информатика	42
Химия	42
<i>Предмагистранты</i>	
Русский язык, в том числе общее владение стиль речи язык специальности	462 168 210 84
Математика, в том числе уровень ООП спецглавы	84 42 42
Физика (уровень ООП)	42
Курс по выбору: Информатика / Химия и биология / Философия	42
Подготовка к экзамену для поступления в магистратуру	42

Первая категория слушателей не всегда адекватно оценивает свой уровень знаний по русскому языку. Поэтому имеет смысл проводить входное тестирование иностранных обучающихся по русскому языку, на основании которого строить учебный процесс во втором семестре учебного года предвузовской подготовки с одновременным введением всех необходимых для освоения дисциплин. Пример учебного плана для технического профиля подготовки представлен в табл. 3.

Таблица 3

Учебный план семестровой программы подготовки в вуз  
для обучающихся с базовым уровнем русского языка А2

Дисциплины	Аудиторные часы
Русский язык	340
Математика (уровень ООП)	120
Физика (уровень ООП)	120
Информатика	40
Химия	40

По этой программе обычно обучаются китайские школьники, предварительно изучавшие русский язык на родине по одному из описанных ниже сценариев.

Важнейшим условием обеспечения качества такой семестровой программы является входное владение обучающимися русским языком на уровне не ниже, чем А2. Этот уровень обычно достигается по окончании первого семестра предвузовской подготовки в России. Наилучшим решением данной проблемы является реализация программы совместного обучения, при которой рассматриваемая семестровая программа является завершающим этапом подготовительного цикла. При этом первая часть программы совместного обучения может быть вариативной, в зависимости от установленной формы сотрудничества с китайскими организациями.

Первый вариант предполагает методическую и/или кадровую помощь китайской школе, в которой для ряда классов иностранным языком определен русский язык. При том, что ведущим иностранным языком в средних школах Китая является английский, нельзя сказать, что «русские» классы – редкая экзотика. Если представить себе карту Китая, то плотность встречаемости русских классов максимальна на северо-востоке в провинции Хэйлунцзян и убывает на юг, сходя на нет. Кадровая поддержка, разумеется, предпочтительней, поскольку обеспечивает коммуникацию школьников с носителями языка, которой они практически лишены, особенно в китайской глубинке. Главным недостатком первого варианта является отсутствие мотивации к изучению русского языка у многих школьников – ведь большинство из них не планирует учиться в России.

Согласно второму варианту, изучение русского языка институционализировано, например, в форме подготовительных курсов или даже филиала подготовительного факультета российского вуза. Ясно, что в таком случае можно добиться не только лучшего владения русским языком китайскими школьниками, но и сформировать у них готовность к обучению в России [13]. Именно отсутствие этой готовности вместе со значительной культурной дистанцией между Китаем и Россией и различающимися стилями педагогического общения часто приводят к

затрудненной адаптации или даже дезадаптации китайских студентов. Кроме того, в отличие от первого варианта, очевидна мотивированность контингента слушателей. Еще одним достоинством второго варианта является преемственность в изучении русского языка в Китае и России, осуществляемая в рамках одной и той же педагогической школы в узком смысле этого слова. Безусловно, организация подготовительной структуры требует существенных вложений не только китайской стороны, но и российского вуза. Также нельзя исключать риска потери части абитуриентов. Наличие подготовительного отделения российского вуза в Китае не может быть гарантией того, что студент поедет учиться именно в этот вуз. Поэтому и финансовые и прочие затраты следует осуществлять с учетом описанных рисков.

Семестровые программы для второй и третьей категорий обучающихся нуждаются в дальнейшей разработке.

Программа подготовки в вуз с углубленным изучением русского языка является отвечающим современным требованиям вариантом развития программы «Русский язык как иностранный» и прочих, подобных ей. Эту программу обычно выбирают абитуриенты, предполагающие начать обучение по творческим группам направлений бакалавриата, магистратуры или аспирантуры, связанных с различными видами искусства в широком смысле этого слова. Также заинтересованы заниматься «только русским языком» обучающиеся неуниверситетского сектора – деловые люди, члены семей иностранных граждан различного статуса пребывания в России и т.п. Практически всем обучающимся будет полезно знакомство с географией и историей России, а также основами правоведения, например, в части правовых основ пребывания иностранных граждан на территории России. Учебный план программы приведен в табл. 4 [11].

Таблица 4

Учебный план программы подготовки в вуз  
с углубленным изучением русского языка

<b>Дисциплины</b>	<b>Аудиторные часы</b>
Русский язык	846
Литература (со второго семестра)	84
История (со второго семестра)	42
Обществознание (со второго семестра)	42

При общем учебном плане реализация программы дифференцируется по уровням освоения русского языка в зависимости от начального – от А1 до В2. Однако в большинстве случаев даже у слушателей с уровнем В2 отсутствует словарный запас и знания по общеобразовательным дисциплинам. Поэтому ввод во втором семестре

дисциплин гуманитарного цикла им также полезен, в частности, для возможности подготовиться к комплексному интеграционному экзамену по русскому языку, истории России и основам законодательства России.

Внедрение инновационных образовательных программ предвузовской подготовки иностранных граждан началось в СПбПУ 4 года назад на основании глубокого анализа как предшествующего организационно-педагогического опыта, так и потребностей иностранных обучающихся. Инновационность программ потребовала некоторой перестройки сознания членов педагогического коллектива ВШ МОП и внесла весомый вклад в интернационализацию и подразделения, и университета в целом.

### **Библиографический список**

1. Субетто А.И. Концептуально-теоретические основы решения проблемы качества образования в России // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 1. С. 75–87.

2. Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: СПбГПУ, 2003. 160 с.

3. Краснощеков В.В. Повышение качества абитуриентов российско-китайских программ совместного обучения // Современное образование: содержание, технологии, качество. СПб., 2019. С. 200–202.

4. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб., 2001. 128 с.

5. Сурыгин А.И., Долгополов В.А., Дорохова О.В. Система менеджмента качества предвузовской подготовки иностранных студентов // Научный вестник МГТУГА. 2005. № 94. С. 128–135.

6. Краснощеков В.В. Проблемы повышения качества подготовки в Высшей школе международных образовательных программ. СПб., 2017. С. 16–45.

7. Гузарова Н.И., Кашкан Г.В., Шахова Н.Б. Предмагистерская подготовка иностранных граждан // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 84–89.

8. Краснощеков В.В., Рудь В.Ю., Давыдов В.В. Модели обучения иностранных предмагистрантов инженерных профилей подготовки // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 12-1. С. 214–219.

9. Ван Ли, Баранова И.И. Проблемы формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения у студентов из КНР в условиях неязыковой среды // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 4 (232). С. 153–159.

10. Краснощеков В.В. Перспективы расширения спектра образовательных программ для иностранных учащихся // Предвузовское обучение иностранных граждан в современной образовательной среде. М., 2018. С. 60–65.

11. Краснощеков В.В., Новикова О.А., Сурыгин А.И. Разработка и апробация новых программ обучения для иностранных граждан // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан. М., 2018. С. 435–442.

12. Краснощеков В.В., Новикова О.А., Сурыгин А.И. Проблемы диверсификации и унификации программ предвузовской подготовки иностранных студентов // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан. М., 2017. С. 191–197.

13. Краснощеков В.В., Юань Дайюнхэ. Ступенчатая модель подготовки китайских школьников к обучению в российских вузах // Совместное использование культуры Великого Шелкового пути. Совместная активизация развития педобразования. Китай, Сиань, 2018. С. 71–73.

УДК 378

## **РОЛЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ**

*Мартюшов В.Ф. – канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры психологии и философии ТвГТУ, г. Тверь, vmartushov@mail.ru*

*Верпатова О.Ю. – канд. филос. наук, старший преподаватель кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ, г. Тверь, verpatova\_tgtu@mail.ru*

© Мартюшов В.Ф., 2019

© Верпатова О.Ю., 2019

**Аннотация.** Процесс адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российских вузах – одна из актуальных тем последних лет. Особенность данного процесса заключается в том, что это «вторичная адаптация», поскольку студенты имеют определенный социальный опыт, с которым они приходят в вуз. В статье рассматриваются различные аспекты использования возможностей внеучебных практик как инструмента социальной адаптации иностранных студентов. Анализируется роль

внеучебной деятельности в самом процессе адаптации, ее влияние на расширение социальных связей иностранных студентов.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, образование, миграция, внеучебная деятельность, социализация.

## **THE ROLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN FOREIGN STUDENTS ADAPTATION TO TRAINING CONDITIONS IN RUSSIA**

*Martyushov V.F. – associate professor of the department of psychology and philosophy, cand. sci. (philos.), associate professor TvSTU, Tver, vmartushov@mail.ru*

*Verpatova O.Yu. – senior lecturer of the department of sociology and social technologies, cand. sci. (philos.), TvSTU, Tver, verpatova\_tgtu@mail.ru*

**Abstract.** The process of adaptation of foreign students to the conditions of study in Russian universities is one of the topical issues of recent years. The peculiarity of this process is that it is a «secondary adaptation», as students have a certain social experience with which they come to the University. The article deals with various aspects of using the opportunities of extracurricular practices as a tool for social adaptation of foreign students. The role of extracurricular activities in the process of adaptation, its impact on the expansion of social relations of foreign students is analyzed.

**Keywords:** social adaptation, education, migration, extracurricular activities, socialization.

На данный момент с развитием международного сотрудничества в сфере образования, интеграцией отечественной высшей школы в мировое образовательное пространство, повышением уровня и темпов академической мобильности, актуализируется проблема формирования продуктивных практик адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российских вузах.

Укрепление международного авторитета российской высшей школы невозможно без обеспечения высокого качества профессионального образования, в частности высокого качества подготовки специалистов для зарубежных стран-партнеров в российских университетах, а это, в свою очередь, в значительной степени определяется успешностью решения проблем адаптации иностранных студентов.

На современном этапе общественного развития в связи с объективным ускорением процессов изменения окружающей природной, техногенной и социальной среды, ее усложняющейся структурой, ускоряющимися темпами жизни, возрастающим объемом информации,

которую нужно суметь получить, переработать и использовать, повышенными психоэмоциональными нагрузками, как положительными, так и отрицательными, растет и роль способностей приспособления к этим меняющимся условиям и практикам.

В процессе социальной адаптации происходит, с одной стороны, создание условий для включения в социальную среду объекта адаптации, усвоения им норм и ценностей этой социальной среды, с другой – осуществляется определенное изменение, преобразование социальной среды в соответствии с особенностями и потребностями субъекта адаптации [4, с. 14].

Процесс выработки адаптаций, взятый во взаимосвязи предшествующих, настоящих и будущих состояний, в естественных науках получил название адаптиогенеза. При этом утверждается, что предпосылки для дальнейшего развития той или иной биологической системы формируются еще в прежней среде – так называемые взаимопереходы. Важным теоретико-методологическим шагом в постановке и решении вопроса о структуре адаптиогенеза и ее динамике является положение Дж. Симпсона о трех фазах этого процесса: 1) преадаптации; 2) инадаптации; 3) постадаптации [4, с. 15].

Данный подход представляется весьма перспективным и в социальных науках. Преадаптация – это использование уже имеющихся элементов внутренней структуры субъекта адаптации (человека или социальной группы), заранее приспособленных форм при внезапных изменениях среды. Данная фаза предполагает наличие у субъекта адаптации потенциально полезных признаков – ценностей, умений, навыков, образцов поведения и прочее (наряду с функционирующими), которые при определенных условиях превращаются в действительность, а также способности к опережающему отражению действительности. Выделение преадаптации базируется на теории предварительной приспособленности, созданной Л. Кено, который первым обратил внимание на то, что некоторые признаки, составляя потенциал нереализованной возможности приспособления, могут оказаться полезными при благоприятных условиях среды, перейти в необходимые [4, с. 15–16].

Инадаптация – это собственно адаптация, рассмотрение которой мы и проводим в данной статье.

Постадаптация понимается как частное совершенствование приобретенной адаптации. Кроме того, постадаптации могут также рассматриваться как прошлый опыт субъекта адаптации. Когда в процессе адаптации возникает новая структура субъекта, более приспособленная к новой внешней нагрузке, то старая структура полностью не отмирает, и если прежняя нагрузка примет прежнее

значение, то он может использовать для адаптации фрагменты старой структуры. Тем самым новая адаптация произойдет достаточно быстро. Примером такого рода может служить «вторичная» адаптация к селу мигрантов из города, ранее проживавших в селе. По возвращении в село на постоянное место жительства мигрант восстанавливает традиционные для сельских жителей стереотипы сознания и поведения и относительно легко, по сравнению с коренными горожанами, встраивается в сельскую среду; более того, он вносит ценности городской культуры, образа жизни и т.д. Или пример иного рода: особенности перехода к рынку стран Восточной Европы и России. В постсоветской России население было практически незнакомо с институтом предпринимательства. Это одна из причин того, что переход к рынку у нас осуществлялся труднее, чем в странах Восточной Европы, вступивших на социалистический планово-централизованный путь развития лишь в середине XX века. Если в первом случае речь идет об освоении норм и стандартов поведения рыночного типа буквально всеми группами населения, то во втором – о возврате к прежним стереотипам для отдельного контингента. «Вторичная адаптация» характерна также и для иностранных студентов, которые, прибыв на учебу в Россию, должны адаптироваться к новой образовательной среде российских вузов и в целом к новой социальной действительности, а по завершении обучения возвращаются на родину и обратно включаются в природную и социокультурную среду, в которой родились и выросли [4, с. 17].

В связи с этим, рассматривая процесс адаптации иностранных студентов к условиям обучения в России, необходимо принимать во внимание, что люди прибывают на учебу и продолжают свое социальное существование в новых, измененных условиях, а не начинают его с нуля. Как показывают исследования, период молодости как отдельный этап социализации, отличается многообразием видов деятельности, в которые включен индивид, расширением ролевого набора, повышением уровня социальной активности и ее разнообразия. Соответственно, молодежь, прибывающая на учебу, уже имеет опыт участия в различных неформальных объединениях, внеучебной деятельности в рамках школьного обучения, участия в различных общественных организациях и объединениях. Большинство из них, как показывает опыт исследований, хотят продолжить свою внеучебную активность или участвовать в новых для себя направлениях [3, 4, 6].

Рассматривая роль внеучебной деятельности в контексте получения высшего образования, можно отметить, что ее задача заключается далеко не в переключении внимания студентов на иные виды активности. Как отмечают исследователи, внеучебная деятельность может выступить как фактор разностороннего развития личности современного специалиста,

поскольку в рамках данных видов деятельности студенты могут сформировать индивидуальную образовательную траекторию, основанную на личной ответственности, выборе и саморазвитии. Кроме того, за счет внеучебной деятельности есть возможность расширить и углубить само образовательное пространство, сделать его творческим, отойти от стандартных рамок, в которые часто образовательные организации ставят официальные структуры [2, с. 228].

Кроме того, внеучебная деятельность призвана помочь будущим профессионалам лучше понимать и воспринимать окружающий их социальный мир и окружение, уметь встраивать эстетические ценности в систему своих ценностных ориентаций и в целом способствует развитию гуманистических качеств современной личности [1]. Все вышеперечисленное является важнейшими качествами для выпускников, но кроме значимости для профессионального становления, внеучебная деятельность играет существенную роль и в процессах адаптации к условиям обучения в вузах.

За счет своей неформальной составляющей в процессах взаимодействия между участниками внеучебная деятельность позволяет расширить горизонтальные связи в рамках учебного заведения, развить социальные отношения не только со своей студенческой группой и преподавательским коллективом, но и сформировать новые отношения за их пределами. Дополнительные контакты создают условия не только для формирования профессиональных навыков, но и социальных – умения слушать и слышать, приходить к согласию, принимать на себя новые роли, отходить от привычного сценария поведения. Если рассматривать роль внеучебной деятельности для адаптации иностранного студента, то можно отметить справедливость и для данной категории учащихся всех вышеназванных аспектов. Однако для прибывшего в другую страну для получения образования внеучебная деятельность как инструмент адаптации важна еще и по другим причинам: здесь происходит неформальное общение, коммуникации меняют свой характер из поля официальных, вертикальных взаимодействий в поле межличностного, горизонтального взаимодействия.

В рамках внеучебной активности для иностранных студентов предоставляется возможность дополнительной языковой практики. Как показывают исследования, минимизация использования языка создает проблемы в скорости приспособления к новой образовательной среде и снижает качество жизни студента [4, 5, 6]. Следует иметь в виду, что у иностранных учащихся уже (в абсолютном большинстве случаев) имелся опыт участия в различных объединениях, клубах, секциях в своей родной

стране, поэтому для многих внеучебная деятельность важна в качестве поддерживающего механизма, который помогает найти некую устойчивую связь между прошлым опытом и настоящим состоянием.

Еще одной важной ролью внеучебной деятельности в процессе адаптации иностранных студентов является возможность расширения социокультурной информации о принимающем обществе. Сам процесс обучения всегда связан с некоторой формализацией, у студентов нет возможности понять некоторые аспекты ценностей, сформировать полноценное представление о правилах поведения в данном обществе, мало информации о самой культуре, истории, традициях. В результате, непонимание и отсутствие информации порождает закономерный информационный вакуум, в котором сложно ориентироваться. Человек в отсутствие информации принимает логичное решение – дистанцироваться, уединиться, что приводит к добровольной самоизоляции [7, с. 156].

В результате, можно отметить, что включенность иностранных студентов во внеучебную деятельность решает не только проблему дополнительных инструментов, помогающих ускорить процесс адаптации, но и повышает качество жизни студентов: создает новые социальные связи, препятствует самоизоляции, дает возможность организации досуга и структурирования свободного времени, позволяет получать больше информации о новой социальной среде.

Однако можно выделить ряд препятствий для активного включения иностранных студентов в систему внеучебной деятельности вузов. Первым препятствием является языковой барьер, это выделяется в большинстве исследований. Проблемой является не столько само знание языка, сколько психологический страх быть непонятым, получить негативную реакцию при неправильном употреблении слов и т.д. Другой стороной данной проблемы становятся зачастую неактуальные курсы языка, с которыми сталкиваются студенты в российских вузах. Многие языковые курсы построены по такому принципу, что полученные знания далеки от разговорных реалий, это создает дополнительные проблемы. В большинстве городов России (за исключением наиболее крупных, таких как Москва, Санкт-Петербург, Казань, Екатеринбург и ряд других) практически невозможно найти дополнительные курсы разговорного русского языка для иностранцев.

Вторым препятствием становится отсутствие информации о возможностях участия во внеучебных мероприятиях: часто в вузах студенческий актив становится своего рода закрытой социальной общностью, которая крайне неохотно делится информацией о различных возможностях участия. Здесь огромную роль играет информационная работа внутри вуза, полнота информации, ее охват целевой аудитории.

Третьим препятствием становится само содержание внеучебной деятельности. В ряде вузов оно не удовлетворяет потребностям студентов, не нацелено на развитие творческого пространства, а представляет собой скорее формальность, которая требуется для прохождения проверок и аккредитации.

Таким образом, внеучебная деятельность в современном вузе – это дополнительная возможность не только для развития профессиональных и социальных навыков, но инструмент, помогающий в адаптации как российских, так и иностранных студентов, обучающихся в российских вузах. Данная деятельность, позволяя расширить социальные связи, получить больше актуальной информации о новой социально-культурной среде со всеми ее особенностями, может стать «переходным мостом» между прошлым социальным опытом и новым, улучшить качество жизни в новой стране и помочь преодолеть изоляцию. В свою очередь все это создает дополнительные условия для успешного вхождения в учебный процесс и повышения мотивации получения образования.

### **Библиографический список**

1. Гугуцидзе Е.З. Влияние учебной и внеучебной деятельности на развитие творческой индивидуальности обучающегося // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S8. URL: <http://ekoncept.ru/2017/470098.htm> (дата обращения: 19.04.2019).

2. Денисова А.Б. Роль внеучебной деятельности в подготовке современного специалиста // Известия КазГАСУ. 2012. № 3 (21). С. 225–229.

3. Мартюшов В.Ф., Абу-Абед Ф.Н., Верпатова О.Ю. Роль социальных взаимодействий в процессе адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российском вузе // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции: в 2 частях; под общей редакцией И.И. Павлова. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2018. С. 146–152.

4. Мартюшов В.Ф., Абу-Абед Ф.Н., Верпатова О.Ю. Социальная адаптация иностранных студентов в России: механизм и управление / под ред. Е.Е. Михайловой. Тверь, 2018. 161 с.

5. Мартюшов В.Ф., Верпатова О.Ю. Культура читателя как фактор адаптации иностранных студентов // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2017. № 2. С. 52–56.

6. Моднов С.И., Ухова Л.В. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. С. 111–115.

7. Шахман И.С. Адаптация к условиям обучения в российских вузах как определяющий фактор эффективности образовательного процесса иностранных студентов // Наука и школа. 2014. С. 154–158.

УДК 372.881.161.1

**ЦЕЛИ, ДОСТИЖЕНИЯ И ПОТЕНЦИАЛ  
КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА  
ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ТвГТУ**

*Нефедьева В.С. – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, nefedjevavs@mail.ru*

© Нефедьева В.С., 2019

**Аннотация.** Освещены вопросы организации деятельности кафедры русского языка предвузовской подготовки ТвГТУ, сформулирована миссия и определены стратегические цели кафедры, описаны достижения кафедры по повышению эффективности образовательной деятельности, качества учебного процесса и обеспечению кадрового потенциала. Отмечена проблема привлечения молодых специалистов и представлены реализуемые варианты ее решения.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, миссия кафедры, эффективность деятельности, научно-методическая работа, кадровый потенциал.

**GOALS, ACHIVEMENTS AND POTENTIAL  
OF THE DEPARTMENT OF RUSSIAN LANGUAGE  
PRE-UNIVERSITY PREPARATION TVSTU**

*Nefedyeva V.S. – head of the department of Russian language pre-University preparation, cand. sci. (ped.), associate professor TvSTU, Tver, nefedjevavs@mail.ru*

**Abstract.** In the article the questions of organization of activity of Department of Russian language pre-University preparation TvSTU, formulated mission and identified strategic goals of the Department, described the achievements of the Department on increase of efficiency of educational

activity, quality of the educational process and ensure personnel. The problem of attracting young specialists is noted and the implemented solutions are presented.

**Keywords:** Russian as a foreign language, the mission of the Department, efficiency, scientific and methodological work, human resources.

Предвузовская подготовка иностранных граждан в Тверском государственном техническом университете осуществляется в течение 40 лет, с 1979 г. по настоящее время. Миссия кафедры русского языка предвузовской подготовки (РЯПП) состоит в том, чтобы, используя современные образовательные технологии и достижения науки, подготовить иностранных граждан к обучению в российских вузах, активно участвовать в их адаптации к условиям российской действительности и новой образовательной среды, способствовать тем самым продвижению российских образовательных услуг на международный рынок и подготовке конкурентоспособных иностранных специалистов. Данная миссия реализуется путем формирования личности носителя русского языка как иностранного, позитивно настроенного на развитие и совершенствование знаний и умений в области русского языка как отражения русской культуры и самосознания. Достижение и закрепление этого статуса обеспечивается глубокой интеграцией кафедры в российское образовательное пространство, ее потенциальной возможностью участвовать в реализации приоритетных образовательных программ.

Стратегические цели кафедры заключаются в совершенствовании методов и приемов преподавания русского языка как иностранного, внедрении результатов научных исследований и инновационных образовательных технологий в учебный процесс по формированию новой языковой личности, обладающей необходимыми компетенциями в области русского языка как иностранного и русской культуры, позитивно принимающей российскую действительность и адаптированной к условиям российской образовательной среды.

Реализация стратегических целей и успешность развития кафедры основаны на принципах эффективности, научности и инновационности деятельности кафедры, принципе качества образовательного процесса, предполагающего приоритет педагогического внимания к личности обучающегося как субъекта учебной деятельности.

Преподаватели кафедры осуществляют педагогическую (обучающую и воспитательную), научно-исследовательскую, профессиональную, управленческую, общественную деятельность, при этом ведущую роль играет именно педагогическая деятельность, а все другие виды деятельности интегрируются и проявляются в ней.

С учетом общих направлений деятельности вуза, специфики контингента обучаемых и этапа обучения выделены и разрабатываются следующие направления повышения эффективности деятельности кафедры:

интенсификация учебного процесса в связи со снижением общего количества учебных часов, выделяемых для изучения русского языка как иностранного (РКИ) на этапе предвузовской подготовки;

создание условий для разработки учебно-методических материалов по обучению русскому языку как иностранному;

содействие повышению квалификации и профессионализма профессорско-преподавательского состава (ППС);

стимулирование публикационной активности ППС, в частности на этапе планирования научно-исследовательской работы (НИР), разработки проблем научных исследований и создания авторских коллективов;

активизация внеучебной работы с учащимися подготовительного отделения (проведение олимпиады по русскому языку, организация работы Клуба русского языка);

обеспечение индивидуального подхода в воспитательной работе с учащимися (в рамках кураторства учебной группы, при подготовке и проведении студенческих практических конференций, в работе по профориентации).

В этой связи большое внимание уделяется развитию традиционных и внедрению в учебный процесс современных образовательных технологий и новых методик преподавания русского языка как иностранного [1], разработке учебно-методических материалов, основанных на медиаобразовательных технологиях в преподавании русского языка как иностранного, подготовке и публикации учебных пособий и методических разработок, поиску путей повышения качества языкового образования как основного фактора, определяющего готовность иностранных учащихся к обучению в вузе, обеспечению качества учебных ресурсов, учебного процесса и конечного результата.

В рамках кафедральной госбюджетной НИР «Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в условиях поликультурного и мультиязычного образовательного пространства» проводятся научные исследования по направлениям:

исследование психолого-педагогических и лингвометодических основ обучения русскому языку как иностранному и неродному [2];

исследовательские стратегии изучения текста как основы обучения речевой деятельности на русском языке как родном, неродном и иностранном [3, 4];

образовательные технологии преподавания русского языка как иностранного в условиях поликультурной информационно-образовательной среды [5];

национально-ориентированное обучение РКИ и РКН [6];

курсовое обучение РКИ [7].

Результаты научно-исследовательской работы кафедры отражены в научных публикациях преподавателей (более 70 публикаций в 2015–2019 гг.) и реализованы при создании учебников [8, 9], методических рекомендаций (2), электронных учебных пособий (9 – в 2015–2019 гг.).

На кафедре постоянно осуществляются разработка, обновление, совершенствование учебно-методического обеспечения преподавания РКИ на подготовительном отделении:

модернизированы рабочие программы и учебно-методические комплексы (УМК) для обучения РКИ (элементарный уровень);

разработаны контрольные материалы и материалы для самостоятельной работы студентов на элементарном уровне владения РКИ;

готовится к публикации учебник для иностранных учащихся подготовительного отделения, в котором будут учтены профиль обучения, стадийность формирования умений в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности, необходимых для овладения русским языком как иностранным в объеме базового уровня.

Показателем кадрового потенциала кафедры является рост квалификации преподавателей, подтверждаемый следующими данными: с 2010 по 2018 гг. обучались в целевой аспирантуре – 4 чел., защитили кандидатские диссертации 2 чел.; обучались в магистратуре и защитили магистерские диссертации – 3 чел.; прошли профессиональную переподготовку по программе «Преподавание (тьюторство) русского языка как неродного» в объеме 544 часа – 5 чел. Преподаватели активно повышают квалификацию на различных семинарах, курсах по программам методики преподавания РКИ, тестирования по РКИ, подготовки экспертов ЕГЭ по русскому языку, внутривузовским программам ПК. Кроме того, на кафедре организован активный обмен педагогическим и методическим опытом: взаимопосещение занятий, обсуждение и обоснование на методическом семинаре использования методов и приемов обучения русскому языку как иностранному и внедрения инновационных образовательных технологий в учебный процесс.

Рост квалификации преподавателей обеспечивается их участием в работе конференций, конгрессов, в ходе реализации таких перспективных проектов, как тестирование иностранных граждан, лиц без гражданства и трудящихся мигрантов по русскому языку, курсовое обучение русскому

языку как иностранному и как неродному, а также подготовка российских граждан к сдаче ЕГЭ по русскому языку по программам Центра довузовской подготовки ТвГТУ.

Потенциал кафедры проявляется в активной управленческой деятельности преподавателей: в управлении факультетом международного академического сотрудничества ТвГТУ (доцент В.В. Грязнова, доцент Т.В. Сварчевская), центром довузовской подготовки ТвГТУ (доцент С.Н. Лузикова), региональным центром тестирования и центром курсового обучения РКИ (доцент В.С. Нефедьева), а также работе Ученых советов ФМАС и ТвГТУ.

Вместе с тем, в связи с общей тенденцией оттока молодых и средневозрастных квалифицированных специалистов-филологов в сферы деятельности, не связанные с педагогикой, кафедра переживает утрату преемственности между поколениями ученых и педагогов. В последние годы акцентирована работа по привлечению молодых специалистов, организации различных форм наставничества и работы с начинающими преподавателями, повышению их мотивации к профессиональной деятельности по специальности и повышению квалификации. Предусматриваются возможные варианты кадрового роста, материального стимулирования молодых перспективных преподавателей, а также поддерживается и корректируется морально-психологический климат в коллективе в целом.

Отмечая сорокалетний юбилей, кафедра русского языка предвузовской подготовки Тверского государственного технического университета позитивно оценивает свой опыт работы по обучению иностранцев русскому языку, ставит в качестве приоритетных задачи повышения эффективности, качества деятельности и развития кадрового потенциала, проявляя таким образом устремленность к реализации новых целей и достижению новых успехов.

### **Библиографический список**

1. Грязнова В.В. Формирование фонетических навыков учащихся Юго-Восточной Азии на базе интерактивного курса дистанционной поддержки обучения русской фонетике (начальный этап): дис. ... канд. пед. наук. М., Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2012. 172 с.

2. Нефедьева В.С. Сравнительный анализ становления механизмов интонирования речи при усвоении родного и изучении иностранного языка как обоснование методической модели обучения иностранцев русской интонации // Родная словесность в современном культурном и

образовательном пространстве: сб. науч. трудов / под редакцией Е.Г. Милюгиной. Тверь, 2016. С. 58–63.

3. Жителева Е.А. Семантическая специфика текста в учебном дискурсе. Вестник ТвГТУ, выпуск 34, Тверь, 2018. С. 110–113.

4. Нефедьева В.С., Сварчевская Т.В. Текст как средство обучения монологической речи на русском языке как иностранном // Психологические и педагогические основы интеллектуального развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. Ч. 2. Уфа: АЭТЕРНА, 2018. 215 с.

5. Нефедьева В.С. Внедрение модели обучения русской интонации в практику преподавания РКИ на начальном этапе // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: материалы I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов. М.: РУДН, 2017. С. 87–89.

6. Грязнова В.В., Нефедьева В.С. Методические рекомендации по обучению представителей Юго-Восточной Азии фонетике и интонации русской речи на начальном этапе. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2015. 32 с.

7. Нефедьева В.С., Лузикова С.Н. Курсовое обучение русскому языку как иностранному в условиях развития миграционных процессов // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2015. С. 112–116.

8. Грязнова В.В., Нефедьева В.С. Учебное пособие для представителей Юго-Восточной Азии по фонетике и интонации русской речи (начальный этап). Тверь: Тверской государственный технический университет, 2015. 96 с.

9. Это наш язык. Элементарный уровень: учебник русского языка / Нефедьева В.С. [и др.]. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2017. 226 с.

УДК 335.237

## **ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

*Борисова Е.В. – д-р. пед. наук, профессор, профессор кафедры высшей математики ТвГТУ, г. Тверь, elenborisov@mail.ru*

© Борисова Е.В., 2019

**Аннотация.** Рассмотрены проблемные организационно-методические и социальные аспекты преемственности обучения иностранных студентов после окончания подготовительного факультета.

Особое внимание уделено социальным и педагогическим проблемам успешной включенности в процесс обучения на первом курсе. Указаны противоречия и факторы, затрудняющие вхождение в новые образовательные условия и культурное пространство в начале основного периода обучения. Выявлено основное противоречие, состоящее в достигнутом уровне развития коммуникативной компетенции иностранного студента и интернациональном характере формирования учебных групп. Поступательное развитие коммуникативной компетенции не только обеспечит повышение уровня образовательных достижений по выбранному направлению, но и сформирует позитивное отношение к стране пребывания.

Подтверждено наличие двух укрупненных групп факторов, влияющих на включенность в образовательный процесс и социализацию в новом коллективе. К группе внутренних отнесены субъективные, психологические, к группе внешних – объективные, организационно-педагогические, социологические. Приведены результаты опросов студентов с целью обобщения положительного опыта и негативных моментов в педагогических формах, социальных и культурных проявлениях взаимоотношений как в группах, так и с преподавательским составом. Сформулированы практико-ориентированные рекомендации участникам образовательного процесса с целью повышения его эффективности и результативности.

**Ключевые слова:** иностранные студенты, преемственность в обучении, адаптация, студенческий коллектив, социализация.

## **PROBLEMS AND FACTORS OF CONTINUITY OF STUDY AT MAIN FACULTIES AMONG FOREIGN STUDENTS**

*Borisova E.V. – professor of the department of Higher Mathematics, doctor sci. (ped.), professor TvSTU, Tver, elenborisov@mail.ru*

**Abstract.** The problematic organizational, methodological and social aspects of the continuity of foreign students after the preparatory faculty are considered. Particular attention is paid to the social and pedagogical problems of successful involvement in the learning process in the first year. The contradictions and factors that impede entry into new educational conditions and cultural space at the beginning of the main period of study are indicated. The main contradiction is revealed, consisting in the achieved level of development of the communicative competence of a foreign student and the international nature of the formation of educational groups. The ongoing development

of communicative competence will ensure not only an increase in the level of educational achievements in the chosen direction, but will also form a positive attitude towards the host country.

The existence of two large groups of factors influencing the involvement in the educational process and socialization in the new team was confirmed. The subjective, psychological ones are attributed to the internal group, the objective, organizational and pedagogical, and sociological ones to the external group. The results of student surveys are presented with the aim of generalizing the positive experience and negative aspects in the pedagogical forms, social and cultural manifestations of relationships, both in groups and with the teaching staff. Practical recommendations for the participants of the educational process with the aim of increasing its efficiency and effectiveness are formulated.

**Keywords:** foreign students, continuity in learning, adaptation, student team, socialization.

Важность постановки и решения проблем преемственности в образовательной траектории для иностранных студентов дальнего и ближнего зарубежья не в последнюю очередь определяется развитием процессов интернационализации образовательного пространства. В условиях усиления требований к эффективности вузовской деятельности в России привлечение контингента иностранных студентов является залогом устойчивого развития образовательного учреждения. Вопросы раннего вхождения в социокультурное и образовательное пространство страны пребывания успешно решаются организационно-педагогическим сопровождением на подготовительных факультетах. Основное внимание на этом этапе безусловно и преимущественно уделяется языковой подготовке, формированию положительной мотивации образования, интеграции в новый социум и культурное пространство.

Выпускники зарубежных образовательных учреждений поступают на подготовительные отделения (факультеты) вузов России без вступительных испытаний. Их отличает в целом невысокий общеобразовательный уровень, слабая подготовка по профильным дисциплинам и специальным предметам [4, с. 10]. Кроме того, существует сложившаяся практика формирования учебных групп по мононациональному принципу, которая оправдывает себя на этапе довузовской подготовки. Однако при переходе на основные факультеты это создает дополнительные трудности, поскольку группы становятся интернациональными, мультикультурными.

Еще одной значимой проблемой является отличие форм и методов обучения в российских вузах от общих традиций школьного образования в зарубежных странах и от национальных особенностей в частности. Так, например, студенты компьютерных направлений инженерных вузов

получают на родине общее представление и базовые навыки работы на компьютере, использования интернет-технологий, но совершенно не владеют принципами разработки алгоритмов написания по ним программ [1, с. 39]. У китайских студентов в силу национальных традиций превалируют рамки строгого подчинения преподавателю, выполнение инструкций, отсутствие инициативы и собственного мнения [1, 2].

Попадая в систему основной высшей школы, иностранные студенты практически не приспособлены к иным формам занятий, кроме как «поурочная». А реализация современных образовательных программ предусматривает широкое использование самостоятельных активных форм занятий, внеаудиторную работу, составляющую две трети общего временного объема учебной дисциплины. Научиться распределять время, записывать и прорабатывать лекции, выполнять аудиторские задания, не прибегая к списыванию с доски, готовиться к лабораторным работам по методической литературе – все это, в совокупности с низким уровнем знаний русского языка, для большинства первокурсников создает плохо преодолимые трудности. Вместо развития и приобретения компетенций формируется «снежный ком» учебных и коммуникативных проблем. «Не понимаю, не успеваю, не умею, не получается, не могу» – все эти «не» собираются в глобальное «не хочу, не интересно», следствием чего являются формальное посещение университета или вовсе пропуски занятий.

Учебные проблемы связаны и с необходимостью налаживать социальные контакты с сокурсниками, с преподавательским и учебно-вспомогательным составом. Личностные качества, присущие обеим сторонам субъект-субъектных отношений, также являются значимым фактором выстраивания образовательной траектории. Иностранные студенты отмечают, что многие преподаватели и российские студенты даже по прошествии первого семестра не запоминают их имена, а называют «эти иностранцы». Зачастую не знают, из какой страны они прибыли, не говоря о национальных особенностях, культурных установках и ценностях [2]. Обобщая, можно указать два вида факторов, определяющих процесс «включения» иностранных студентов в образовательное пространство основных факультетов. Определим их как внутренние (личностные, субъективные) и внешние (социально-педагогические, объективные). Внутренние факторы раскрывают комплекс потребностей, ценностей и мотивов, психологическую готовность к взаимодействию в новой социально-культурной среде, а именно:

- общие ценностные основания в соприкасающихся культурах;
- языковая база и уровень коммуникативности иностранного студента;
- мотивация к преодолению барьеров с представителями иного социума;

готовность получения качественного образования в российском вузе;  
удовлетворенность отношениями в группе сверстников и с преподавательским составом;

мотивация к самоорганизации;

потребность в самореализации в условиях нового социума.

Внешние факторы как совокупность объективных причин включают сформированность микросреды вуза, особенности реализации образовательного процесса, организационно-педагогические условия формирования компетенций. К ним можно отнести такие факторы:

образовательная и культурно-социальная среда вуза;

степень сходства между культурами и ценностными установками;

наличие русских друзей и вовлеченность в общественную жизнь вуза;

наличие субъект-субъектного взаимодействия с преподавателями;

возможность решения бытовых, консультационно-правовых вопросов.

Студенты, поступившие на первый курс, испытывают сходный набор трудностей по «включению» в образовательный процесс. При этом российские студенты имеют несомненные языковые преимущества, а иностранные – минимальный опыт не школьной системы обучения, приобретенный на этапе «довуза». Возникает вопрос, как совместить имеющиеся у иностранных студентов «плюсы и минусы» в положительный тренд получения высшего образования с учетом выявленных внешних и внутренних факторов.

Основываясь на результатах опросов и бесед с иностранными студентами, отметим положительные черты обучения на подготовительном факультете:

психолого-административное сопровождение студентов кураторами;

малочисленные, и чаще, монокультурные, учебные группы;

ограниченный перечень учебных дисциплин и, следовательно, преподавателей;

раздаточный материал по темам аудиторных занятий;

адаптированные тексты по специальным дисциплинам;

наличие предтекстовых заданий и словарей новых терминов.

Поступив на первый курс, иностранные студенты рассчитывают на аналогичные организационно-педагогические подходы. Но в основной образовательной фазе все организовано иначе. Отсюда возникает противоречие между достигнутым уровнем самостоятельности и развития коммуникативной компетенции иностранного студента и интернациональным характером формирования учебных групп и универсального построения образовательного процесса. Успешность обучения иностранных студентов в российских вузах определяется

уровнем предметно-коммуникативных знаний, их личной готовностью и способностью восприятия методов и приемов обучения, расширением учебных и дружеских контактов с российскими студентами. С другой стороны, для преподавательского состава, работающего в группах с иностранными студентами, можно сформулировать ряд педагогических условий и приемов.

1. Учет национальных и культурных особенностей помогает реализовать регулятивную функцию культуры, определяющую поведенческие паттерны.

2. Расширение дружеских и учебных контактов среди студентов. Именно неформальное общение, а не навязанный обучающий текст, совместное выполнение лабораторных работ дает хорошие результаты и в освоении языка, и в приобретении профессиональных компетенций.

3. Понимание, что большинство иностранных студентов болезненно переживают неудовлетворительные оценки, что обусловлено чувством ответственности перед семьей, правительством (например, обучающиеся по межгосударственным соглашениям), иммиграционными кураторами. Особое внимание следует уделять промежуточному контролю их образовательных достижений и своевременному принятию корректирующих педагогических мер.

4. Мотивация иностранных студентов к формированию познавательных потребностей, повышению уровня самостоятельности в индивидуальных видах учебных поручений.

5. Широкое использование активных методик проведения занятий.

В заключение можно привести несколько отзывов иностранных студентов, обучающихся у автора статьи по программе магистратуры М.ИВТ.ИПО. Эти отзывы во многом подтверждают высказанные в статье теоретические и практические положения, реализуемые автором на практике. Опыт работы в смешанных группах более 20 лет, дисциплина «Специальные главы высшей математики», аудиторный объем курса 21 час. Авторская стилистика отзывов сохранена.

*Аль Мандили М.Р.А.* Мне понравился курс. Можно отметить следующие положительные моменты. Определение задач каждому студенту в ясной формулировке в начале учебного семестра. Задачи хорошо поставлены, средней сложности, описаны во многих литературных источниках. Проведение показа результатов решения задач и изучения теоретических материалов в виде презентации способствует более ясному пониманию материала и осознанию собственных ошибок в ходе просмотра других презентаций и обсуждения полученных результатов в группе со всеми студентами: и русскими, и иностранными. Преподаватель предмета большинство времени доступен по электронной почте и готов ответить на любые вопросы. Проведение курса в таком является хорошей идеей.

*Сома Г.М.* Хочу отметить, что Борисова Е.В. хороший преподаватель, с которым мне приходилось заниматься. Все уроки проходят в увлекательной дружеской обстановке, что, несомненно, делает занятия не только познавательными, но и интересными. Изучение теоретических материалов в виде самостоятельной презентации помогает более ясному пониманию материала в ходе просмотра презентации и обсуждения полученных результатов. С моей точки зрения, это отличный метод, он очень помогает студентам в подготовке диссертационной работы дальше.

*Соуза Н.А.* Елена Владимировна – удивительный преподаватель. Помимо неоспоримых профессиональных качеств, хотелось бы отметить особый подход к каждому студенту, с доступным способом общения отвечать на проблемы и сомнения в данный момент. В течение семестра мне показался интересным этот метод, потому что помимо того, что у студента больше свободного времени, он сам должен был найти методы для решения каждого модуля работы, а преподаватель всегда был очень внимателен и готов ответить на любые вопросы. Я бы рекомендовала Елену Владимировну как эксперта высокого класса, талантливого учителя и настоящего профессионала в своей области.

*Кошта Франсишку.* Хочу оставить свой отзыв о том, что мне очень понравилась методика преподавателя Е.В. Борисовой. Нам давали темы по двум модулям, чтобы выучить, выполнить расчеты и подготовить презентацию для доклада. Такая методика для меня подходит, потому что в университете мы не можем ждать всех разъяснений от профессоров или преподавателей, мы должны сами подготовить результат по любой работе. Еще мне понравилось, что профессор объяснила все понятно и подробно, а если есть какие-то ошибки, она много раз показывает, как делать правильно. Курс легко воспринимается, откладывается в голове, были рассмотрены все нюансы, возникающие в ходе решения задач и подготовки презентации. Елена Владимировна – очень аккуратный, высококласный специалист, талантливый педагог и обязательный преподаватель. Всегда с собой много разнообразного материала для занятий, даже во внеурочное время она находила возможность проверять, исправлять и комментировать мои и наши работы, отправленные по почте. Я ей очень довольный!

Последние 4 года в программу подготовки магистрантов по направлению ТЭРЗ-М включена дисциплина «Методы математической статистики и планирование эксперимента». Приобретенный автором опыт был успешно реализован и получил одобрение иностранных обучающихся.

*Хади Мустафа Шарф А.Х.* Программа курса и его содержательная часть актуальны в связи с параллельным выполнением дипломной научно-технической работы, в которой полученные знания (особенно в области

планирования эксперимента) возможно применить. Курс опирается на подготовку студентов к правильному и аккуратному выполнению работы, учит корректно и грамотно выражать свои мысли. Сдача студентами заданий в виде презентаций является интересной, наглядной и информативной. Если в ходе выполнения индивидуальной работы возникают вопросы, то всегда можно встретиться с преподавателем в стенах университета, либо задать свои вопросы по почте, что является немаловажным, так как осуществляется персональный подход к каждому студенту.

*Аббас Зайнал.* В моей жизни мама подарила мне теорему «все твои учителя и преподаватели хорошие». В школе у меня математика как предмет был хорошо. Причина была из-за учителя (Али М.). Наше отношение с ним было, я бы сказал, как друзья. Я к тому, что без помощи Бога (Алла) и его не приехал в Россию. Он мне сказал: «Зайнал, если понимать хорошо математику, сложностей в других предметах не будет». По общим баллам школы занял 2-е место по району и получил возможность учиться в России. Здесь в Твери проходил математику у трех преподавателей. На подготовительном отделении – Татьяна Борисовна (фамилию не помню). Она замечательная – помогает, терпит, советует. Здесь была почти школьная математика, потому что сначала важен язык. После окончания решил в ТвГТУ на строительном факультете учиться. Наша любимая Шестакова М.А. вела 4 семестра, и мне не хотелось расставаться. Я получил хорошие знания. Недавно встретились и она сказала: «Учите хорошо, будете представлять мое лицо». Я считаю, что Вы, как все предыдущие преподаватели математики, по отношению к студентами. Наш контакт с Вами был в принципе немного. Но я скажу, что видел глазами и интуицией. Самое главное, что привлекло мое внимание – это обсуждение идей, а не так, как у многих, просто учить без смысла. Например, у нас на родине как есть в некоторых школах и университетах – преподается сильная математика, решают сложные задачи без понятия смысла и значения, к сожалению. Думаю не странно, что у Вас сложное стало понятным и нужным. Для меня большая честь и привилегия учиться у Вас.

*Что касается в целом обучения иностранцев в России.* Нет сомнений, что Россия великая по своей науке. И приближение к источнику обычно хорошо. Но с моей точки зрения, а также практики, результаты многих студентов по общим знаниям в своих специальностях не как надо, нехорошие, к сожалению! Существует ряд причин, из них: сложность языка; отсутствие контроля родителей; мало или плохие друзья; знакомства с разными девушками и др. Это не запрещает наличие умных студентов, которые получили отличные знания и нашли хорошую работу.

Положительно ориентированное, поступательное движение иностранных студентов в образовательной среде российского вуза, широкое развитие коммуникативной компетенции обеспечит высокие уровни образовательных достижений по выбранному направлению. Осознанные организационно-методические мероприятия, направленные на преемственность образовательных практик и траекторий в обучении иностранных студентов, несомненно, дадут положительные результаты и обеспечат качественную подготовку специалистов, которые вернуться на родину с положительными впечатлениями о людях и стране, где они обучались.

### Библиографический список

1. Блинова Т.А., Новиков А.В., Руднова Н.Н. Особенности преподавания информатики на русском языке как иностранном в информационном обществе для стран со слабым информационным уровнем в области алгоритмизации и программирования // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. материалов Международной научно-практической конференции. М., 2010. Т. 1. С. 38–46.

2. Гребенникова И.А. Адаптация иностранных студентов: механизмы и факторы // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. Владивосток: ДФУ, 2011. С. 98–100.

3. Особенности обучения китайских студентов в вузах РФ / Кузнецова Т.Е. [и др.]. Подготовка иностранных абитуриентов в вузы Российской Федерации. СПб., 2010. С. 238–236.

4. Ременцов А.Н., Казанцева А.А. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов // Альма матер. М., 2011. № 7. С. 10–14.

УДК 372.881.161.1

### О НЕКОТОРЫХ ТРУДНОСТЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИЗ СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

*Павлова Н.И.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка ТвГТУ, г. Тверь, [nadija\\_80@mail.ru](mailto:nadija_80@mail.ru)

© Павлова Н.И., 2019

**Аннотация.** Рассматриваются основные трудности, возникающие в процессе преподавания русского языка студентам из бывших стран СНГ. Описаны общие процессы, влияющие на низкий уровень языковой

подготовки данного контингента учащихся, обоснована необходимость дифференцирующего подхода в организации преподавания русского языка, предполагающего выделение групп студентов в соответствии с уровнем владения русским языком. Путем обобщения выявлены типичные лингвистические трудности в процессе изучения русского языка студентами из ближнего зарубежья.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, русский язык в техническом вузе, преподавание РКИ, студенты ближнего зарубежья.

## **ABOUT SOME PROBLEMS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO STUDENTS FROM NEIGHBORING COUNTRIES**

*Pavlova N.I. – associate professor of the department of Russian language, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, nadija\_80@mail.ru*

**Abstract.** The article deals with the main difficulties encountered in the process of teaching Russian to students from near abroad. The general processes affecting the low level of language training of this contingent of students are described, the need for a differentiating approach in the organization of teaching Russian, involving the allocation of groups of students in accordance with the level of proficiency in Russian is substantiated. By generalization typical linguistic difficulties in the process of studying Russian by students from near abroad are revealed.

**Keywords:** Russian as a foreign language, Russian language in a technical University, foreign students.

Актуальность темы обусловлена большим притоком студентов из бывших стран СНГ в российские вузы в последние несколько лет. При этом очевидны трудности освоения русского языка данным контингентом учащихся, поскольку уровень владения остается крайне низким и явно недостаточным для обучения на 1-м курсе. Тот факт, что русский язык не изучают в школах бывших союзных республик (а если изучают, то качество преподавания не позволяет освоить его в той мере, которая достаточна для продолжения обучения в России), серьезно сказывается на качестве их обучения и подготовки как специалистов.

При всей однородности удручающей картины знакомства с русским языком, заметны индивидуальные различия в его знании, достаточном для коммуникации на элементарном разговорном уровне. Студенты, прибывшие из глубинки, где отсутствует преподавание русского языка, вообще не способны изъясняться по-русски.

Кафедра русского языка ТвГТУ столкнулась с проблемой обучения данной категории учащихся, как, впрочем, и многие коллеги из других университетов [2, 3]. Сложности эти различного рода. Первоочередная связана со статусом русского языка в странах СНГ и общей социокультурной ситуацией: в школах отсутствуют условия, обеспечивающие полноценное преподавание русского языка. Проблема преподавательских кадров, пришедшего в негодность библиотечного фонда учебной литературы на русском языке, общее сужение сферы функционирования русского языка в бывших союзных республиках привели к крайне низкому уровню владения им абитуриентов, намерившихся продолжить обучение в России. Кроме того, одной из первых трудностей, с которой сталкиваются преподаватели русского языка в техническом вузе, является значительный разрыв в уровне знаний русского языка у студентов, получивших среднее образование в столицах или областных центрах, и у студентов из периферии. Все это поднимает вопросы организации процесса обучения русскому языку таких студентов в вузе.

Между тем элементарные навыки владения русским языком некоторых студентов стран СНГ позволяют вести речь о статусе для них русского языка как неродного, рассматривая возможность отнести этих учащихся к билингвам. Такие студенты, как правило, не испытывают трудностей при необходимости изъясниться или вступить в коммуникацию на бытовые темы, в пределах разговорного языка, обладают ограниченным запасом необходимой для этого конкретно-предметной лексики, однако выразить свое мнение, используя абстрактно-понятийную лексику, не могут.

Достаточно пестрая картина индивидуальных различий в языковой подготовке студентов (от элементарно изъясняющихся по-русски до практически не способных к этому) осложняет процесс преподавания русского языка как иностранного в смешанных группах, куда входят и студенты из стран дальнего зарубежья (Африки, Азии, Латинской Америки). Поэтому вслед за мнениями коллег из других ведущих российских вузов, полагаю, стоит начинать обучение большинства студентов из стран ближнего зарубежья с подготовительного отделения, поскольку их подготовка недостаточна для обучения на 1-м курсе бакалавриата технических факультетов.

Среди поступивших на 1-й курс можно выделить различные по уровню группы студентов из ближнего зарубежья: владеющие русским языком на высоком уровне (способные читать учебно-научную, научно-популярную, художественную литературу, вести устную коммуникацию на разные темы); имеющие средний и низкий уровни владения. Второй и

третьей группе студентов необходимо повторно изучать основы падежной системы, правил фонетики и произношения, иногда и систему русского алфавита.

Таким образом, возникает методическая потребность дифференцированного преподавания русского языка в группах в соответствии с уровнем владения, что не предусмотрено организацией учебного процесса по РКИ и возможностями устройства учебного процесса в вузе.

С подобными проблемами сталкиваются преподаватели не только кафедры ТвГТУ, но и других вузов с преподаванием русского языка как иностранного. «Поскольку студенты-иностранцы в железнодорожной академии не выделены в отдельные группы (исключение на сегодняшний день составляет лишь факультет управления пассажирскими перевозками), обучение русскому языку проводится по потокам, которые могут включать значительное количество учащихся. Вследствие этого преподавателю часто приходится сталкиваться с наличием в одном потоке всех трех уровней языковой компетенции, а также некоторого количества подуровней (читает, но не пишет; говорит, но не читает и т.п.). Опыт работы в такой аудитории показывает, что разрыв в уровне языковой подготовки в ходе обучения не всегда сокращается, а иногда, наоборот, увеличивается. Это связано с психологическим дискомфортом, который испытывают студенты со слабым уровнем языковой подготовки во время обучения и в повседневной жизни» [2]. Перед преподавателем в сложившихся обстоятельствах стоит трудновыполнимая задача – подобрать и совместить в одном занятии учебный материал не только по темам, но и по уровням сложности.

К тому же дело осложняется и все стремительно сокращающимся количеством часов, выделенным на РКИ в ТвГТУ, и продолжительностью преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный».

В рамках статьи хотелось бы сосредоточиться на собственно языковых и речевых трудностях, которые неизбежно возникают в процессе преподавания русского языка студентам из стран СНГ. Среди них есть темы и разделы русской грамматики, заведомо сложные в усвоении (глагольное спряжение, категория глагольного вида, предложно-именное управление), и есть те, которые вызваны спецификой языковой системы родного языка данной категории учащихся. Например, в узбекском, таджикском, туркменском языках отсутствуют категории рода, вида, одушевленности/неодушевленности (или они совершенно иначе функционируют), по-другому организованы морфологические категории, присутствует закреплённый порядок слов в предложении с позицией сказуемого на последнем месте (узбекский, таджикский) и др.

Одной из самых проблемных для усвоения является категория рода, отсутствующая, например, в таджикском, туркменском и узбекском языках. Отсюда неизбежные трудности возникают с формами значимых частей речи (существительных, прилагательных, местоимений, числительных), а также с согласованием существительных с прилагательными, местоимениями в роде, числе и падеже. Запоминание рода существительных вызывает сложности в выборе верной формы глагола (род, число).

Также отдельной трудноусваиваемой темой является склонение существительных, грамматически расходящееся со структурой родного языка и неэквивалентное языковому опыту данной категории студентов, не владеющих иными иностранными языками, знание которых способствовало бы активизации генеративных процессов при изучении грамматики русского языка.

Заложенный в системе склонения возможный грамматический сценарий субъектно-объектных отношений, представленный глагольным управлением, – следующий краеугольный камень в процессе обучения русскому языку. Отсюда явные сложности в изучении субъектно-объектных отношений, категорий залога, столь важных для овладения письменной формой русской речи. Неразличение субъекта и объекта действия, связанная с этим сложность в образовании действительных и страдательных причастий, залогового видоизменения синтаксических конструкций – одно из слабых мест в изучении русской грамматики, при этом столь необходимой в научном стиле речи. Именно работа над типичными структурно-смысловыми и синтаксическими моделями этой функционально-стилевой разновидности составляет предмет обучения РКИ на первом курсе.

Круг проблем в овладении особенностями письменной речи отчасти также обусловлен спецификой национальных языков данной категории студентов: наблюдаются четкие различия между устным разговорным и письменным официальным (книжным) языками, например, в узбекском, таджикском языках.

Большинство студентов, приехавших в Россию получать высшее образование, совсем или почти не владеют письменным языком. По-видимому, памятуя о связи языка и мышления, языка в его взаимосвязи с тренировкой интеллектуальных способностей, этот факт весьма показателен, так как затруднительная для данных учащихся способность излагать собственные мысли, формулировать их может являться следствием знания и использования исключительно разговорной формы собственного языка.

Помимо ряда грамматических трудностей в усвоении русской языковой системы, студенты обнаруживают явные фонетические трудности, проявляющиеся в процессе чтения вслух текстового материала: не соблюдают логических пауз, не владеют основными интонационными моделями, неправильно произносят слова. Более того, как показывает опыт словарной работы с данным контингентом учащихся, затруднено усвоение, запоминание орфографического облика русского слова, они значительно хуже по сравнению с другими иностранными студентами воспроизводят слово письменно, словарные диктанты демонстрируют постоянные орфографические искажения в пользу фонетического письма.

Подводя итоги, отметим, что очевидна актуальность большой учебно-методической работы, направленной на преодоление методических трудностей преподавания русского языка студентам – гражданам стран ближнего зарубежья.

Методически продуктивным выглядит тщательная словарная работа, направленная на запоминание активной учебно-научной лексики со всеми возможными деривационными формами, вариантами управления. Так, в этой области известны попытки создания специальных словарей-гlossариев коллегами из Санкт-Петербурга [3]. Отдельную проблему составляет подготовка учебных пособий для данного контингента учащихся, что частично реализуется усилиями преподавателей РКИ разных вузов.

### **Библиографический список**

1. Золотых Л.Г., Космачева О.Ю. Современные подходы к организации обучения русскому языку трудовых мигрантов с учетом их этнолингвистической специфики // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 5А. С. 82–90.

2. Ситковская М.И. Особенности преподавания русского языка в таджикской аудитории (из опыта работы). URL: [http://reftop.ru/stroitelestva-i-arhitekturi.html?page=16#Ситковская\\_М.И.\\_Особенности\\_преподавания\\_русского\\_языка\\_в\\_таджикской\\_аудитории\\_\(из\\_опыта\\_работы\)](http://reftop.ru/stroitelestva-i-arhitekturi.html?page=16#Ситковская_М.И._Особенности_преподавания_русского_языка_в_таджикской_аудитории_(из_опыта_работы)) (дата обращения: 14.05.2019).

3. Стрельникова Н.Д., Шершнева И.Л. Проблемы обучения русскому языку таджикских студентов // Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: материалы III Международной научно-практической конференции. Киев, 2017. С. 166–175.

УДК 378:811.161.1:910-057.632

**К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ  
ГРАЖДАН ИЗ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ  
НА ЭТАПЕ ПРЕДУВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Занегина Н.В. – канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры общенаучных дисциплин ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, nzanegina@rambler.ru*

© Занегина Н.В., 2019

**Аннотация.** В последние годы наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества учащихся из государств так называемого «ближнего зарубежья», которые прибывают в нашу страну с целью получения качественного образования в российских вузах по инженерным, медицинским, экономическим, а также гуманитарным специальностям. В частности, среди желающих обучаться в Тверском государственном техническом университете много выпускников школ, прибывших к нам из государств Средней Азии, и немало вчерашних школьников из стран Закавказья. Опыт работы с учащимися из бывших республик Советского Союза показал, что их обучение имеет свою специфику. Задача данной публикации состоит в том, чтобы обозначить наиболее острые проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в группах, где присутствуют такие студенты, и постараться наметить пути выхода из непростых ситуаций.

**Ключевые слова:** высшее образование, иностранные учащиеся, подготовительное отделение, методы обучения, ближнее зарубежье.

**TO THE QUESTION ABOUT THE PROBLEMS OF TEACHING  
CITIZENS FROM NEAR THE ABROAD AT THE STAGE  
OF PRE-INSTITUTE TRAINING**

*Zanegina N.V. – associate professor of the subdepartment of general scientific disciplines, cand. sci. (historical), associate professor TvSTU, Tver, nzanegina@rambler.ru*

**Abstract.** In recent years, the number of students from neighboring countries has increased in Russian universities. For example, in Tver State Technical University there are many students from Central Asia and Transcaucasia. Experience with students from the former republics of the Soviet Union showed that their training has its own specifics. The objective of this publication is to identify the most acute problems that arise in the groups where such students are present, and try to identify ways out of difficult situations.

**Keywords:** higher education, foreign students, preparatory department, teaching methods, the Near Abroad.

Необходимо отметить, что образовательный уровень абитуриентов из стран ближнего зарубежья крайне неоднороден. Прежде всего это замечание касается знания русского языка. Зачастую в одной группе подготовительного отделения оказываются учащиеся из одной и той же страны, которые обладают различным уровнем языковой подготовки. Часть студентов такой группы до поступления на обучение может обладать хорошим знанием разговорного русского языка, учащиеся другой части данной группы оказываются способными лишь с трудом объясниться, а третьи начали осваивать русский язык только по прибытии к нам. Впрочем, различный уровень знания русского языка учащихся одной группы хоть и способен создать значительные трудности преподавателю, является далеко не единственной и, пожалуй, не самой большой проблемой процесса обучения.

Ничуть не меньшие различия обнаруживаются между учащимися по уровню общеобразовательной подготовки. Среди прибывших на обучение встречаются индивидуумы, не только блестяще закончившие школу, но и сохранившие в своей голове школьные знания для обучения в университете. Работа с такими студентами способна превратиться в удовольствие для преподавателя, она заключается преимущественно в освоении специальной терминологии по предметам на русском языке. Можно лишь выразить сожаление, что такие абитуриенты – скорее исключение из правила. Большинству приходится заново осваивать школьную программу, восстанавливая забытый материал и заполняя его пропуски с помощью информации, которую доносит до них преподаватель, и параллельно заниматься освоением русскоязычных терминов.

Вместе с тем приходится признать, что среди выпускников школ сопредельных стран, претендующих на право причислить себя в дальнейшем к числу студентов российских вузов, выделяется особая «категория» по уровню общеобразовательной подготовки. Зачастую немалую часть группы сегодня составляют учащиеся, уровень знаний которых способен поразить даже много повидавшего преподавателя. Точнее здесь будет говорить не об «уровне знаний», а об уровне их отсутствия. За полтора десятка лет подготовки иностранных учащихся к изучению гуманитарных предметов в вузе автор данной статьи сталкивалась с молодыми людьми, образовательный уровень которых оставлял желать гораздо лучшего. Среди последних были ребята, не способные показать континенты и даже не знающие, где расположена их родная страна на карте мира [2, с. 129]. Однако с учащимися, которые пытаются отыскать Россию в Северном Ледовитом океане на том

основании, что синий и голубой цвета на карте с их точки зрения обозначают сушу, автор данной статьи впервые столкнулась только во время работы с некоторыми из наших среднеазиатских гостей. Что можно сказать о перспективах обучения данной «категории» учащихся? Крайне скудный уровень их знаний оставляет очень мало надежд на успешное завершение обучения на подготовительном факультете. В данном случае многое зависит от человека: готов ли он приложить максимум усилий для того, чтобы освоить большую часть школьной программы в очень короткие сроки. К сожалению, практика показывает, что школьник, не желавший учиться дома, редко становится успешным студентом.

Итак, на этапе предвузовской подготовки преподаватель группы, в составе которой числятся учащиеся из стран ближнего зарубежья, в абсолютном большинстве случаев вынужден работать с контингентом, общеобразовательный уровень которого отличается крайним разнообразием. Как же работать в таких условиях? Как избежать превращения подготовительного отделения университета в филиал «малокомплектной сельской школы»? Автор данной статьи методом проб и ошибок выработала определенную стратегию поведения в столь «экстремальных» условиях обучения, которой и хотелось бы поделиться на страницах данного сборника.

Первый и чрезвычайно важный шаг преподавателя на пути преодоления подстерегающих трудностей в подобных группах заключается в обеспечении максимально здоровой психологически комфортной обстановки при обучении. Исследователи неоднократно подчеркивали высокую значимость наличия благоприятного социально-психологического климата в коллективе для обретения успехов и достижения поставленных целей в любых видах деятельности [1, с. 61–62]. Между тем одна из самых значительных проблем столь «разношерстных» групп – психологический дискомфорт, который испытывают учащиеся. Причем это касается всех их «категорий». С одной стороны, потенциальные «отличники», уверенные в своем «чрезвычайно высоком» уровне подготовки, чувствуют себя вынужденными «впустую тратить время» на занятиях в одной группе со студентами, которые первый год изучают русский язык. С другой стороны, эти последние лишены возможности испытать удовлетворение от своей работы, поскольку априори на первых порах способны продемонстрировать много меньший уровень знаний не только по сравнению с «отличниками», но даже по сравнению с теми учащимися, которые кое-как владели русским языком до приезда в Россию.

По глубочайшему убеждению автора данной статьи, работу в таких сложных группах по предметам, которые предполагают сдачу устного экзамена, удобнее всего начинать с предоставления потенциальным

«отличникам» своего рода права на экстернат. Не стоит «хранить в тайне» экзаменационные вопросы, ведь успешное завершение обучения на подготовительном отделении подразумевает способность учащегося раскрыть темы, их составляющие. Имеет смысл уже в начале процесса обучения поставить в известность учащихся, неплохо знакомых с русским языком и уверенных в собственном солидном «багаже знаний», о существовании у них полного права на досрочную сдачу экзамена. Необходимо донести до сознания молодых людей, что у них нет никакой необходимости дожидаться, когда одногруппники «доберутся» до освоения очередной темы и сдачи очередной контрольной работы. Можно сдать все это с опережением графика и, тем самым, «автоматически» заранее обрести вожделенную оценку по курсу. Такое нехитрое предложение «волшебным» образом «превращает» бессмысленное «отсиживание» на занятиях с регулярным позевыванием во вполне осмысленный процесс «добора» недостающих для сдачи экзамена знаний.

Еще один маленький совет из собственной практики: не стоит волевым решением ограничивать число тех, кто имеет право на подобный «экстернат», предоставьте возможность учащимся самостоятельно оценить собственный уровень знаний. Обычно хватает одного-двух опросов или контрольных работ для того, чтобы молодые люди, не вполне адекватно оценившие свой уровень подготовки, взглянули на ситуацию здраво. Дело в том, что многие наши учащиеся, худо-бедно владевшие русским языком до приезда в Россию, обладают твердой и (на первый взгляд) непоколебимой уверенностью в собственной способности с легкостью справиться с любым заданием. Увы, для существования этой уверенности в абсолютном большинстве случаев явно недостаточно оснований.

Так, например, на основании твердой убежденности в наличии собственного гигантского «багажа знаний» юный гражданин одной из недалеко расположенных стран в минувшем году категорически отказывался посещать занятия, призванные сформировать у наших гостей общее представление о стране обучения. В ходе проведения контрольной работы на просьбу перечислить крупнейшие национальности Российской Федерации самоуверенный молодой человек написал буквально следующее: «Самые большие национальности России – это азербайджанцы, туркмены, шаманы». Несложно догадаться, что данный ответ вызвал живейший интерес преподавателя. К величайшему сожалению последнего, носитель столь своеобразных знаний даже приблизительно не смог назвать количество «азербайджанцев» и туркмен на территории нашей страны, позволяющее отнести их к числу крупнейших национальностей России. Не менее сокрушительное фиаско пришлось потерпеть преподавателю и при попытке выяснить расположение ядра компактного проживания народа с чрезвычайно привлекательным названием «шаманы», обладавшего, надо

полагать, уникальными культурными традициями. Несмотря на то, что итоги контрольной работы оказались печальны, ее своевременное написание дало очевидный положительный результат, значение которого сложно переоценить: молодой человек пересмотрел свое поведение, стал регулярно «заглядывать» на занятия, что естественным образом повысило не только уровень его знаний, но и количество баллов, полученных в ходе очередной их проверки.

Очевидно, что чем раньше мы предоставим молодым людям возможность критически отнестись к уровню своей подготовки, тем больше будет шансов у излишне самоуверенных юношей и девушек избежать многочисленных прогулов, а также пробелов в знаниях, которые неминуемо следуют за несвоевременным отдыхом.

В заключении раздела статьи, посвященного маленьким хитростям (или, если угодно, методическим приемам) обучения потенциальных «отличников» из стран ближнего зарубежья, хочется отметить, что меньше всего следует опасаться развития ситуации, при которой учащийся выполнит обязательную учебную программу прежде времени и захочет продолжить обучение, а преподаватель окажется перед необходимостью обеспечить занятость «трудоголика». Развитие подобного сценария можно только приветствовать, ведь не стоит забывать о том, что обучение на подготовительном факультете завершается участием будущих студентов в научно-практической конференции. У молодого человека, досрочно справившегося с учебной программой, появляется превосходная возможность вдумчиво потрудиться над рефератом, детально подготовить доклад, а затем (благодаря тщательно проведенной подготовительной работе) успешно выступить с интересным сообщением перед широкой аудиторией. Ведь, к сожалению, слишком часто для проведения самостоятельной исследовательской работы учащимся остается очень мало времени [3, с. 127].

Ну а теперь, правды ради, следует признаться, что вышеописанный сценарий с участием «трудоголика» – не более чем миф. В реальности дела обстоят, мягко говоря, несколько иначе. Обыкновенно энергичный «запал» потенциальных «отличников» в процессе обучения «испаряется», и к концу второго семестра они подходят к «финишной прямой» в виде сессии, мало чем отличаясь от большинства своих одноклассников. Иногда причиной «выравнивания» учащихся группы становится затяжная болезнь потенциального «отличника», но значительно чаще – элементарная лень, неготовность ради «высоких достижений» принести в жертву личное время, которое гораздо приятнее посвятить разнообразному отдыху. Впрочем, автор данной статьи пока еще не отчаялась когда-нибудь дождаться воплощения вышеописанного мифа в реальность.

Итак, проблемы, которые в процессе обучения способны создать те, кто знает «слишком много», можно признать вполне решаемыми силами преподавателя. Увы, проблемы учащихся, чей образовательный уровень ниже среднего, решить значительно сложнее. Успех данного предприятия напрямую зависит от количества дополнительных учебных часов (консультаций), которые имеет в своем распоряжении преподаватель. Вместе с тем необходимо признать, что, зачастую, от наличия у преподавателя возможности провести индивидуальную консультацию зависит выполнение учебной программы не только явных «аутсайдеров», но и учащихся, вполне способных иметь удовлетворительную успеваемость. Вынужденные пропуски занятий (например, по причине болезни) создают у обучаемых пробелы в знаниях, которые на малознакомом языке чрезвычайно затруднительно восполнить самостоятельно. В результате, отсутствие возможности своевременно прибегнуть к индивидуальной консультации переводит в число неуспевающих даже старательного учащегося, способного в иных условиях хорошо справиться с учебной программой.

Дополнительные сложности, связанные с отсутствием или недостаточным количеством консультаций, возникают в группах, где обучаются граждане из стран ближнего зарубежья с разным уровнем языковой подготовки. Крайне непросто учиться в группе, где даже очень старательный студент не может занять лидирующее положение исключительно по причине отсутствия у него языковой подготовки до начала обучения на подготовительном отделении. Молодые люди лишаются стимулов прилежно усваивать материал и теряют интерес к учебе, что оказывает чрезвычайно негативное воздействие на их успеваемость.

В ходе индивидуальной консультации преподаватель имеет возможность не только ответить на вопросы, которые возникли у учащихся в процессе освоения материала, но и оказать психологическую поддержку молодому человеку, откорректировав излишне заниженную самооценку, пострадавшую в ходе обучения в группе с так называемыми «русскоговорящими» студентами. Особенно большое значение приобретают индивидуальные консультации в вузах, где не предусмотрена служба психологической помощи, готовая оказать эффективную поддержку учащимся из других стран.

Отсутствие необходимого количества индивидуальных консультаций вынуждает преподавателя искать иной способ осуществления корректировки знаний учащихся и обеспечения психологически приемлемых условий качественного усвоения ими учебного материала. Непростая ситуация, в которой оказывается преподаватель, обязанный подготовить учащихся к сдаче устного экзамена на малознакомом языке, вынуждает использовать для проведения

индивидуальных консультаций учебные часы, предназначенные к освоению программы данной дисциплины. Совершенно очевидно, что этот путь неминуемо приводит либо к поверхностному изучению некоторых вопросов учебной программы, либо к отказу от их изучения в ходе занятий. Безусловно, все это далеко не лучшим образом отражается на результатах обучения. Однако, к сожалению, сегодня это единственный метод, который доступен преподавателю, стремящемуся обеспечить иностранным учащимся подготовительного отделения возможность эффективно освоить большую часть материала учебной программы и создать необходимые предпосылки для удовлетворительной сдачи устного экзамена в условиях отсутствия еженедельных консультаций по изучаемым предметам.

### Библиографический список

1. Евстифеева Е.А., Филиппченкова С.И., Балакшина Е.В. Особенности социально-психологического климата в организации // Вестник Тверского государственного технического университета. Сер. «Науки об обществе и гуманитарные науки». Вып. 2. Тверь: Тверской государственный технический университет. 2018. С. 61–66.

2. Занегина Н.В. О проблемах отбора материала для изучения географии на этапе предвузовской подготовки: с чего начинать обучение иностранных студентов? // Вестник Тверского государственного технического университета. Сер. «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2015. Вып. 3. Тверь: Тверской государственный технический университет. С. 127–129.

3. Занегина Н.В. Первое знакомство с Россией: некоторые аспекты обучения иностранных граждан на этапе предвузовской подготовки // Вестник Тверского государственного технического университета. Сер. «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2016. Вып. 1. Тверь: Тверской государственный технический университет. С. 125–136.

УДК 811.161.1

### ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ СТРАН ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ

*Кононова В.А.* – старший преподаватель ВА ВКО, г. Тверь, [fedekv@yandex.ru](mailto:fedekv@yandex.ru)

*Федорова Е.В.* – канд. филол. наук, доцент, старший преподаватель ВА ВКО, г. Тверь, [fedekv@yandex.ru](mailto:fedekv@yandex.ru)

© Кононова В.А., 2019

© Федорова Е.В., 2019

**Аннотация.** Рассматриваются дидактические традиции школьного и вузовского образования, когнитивные, ментальные и психологические особенности военнослужащих, прибывших на обучение из стран Юго-Восточной Азии. Актуализируется учет этих особенностей при обучении данного контингента русскому языку как иностранному на начальном этапе, обеспечивающий эффективность образовательного процесса, достижение высокого уровня владения русским языком и подготовки иностранных военнослужащих (ИВС) к изучению специальных дисциплин на дальнейшем этапе обучения.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, методика преподавания, когнитивные, ментальные, психологические особенности, Юго-Восточная Азия.

## **PEDAGOGICALLY SIGNIFICANT PECULIARITIES OF MILITARY SERVANTS FROM THE COUNTRIES OF SOUTHEASTERN ASIA**

*Kononova V.A. – senior lecturer, Air and Space Defense Academy, Tver, fedekv@yandex.ru*

*Fedorova E.V. – cand. sci. (philol.), associate professor, senior lecturer, Air and Space Defense Academy, Tver, fedekv@yandex.ru*

**Abstract.** Considered didactic tradition of school and higher education, cognitive, mental and psychological characteristics of soldiers attending the training from South-East Asia. Updated accounting of these features in the training of the contingent of Russian as a foreign language at an early stage, ensuring the effectiveness of the educational process, to achieve a high level of proficiency in Russian and foreign military training (ITT) to the study of special disciplines at a later stage of training.

**Keywords:** Russian as a foreign language, teaching methods, cognitive, mental, physiological peculiarities, South-East Asia.

В последние годы имеет место довольно значительное изменение состава обучающихся в российских военных вузах офицеров из стран Юго-Восточной Азии, в первую очередь из Социалистической Республики Вьетнам (СРВ), Китайской Народной Республики, Республики Корея, Лаосской Народно-Демократической Республики, Республики Союз Мьянма.

На наш взгляд, обращает на себя внимание ряд педагогически значимых черт данного контингента обучающихся, позволяющих выделить их в особую группу.

Обучающиеся в Военной академии воздушно-космической обороны (ВА ВКО) иностранные военнослужащие (ИВС) из стран Юго-Восточной Азии являются представителями новой национальной интеллигенции,

которые имеют серьезную мотивацию к изучению русского языка, так как он представляет собой средство получения ими знаний по специальности. Поэтому обучающиеся имеют высокий уровень требований к качеству обучения и характеризуются большой работоспособностью, что может обеспечить им высокие результаты по окончании обучения в России и их дальнейшее продвижение по службе.

Хотя данный контингент ИВС обладает высокой мотивацией к изучению русского языка, характеризуется большой работоспособностью, практика показывает, что результативность работы преподавателя в такой аудитории невысока, а методические пособия, хорошо зарекомендовавшие себя при работе с ИВС из других регионов, неэффективны. Причины этого нельзя сводить только к наличию больших языковых различий между родным и изучаемым языком, тем более к субъективной оценке обучающихся из стран Юго-Восточной Азии как «неспособных». Причина того, что обучение русскому языку данной категории ИВС не достигает желаемого уровня, кроется глубже – в недоучете их когнитивных (мыслительных), психологических и ментальных особенностей, предопределенных спецификой культурного опыта юго-восточной цивилизации.

Что касается психологических особенностей рассматриваемой категории военнослужащих, то следует отметить высокую степень организованности вьетнамцев, китайцев, корейцев, мьянманцев, их волевой характер, умение управлять своей эмоциональной сферой, не проявлять чувств. Данные особенности сформировались под влиянием конфуцианства, буддизма.

Огромную роль в коммуникации представителей данного региона играет молчание. В странах Юго-Восточной Азии обычай, традиции не позволяют спорить со старшими по возрасту и по рангу, поэтому молчание может свидетельствовать о том, что собеседник не согласен с оппонентом, но не находит возможным возражать. Из вышесказанного следует, что молчание в странах Юго-Восточной Азии нельзя рассматривать как знак согласия.

Но если участники диалога, полилога одного ранга, нарушение этикетных правил нередки, разговор происходит на повышенных тонах, обучающиеся перебивают друг друга, кричат, хотя речь должна быть неторопливой и спокойной.

Анализируя наблюдения за обучающимися из стран Юго-Восточной Азии, можно сделать вывод о том, что для ИВС этого региона характерны следующие черты: дисциплинированность, трудолюбие, выносливость, исполнительность, усидчивость, целеустремленность, работоспособность, скромность, скрытность, дружелюбие. Думается, что наличие всех этих черт объясняется не только традициями семейного воспитания, системой обучения в школе, но и всей историей развития культуры и становления государств.

Для ИВС из СРВ типична такая черта, как коллективизм, сформированная в постоянной борьбе с трудностями. Каждый вьетнамец убежден, что добиться успеха можно, если опираться на коллектив. Все вьетнамцы – патриоты. Они хорошо знают историю и культуру страны, уверенно называют даты, имена ученых, государственных деятелей, писателей, поэтов, национальных героев. Во вьетнамском характере уживаются красноречие и сдержанность, невозмутимость и эмоциональность, дипломатичность. Они очень внимательны: моментально замечают мельчайшие детали в поведении собеседника и легко угадывают его слабые места, т.е. видят собеседника насквозь. Если вы проявите неуважение, они ответят в тот момент, когда вы не ждете, к тому же вашим оружием. При общении с вьетнамцами не следует жестиковать, размахивать руками – все сочтут вас невежливым и плохо воспитанным. Нельзя прикаснуться к голове или волосам. Согласно восточным традициям, голова священна и прикосновение к ней сочтут оскорблением. Чувство собственного достоинства очень высоко, но взрослый человек хорошо владеет собой и не позволит эмоциям выплеснуться наружу даже в конфликтных ситуациях. Восточная философия учит быть гибким в отношении к собеседнику. Популярная вьетнамская пословица гласит: «Если ты уступишь кому-нибудь дорогу, тебе самому будет легче по ней идти». Но в принципиально важных вопросах вьетнамцы занимают твердую позицию.

Одним из ключевых понятий китайского общества является *меньцзы* (лицо), поэтому самым страшным для китайца является потеря лица. Необходимо избегать ситуаций, в которых китаец может почувствовать неловкость, оскорбиться. Если нужно сделать замечание, то это должно происходить тет-а-тет. Китайцы достаточно скупы и сдержанны в проявлении чувств, поэтому всегда нужно соблюдать дистанцию преподаватель – военнослужащий, преподаватель должен сдерживать свои эмоции, так как любое проявление эмоций (гнева, раздражения и даже радости) возмущает китайцев. Китайцы очень терпеливы. Для них неприемлемо жаловаться, но отсутствие жалоб и молчание не означает, что все хорошо, поэтому преподаватель должен быть предельно внимательным к микроклимату в группе. Китайцы дружелюбны, очень трудолюбивы, усидчивы и любознательны. Но им не интересны продолжительные мероприятия. Так, например, экскурсия – это беглое знакомство с множеством мест и обязательное фотографирование на каждом из них, поэтому при планировании внеаудиторной деятельности следует учитывать данную особенность этого контингента. Китайцы с большим уважением относятся к книгам, к знаниям, поэтому эрудиция преподавателя вызывает восхищение. Они любят шутки, но их чувство юмора не всегда совпадает с российским, поэтому шутки должны быть

избирательны. Это основано на разных ассоциациях, возникающих у русского и китайца. Так, в России собака – символ преданности, друг человека, в Китае – прихвостень, лакей.

Особое место среди ИВС из юго-восточного региона занимают обучающиеся из Лаоса. Их национальной чертой считается неторопливость. А вьетнамцы и тайцы считают их вообще ленивыми. Такое восприятие лаосцев нашло отражение и в поговорке: «Вьетнамцы сеют рис, кхмеры следят за посадкой, а лаосцы слушают, как этот рис растет». Но лаосцев отличает дружелюбие, доброта, созерцательное отношение к миру.

Познавательная деятельность обучающихся из стран Юго-Восточной Азии характеризуется тем, что в ней преобладает эмпирический познавательный опыт (эмпирическое мышление); отсутствует логический аппарат, подобный западному (обучающиеся избегают логических операций – анализа, синтеза, доказательности; анализу предпочитают обучение по образцам и моделям; в когнитивном аппарате преобладает аналогия; абстрагированное мышление, необходимость делать выводы, умозаключения вызывают большие трудности у данного контингента); сильно выражен компенсационный потенциал: ориентация на ситуацию и контекст, на интуицию; в арсенале памяти – интерактивность; нет стратегии с опорой на жесты; имеет место четкая ориентация на визуальность, преобладает зрительная модальность познавательной деятельности. У представителей стран Юго-Восточной Азии «более развито конкретное, стереотипное мышление “по формулам” и зрительная память, а потому они легче запомнят и быстрее усвоят предлагаемый материал, если его представить в письменной форме в виде тезисов с четко обозначенными пунктами» [3, с. 90].

Эти особенности обуславливают некоторые трудности в процессе обучения конкретным видам речевой деятельности. При аудировании – это непонимание общего смысла высказывания (текста) даже при условии полноценного понимания конкретных слов и синтаксических конструкций. При чтении – это трудности с логическим анализом текста. При письме – отсутствие последовательности в изложении проблемы при составлении даже кратких форм письменной речи, например плана. Хорошо запоминая большое количество слов и синтаксических конструкций, обучающиеся оказываются не в состоянии пользоваться ими в процессе общения.

Указанные проблемы осложняются и собственно языковыми. Объективными трудностями обучения русскому языку ИВС из стран Юго-Восточной Азии являются существенные различия языков (вьетнамского, китайского, корейского и других с одной стороны, и русского языка – с другой) практически на всех уровнях: фонетическом, морфологическом, синтаксическом, а также отсутствие интернациональной лексики в активе обучающихся. В фонетическом аспекте – это постановка звуков, ритмика и

интонация [2, с. 17]; в морфологии – введение категории рода, видов глагола, глаголов движения; в синтаксисе – порядок слов и актуальное членение. Все эти трудности объясняются тем, что родной язык обучающихся существенно отличается от русского по характеру выражения и особенностям функционирования грамматических категорий, морфологической технике и способам синтезирования смысла. А обучающиеся воспринимают предъявляемую грамматическую информацию через призму родного языка, в категориях своей языковой системы, по аналогии с ней строя собственную (субъективную) систему русского языка, которая чаще всего не совпадает с реальной.

Культурологический подход позволяет сделать выводы также относительно некоторых черт ментальности рассматриваемого контингента. Например, традиционная культура многих стран Юго-Восточной Азии сложилась под влиянием конфуцианского учения, которое определяет жесткие речевые и поведенческие стереотипы [1, с. 189]. Воспроизводимая даже в условиях другой среды регламентированность и жесткая иерархичность отношений определяет и процесс обучения. Так, в сфере отношений «учитель – ученик» поведение по стереотипу будет характеризоваться почтением, исполнительностью, подчинением. Учитель должен поддерживать свой высокий статус и непререкаемый авторитет, соблюдать дистанцию между собой и обучающимися. С другой стороны, существует специфика и в отношениях «ученик – ученик». Здесь затруднено общение между старшим и младшим (по воинскому званию и возрасту, даже с разницей в один год), так как традиция диктует младшему выражать уважение к старшему, выслушивать его мнение и советы, оставляя свое мнение при себе. С этим обстоятельством связаны трудности в организации диалогов, дискуссий, игр, т.е. любых видов работы, требующих равноправного взаимодействия всех участников процесса обучения и личностной активности обучающихся. С другой стороны, с конфуцианским принципом самосовершенствования связано поощрение в среде обучающихся из стран юго-восточного региона внеаудиторной самостоятельной работой, что положительно сказывается на процессе обучения.

Таким образом, коррекция работы преподавателей в данной аудитории возможна только при учете когнитивных и психологических особенностей, специфичности ментального и языкового опыта обучаемых.

Дидактические традиции школьного и вузовского образования в странах Юго-Восточной Азии резко отличаются от применяемого в российских вузах коммуникативного метода обучения иностранным языкам. В этих странах методика преподавания иностранных языков базируется на таких формах обучения, как письмо, чтение и работа над

грамматикой. В результате такого подхода навыки аудирования и говорения у обучающихся из этого региона имеют низкий уровень сформированности.

В России происходит переучивание иностранных обучающихся, овладение ими новым стилем учения, адаптация к новым дидактическим требованиям.

Когнитивные, психологические и ментальные особенности иностранных военнослужащих из стран Юго-Восточной Азии диктуют необходимость уделять серьезное внимание корректировке произносительных навыков, интенсивному формированию и развитию навыков аудирования и говорения, которые дадут возможность обучающимся успешно вступать в коммуникацию в учебно-профессиональной сфере.

Кафедра русского языка ВА ВКО в практической деятельности по обучению ИВС из стран юго-восточного региона стремится учитывать все специфические особенности данного контингента обучающихся, что позволяет значительно повысить эффективность работы, добиться достаточно высокого уровня владения русским языком и подготовить их к изучению специальных дисциплин на дальнейшем этапе обучения.

Таким образом, при работе с ИВС из стран Юго-Восточной Азии необходимо учитывать педагогически значимые черты данного контингента обучающихся: их когнитивные и психологические особенности, специфичность ментального и языкового опыта обучающихся, дидактические традиции школьного и вузовского образования.

На кафедре русского языка ВА ВКО было проведено анкетирование. Офицерам из стран Юго-Восточной Азии было предложено ответить на ряд вопросов. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что в странах Юго-Восточной Азии высшее образование является престижным, так как в обществе уважают людей, окончивших высшие учебные заведения; такие люди не только сами гордятся достигнутыми успехами, но и являются предметом гордости всей семьи, всех родственников. Обучение в России также является престижным для офицеров, потому что здесь быстрыми темпами развивается современная военная наука, иностранные военнослужащие могут получить не только знания, связанные с современной военной техникой, но и хорошие практические навыки работы на ней. Все это помогает в дальнейшей службе и практической работе. Кроме того, в большинстве стран рассматриваемого региона среди военнослужащих проводится жесткий отбор, и только лучшие по профессиональным и моральным качествам получают возможность учиться в России, поэтому здесь с уважением относятся как к самому российскому образованию, так и к людям, получающим его.

Профессия военного является уважаемой, престижной во всех странах данного региона, так как народ понимает, что главная задача

представителей этой профессии – защищать свою страну, а для развития Вооруженных Сил необходимы знающие свое дело офицеры, способные зарабатывать ВВТ.

Получение магистерской степени вызывает уважение в обществе, несомненно, является престижным для данного контингента офицеров, подчеркивает их умственные способности и трудолюбие. ИВС гордятся дипломом магистра, который обеспечит им продвижение по служебной лестнице, даст преимущество в дальнейшем карьерном росте, получении более высоких офицерских званий, командирских должностей, и высоко ценят новые знания (особенно военно-технические) и опыт, полученные в процессе написания магистерской диссертации, которые помогут им позднее в работе. Многие респонденты отмечают, что работа над диссертационным исследованием позволяет совершенствовать русский язык, развивать навыки чтения научной литературы по-русски.

По мнению большинства ИВС, написание магистерской диссертации представляется довольно сложным, так как требует больших временных затрат, хорошего знания русского языка (что не всегда соответствует действительности), глубоких знаний по специальности, способности изучить большое количество специальной литературы на русском языке, переработать большой объем информации.

С точки зрения офицеров из стран Юго-Восточной Азии, в учебе им помогают ум, внимательность, работоспособность, трудолюбие, усидчивость, исследовательские способности, умение концентрироваться на главном, а мешают забывчивость, неспособность сосредоточить усилия на основных направлениях, закрытость, усталость (быстрая утомляемость), недостаточное знание русского языка, солидный возраст, а также иногда элементарная лень.

### **Библиографический список**

1. Новакова О.В., Цветов П.Ю. История Вьетнама. Ч. 2. М.: МГУ, 1995.
2. Малиновская И.Б., Паршутина Т.М. К вопросу о необходимости коррекции фонетического навыка у студентов из Юго-Восточной Азии на этапе довузовской подготовки // Актуальные проблемы преподавания русского как иностранного. Новое время – новое видение. Тезисы докладов и сообщений. Тверь, 2008.
3. Бурченкова А.А. Проблемы межкультурной коммуникации России и Китая. Учет социолингвистических особенностей представителей Китая при обучении их РКИ // Язык – образование – культура – общество: от идеи к реализации: материалы III Межвузовской научно-практической конференции. М., 2010.

УДК 811.161.1:054.6

**РОЛЬ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-КУРАТОРА  
ПРИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
К ЖИЗНИ И УЧЕБЕ В ТВЕРИ**

*Крылова Ж.А. – старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного ТГУ, г. Тверь, annagh@mail.ru*

© Крылова Ж.А., 2019

**Аннотация.** В связи с внедряемой с 2017 г. в систему высшего образования государственной программой «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», цель которой увеличение количества иностранных студентов в российских высших учебных заведениях, возникла необходимость в создании и разработке привлекательных программ для обучения иностранных студентов в российских вузах. Одним из приоритетных направлений в разработке данных программ является внеаудиторная работа с иностранными студентами, направленная на их аккультурацию и адаптацию в новой для них языковой среде. С этой целью в Тверском государственном университете Центром международного сотрудничества организуется работа студентов-тьюторов, а кафедрой русского языка как иностранного – работа преподавателя-куратора. В данной работе автор попытался показать, насколько важна работа преподавателя-куратора в работе с иностранными студентами, приехавшими на обучение в Тверь. В статье представлено, какую внеаудиторную работу проводит преподаватель-куратор и какую роль проведение подобных мероприятий играет в привлечении иностранных студентов на обучение в Тверской государственной университете.

**Ключевые слова:** иностранные студенты, внеаудиторная работа, студенты-тьюторы, преподаватель-куратор.

**THE ROLE OF THE TEACHER-CURATOR  
IN CASE OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS  
TO LIFE AND STUDY IN TVER**

*Krylova Zh.A. – senior lecturer of the department of Russian language for foreign, TSU, Tver, annagh@mail.ru*

**Abstract.** In connection with the introduction of the state program «Development of export potential of the Russian education system» in the higher education system since 2017, the purpose of which is to increase the

number of foreign students in Russian higher education institutions, there was a need to create and develop attractive programs for training foreign students in Russian universities. One of the priorities in the development of these programs is extracurricular work with foreign students aimed at their acculturation and adaptation in a new language environment for them. To this end, the work of Russian students-tutors was organized by the center of international cooperation at Tver State University, and the work of a teacher-curator was organized by the department of Russian as a foreign language. In this article, the author tried to show how important the work of the teacher-curator in working with foreign students who came to study in Tver. The article presents what kind of extracurricular work is carried out by the teacher-curator and what role such events play in attracting foreign students to study at Tver State University.

**Keywords:** foreign students, extracurricular work, students-tutors, teacher-curator.

В мае 2017 г. в рамках национального проекта «Образование» была разработана и внедрена в систему высшего образования государственная программа «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». По мнению экспертов, к 2025 г. в российских вузах количество иностранных студентов, обучающихся на очном отделении, должно увеличиться до 710 тысяч человек.

«Экспорт образования – это не только и даже не столько возможность заработать для университетов, прежде всего это один из факторов межличностных коммуникаций, расширений культурных контактов, привлечения в национальную экономику наиболее талантливых людей, которые в ней могут остаться», – подчеркнул премьер-министр Дмитрий Медведев на заседании президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам. Глава правительства подчеркнул, что в ближайшие годы конкуренция иностранных студентов во всем мире будет усиливаться.

В связи с этим в вузах России стали совершенствовать и делать свои образовательные программы более привлекательными для иностранных студентов за счет:

- организации международных служб поддержки иностранных студентов;

- развития новых форм совместных образовательных программ на английском языке;

- онлайн-образования;

- образовательных туристических маршрутов и летних программ обучения;

- создания единого интернет-навигатора по российской системе образования [1].

Все эти мероприятия должен реализовывать консорциум из 39 ведущих российских университетов, состоящий в основном из московских и петербургских вузов. Справедливости ради отметим, что Тверского государственного университета в данном списке нет, но цель и задачи, поставленные правительством перед российскими высшими учебными университетами, постепенно реализуются и в ТвГУ.

Так, в рамках двустороннего сотрудничества 24 апреля в Тверском государственном университете состоялась торжественная церемония подписания Соглашения о сотрудничестве между ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» и группой компаний «Центр международного образования». Целью данного соглашения является повышение экспортного потенциала в тверской регион, что, несомненно, поможет укрепить престиж как самого университета, так и Верхневолжья в целом [2]. Возможно, благодаря реализации данного Соглашения ТвГУ войдет в топ 100 лучших университетов России.

Несомненно, преподаватели кафедр русского языка как иностранного, подготовительных факультетов и университетов РФ во все времена были заинтересованы в сохранении и увеличении иностранных студентов, и те задачи, которые были озвучены главой правительства, каждый отдельный университет, каждая кафедра реализовывали ранее своими силами и возможностями.

Увеличение количества иностранных студентов, желающих пройти стажировку и обучение в Твери, наблюдается и на кафедре русского языка как иностранного ТвГУ. За последние три года число иностранных студентов, прошедших свое обучение на кафедре, увеличилось в 2,5 раза.

На сегодняшний день на кафедре русского языка при Центре международного сотрудничества реализуются следующие программы:

программы включенного обучения для студентов из университетов Финляндии, Великобритании, Германии, КНР;

программа подготовительного факультета для студентов из Шри-Ланки, Кот-д'Ивуара, Туркменистана, Узбекистана и др.;

летние программы для слушателей и студентов из Франции, Италии, Великобритании и т.д.

Такая положительная тенденция происходит отчасти от экономической привлекательности обучения на кафедре среди конкурентов, отчасти – от геолокации Твери (удобное расположение от Москвы и Санкт-Петербурга); благодаря квалифицированной работе сотрудников Центра международного сотрудничества и доброжелательному персоналу студенческих общежитий. Но одной из главных причин, по которой уже долгое время продолжается

сотрудничество с университетами Финляндии, Великобритании и КНР – это квалифицированная работа сотрудников кафедры РКИ с иностранными студентами.

Работа преподавателя со студентами в аудитории на практических и лекционных занятиях по языку составляет основное содержание учебного процесса. Однако невозможно достичь положительных результатов в обучении, если в голове у студента мысли о том, где поесть, где находится банк, как и кому заплатить за общежитие, где постирать вещи и т.д.

Одним из приоритетных направлений работы кафедры является внеаудиторная работа с иностранными студентами. Внеаудиторную работу можно условно разделить на внеаудиторную работу, направленную на социальную адаптацию студентов к жизни в чужой для них стране; на адаптацию студентов к учебному процессу; на социальную адаптацию студентов через русскую культуру. Рассмотрим подробнее, как проводится внеаудиторная работа, направленная на социальную адаптацию студентов к жизни в Твери.

По приезду в Россию независимо от программы обучения и уровня владения языком практически все иностранные студенты испытывают *языковые* трудности в общении с русскими людьми и *бытовые* трудности.

Самой главной проблемой для иностранных студентов является полное погружение в русскую языковую среду: и на занятиях, и на улице, и в общении с администрацией общежития, и в центре международных отношений они слышат русскую речь, и им самим приходится изъясняться на русском языке. Конечно, для формирования коммуникативной компетенции это является положительным, но в большинстве своем студенты отмечают, что через неделю пребывания в России у них все чаще проявляется усталость, вялость и желание «заткнуть» уши любимой музыкой на родном языке или английском.

Проблемы иностранных студентов, связанные с языком, преподаватели РКИ решают во время учебного процесса: студентам даются модели запроса нужной информации, отработка этих моделей происходит в аудитории и в реальной языковой среде. Для адаптации же студентов к жизни в России и преодоления определенных бытовых трудностей у каждой группы обучающихся есть преподаватель-куратор, который во внеаудиторное время помогает иностранным студентам в решении их проблем. Следует отметить, что преподавателям-кураторам неоценимую помощь оказывают российские студенты-тьюторы. В день заезда студенты-тьюторы встречают иностранных студентов на вокзале Твери, сопровождают их до студенческого общежития, проводят обзорную экскурсию по центру города и показывают наиболее важные социальные объекты.

С началом учебного процесса работу тьюторов продолжает преподаватель-куратор. Определимся с понятием слова «куратор». В «Словаре русского языка» дается следующее определение: «Куратор, -а, м. 1. Лицо, которому поручено наблюдение за кем-, чем-л. 2. Устар. Опекун, попечитель...» [3].

В соответствии с определениями слова «куратор» в первом и втором значении, задача преподавателя-куратора – поддерживать свою «подопечную» группу в течение всего курса обучения, создавая таким образом комфортную, можно сказать, «домашнюю» обстановку для успешной адаптации к жизни и учебе в Твери. Преподаватель-куратор должен внимательно наблюдать за эмоциональным состоянием иностранных студентов во время первых недель адаптационного периода, поддерживать во время наступления периода «культурного шока» и вовремя принимать необходимые меры по устранению или «смягчению» ситуации.

Зная своего куратора, студенты могут обратиться к нему с вопросом не только через прямое обращение, но и посредством электронной почты и социальных сетей. Особенно это актуально для современного молодого поколения, для которых общение в сети приоритетнее прямого контакта. Таким образом, студент даже с элементарным уровнем владения русским языком преодолевает языковой барьер: иностранный студент, используя электронные Яндекс- и Гугл-переводчики, может составить сообщение/обращение своему преподавателю-куратору и понять ответ преподавателя.

Кроме того, для более успешной адаптации иностранных студентов в новой языковой среде в течение первой недели во внеурочное время преподаватель-куратор знакомит иностранных студентов с особенностями учебного расписания (неделя плюс, неделя минус); правилами техники пожарной безопасности, месторасположением общежития, центра международного сотрудничества, кафедры русского языка как иностранного; столовой университета, кабинетом руководства общежития и расположенных в доступной близости от общежития кафе, банка, ближайших продуктовых магазинов, аптек, остановок транспорта; помогает решить вопросы, связанные с приобретением сим-карт, подключением к беспроводной сети-интернет, WI-FI и т.д. Иногда возникает необходимость в дублировании информации для иностранных студентов: примерно через 2 недели их пребывания в Твери (некоторые студенты начинают задавать вопросы, ответы на которые они получили ранее). Это связано в первую очередь с тем, что в первые дни приезда на них «сваливается»/«обрушивается» поток новой информации, которую не все студенты в состоянии воспринять и запомнить.

Следует сказать, что в своих рапортах о пребывании в Твери и отзывах иностранные студенты отмечают, что проведенная работа русских студентов-тьюторов и преподавателя-куратора помогла им почувствовать себя «как дома», что явилось для них стимулом для быстрой адаптации к жизни в Твери.

Своими впечатлениями иностранные студенты делятся со своими родными, друзьями, такими же студентами, как и они. Зная, что приехав в Россию, можно получить квалифицированную поддержку и помощь со стороны сотрудников университета, преподавателей-кураторов и студентов-тьюторов, иностранец перестает воспринимать Россию «пугающей» и агрессивной, какой ее пытаются представить в иностранных СМИ. Этот факт дает нам возможность надеяться на увеличение количества иностранных студентов в университетах Верхневолжья.

### **Библиографический список**

1. Кира Камнева. Российские вузы увеличат доход от иностранных студентов. URL: <https://rg.ru/2018/12/05/rossijskije-vizy-uvelichat-dohod-ot-inostrannih-studentov.html> (дата обращения: 10.05.2019).

2. ТвГУ подписал соглашение о сотрудничестве с группой компаний «Центр международного сотрудничества» Тверск. гос. ун-т, 2019. URL: <http://www.tversu.ru> (дата обращения: 10.05.2019).

3. Словарь русского языка: в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус.яз.; Полиграфресурсы, 1999. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/11/ma215125.htm?cmd=0&istext=1> (дата обращения: 10.05.2019).

4. Романенко Н.М. Проблемы аккультурации и адаптации иностранных студентов в российском вузе. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24399071> (дата обращения: 10.05.2019).

**СЕКЦИЯ 2**  
**РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ:**  
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ**

УДК 372.8

**АРТИКУЛЯЦИОННАЯ БАЗА КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР**  
**В СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ОПИСАНИЯХ ЗВУКОВОГО СТРОЯ**  
**РУССКОГО, КИТАЙСКОГО, ВЬЕТНАМСКОГО**  
**И КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

*Грязнова В.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка  
предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, artemoval@mail.ru*

© Грязнова В.В., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена сопоставительному описанию русского, китайского, вьетнамского и корейского языков с целью применения полученных результатов в практике преподавания русского языка учащимся Юго-Восточной Азии. Ведущий метод, положенный в основу решения проблемы, – метод анализа звукового строя родных языков китайских, вьетнамских и корейских учащихся. Родные языки учащихся из Юго-Восточной Азии анализируются не по отдельности, а как группа типологически сходных языков, при этом выявляются не только их общие, но и специфические черты, которые оказывают влияние на усвоение русского языка как иностранного. В основе сопоставительного описания звуковых систем родного и изучаемых языков лежит принцип системности, учитывающий не только организацию фонологической системы, но и особенности артикуляционной базы языка, и их взаимодействие.

**Ключевые слова:** типология, русский язык как иностранный, фонетический аспект обучения, звуковая интерференция.

**ARTICULATION BASE AS SYSTEMFORMING FACTOR**  
**IN COMPARATIVE SOUND SYSTEM DESCRIPTIONS**  
**OF SOUND SYSTEM OF RUSSIAN, CHINESE, VIETNAMESE**  
**AND KOREAN LANGUAGES**

*Gryaznova V.V. – associate professor of the Russian Language  
department of the Faculty International Academic Cooperation, cand sci. (ped.),  
TvSTU, Tver, artemoval@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the comparative description of Russian, Chinese, Vietnamese and Korean languages in order to apply the results in the practice of teaching Russian to students of Southeast Asia. The leading method underlying the solution of the problem is the method of analyzing the sound system of the native languages of Chinese, Vietnamese and Korean students. Native languages of students from South-East Asia are analyzed not separately, but as a group of typologically similar languages, while identifying their not only common but also specific features that affect the assimilation of the Russian language as a foreign language. The comparative description of the sound systems of the native and studied languages is based on the principle of consistency, taking into account not only the organization of the phonological system, but also the peculiarities of the articulation base of the language, and their interaction.

**Keywords:** consonant interference, typology, Russian as a foreign language, phonetic aspect of teaching.

В отечественном языкознании уделяли большое внимание практике обучения иностранным языкам. Главным принципом обучения иностранному языку считалось сопоставление изучаемого и родного языков.

Идея сопоставительного подхода к правилам изучаемого иностранного языка и родного, к сожалению, не всегда осуществляется в настоящее время из-за приоритета прагматических целей при изучении иностранных языков, поскольку многие учащиеся стремятся в минимальные сроки более или менее бегло научиться общению на иностранном языке в той или иной области деятельности [7].

Однако неизбежная звуковая интерференция в процессе языковых контактов при изучении иностранных языков толкает преподавателя на поиски методических приемов постановки звуков неродного языка и заставляет прибегать к сравнению изучаемого языка и родного [12].

В последнее время наметилось определенное повышение интереса китайской, вьетнамской и корейской молодежи и студенчества к изучению русского языка. В связи с их обучением в высших учебных заведениях России (около 15 тысяч китайских, 3 тысяч вьетнамских и 1,5 тысяч корейских учащихся), особую актуальность приобретает сопоставительно-типологическое изучение звукового строя китайского, вьетнамского и корейского языков. В целях обучения их носителей русскому произношению мы анализируем их не по отдельности, а как группу типологически сходных языков, при этом выявим не только общие, но и специфические черты, которые оказывают влияние на усвоение русского языка как иностранного [3].

Следует отметить, что учащиеся из этого региона, как правило, объединены в одной и той же группе, и учет общих и индивидуальных трудностей в усвоении русского языка требует знать групповые и отдельные типологические особенности каждого языка [4].

Сопоставление языковых систем, в частности звуковых, как правило, ведется в двух основных аспектах: сравнительно-историческом (генетическом) и типологическом. Сравнительно-исторические исследования направлены на выявление генетического родства языков и описание их эволюции, результатом чего явилась генеалогическая классификация языков мира, согласно которой все языки мира относятся к определенной группе. Существующее в отечественной лингвистике понятие «языки Юго-Восточной Азии» позволило объединить китайский, вьетнамский и корейский языки даже несмотря на то, что корейских учащихся следует относить к жителям Северо-Восточной Азии.

Сопоставляемые нами звуковые системы китайского и вьетнамского языков схожи генетически и типологически, поскольку оба относятся к китайско-тибетской группе языков и являются изолирующими языками слогового строя. Корейский язык не входит ни в какую группу, но предположительно близок к алтайским языкам. Его типологически характеризуют как язык агглютинативного типа с гармонией гласных, а русский язык является флективным, фонемным, акцентным. Следовательно, при сопоставлении звуковых систем языков выводы о сходстве и различии состава и системы гласных и согласных фонем с учетом их артикуляционных особенностей можно сделать только относительно китайского и вьетнамского языков, звуковые системы корейского и русского языков мы рассмотрим отдельно.

В начале XX века с момента привлечения в общелингвистические исследования языков Юго-Восточной Азии появляется теория языков слогового строя, типологически противопоставленных индоевропейским языкам фонемного строя. В основе теории – статус и функции фонемы и слога по отношению к морфеме. В языках так называемого «слогового строя» (китайского, вьетнамского) членение языка иное, чем в фонемных языках, каковым является русский. Минимальная конститутивная единица в языках слогового строя – слог, постоянно совпадающий с морфемой, обладающий жесткой фонетической структурой, не подвергающийся ресиллабации и каким бы то ни было ассимилятивным изменениям в составе слова и словосочетания [6]. Самостоятельность каждой силлабемы поддерживается присущей ей просодемой («тоном»), выполняющей конститутивно-опознавательную функцию, но лишенной выделительной функции. Поэтому одна из первых трудностей, с которыми сталкивается носитель тонального языка, изучающий русский, – это ритмическая организация русского слова разной протяженности с выделением одного

из слогов на фоне других в рамках единой ритмической структуры. Слово в слоговых языках моносиллабично или строится сложением двух–трех морфем; границы между морфемой и словом, простым словом и сложным, словом и словосочетанием нередко стираются, а слог членится не на фонемы (которых в индоевропейском понимании там просто нет), а на инициаль и финаль. Слог характеризуется постоянной структурой  $C_1(w/j)V(C_2)$ , где  $C_1$  – инициаль (любой согласный языка),  $(w/j)$  – возможная медиаль,  $V(C_2)$  – финаль, тононоситель (долгий гласный или дифтонг без  $C_2$  или краткий гласный +  $C_2$  в позиции последнего) – ограниченное количество имплозивных согласных. Говорить о сильных или слабых позициях звуковых единиц не приходится: различаются лишь инициальные позиции (в начале слога согласные эксплозивные) и финальные (в составе финалей согласные только имплозивные); конечнослоговой согласный никогда не может стать начальнослоговым из-за отсутствия ресиллабации (перераспределения межслоговых границ), и это типологическая черта этих языков. Обычно это языки изолирующего строя, т.е. слогоморфема в них фонетически и грамматически не изменяется. Звуковой состав слогоморфемы является постоянным, и совершенно исключено превращение конечнослоговых элементов в начальнослоговые, срединных – в конечные и т.д. Дополнительная дистрибуция для звуков, занимающих разные позиции в слоге, не может быть сопоставлена с чередованием по позициям тех же элементов слога [1]. Слог (силлабема) выполняет в таких языках конститутивную функцию (образования значимой единицы), а инициаль и финаль – дифференцирующую функцию (различения значимых единиц). «Фонологическое значение отдельного звука во вьетнамском языке определяется его местом в слоге, его отношением к целому. Отдельные звуки речи, выделяемые в слоге, являются словоразличителями, подобно звукам-фонемам языков другого строя, однако они лишены той автономности, которой обладают звуки-фонемы русского языка» [2].

Корейский язык типологически относится к агглютинативным языкам с гармонией гласных по степени раствора (открытые или закрытые гласные в пределах слова) [5], что отличает его от языков с сингармонизмом. Агглютинативный тип характеризует их грамматический строй, а сингармонизм – фонологический (морфонологический) способ организации слова, согласно которому слово содержит гласные, гармонирующие с согласными по определенным фонологическим признакам, например, переднерядные гласные и полумягкие согласные – это тембровый (рядный, небный) сингармонизм; губные гласные и огубленные согласные или негубные гласные и неогубленные согласные – это лабиальный (губной) сингармонизм [9]. В то же время сингармонизм объединяет какое-то количество слогов в цельное слово и выполняет

конститутивную (словообразовательную) функцию, но только выполняет он эту функцию не просодическим способом, как в китайском и вьетнамском языках (с помощью тона, силы или длительности), а путем комбинации сегментных единиц – фонем – в составе целого слова, поэтому сингармонизм – супraseгментное явление – фактор целостности и отдельности слова. Для действия сингармонизма необходима соответствующая организация фонологической системы с большим количеством гласных фонем: передних – непередних, губных – негубных, а также действие особых фонетических законов, по которым консонантизм подчинен вокализму, согласные испытывают аккомодацию под влиянием гласных. В этом отношении корейский язык отличается от сингармонистических языков и достаточно далек от китайского [8].

В индоевропейских языках фонемного строя, каковым является русский, морфема в составе слова не совпадает со слогом, может быть короче или длиннее слога, а слог не является значимой единицей языка и объективно не вычленяется в потоке речи ни на семантическом, ни на фонемном, ни на просодическом уровне [11]. Количество слогов не подлежит регистрации, существуют слоги разнообразных моделей, возможны многосоставные консонантные и вокалические сочетания в потоке речи. Изменение звукового состава слога в результате флективности грамматического строя, морфофонологических чередований и ресиллабации – естественное следствие семантической несамостоятельности слога. Фонема в составе морфемы и слова выполняет конститутивную и дифференцирующую функции. Многосложность и многоморфемность слова, его акцентологическая характеристика (особенно при разноместном и подвижном ударении) вызывает дистрибуцию фонем по сильным и слабым позициям с разнообразным аллофоническим варьированием. Изменчивость фонем в речи определяет специфические взаимоотношения между фонологической системой и артикуляционной базой языка.

Следовательно, в основе нашей модели сопоставительного описания звуковых систем родного и изучаемого языков лежит принцип системности, учитывающий не только организацию фонологической системы (ФС), но и особенности артикуляционной базы (АБ) языка и их взаимодействие. Под АБ мы понимаем систематизированное единство иерархически организованных артикуляционных укладов речевых органов, обеспечивающее адекватный общий фонетический облик всех произносительных единиц языка (от слога до высказывания) в динамике произнесения на сегментных и супraseгментных уровнях фонетического яруса языка. Фонемные единицы и артикуляционные звукотипы, дифференциальные/интегральные признаки и артикуляционные уклады, отношения между дифференциальными признаками фонем и между

отдельными артикуляционными укладами, соотношение единиц ФС и АБ с сегментными и супraseгментными уровнями и ряд других свойств, как и общие соотношения системы и нормы, нарушают аналогию между единицами и понятиями ФС и АБ. Вместе с тем, АБ, в силу своей системности и определенных связей с ФС, отражает типологические особенности языка, что важно иметь в виду при построении лингводидактической модели описания языка в целях его преподавания. Понятие «родной язык» обучающихся, на наш взгляд, следует рассматривать как взаимодействие национального языка и языка-посредника. Мы полагаем, что при описании ФС языков следует сопоставлять не только состав и систему фонем, но и особенности реализации фонематических единиц в речи, обусловленные как фонетическими законами, так и спецификой АБ языка. Описывая взаимодействие ФС и АБ языка, мы считаем, что необходимо уделять внимание не только универсальным признакам фонем, но и их интегральным признакам, которые обуславливают общий фонетический облик слова. В практике обучения произношению на иностранном языке мы опираемся на типологические характеристики не только ФС контактирующих языков, но и на их АБ. Несмотря на всю идиоматичность АБ языка, вполне возможно, на наш взгляд, сопоставлять артикуляционную организацию речи на разных языках, используя общие принципы ее описания и изучения, известные в общей фонетике.

Именно такой подход к изучению систем звуковых единиц позволит нам определить различия в их артикуляционной организации, спрогнозировать области интерференции и возникновение акцента.

### **Библиографический список**

1. Быстров И.С., Гордина М.В. Фонетический строй вьетнамского языка. М., 1984. С. 14.
2. Гордина М.В. Основные вопросы фонетического строя вьетнамского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., ЛГУ. 1960. С. 18.
3. Грязнова В.В. Формирование фонетических навыков учащихся из Юго-Восточной Азии на базе интерактивного курса дистанционной поддержки обучения русской фонетике (начальный этап): дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 161 с.
4. Грязнова В.В., Лузикова С.Н. Типологические специфические черты звукового строя русского, китайского, вьетнамского и корейского языков в целях построения вводно-фонетического курса русского языка для учащихся Юго-Восточной Азии // Интернет-журнал Науковедение. 2013. № 6 (19). С. 178–180.

5. Интерференция звуковых систем / отв. ред. проф. Л.В. Бондарко, проф. Л.А. Вербицкая. Л., 1987. 280 с.

6. Касевич В.Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания. М., 1983. С. 25.

7. Кузнецова Т.Н. Преподавание иностранных языков и гуманизация образования // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2003. № 1.

8. Ли Иксон, Ли Санок, Чхэ Ван. Корейский язык / перевод с кор. В.Д. Аткинин. М., 2005. С. 19.

9. Логинова И.М. Типологическая характеристика слова и построение лингводидактической модели обучения // Языкознание в теории и эксперименте. Сборник научных трудов. М.: МГУ, 2002. С. 351–368.

10. Логинова И.М. Артикуляционная база как системообразующий фактор в сопоставительных описаниях звукового строя с лингводидактической направленностью // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2008. № 1. С. 48–54.

11. Логинова И.М. Типологическое и специфическое в просодическом и вокалическом оформлении русского слова // Материалы I Международной научно-практической интернет-конференции «Русский язык@Литература@Культура: актуальные проблемы изучения и преподавания в странах СНГ и Балтии». М.: МГУ, 2009.

УДК 811.161.1:378:61

**ОПИСАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА  
В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

*Мирзоева В.М.* – канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка ТГМУ, г. Тверь, [ruslang@tvergma.ru](mailto:ruslang@tvergma.ru)

*Кузнецова А.А.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка ТГМУ, г. Тверь, [ruslang@tvergma.ru](mailto:ruslang@tvergma.ru)

*Аксенова Е.Д.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка ТГМУ, г. Тверь, [katrin@mail.ru](mailto:katrin@mail.ru)

© Мирзоева В.М., 2019

© Кузнецова А.А., 2019

© Аксенова Е.Д., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам изучения медицинской терминологии иностранными обучающимися, указаны способы упорядочения терминологии. На примере дисциплины «Офтальмология»

рассмотрены следующие принципы методической организации медицинской терминологии: тематический принцип группировки слов вокруг какой-либо темы или ключевого слова, категориальный принцип, квалифицирующий специальную лексику от основных, базовых категорий до понятий более узкого объема. Обращается внимание на специфику терминообразования в языке медицины, которая состоит в частотном употреблении заимствований, метафор многокомпонентных структур.

**Ключевые слова:** иностранные обучающиеся, медицинская терминология, принципы отбора лексических единиц, профессиональный лексический минимум.

## **VERBAL-NOMINAL WORD COMBINATIONS IN THE ASPECT OF LANGUAGE STUDY OF MEDICAL SPECIALTY**

*Mirzoyeva V.M. – head of the Russian Language department, cand. sci. (philol.), associate professor TSMU, Tver, ruslang@tvergma.ru*

*Kuznetsova A.A. – associate professor of the Russian Language department, cand. sci. (philol.), associate professor TSMU, Tver, ruslang@tvergma.ru*

*Aksenova E.D. – associate professor of the Russian Language department, cand. sci. (philol.), associate professor TSMU, Tver, katrintver@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the study of medical terminology by foreign students, ways of technology adjustment are indicated. Using the Ophthalmology discipline as an example, the following principles of the methodological organization of medical terminology are considered: the thematic principle of grouping words around a topic or keyword, the categorical principle qualifying special vocabulary from basic categories to concept of a narrower scope. Attention is paid to the specifics of term formation in the language of medicine, which consists in the frequency use of loan words, metaphors of multicomponent structures.

**Keywords:** medical texts, verbal-nominal word combinations, selection criteria, specialty language study.

В процессе обучения русскому языку иностранных студентов медицинских вузов перед преподавателем стоят две основные задачи. Первая – закрепить и развить разговорные навыки обучающихся, поэтому особое внимание должно уделяться обогащению словарного запаса, связанного с жизнью и бытом студентов, а также активизации словаря, требуемого для свободной коммуникации в быту. Вторая задача – оказать помощь обучающимся в овладении языком специальности, познакомить со спецификой научного стиля [1].

Обучение должно быть направлено на усвоение языкового материала, связанного с медицинской специальностью [2]. Разумеется, что на занятиях по русскому языку невозможно изучить всю медицинскую терминологию, которая составляет обширнейший пласт лексики: достаточно напомнить, что в медицинском словаре 8 тыс. слов; следовательно, надо как-то минимизировать лексические единицы языка специальности. Для этого необходим учет частотности и употребительности используемых слов. С этой целью мы сопоставили по частотности и употребительности медицинские термины тех учебников, знание которых по действующим рабочим программам медицинских факультетов необходимо.

В специальной медицинской лексике, по нашим подсчетам, 31 % составляют русские слова, представленные именами существительными, из которых следует ввести в профессионально-лексический минимум такие, как, например, наковальня, стремя, улитка, мост, луковица, узел, петля, вилка, желоб, хрусталик и другие, которые в медицинской литературе употребляются в производных специфических значениях, и слова, имеющие только терминологическое значение, обладающие определенным индексом частотности, например названия болезней (грыжа, золотуха, водянка, лишай, корь, цинга, чесотка, чума и т.д.), название симптомов (шелушение, одышка, отечность, сыпь, зуд, тошнота и др.), наименование методов и приемов лечения (впрыскивание, втирание, промывание), названия лекарств и лекарственных средств (бодяга, горчичники, ромашка, крушина и др.).

Упорядочение лексического материала, его методическая организация не менее важны, чем его ограничение. Поскольку слова в языке связаны различными отношениями друг с другом, они могут быть сгруппированы. Группировки слов могут производиться по разным параметрам: формальным признакам, значению и т.д. По нашему мнению, наибольшее распространение на практике получает группировка терминологии по тематическому принципу, т.е. слова группируются вокруг одной какой-то темы или ключевого слова. Например: зрение – бинокулярное/стереоскопическое зрение, монокулярное зрение, поле зрения, выпадение поля зрения, нарушение зрения, острота зрения, потеря зрения; глазное яблоко – камера глазного яблока, оболочка глазного яблока, сосудистая оболочка глазного яблока, выпадение глазного яблока, неподвижность глазного яблока и др.

Термины, отражающие специфичность данной отрасли знаний, можно квалифицировать по категориям. Категории составляют понятийное ядро данной науки. Понятие «категоризации» соответствует логической

операции «включение в класс». Поэтому от основных, базовых категорий идет сеть понятий все более узкого объема. Рассмотрим сказанное на примере дисциплины «Офтальмология»:

1) общая офтальмология (зрение, поле зрения, зрительная адаптация, глаз, аккомодация глаза, линзы, очки и др.);

2) органы зрения (веко, глазное яблоко, зрачок, зрительный нерв, радужка, роговица, сетчатка, склера, слезный канал, слезный мешок, стекловидное тело, хрусталик и др.);

3) симптоматика (экзофтальм, гипопион, нистагм, энофтальм, лагофтальм, кератоглобус, птоз века и др.);

4) заболевания органов зрения (астигматизм, дакриоцистит, миопия, глаукома, иридоциклит, катаракта, конъюнктивит, гиперметропия, косоглазие, ретинопатия, слепота, трахома, хориоидит и др.);

5) специальные методы исследования (адаптометрия, биомикроскопия, рефрактометрия, диафаноскопия, офтальмоскопия, офтальмофакометрия и др.).

Следует обратить внимание на специфику терминообразования в языке медицины, в частности офтальмологии: заимствования (аккомодация глаза, астигматизм), метафоры (поле зрения, глазная впадина, глазное яблоко, слезный каналец, стекловидное тело, радужка, куриная слепота) и многокомпонентные структуры (абсолютная аккомодация глаза, оболочка глазного яблока). Особая функция в терминосистеме принадлежит словосочетаниям. В терминосистеме офтальмологии, как и в ряде других медицинских специальностей, терминологические словосочетания классифицируются на три группы – однокомпонентные, двухкомпонентные и многокомпонентные.

В связи с терминологией встает вопрос о терминах-словосочетаниях. Целесообразно в словарь-минимум их вводить двояким способом: 1) если какое-либо слово входит в несколько словосочетаний терминологического характера, то следует все словосочетания привести в одной словарной статье, в которой заглавным будет опорное слово. Например, в словарной статье под заглавным словом «кислота» следует дать словосочетания «серная кислота, соляная кислота, сернистая кислота, карболовая кислота, мышьяковая кислота, синильная кислота, уксусная кислота, щавелевая кислота». Аналогично этому в словарной статье с заглавным словом «кишка» следует дать словосочетания «двенадцатиперстная кишка, тонкая кишка, толстая кишка, ободочная кишка, прямая кишка, слепая кишка»; 2) если в словосочетании ни один из компонентов не является опорным для других словосочетаний, то такие термины следует вводить в словарь-минимум целиком, помещая в алфавитный словарь по начальному слову (березовые почки, нервный узел и др.).

В профессиональный лексический минимум необходимо включать также и нетерминологическую лексику, ибо она составляет 62 % словарного состава указанных выше учебников. Проблему минимизации этой части словаря медицинских учебников, по нашему мнению, можно решить лишь на основе принципа частотности.

Анализ частотности данных слов показал, что наиболее частотные покрывают 57 % текста, а вместе с медицинскими терминами, терминами-интернационализмами и русскими терминами, подлежащими изучению, они покрывают в среднем 80 % текста. Таких слов оказалось около пятисот. Семантический анализ данных слов показал, что в учебниках они употреблены в одном, реже в двух значениях. Так, слова *болеть*, *биться*, *колоть*, *извлечь* употребляются в одном значении, хотя в Большом академическом словаре русского языка у них зафиксировано по три-четыре значения [3]. Глаголы *класть*, *ввести* по тому же словарю обладают семью значениями, в медицинских учебниках употребляются лишь в двух; глагол *гореть* из девяти значений употребляется лишь в одном – переносном.

В составленный нами словарь-минимум общеупотребительные слова включены в тех конкретных значениях, которые реализуются в медицинских учебниках, при этом включаются все встречающиеся в медицинских учебниках значения того или иного слова, независимо от соотносительной частотности данных значений. Так, хотя из всех употреблений глагола *переваривать* встречаемость его в значении «усвоить пищеварением» 97 %, а в значении «варить снова» – 3 %, в словарь-минимум включаются оба значения. В словарь включаются два значения прилагательного *тяжелый*, несмотря на то, что в одном значении оно употребляется в 85 % случаев (болезненное состояние), а в другом (напряженный, затруднительный) – в 15 %.

Словарь-минимум не достигнет своей цели, если слова приводить изолированно, а не в типичных для них сочетаниях. Так, например, в словарной статье под заглавным словом *жаловаться* следует привести: жаловаться на что – на боли, бессонницу, сердцебиение, кашель; кому – врачу, медсестре. В статье под заглавным словом *чувствовать* следует привести: чувствовать что – боль, голод, слабость и т.д. Из построенной таким образом словарной статьи студент овладевает как моделью, в которой данное слово чаще всего употребляется, так и словарным наполнением данной модели.

При существительных следует привести типичные для них определения: движения – какие (быстрые, резкие, медленные, неравномерные, произвольные, произвольные); боли – какие (резкие, усиливающиеся, тупые, непрекращающиеся).

При составлении профессионального словаря будущего медика следует учитывать общие принципы выделения лексического и терминологического минимума: частотность слова, его семантическая и словообразовательная ценность и учет сочетаемости слова.

Итак, в составленный нами лексический минимум для иностранных студентов медицинского вуза входит 500 слов общеупотребительной лексики, часть которых зафиксирована в медицинских словарях как специальная. Кроме того, в лексический минимум входит часть интернационализмов и русская терминология: всего около трехсот слов (145 интернационализмов и 165 слов русской терминологии).

Мы провели эксперимент с целью выявить, какие лексические единицы из 800 слов уже известны студентам, какие из этих знакомых слов входят в активный словарный запас обучающихся, а какие – в пассивный. Эксперимент проводился со студентами ТГМУ (100 человек), которые были разделены на три группы: 1) с высоким уровнем владения русским языком; 2) со средним уровнем владения русским языком; 3) с низким уровнем владения русским языком. Из 100 обучающихся в первую группу вошло 20 %, во вторую – 30 %, в третью – 50 %. Проверялись их знания общеупотребительной лексики, интернационализмов и русских терминов.

Из общеупотребительной лексики студентам первой группы было неизвестно 8 %, второй – 28 %, третьей – 78 %; из русской терминологии незнакомыми для первой группы оказалось 14 %, для второй – 45 %, а для третьей – 90 %. Из интернационализмов, которым в английском языке соответствует неинтернациональная лексика, для студентов первой группы незнакомыми оказались 25 % слов, второй – 60 %, третьей – 100 %.

Если распределить весь лексический минимум (всего 800 слов), окажется, что на каждом занятии нужно вводить максимум 8 слов, из которых определенная часть уже знакома иностранным обучающимся даже с самым низким уровнем владения русским языком.

Таким образом, данные виды работ способствуют реализации конкретных лингводидактических целей (узнавание, понимание и восприятие термина, а также для воспроизведения термина в дефинициях и тексте).

### **Библиографический список**

1. Иванов А.Г., Мирзоева В.М., Кузнецова А.А., Сайед К. Об основных тенденциях обучения иностранных учащихся в медицинском вузе // Медицинское образование и вузовская наука. 2013. № 2 (4). С. 86–88.

2. Мирзоева В.М., Кузнецова А.А. Возможности расширения лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся в

условиях обучения в медицинском вузе // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. 2010. № 1. С. 247–250.

3. Большой академический словарь русского языка: [более 150 000 слов русского языка его классического (XIX в.) и нового (XX–XXI вв.) периодов] / гл. ред. 1–9 т. К.С. Горбачевич, научный координатор 10–12 т. и гл. ред. 13–23 т. А.С. Герд; Рос. акад. наук, Ин-т лингв. исслед. М.; СПб.: Наука, 2018.

УДК 8:80

### СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

*Бондарчук Л.В. – ассистент кафедры русского языка ТГМУ,  
г. Тверь, hramdekor@mail.ru*

*Буданова Н.А. – ассистент кафедры русского языка ТГМУ, г. Тверь,  
fraubudanova@yandex.ru*

© Бондарчук Л.В., 2019

© Буданова Н.А., 2019

**Аннотация.** Великим русским врачом С.П. Боткиным еще в XIX веке была высказана мысль о том, что интеллектуальное обогащение медиков зависит от знания современных языков. Овладение словом есть вхождение в изучаемый язык, в его тайну, постижение культуры носителя этого языка. В связи с чем при изучении иностранными студентами русского языка становится важным изучение лексики, так как без знания значения слова, их сочетаемости, правил словообразования невозможно полноценное осуществление коммуникации в социуме [1, с. 1]. Одним из главных путей в обогащении словаря является работа по словообразованию. Вся языковая система пронизана словообразовательными морфемными связями. Учитывая этот факт, иностранным студентам необходимо ориентироваться в понятиях «словообразование», «производная и производящая основа», «словообразовательное значение», «виды словообразовательных отношений», «словообразовательный анализ».

**Ключевые слова:** грамматика, словообразование, анализ, производящая основа, словообразовательные элементы.

## DERIVATIONAL ASPECT IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN MEDICAL STUDENTS

*Bondarchuk L.V. – assistant of the Russian language department, TSMU,  
Tver, hramdekor@mail.ru*

*Budanova N.A. – asistant of the Russian language department, TSMU,  
Tver, fraubudanova@yandex.ru*

**Abstract.** The great Russian doctor Botkin S.P. in the XIX century suggested that the intellectual enrichment of physicians depends on the knowledge of modern languages. Mastering the word is entering into the studied language, into its mystery, comprehension of the culture of the native speaker of this language. In this connection, when studying Russian by foreign students, it becomes important to study vocabulary, since without knowledge of the meaning of the word, their compatibility, the rules of word formation, it is impossible to fully implement communication in society [1, p. 1]. One of the main ways to enrich the dictionary is to work on word formation. The whole language system is permeated with word-formative morphemic connections. Given this fact, foreign students need to be guided in the concepts of «word formation», «derivative and producing basis», «word-formation value», «types of word-formation relations», «word-formation analysis».

**Keywords:** grammar, word formation, analysis, producing basis, word-forming elements.

Словообразовательный процесс в русском языке начал изучаться во второй половине XIX века и находил отражение в трудах А.А. Потебни, Ф.Ф. Фортунатова. Словообразовательные концепции в то время характеризовались отсутствием четкой границы между производными и «сложными» словами. Словообразование в русском языке рассматривалось в XX веке в структурно-семантическом ракурсе языковедами В.В. Виноградовым, О.Г. Ревзиной, Е.А. Земской, Г.О. Винокуром и др. В их работах процесс словообразования уточнялся, сложные слова классифицировались. В трудах русистов Т.В. Ковалева, Е.С. Кубрякова рассматривался когнитивный аспект при изучении образования слов, благоприятствующий овладению иностранными студентами словообразовательных способов для того, чтобы выразить отвлеченные действия или состояния [3, с. 1].

Обучаясь в медицинской профессиональной образовательной организации и изучая русский язык, иностранные студенты узнают основные закономерности в образовании слов и словообразовательные элементы, применяемые в биологических и медицинских терминах. Иностранному студенту учится практическому использованию русского

языка для эффективного выстраивания коммуникации в профессиональной и социальной сфере. Научной базой для проблемного исследования принципов словообразования в медицинской терминологии стали педагогические труды В.А. Слостенина, П.И. Образцова, Т.И. Шамовой и др. В педагогических трудах лингвистов термин «словообразование» рассматривается двояко: как процесс, в ходе которого происходит образование слов по правилам, и как объект языковедения [3, с. 2]. Словарь лингвистических терминов (О.С. Ахманова) рассматривает термин «словообразование» как процесс образования нового слова, в котором выделяется основа и соединяются вместе аффиксальные и корневые морфемы русского языка в различных сочетаниях. Словообразование обычно рассматривается как процесс, способствующий расширению словарного запаса языка через словотворчество. Н.М. Шанский видел важность процесса словообразования в том, что без него не могло быть в русском языке достаточного словарного запаса, который соответствовал бы изменениям в обществе. До сегодняшнего дня продолжают существовать разные точки зрения о разграничении типов словообразования (Е.А. Земская, И.С. Улуханов) [3, с. 3].

Иностранному студенту, изучая русский язык в медицинском вузе, сталкивается с рядом проблем. У студентов-иностранцев при освоении русского языка вызывает трудность изучение специальных медицинских слов, используемых как термины и взятых из разных лексических пластов: *антисептики, кровеносный сосудик, желточный мешочек, ячмени, ямки желудочные* и т.д. Они представлены либо уменьшительной формой первичного слова, либо словами, которые нечасто употребляются в обиходе. Поэтому, если иностранный студент не знаком с принципом образования слов с суффиксом, имеющим уменьшительное значение, то он не сможет выяснить конкретное значение того или иного медицинского термина.

Еще одна сложность заключается в определении словообразовательных связей, где необходимы знания о том, что такое «производящая основа» и «словообразовательные аффиксы» [2, с. 47]. Так, одним из распространенных при образовании наименований лечебных средств является суффикс «ин». В этом случае значение производящей основы разнообразно. Оно может характеризовать вид заболевания и являться источником получения этого лечебного средства или выступать в качестве результата действия этого лечебного средства: *выпей таблетку аспирина, купи стандарт валокардина*. К корню может присоединяться и другой суффикс – «ит». Корни в этом случае рассматриваются в значении «воспаление чего-либо»: *обнаружение гастрита, мучается от бронхита, признаки вагинита, осложнения артрита*. С использованием суффикса

«оз» образуются слова, обозначающие «состояние без признаков воспаления» у человека: *признаки невроза, не страдает от токсикоза, лечение варикоза.*

Понимая значение, которое придает словам данный суффикс, студент-иностранец может проследить аналогию и в образовании других подобных слов с данным суффиксом. Таким образом, идет постепенное складывание языковой догадки [5, с. 433], что при освоении огромного пласта медицинской терминологии имеет очень большое значение.

Важным способом в словообразовании оказывается и сложение слов. В данном случае производящее слово состоит из двух или более основ, а производитель есть определенная очередность в расположении этих основ и постанова основного ударения: *заниматься грязелечением, нарушение в кровообращении, не заниматься самолечением.* Аббревиация в русском языке тоже выступает как продуктивное звено в словообразовании: *пошел к главврачу, встретила медсестру, необходимо вести ЗОЖ* (здоровый образ жизни). Для того чтобы выработать навыки в проведении анализа того или иного слова, необходима системная работа по выполнению заданий, направленных на определение способа образования слова и структуры самого слова: *болезненный, обезболенный, межреберный, ультразвуковой, дезинфицировать.* Так, будет постепенно у иностранного студента-медика формироваться видение словообразовательной системы в русском языке.

Студент-иностранец должен увидеть то, что основная словообразовательная функция в русском языке принадлежит префиксальному форманту, который указывает на совершение определенного движения различной направленности: *гиперрефлексия* (указание на повышение рефлексов), *гипоплазия* (указание на недоразвитие органа или ткани), *гипомеланоз* (указание на уменьшение части меланина) [6, с. 46]. По аналогии можно продемонстрировать примеры других продуктивных и регулярных словообразовательных единиц, выступающих в качестве разных частей речи.

На протяжении всей деятельности в данном направлении необходимо использовать разнообразные наглядные пособия (дидактический материал, презентации и др.). Эффективным в работе считается и применение метода анализа и наблюдения, заключающегося в применении на практике иностранными студентами знаний и умений по выделению морфем в словах, определению их значений, взаимосвязей между ними; по различению способов словообразования. С целью избежать ошибок, связанных с различием морфемного и словообразовательного анализа, необходимо показать иностранным

студентам разницу в их проведении и уточнить, что морфемный разбор слова предполагает вычленение в слове морфем, а словообразовательный направлен на нахождение производящей основы.

Таким образом, изучение словообразования позволяет иностранным студентам установить связи между грамматической и лексической сторонами русского языка. Словообразование есть соединительное звено между этими двумя сторонами. Данная разносторонняя взаимосвязь и способствует многообразию способов словообразования в русском языке. Изучая правила образования слов в русском языке, иностранный студент-медик приобретает знания о грамматическом строе, что помогает ему освоить необходимый пласт слов, относящихся к медицинской терминологии.

### **Библиографический список**

1. Альджалут К.В. Из опыта обучения иностранных студентов лексике русского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 24. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95267.htm> (дата обращения: 24.01.2019).

2. Борбей А. Эмпирические факты, подтверждающие пользу стратегии словообразовательного анализа при обучении лексике русского языка как иностранного // Актуальные проблемы филологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 46–50. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/28/2691/> (дата обращения: 23.01.2019).

3. Дмитриева Д.Д. Изучение терминологического словообразования // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1. С. 15.

4. Мукашева Г.А. Субстантивация прилагательных и причастий как способ словообразования // Балтийский гуманитарный журнал, 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 67–70.

5. Чевела О.В., Федотова С.И., Аликова Е.А. Использование словообразовательного анализа при обучении естественно-научной терминологии иностранных студентов-медиков // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 6–2. С. 432–435. URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36050> (дата обращения: 23.01.2019).

6. Швырев А.А., Муранова М.И. Словарь медицинских и общемедицинских терминов. М.: Феникс, 2014. 190 с.

УДК 371.881.161.1

**К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ  
СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ  
МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ  
НА ЭТАПЕ ПРЕДУВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Варламова В.Н. – старший преподаватель кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, valnikvarl@mail.ru*

*Харитонова Н.В. – старший преподаватель кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, navladtver74@yandex.ru*

© Варламова В.Н., 2019

© Харитонова Н.В., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам формирования у иностранных учащихся умений и навыков восприятия на слух и понимания текстов медико-биологического профиля в объеме, необходимом для базового уровня владения русским языком как иностранным. Анализируются этапы выработки результативных способов обучения аудированию, рассматриваются виды упражнений для успешного освоения данного рецептивного вида речевой деятельности, формы работы по тематическим направлениям. Затрагивается вопрос обеспечения практики аудирования на основе комплексного преодоления трудностей, возникающих при слушании звучащей речи, ее мыслительной обработке и фиксации.

**Ключевые слова:** аудирование; развитие навыков и умений; тематические направления; механизм восприятия, понимания и воспроизведения прослушанной информации; аудиотексты определенной научной направленности; коммуникативные потребности; система упражнений; обеспечение практики аудирования.

**TO THE QUESTION OF AUDIO TRAINING  
FOREIGN STUDENTS MEDICAL AND BIOLOGICAL PROFILE  
AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING**

*Varlamova V.N. – senior lecturer of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, TvSTU, Tver, valnikvarl@mail.ru*

*Kharitonova N.V. – senior lecturer of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, TvSTU, Tver, navladtver74@yandex.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the issues of developing the skills and abilities of hearing and understanding of texts of a medical-biological profile in foreign students in the amount necessary for a basic level of proficiency in Russian as a foreign language. It analyzes the stages of developing effective ways of teaching listening, examines the types of exercises for successfully mastering this receptive type of speech activity, and forms of work on thematic areas. The issue of ensuring the practice of listening is touched upon on the basis of a complex overcoming of difficulties arising from listening to sounding speech, it's thought processing and fixation.

**Keywords:** listening; development of skills and abilities; thematic areas; mechanism of perception, understanding and reproduction of the listened information; audio texts of a certain scientific focus; communication needs; exercise system; providing listening practice.

В учебной деятельности студентов вузов значительное место занимают конспектирование, слушание и запись лекций. Для этого при обучении иностранцев русскому языку на материале научного стиля речи немаловажным фактором активного усвоения презентуемого материала является такой вид речевой деятельности, как аудирование, который представляет собой одно из существенных средств преодоления психологического барьера при слушании текстов научной направленности. При восприятии на слух научных текстов используется, как правило, нерелективный вид аудирования, под которым принято понимать такой тип слушания, когда реципиент не вмешивается в речь собеседника, не высказывает своих замечаний и вопросов, являясь пассивным воспринимателем звучащего сообщения, когда исключена возможность установки непосредственной обратной связи. Указанный вид слушания обычно применяется в ситуациях общения, когда человек должен воспринимать и понимать устную речь в виде научного монолога (текст, лекция, доклад, сообщение и т.п.). Специфичность навыков и умений аудирования в данном случае определяется условиями, в которых происходит прослушивание, и особенностями текстового материала, включающего в себя специфическую общенаучную лексику и определенные грамматические конструкции. К своеобразным трудностям восприятия подобных текстов также относится одноразовая презентация сообщения, большая нагрузка на память слушающего. Проведение аудиторной работы, основанной на прослушивании текстов научного стиля речи именно в условиях предвузовской подготовки иностранных учащихся, даст возможность в определенной степени подготовить их к последующему восприятию лекций на основных курсах.

Так появилась идея создания пособия по аудированию для иностранцев, овладевающих базовым уровнем языка будущей специальности, которое в определенной мере отвечало бы удовлетворению их коммуникативных потребностей при реализации восприятия на слух и понимания научных текстов. Авторы данного аудиокурса, созданного на кафедре русского языка предвузовской подготовки ТвГТУ [1], ставили перед собой задачу включить в него материалы по аудированию для студентов медико-биологического профиля. Каждый тематический блок представляет собой определенный набор предтекстовых, послетекстовых заданий и собственно текст. Пособие включает аудиотексты к семи изучаемым темам научного стиля речи. Тексты для аудирования на базе НСР для слушателей медико-биологического профиля обучения, содержащиеся в данном пособии, являются определенной коммуникативной единицей, обладающей в полной мере единством темы и замысла, связностью, цельностью, внутренней структурой. В предлагаемых для восприятия на слух текстах отражены основные темы курса научного стиля речи, изучаемые на этапе предвузовской подготовки.

Быстрое, полное и точное понимание звучащей речи, включающей в себя значительный набор терминов, специфическую лексику, с определенной структурой научного аудиотекста, представляется возможным лишь на основе единства всех механизмов аудирования, в том числе и механизма сегментации речевой цепи и понимания смысла данного сегмента. Обучение слушанию и восприятию научных текстов достигается с помощью подготовительных языковых и речевых упражнений, которые снимают различные коммуникативные и языковые трудности. Подобные тренинговые задания направлены на семантизацию новой лексики, терминологии и грамматических явлений, тренировку в их употреблении. Для успешного решения задачи адекватного и полного восприятия научного текста в пособии предусмотрены подготовительные упражнения различных типов:

1. Предтекстовые: 1) подготовка к аудированию материала по определенной тематике; 2) семантизация лексики; 3) обсуждение грамматического материала и т.д. Предтекстовые задания включают в себя фонетическую и языковую работу над словом, словосочетанием, предложением, а также работу, направленную на понимание их смысла и выработку навыков произношения.

2. Притекстовые: 1) слушание текста; 2) обработка прослушанного материала (передача общего содержания, определение основной мысли, составление плана, подбор заглавия, обсуждение общего содержания и т.д.). Притекстовые задания направлены на обучение студентов смысловому анализу аудиотекста, на трансформацию и комбинирование текста, свертывание его за счет исключения лишней информации.

Успешность восприятия сообщения зависит от многих факторов, одним из которых является сформированность умения информационной обработки текста, обеспечивающего его понимание.

3. Послетекстовые: 1) ответы на вопросы; 2) составление схемы или рассказа по предложенной схеме; 3) заполнение таблицы; 4) воспроизведение микротекста с использованием сокращенной записи; 5) передачу содержания текста с использованием произведенных записей и составленных схем и т.д. Проверка сформированности у учащихся навыка смыслового восприятия научного текста-сообщения и понимание содержания высказывания осуществляется посредством выполнения заданий, контролирующей способность слушателей вычленять значимую информацию из предложенного для восприятия текста. Реализации данной задачи способствует выполнение послетекстовых упражнений, обеспечивающих контроль понимания прослушанного текста, успешность выполнения смысловой обработки информации в соответствии с заданиями, которые были сформулированы в притекстовых упражнениях. Предлагаемые виды заданий способствуют закреплению навыков понимания текста на слух и содержат различные методические указания [2].

Итогом аудирования должно стать воспроизведение текста по заранее намеченному плану с использованием всего комплекса предлагаемых в каждом тематическом блоке послетекстовых заданий.

Таким образом, выполнение разнообразного вида типовых упражнений должно в полной мере способствовать снятию определенных сложностей, возникающих при восприятии и понимании значимой информации аудиотекста.

Выполнение подобных упражнений после прослушивания аудиотекста является важным для индивидуальной, самостоятельной работы каждого учащегося, желающего научиться слушать и понимать научные тексты медико-биологического профиля, необходимые впоследствии для успешного слушания и записи лекций на основных курсах обучения в медицинском вузе.

### **Библиографический список**

1. Харитонов Н.В., Варламова В.Н. Пособие по аудированию для студентов медико-биологического профиля. Тверь: ТвГТУ, 2018. 23 с.

2. Ковалев А.Б., Краснянская Е.Н. Интегрированное обучение аудированию и говорению на русском языке // Русский язык за рубежом. 2009. № 5.

УДК 372.881.161.1

## ИЗУЧЕНИЕ ИМЕННЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ НА ВКЛЮЧЕННОМ ОБУЧЕНИИ РКИ

*Гасконь Е.А. – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка как иностранного ТвГУ, г. Тверь, pchel\_ea@mail.ru*

© Гасконь Е.А., 2019

**Аннотация.** Включенное обучение русскому языку как иностранному (РКИ) китайских студентов-филологов имеет свои особенности, связанные с требованиями присылающей стороны, уровнем владения РКИ учащимися, набором и степенью сформированности компетенций, которые они демонстрируют во время входного тестирования и на первых занятиях по русскому языку. Изучение именных частей речи – составная часть содержания курса «Лексика. Грамматика» для этих студентов. Соотнесенность слов русского языка с определенной частью речи и их функциональная мобильность в китайском языке создают дополнительные трудности для освоения этих языковых единиц слушателями из КНР. В статье представлен ряд особенностей, характерных для изучения именных частей речи студентами третьего курса университета Сямынь в ТвГУ, в соответствии с уровнем владения языком (B1-B2) учащимися.

**Ключевые слова:** включенное обучение РКИ, китайские студенты, именные части речи, лексика и грамматика, содержание обучения РКИ, уровень B1-B2.

## LEARNING THE NOMINAL PARTS OF SPEECH BY CHINESE STUDENTS IN THE CONTEXT OF INCLUDED TRAINING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Gaskon E.A. – associate professor of the department of Russian as a foreign language, cand. sci. (ped.), TSU, Tver, pchel\_ea@mail.ru*

**Abstract.** Included training Russian as a foreign language for Chinese students-philologists has its own characteristics associated with the requirements of the Chinese universities, with their level of Russian language and competencies they demonstrate during the entrance test and the first lessons in Russian language. The study of the nominal parts of speech is included in the content of the Vocabulary and Grammar course for these students. Correlation of Russian words with a certain part of speech and their functional mobility in

the Chinese language creates more difficulties for students from China. The paper presents a number of features typical for the learning the nominal parts of speech by third-year students of Xiamen University in accordance with their level of language (B1-B2).

**Keywords:** the included training of Russian as a Foreign Language, the Chinese students, vocabulary and grammar, nominal parts of speech, content of training Russian as a Foreign Language, B1-B2 level.

Включенный профиль обучения РКИ предполагает наличие определенного уровня владения русским языком учащимися, как правило, не ниже элементарного (A1). Это означает необходимость проведения входного тестирования с целью определения сильных и слабых сторон и пробелов в знаниях слушателей и приоритетов в отборе учебного материала.

Приезжая на включенное обучение, студенты университета Сямынь (КНР) демонстрируют на входном тестировании знания русского языка, приблизительно соответствующие уровню B1 тестов по русскому языку как иностранному. Поэтому основные разделы курса по грамматике и лексике к началу обучения в России слушатели уже знают. Российским преподавателям известно, по каким учебным пособиям занимаются китайские студенты в течение всего времени обучения на факультете иностранных языков университета Сямынь (это учебник русского языка «Восток», состоящий из восьми частей, каждая из которых изучается в отдельном семестре), а также количество студентов в группах (около 20 человек) и предпочтительные виды работ по лексике и грамматике (это выполнение подстановочных упражнений).

Начиная работу по грамматике и лексике во включенном обучении, преподаватель должен помнить о том, какие темы включены в данный учебник и должны быть пройдены в течение двух семестров обучения в России: по окончании каждого семестра студенты дистанционно сдают экзамены в присылающем университете и выполняют контрольные работы в соответствии с планом работы по нему. Этого требует принцип преемственности курсов и согласованности программ, а также логика обучения, поскольку те студенты, которые учатся в Сямынь на третьем курсе, но не смогли приехать в РФ, в это время изучают материал того же учебного пособия.

В ТвГУ на кафедре РКИ, в соответствии с рекомендациями преподавателей университета Сямынь, темы из учебника «Восток» изучаются во время учебного года и комбинируются с материалами других учебных пособий, которые разработаны как преподавателями кафедры, так и авторами учебных пособий издательств «Златоуст», «Русский язык. Курсы», «Флинта. Наука» для слушателей указанного уровня владения

языком. Остановимся подробнее на обучении именованным частям речи – имени существительному, имени прилагательному, имени числительному и местоимению китайских студентов в описываемый период.

Данный лексико-грамматический курс начинается с повторения и систематизации знаний, полученных студентами в вузе, из которого они приехали. На относительно простом лексическом материале (не выше первого сертификационного уровня) из именных частей речи повторяются имена существительные трех родов, категория одушевленности; падежная система имен существительных, прилагательных, местоимений, количественных и порядковых числительных; личные, возвратные, притяжательные, относительные, вопросительные, указательные местоимения; степени сравнения прилагательных, управление существительных и прилагательных, входящих в лексический минимум первого сертификационного уровня.

Китайские студенты по приезду в Россию часто испытывают трудности с аудированием, несмотря на то, что они имеют довольно большой пассивный лексический запас. Вывести лексику в активное употребление призвана первая часть курса лексики и грамматики. Благодаря такому повторению и обобщению материала студенты быстрее включаются в коммуникацию на русском языке и начинают чувствовать себя в русскоязычной среде комфортно. Помня о том, что на занятии должны присутствовать ранее не изучавшиеся элементы языка, а также о том, что учащиеся являются студентами-филологами и переводчиками, преподаватель предлагает для усвоения русскую лингвистическую терминологию в двух вариантах – собственно русском и латинском, которая обслуживает уже изученные лексико-грамматические явления. Сюда входят названия частей речи, грамматических категорий, частей слова, членов предложения. Для отбора материала для изучения лингвистической терминологии в дальнейшем можно руководствоваться списком терминов, представленным в лексическом минимуме второго сертификационного уровня [1], и дополнять его теми словами, которые будут необходимы при изучении очередного языкового явления.

Углубляет, расширяет знания студентов и наполняет их деталями и новым лексическим материалом основной курс, который начинается с изучения морфологии, куда органически вплетается новая лексика. Но надо помнить о том, что в родном для студентов языке нет строгой соотнесенности слова с определенной частью речи, слово функционально мобильно [2], его понимание возможно только в предложении или тексте. Имея в виду сказанное выше, а также асимметрию языковых значений и стремление учащихся из КНР получить точную семантизацию того или иного слова, во избежание ошибочного употребления лексических единиц в дальнейшем, следует изучать морфологию на синтаксической основе.

В силу языковых различий между китайским и русским языками китайские студенты воспринимают многие грамматические явления русского языка как избыточные, в то время как при изучении лексики подобного не происходит или это случается нечасто (например, при изучении русских терминов родства *теща, свекор, невестка* и т.д.). Вероятно поэтому знание слов для слушателей кажется более важным, и они изучаются охотнее, чем грамматика.

Важный момент при изучении лексики – словообразование. В данном курсе изучаются отыменные и отглагольные существительные, образованные при помощи типичных аффиксов (*красивый – красота, Москва – Подмосковье, отправляться – отправление, защищать – защита* и т.д.), которые должны быть усвоены к концу обучения. Проводится также работа по изучению образования и употребления собирательных существительных: *крестьяне – крестьянство, молодые люди – молодежь*.

Ниже приводятся предлагаемые для изучения темы по грамматике с ориентацией на «Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение» [3].

При изучении имени существительного к уже имеющимся знаниям добавляются следующие:

особые случаи, связанные с категорией одушевленности/неодушевленности, фактическая и грамматическая одушевленность ряда слов. Это такие слова, как *покойник, мертвец; снеговик, кукла, матрешка; ферзь, конь, слон, туз, валет, козырь; леший, русалка; народ, отряд, войска, армии; вирус, микроб, бактерия*. Конструкции типа *записаться в добровольцы (волонтеры) – видеть добровольцев (волонтеров), пойти в солдаты – учить солдат* и т.д.;

определение рода некоторых слов (случаи, когда род невозможно определить по окончанию: *кофе, бри, эсперанто, Хельсинки, Токио, ЮНЕСКО, НАТО, ООН, СНГ, туфли, ботинки, тапочки* и др.), понятие общего рода (таких слов, как *молодец, одиночка, сирота, умница*);

единственное и множественное число: существительные множественного числа с окончанием *-е (дворяне, армяне)*; *singulaira tantum (одежда, печень, мусор, физика)*, *pluralia tantum (сутки, отношения и отношение, сливки)*;

несклоняемые и разносклоняемые (*мать, дочь, путь, имя, время*) существительные, склонение имен собственных.

Расширяется спектр значений и употреблений падежей имен и местоимений. К уже изученным на первом сертификационном уровне добавляются следующие:

Именительный падеж: значение дополнительного названия лица, предмета (*лаборант Николаева заболела; это написано в газете «Известия»*).

Родительный падеж: значение объекта действия, который употребляется после отглагольных существительных и глаголов типа *ждать*, после глагола с отрицанием (*строительство дома продолжается; мы ждем новой информации; у меня не было времени*); значение назначения предмета (*таблетки от головной боли*) и причины действия (*он сделал это из жалости*).

Дательный падеж: значение принадлежности (*памятник Н.В. Гоголю*), лица/предмета как субъекта действия, состояния (*Сергею не прочитать этот текст*), объекта действия (*она готовится к экзамену; ребенок проявляет интерес к музыке*), регулярное время действия (*по пятницам у нас экскурсии*).

Винительный падеж: значение лица как субъекта состояния (*меня знобит*), количества, меры (*выпей чашку чая*), времени действия (*мы приехали на неделю*), направление движения (*поезд на Москву стоит у второй платформы*).

Творительный падеж: значение объекта действия (*Светлана Петровна руководит ансамблем*), образа, способа действия (*папа говорит басом*), времени действия (*он гуляет вечерами*), места нахождения, действия (*магазин за углом*), времени действия (*за завтраком он читал газету*), лицо-партнер, соучастник действия (*мы с братом ходим в спортзал*), образа, способа действия (*он смотрел на нее со странным выражением лица*).

Предложный падеж: значение времени действия (*при встрече не забудь поздороваться*), объекта действия (*мы заботимся о вас*).

Наряду с изучением новых значений падежей студенты также расширяют свой лексико-грамматический запас за счет знакомства с новыми для них случаями именного управления (*богат (чем), полный (чего), тяга (к чему), представление (чего) и (о чем)* и т.д.).

Пополнить багаж знаний об именах прилагательных поможет более подробное изучение их разрядов, особенно случаев многозначности слов как внутри одного разряда (например, разные значения прилагательного *тонкий* в сочетаниях *тонкий человек, тонкая ткань, тонкий голос*), так и при переходе из одного разряда в другой (так, в выражении *железная дверь* относительное прилагательное имеет значение вещества, а в словосочетании *железная воля* оно перешло в другой разряд и стало качественным, приобретя значение «сильная»).

В этом же разделе обращается внимание на полные и краткие прилагательные, их образование и роль в предложении, а также на порядок следования прилагательных и существительных друг относительно друга (сравните: *этот город зеленый* и *это зеленый город*).

Изучаются также степени сравнения прилагательных и случаи употребления формы превосходной синтетической степени (это

прилагательные с суффиксами *-айш-* и *-ейш-*) для выражения значения положительной, с оттенком высокой, иногда чрезмерной степени проявления признака (например, в предложении «*Он добрейший человек*» прилагательное *добрейший* означает «очень добрый», а не «самый добрый из всех»).

На данном этапе ведется работа над словообразованием прилагательных и разграничением употребления паронимов (например, *удачный – удачливый, золотой – золотистый* и др.), насыщением словарного запаса учащихся синонимами (например, *выносливый – крепкий, сильный, терпеливый*), а также изучается управление полных и кратких прилагательных (*талантлив (в чем?), полный (чего?)* и т.д.).

При изучении местоимений на данном этапе учащиеся должны усвоить все их разряды. Если личные местоимения к тому времени полностью изучены и не вызывают вопросов, то при изучении других разрядов необходимо обратить внимание на значение и употребление отдельных слов и расширить лексический запас студентов за счет включения в него новых элементов, в том числе фразеологизмов.

Так, при изучении притяжательных местоимений мы больше внимания уделяем употреблению слова *свой* и предлагаем студентам выучить ряд идиом из «Лексического минимума по русскому языку как иностранному. Второго сертификационного уровня» [1]: (*кто?*) *сам не свой, жить в свое удовольствие, жить своим умом, действовать на свой страх и риск* и т.д.

Студенты обычно не знают указательных местоимений *таков, такова, таково, таковы* и не всегда понимают значения слова *такой* в разных контекстах. Необходимо объяснить (в т.ч. со ссылкой на словари), что слово *такой* может быть указательным местоимением: в предложении «*Он не такой как все*» оно означает «подобный, похожий», в вопросе «*Кто это такой?*» – «неизвестный». Данное слово встречается в речи и как определительное местоимение для усиления степени качества (*такая хорошая погода!*), и как неопределенное (*роза – это такой цветок*). С отрицанием и местоимением *какой-то* оно имеет значение «обычный» (разг.): *он сегодня какой-то не такой*. В среднем роде слово *такое* имеет значение «то, на что обращается внимание»; употребляется обычно, когда речь идет о плохом: *что он такого сделал?*

Следует вести работу по предупреждению ошибок по причине смешения омонимов: формы указательного местоимения *этот – это (он сел на это место)* и частицы и связки при сказуемом *это («мама» – это первое слово, которое произносит ребенок)*, поэтому необходимо тренировать у студентов навык употребления подобного рода слов.

Изучается здесь и употребление указательных местоимений *тот, такой* с частицей *же*. При этом подчеркивается, что слово *тот* с *же*

(иногда с добавлением определительного местоимения *самый*, которое выполняет функцию усиления и уточнения информации) употребляется, когда говорят об одном и том же лице или предмете (*я видел то же (самое), что и ты*), а местоимение *такой* с частицей *же* встречается, если нужно сказать о двух похожих предметах или людях (*у меня такое же платье, как у нее*).

Среди вопросительно-относительных местоимений наибольшие трудности вызывает употребление слов *чей, чья, чье, чьи* в разных падежах. Студентов следует также познакомить с различиями в употреблении вопросительно-относительных местоимений *какой* и *который* в качестве союзных слов (например, в таких предложениях, как «*У него на столе стоит компьютер, какой я купил вчера в магазине*» и «*У него на столе стоит компьютер, который я ему подарил*»).

Информация о возвратном местоимении *себя* дополняется идиоматическими выражениями с ним: *уйти в себя, себе на уме, не находить себе места, найти себя (в чем?)* и т.п.

Ряд уже изученных определительных местоимений дополняется новыми. Так, студенты должны понимать семантические различия местоимений *каждый, всякий, любой*, знать все значения слов *весь, сам, самый, другой, иной*.

В данный период изучаются все значения отрицательных местоимений *никто, ничто, никакой, ничей; никого, ничего* с последующим отрицанием (*никого не было там*); отдельно объясняется употребление слов *некого* и *нечего*, а также раздельное написание отрицательных частиц с местоимениями, когда при них есть предлог (например, *ни при каких обстоятельствах*). Список отрицательных местоимений во время включенного обучения также пополняется идиоматическими выражениями: *делать нечего* (разг., выражение согласия из-за невозможности сделать что-то по-другому), *нечего сказать* (разг., при выражении иронического или неодобрительного отношения: *хорош, нечего сказать!*), *без ничего* (разг., о кушании – без начинки, без приправы).

Ряд неопределенных местоимений, которые образуются от вопросительно-относительных при помощи суффиксов *-либо, -нибудь, -то* (*кто-то, какой-нибудь* и т.д.) и префикса *кое-*, пополняется словами с префиксом *не-*: *некоторый* (в ед. ч.), *некто, нечто, некий*. При этом необходимо помнить, что *некто* употребляется только в именительном, а *нечто* – в именительном и винительном падежах, и оба эти слова в речи часто сочетаются с определением. Здесь же можно объяснить разницу в употреблении местоимения *некоторый* и числительного *несколько*.

Изучая числительные, студенты должны знать склонение целых количественных и порядковых числительных, а также правильно читать и

употреблять дробные и собирательные. В этом разделе изучается также обозначение части (частей) и целого, в т.ч. процентов, количества (определенного и неопределенного), времени по часам, математических действий (сложения, вычитания, умножения, деления). Обязательным компонентом в программе являются количественно-именные сочетания.

При обучении морфологии русского языка невозможно обойти стороной тему перехода одних частей речи в другие. Демонстрировать и отрабатывать эти явления возможно только на основе предложений и фраз. Поэтому на всех занятиях присутствует и подчеркивается преподавателем неразрывная связь и взаимозависимость морфологических и синтаксических элементов в высказывании.

Для каждого потока студентов следует специально отбирать лексический материал. Критерии отбора, с учетом профиля обучения, согласно Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской [4], должны быть следующие: необходимость слова для общения в условиях проживания слушателя, частотность употребления слова, ситуативно-тематическая соотнесенность слова, способность слова сочетаться с другими словами, словообразовательные возможности слова, учебно-методическая целесообразность введения слова, профессиональная необходимость введения слова.

На основе таким образом отобранной лексики и грамматики составляются материалы для показа языковых явлений, тренировки их употребления и контроля усвоения.

### **Библиографический список**

1. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение // под ред. Н.П. Андрюшиной. СПб.: Златоуст, 2009. 164 с.
2. Шутова Е.И. Проблема частей речи в китаеведении / Е.И. Шутова // Вопросы языкознания. М.: Наука, 2003. № 6. С. 47–64.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. М., СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
4. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя: для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. М., 2009. 480 с.

УДК 372.881.161.1

**ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ  
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВИДА ГЛАГОЛА  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Алтухова О.Н.* – канд. филол. наук, доцен, ВолгГМУ, г. Волгоград,  
*geeterra@mail.ru*

*Самохина О.В.* – преподаватель кафедры русского языка и  
социально-культурной адаптации ВолгГМУ, г. Волгоград,  
*olga0105prelest@rambler.ru*

© Алтухова О.Н., 2019

© Самохина О.В., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу формирования профессиональной компетенции у иностранных студентов-медиков при изучении русского языка как иностранного. Авторы обосновывают положение о том, что использование русского языка является важным условием приобретения будущей профессии. Показано, что формирование необходимых коммуникативных компетенций и навыков речевого поведения в профессиональных ситуациях, знание медицинской лексики и терминологии уже на начальном этапе изучения русского языка является необходимым условием для формирования профессиональной компетенции у иностранных студентов и их будущей успешной профессиональной адаптации.

В статье рассматривается методический аспект преподавания грамматической категории вида глагола на материале медицинской лексики и терминологии. Обосновывается поэтапность изучения данной грамматической темы при обучении студентов-иностранцев; описаны семантические различия глаголов несовершенного и совершенного видов и способы образования видовых пар глаголов; дается система языковых и речевых упражнений.

**Ключевые слова:** вид глагола, русский язык как иностранный, медицинская лексика, профессиональные компетенции, профессионально ориентированное общение, язык специальности.

## LEARNING THE PROFESSIONAL SPEECH OF MEDICAL STUDENTS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (STUDYING THE VERB ASPECTS)

*Altukhova O.N. – cand. sci. (philol.), associate professor VSMU, Volgograd, geeterra@mail.ru*

*Samokhina O.V. – lecturer of department of Russian language and socio-cultural adaptation, VSMU, Volgograd, olga0105prelest@rambler.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of professional competence formation of foreign medical students in teaching Russian as a foreign language. The authors substantiate the importance of the Russian language as a language of a future profession. It is shown that the formation of required communicative competences and speech skills in professional activities, knowing of medical lexis and terminology in the basic level of the Russian language studying is a necessary condition of a professional competence formation for foreign students and their future successful professional adaptation.

The article discusses the methodology of teaching the grammatical category of verb aspects based on medical lexis and terminology. A step-by-step studying of this grammar by foreign students is substantiated; the semantic differences of imperfective and perfective verb aspects and the ways of formation of aspectual pairs are described; the system of language and speech exercises is given.

**Keywords:** teaching Russian as a foreign language, verb aspects, medical lexis, professional competences, professional communication, language of medicine.

Важным условием приобретения будущей специальности иностранными студентами в медицинском вузе является знание русского языка. Для учащихся овладение профессией врача – сложный процесс. «В условиях обучения в инонациональной среде он должен быть направлен на практическое использование русского языка» [1, с. 70], основной целью изучения которого является формирование у иностранных студентов не только общекультурных, но прежде всего общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Будущие специалисты должны обладать готовностью к коммуникации в устной и письменной форме на русском языке для решения задач профессиональной деятельности. Русский язык в данном случае выполняет не только функцию инструмента познания и выступает в качестве языка-посредника, но является языком профессионального общения, что важно для приобретения теоретических знаний и практических навыков у «студентов-медиков, для

которых русский язык является средством приобретения будущей специальности» [2, с. 182].

В связи с этим овладение культурой профессиональной речи представляется одной из основных задач обучения в университете. «Формирование навыков профессиональной речи в устной и письменной форме, навыков речевого поведения в профессиональных ситуациях является для иностранных студентов особенно необходимым» [3, с. 24]. «Получение иностранными студентами практических навыков владения русской речью является неотъемлемым условием медицинского образования» [4, с. 101].

Обучение профессиональной диалогической и монологической речи предполагает овладение студентами-медиками навыками и умениями профессионального общения на русском языке для решения задач профессиональной деятельности: изучение и последующее самостоятельное оформление медицинской документации (медицинская карты, история болезни пациента), расспрос пациента или его родственников (жалобы, история настоящего заболевания и история жизни), общение с медицинским персоналом (врачами, медсестрами) в различных лечебно-профилактических учреждениях, подготовка сообщения о больном для представления на клинической конференции, а также участие в учебном процессе на клинических кафедрах.

«Изучение норм профессиональной речи врача должно проходить на любом этапе изучения русского как иностранного» [5, с. 481]. Профессиональная деятельность на русском языке для иностранных учащихся предполагает владение определенным языковым материалом (специальной лексикой и терминологией, лексико-грамматическими конструкциями). Обучение основам медицинской речи представляется важным уже на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. Это является необходимым при презентации нового лексико-грамматического материала на занятиях.

Одной из самых трудных для понимания иностранными учащимися тем является грамматическая категория вида глагола. Даже имея большой опыт работы, можно столкнуться с тем, что студенты с трудом воспринимают данную тему. Проблемы связаны с неспецифичностью понятия вида для неславянских языков, сложностью образования видовых пар, различием значений употребления глаголов обоих видов, трудностью их употребления в речи.

Необходимо подобрать время введения данного грамматического материала так, чтобы у студентов уже был накоплен определенный языковой материал, но и задерживать его подачу нецелесообразно. Понятие вида должно вводиться как можно раньше, чтобы не тормозить владение языком.

Важно выбрать наилучшую методику преподавания данной темы студентам-иностранцам. Преподаватель, который объясняет теорию вида на ограниченном языковом материале, должен использовать множество методических приемов, соблюдать четкую последовательность, выбирать наиболее подходящие языковые средства, а также, если возможно, обращаться к помощи языка-посредника.

Введение медицинской лексики и терминологии при изучении видов глагола может оказаться эффективным не только с точки зрения повышения уровня языковой и речевой компетенций учащихся, но прежде всего профессионального аспекта. Навыки и умения использования видовых пар облегчат в дальнейшем процесс профессиональной коммуникации при общении с медицинским персоналом и пациентами. (Сравните: *вам делали когда-нибудь операции? / пациенту сделали рентген; для лечения обычно врач назначает антибиотики / пациенту назначили жаропонижающие препараты; вы уже приняли лекарство? / больной должен принимать седативные препараты в течение недели и пр.*)

Методика изучения категории вида студентами-иностранцами опирается на поэтапное введение его значений. Следующее значение вводится только после усвоения и тренировки предыдущего значения вида. Начинать объяснение грамматического материала целесообразно с общефактического действия с противопоставлением ему результативности действия. Знакомя студентов с общефактическим значением несовершенного вида, обязательно нужно сделать акцент на то, что выбор вида здесь зависит от значения высказываемой мысли. Если говорящий хочет констатировать только факт совершения действия, нужно употреблять несовершенный вид глагола, а если ему важно подчеркнуть, что действие имело результат, то нужно использовать форму совершенного вида. *Что хирург делал вчера? – Хирург делал операцию. – А он сделал операцию?* Такой вопрос заставляет задуматься над новой формой глагола. Эти выводы оформляются в виде таблицы и записываются в тетради и на доске (табл. 1).

Таблица 1

Глаголы НСВ и СВ

Несовершенный вид	Совершенный вид
Хирург делал операцию вчера?	Хирург сделал операцию вчера?
Факт	Результат

После введения понятия вида и видовых пар целесообразно давать примеры сначала приставочных форм глаголов, что обеспечивает лучшее восприятие отличий видовых пар между собой. Лучше представить учащимся изученные ранее глаголы с небольшим процентом незнакомых и

параллельно вводить новую медицинскую лексику (*делать – сделать инъекцию, УЗИ, ЭКГ; писать – написать (фамилию, имя и отчество пациента, историю болезни); болеть – заболеть; лечить – вылечить (кашель, заболевание, бронхит); оперировать – прооперировать (больного); менять – поменять (бинт, повязку); ставить – поставить (диагноз, клизму, капельницу).*

Рекомендуется презентовать учащимся разные способы образования видовых пар поэтапно с введением очередного значения обоих видов. Следует обратить особое внимание на отсутствие унифицированных средств образования видовых оппозиций: приставочные, суффиксальные, изменение корня, супплетивизм.

Учащимся предлагается система языковых и речевых упражнений (устных и письменных) для закрепления изучаемого материала: упражнения на понимание и различение видовых пар, упражнения по отработке и использованию языковых единиц в речи. Примеры заданий: Задание 1. Читайте. Определите вид глагола и объясните его выбор (*врач делал УЗИ – врач сделал УЗИ*). Задание 2. Измените предложения по образцу (*медсестра меняла повязку – медсестра поменяла повязку*). Задание 3. Дополните диалоги (– *Хирург оперировал больного? – Да, он прооперировал больного*). Задание 4. Составьте диалоги по аналогии и пр.

Затем целесообразно перейти к процессуальному значению несовершенного вида с помощью вопросов учащимся типа: *Хирург делал операцию вчера? – Да, он делал операцию. – Сколько времени он делал операцию?* Новый вопрос записывается на доске, обращается внимание на словосочетание «сколько времени», презентуются слова-подсказки: *1 час, 5 часов, 2 недели, целый день, долго, весь вечер, всю ночь* и др. После этого объясняется процессуальное значение несовершенного вида, новый материал закрепляется выполнением языковых и речевых упражнений. Примеры заданий: Задание 1. Откройте скобки и напишите правильный вид глагола (*Врач 2 часа ... историю болезни. Врач уже ... историю болезни*). Задание 2. Составьте предложения по картинкам. Используйте глаголы совершенного и несовершенного вида. Задание 3. Прочитайте рассказ и замените глаголы несовершенного вида на глаголы совершенного вида и пр.

Когда у обучающихся выработается навык использования несовершенного вида в процессуальном значении, необходимо сопоставить употребление несовершенного вида в значении процесса и совершенного вида в значении законченности действия. Выводы отображаются в виде таблицы и фиксируются учащимися (табл. 2).

## Употребление глаголов НСВ и СВ

Несовершенный вид	Совершенный вид
Общефактическое значение. Хирург делал операцию	Результативность. Хирург сделал операцию
Процессуальное значение. Хирург делал операцию 4 часа	Законченность действия. Наконец хирург сделал операцию

На данном этапе можно ввести второй способ образования видовых пар – суффиксальный: *поступать – поступить* (в больницу, **хирургическое отделение**), *получать – получить* (травму), *назначать – назначить* (лекарство, **диету**), *измерять – измерить* (температуру, **давление**), *удалять – удалить* (зуб, **тромб, опухоль**); *заполнять – заполнить* (медицинскую карту), *выполнять – выполнить* (сложную операцию, **лапароскопию**), *применять – применить* (скальпель, **анестезию, наркоз**), *сообщать – сообщить* (диагноз), *сдавать – сдать* (анализ), *надевать – надеть* (халат, **маску**), *давать – дать* (**рекомендации, совет**), *вставлять – вставить* (с кровати, **с кушетки**), *оказывать – оказать* (медицинскую помощь), *вызывать – вызвать* (скорую помощь), *открывать – открыть* (рот), *рассказывать – рассказать* (**о жалобах**), *показывать – показать* (**рентгенограмму**), *выписывать – выписать* (**рецепт**) и др. Следует обратить внимание учащихся на чередование согласных при образовании видовых пар: *приглащать – пригласить* (пациента в кабинет), *посещать – посетить* (терапевта), *отвечать – ответить* (на вопросы врача), *проверять – проверить* (пульс, давление). Новый материал закрепляется различными типами упражнений на сравнение использования видовых пар. Упражнения выполняются с объяснениями выбора того или иного вида и обращением внимания на использование «слов-подсказок».

Далее вводится следующее видовое значение – повторяемости действия. Вновь рекомендуется использовать отработанную схему: вопросы – ответы – вопрос с новым значением, например: *Медсестра помогала врачу? – Да, она помогала врачу. – Медсестра **каждый день** помогает врачу?* Следует обратить внимание на употребление несовершенного вида в значении повторяемости действия и использование «слов-подсказок», которые записываются на доске (**каждый день, каждый вечер, каждое утро, обычно, иногда, всегда и др.**). Затем противопоставляется повторяемость действия единичности действия с оформлением сравнительной таблицы видовых оппозиций (табл. 3).

## Сравнение видовых оппозиций

Несовершенный вид	Совершенный вид
<b>1. Общефактическое значение.</b> Врач писал историю болезни	<b>1. Результативность.</b> Врач написал историю болезни
<b>2. Процессуальное значение.</b> Врач долго писал историю болезни	<b>2. Законченность действия.</b> Врач уже написал историю болезни
<b>3. Повторяемость действия.</b> Врач пишет истории болезни каждый день	<b>3. Единичность действия.</b> Вчера врач написал историю болезни

На этом этапе рекомендуется ввести две группы глаголов с образованием видовых пар способом изменения корня и супплетивным способом: *ложиться – лечь (в больницу), садиться – сесть (на кушетку), принимать – принять (лекарство), снимать – снять (одежду, повязку), начинать – начать (операцию, осмотр), заканчивать – закончить (консультацию), убирать – убрать (операционную), выбирать – выбрать (метод лечения), посылать – послать (кровь на анализ), отдохнуть – отдохнуть (после операции, после процедуры), спрашивать – спросить (пациента о жалобах), помогать – помочь (врачу, больному), брать – взять (кровь, мочу на анализ), покупать – купить (лекарство, антибиотик), говорить (с пациентом) – сказать (диагноз), класть – положить (пациента в больницу)*. Анализ предложений с использованием видовых пар должен проводиться в течение длительного времени, а может быть даже и в течение всего срока обучения, пока у учащихся не выработаются навыки их использования.

Вид глагола является сложной грамматической темой, которая сопровождает процесс обучения русскому языку на разных этапах, что требует тщательной корректировки языковых и речевых навыков и умений иностранных учащихся в употреблении видовых пар. Так как главной целью является овладение иностранными студентами-медиками языком профессионального общения, введение и активное использование медицинской лексики и терминологии при изучении данной темы способствует формированию коммуникативных умений и навыков в профессиональной сфере, а также успешной профессиональной адаптации.

## Библиографический список

1. Фомина Т.К., Гончаренко Н.В. Русский язык как иностранный в контексте межкафедральной интеграции в медицинском вузе // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 11. 2017. № 4. С. 68–74.
2. Гончаренко Н.В., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Обучение иностранных студентов-медиков на языке-посреднике как инновационный

метод в преподавании русского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 8–1 (62). С. 181–183.

3. Фомина Т.К., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Изучение научного стиля речи на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории как необходимое условие профессионально ориентированного общения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2014. № 4. С. 23–26.

4. Кудрявцева И.И., Томиленко Н.А. Обучение профессиональному диалогу иностранных студентов-медиков на материале текстов по специальности // Year book of Eastern European Studies. 2015. № 5. С. 101–106.

5. Фатеева Ю.Г. Овладение навыками профессиональной речи на уроках русского языка как иностранного (для студентов медицинских вузов) // Международное образование и сотрудничество: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, МАДИ, 2017. С. 480–483.

УДК 811.161.1:37

## **ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

*Сизова В.В.* – канд. псих. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, [vicas2005@yandex.ru](mailto:vicas2005@yandex.ru)

*Крижовецкая О.М.* – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка ТвГТУ, г. Тверь, [krizhok@mail.ru](mailto:krizhok@mail.ru)

© Сизова В.В., 2019

© Крижовецкая О.М., 2019

**Аннотация.** Статья раскрывает значимость идей билингвального образования для российской технической школы. Совокупное изучение языка и культуры позволяет сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации и социализации, но и как способ ознакомления с новой для студентов действительностью, в том числе профессиональной, в условиях новой прагматики общения. На примере отдельных учебно-информационных материалов предложены традиционные и творческие способы усвоения инокультурных реалий с учетом прагматического характера общения в условиях современной материальной и социокультурной среды.

**Ключевые слова:** изучение языка, языковая личность, культурологический аспект, билингвальное образование, социализация, межкультурная коммуникация, учебные материалы.

## LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE CONTEXT OF A NEW LINGUO-CULTURAL REALITY

*Sizova V.V. – head of the second languages subdepartment, cand. sci.(psychol.), associate professor TvSTU, Tver, vicas2005@yandex.ru*

*Krizhovetskaya O.M. – associate professor, associate professor of the Russian language subdepartment, cand. sci. (philol.) TvSTU, Tver, krizhok@mail.ru*

**Abstract.** The article reveals the importance of ideas of bilingual education to the Russian technical schools. Learning a language is inseparable from the study of culture, with the language being one of the key ways of learning a foreign culture. In the context of new communication pragmatics, complex learning of the language and culture acts not only as means of communication, but also the way to familiarize students with new realities, including professional one. Traditional and creative ways of assimilating foreign cultural realities are proposed by the example of some learning support and information materials, in the context of pragmatic nature of communication and modern material and socio-cultural environment.

**Keywords:** study of languages, linguistic personality, cultural aspect, bilingual education, socialization, intercultural communication, learning support materials.

Изучение иностранных языков в новом глобальном образовательном пространстве должно осуществляться с учетом прагматических целей у разных возрастных и социальных контингентов учащихся. Размышляя о новых геополитических условиях, в частности русского языка как иностранного, Ю.Е. Прохоров справедливо отмечает, что изучение языка должно быть направлено на «воспитание сильной в коммуникативном плане личности, которая в разных ситуациях общения быстро находит эффективные языковые средства для бесконфликтного достижения своих целей» [1].

В системе высшего профессионального образования языковые и речеведческие дисциплины отвечают за развитие общекультурных и формирование профессиональных компетенций, связанных с осуществлением коммуникации.

В ситуации сокращения объема часов, выделяемых на дисциплины гуманитарного цикла на неязыковых направлениях и специальностях, основная нагрузка по формированию и развитию коммуникативной компетенции ложится именно на дисциплины, связанные с изучением языка и речи («Русский язык как иностранный», «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности»). Чаще всего это единственные практические, а не теоретические дисциплины, в рамках которых студентов обучают не только эффективно извлекать информацию из устных и письменных текстов, но и продуцировать их.

Опыт практической деятельности показывает, что обучение студентов технических вузов языковым дисциплинам традиционными репродуктивными методами, в основе которых стоит передача готовых знаний, не стимулирует ни эмоциональное, ни интеллектуальное развитие личности и не развивает способностей к социальному взаимодействию. Кроме того, исследования психологов и лингвистов (И.Л. Бим, Е.И. Пассов и др.) показывают, что, если у человека не развивается речь, то это ведет к определенным процессам торможения развития мозга и, следовательно, к замедлению психического и интеллектуального развития.

Как известно, элементами формирования языковой личности являются следующие компетенции: лингвистическая (теоретические знания о языке), языковая (практическое владение языком), коммуникативная (ситуационное использование языка, навыки корректного речевого поведения), культурологическая (преодоление культурного барьера, вступление в культуру страны изучаемого языка). На последнем компоненте мы бы и хотели остановиться в данной статье.

Важную роль в успешном овладении языком играет восприятие страны и языка данной культуры, поскольку национальная лингвистическая картина мира не может формироваться без учета сведений о культуре народа, отраженных в языковых знаках. Мысль о том, что язык немислим без культуры, как и культура без языка, давно стала общим местом в современном гуманитарном пространстве (см. работы В. фон Гумбольда, Э. Сепира, Ю.М. Лотмана, В.Н. Телия и др.).

По мнению преподавателей и методистов, обращение к одновременному изучению иностранного языка и культуры не случайно, так как это позволяет успешно совмещать языковые явления с элементами страноведения, при этом языковые явления становятся не только средством коммуникации, но и способом ознакомления с новыми реалиями. Процесс «вращения» в сообщество, культуру невозможен без языка и «культурных феноменов» [2, с. 89]. «Язык – мощный фактор социализации, может быть, самый мощный из существующих» [3, с. 231].

Социализация происходит в коммуникации, которая одновременно есть и среда, и канал, и средство, и способ существования и трансляции культуры. Чтобы социализироваться, необходимо усвоить совокупность представлений, в которых так или иначе находит отражение то, как представители конкретного сообщества видят, интерпретируют, оценивают и осознают окружающую их действительность.

Лингвокультурология занимает сегодня большое место в курсе обучения иностранным языкам, вне зависимости от того, является это общей или частной информацией о стране изучаемого языка, ее особенностях, речевом поведении и этикете. Страноведческая наполненность содержания занятий может вызывать потребность к дальнейшему самостоятельному изучению предмета, т.е. служить опорой для поддержания мотивации к его освоению.

Так, в Тверском государственном техническом университете (ТвГТУ) на занятиях по иностранному языку в рамках социально-культурной (лингвострановедение) сферы общения российские студенты изучают географическое положение Великобритании, Германии, Франции, их политическое устройство и индустриальное развитие, совершают небольшой экскурс по столичным достопримечательностям и знаменитым регионам, узнают о важнейших исторических событиях, жизни выдающихся личностей, крупнейших деятелей науки и техники стран изучаемого языка.

Развивая навыки использования иностранного языка в деловой и профессиональной сфере общения, студенты постигают тонкости служебного или официального общения в иноязычной культуре, учатся писать деловые письма и резюме на иностранном языке, что может пригодиться им в будущем как при устройстве на работу, так и в рабочем процессе при общении с зарубежными партнерами. В рамках изучения вышеупомянутого модуля особое внимание уделяется профессиональной терминологии. Именно работа над сопоставлением терминологических систем иностранного и родного языков может стать источником расширения лексического запаса в сфере профессиональной коммуникации на родном и изучаемом языках.

Получая дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в Институте дополнительного образования ТвГТУ, студенты одновременно с углубленным изучением лексики, характерной для своей специальности, более подробно знакомятся с англоязычной культурой и профессиональными реалиями англоговорящих стран.

Обучение строится на аутентичных текстах, затрагивающих фактически все аспекты жизни представителей англоязычных культур. А это значительно повышает общий уровень образования выпускников, приобщает к мировой культуре и, как следствие, дает преимущество и опыт для достижения успеха в дальнейшей жизни.

Расширение лингвокультурологической компетенции людей, для которых русский язык является неродным, которые стремятся быстрее интегрироваться в те коммуникативные пространства современного российского общества, где этого требует прагматика общения, эффективнее, когда обучение сочетает в себе как традиционные способы усвоения инокультурных реалий, так и творческие. На кафедре русского языка ТвГТУ накоплен опыт лингвометодической поддержки языковой личности, способной к эффективной межкультурной коммуникации.

Одну из таких возможностей поддержки языковой личности, способной к эффективной межкультурной коммуникации, представляет учебное пособие «Природа русской души» [5], в основе которого – интересные и знаменательные явления и факты русской культуры. Цель пособия – развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности на основе углубления представлений о русской ментальности, без чего практическое овладение русским языком как средством общения не может быть полноценным.

Другая возможность лингвометодического обеспечения социализации представителей разных культур в ТвГТУ – создание учебного пособия «Русская провинция: живем и учимся в Твери» [4], в котором представлено системное описание лингвокультурных фактов, определяющих особенности образа жизни русской провинции и, шире, ментальную общность национального сознания коммуникантов-современников (применительно к России – русских).

Обладающие дискурсивной естественностью, разностилевые и разножанровые тексты пособия разработаны с учетом регионального лингвокультурного компонента (все разделы тематически связаны с концептом *русская провинция*) и имеют выход в проблематику эффективной социализации в условиях современной материальной и социокультурной среды, а также в проблематику общекультурного значения.

Вместе с тем материал о Тверском регионе в пособии является не самоцелью, а средством достижения языковых и коммуникативных задач, поскольку иностранный студент не просто знакомится с конкретными фактами, учится говорить и писать о явлениях, связанных с последними, но и на основе предложенной и осмысленной информации учится

самостоятельно строить речеповеденческие модели с учетом ориентации в современном коммуникативном пространстве. В пределах такой подход предполагает обучение явлению (не факту), погружает во множество ценностно-смысловых контекстов. В таких условиях в фокусе внимания изучающего русский язык как иностранный оказывается информация, циркулирующая как в культурно-историческом, так и в современно-синхронном срезе конкретного сообщества.

В заключение еще раз подчеркнем, что языковое образование через приобщение к культуре другого народа и взаимодействие русской и иностранной культуры становятся значимыми признаками билингвального образования российской технической школы, которая должна ориентироваться на подготовку специалиста, способного к коммуникации в разных социокультурных обстоятельствах. В этой связи особая роль отводится выбору учебно-информационного материала и способу его подачи изучающим иностранный язык с учетом потребностей последнего в разных коммуникативных сферах.

### **Библиографический список**

1. Прохоров Ю.Е. «Русский язык всегда будет гениально обеспечивать нашу жизнь...». URL: <http://uapryal.com.ua/training/prohorov-yu-e-russkiy-yazyik-vsegda-budet-genialno-obespechivat-nashu-zhizn/> (дата обращения: 8.04.2019).

2. Тарасов Е.Ф. О формах существования сознания // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М.: Институт языкознания, 1993. С. 86–97.

3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. 656 с.

4. Иванова Т.А., Воробьева С.Н., Крижовецкая О.М., Цветкова И.В. Русская провинция: живем и учимся в Твери: учебное пособие по русскому языку как иностранному // Тверской государственный технический университет. Тверь: ТвГТУ, 2015. 112 с.

5. Вихорева Н.Н., Крижовецкая О.М. Природа русской души: учебное пособие по русскому языку. Тверь: ТвГТУ, 2017. 100 с.

УДК 811.161. 1

## К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НОВЕЙШЕЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ РКИ

*Алгунова Ю.В. – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка  
ТГМУ, г. Тверь, Algunovayuliya@mail.ru*

*Сафонова А.С. – старший преподаватель кафедры русского языка  
ТГМУ, г. Тверь, safonova-t69r@mail.ru*

© Алгунова Ю.В., 2019

© Сафонова А.С., 2019

**Аннотация.** Рассматриваются вопросы обучения иностранных студентов русскому языку и их социокультурной адаптации посредством чтения и анализа современной русской литературы. Текст художественной литературы рассматривается как объект культуры, позволяющий обратиться к темам, не доступным другим сферам коммуникации, и являющийся богатым источником образцов, которые иллюстрируют мировоззренческие и морально-нравственные особенности носителей русской культуры. В статье подчеркивается, что художественное произведение помогает развивать познавательную активность учащихся, дает им сведения страноведческого характера, повышает речевую культуру, расширяет запас лингвистических и грамматических средств. Значение художественных текстов в обучении иностранных студентов рассматривается на примере малой прозы Татьяны Толстой, являющейся ярким представителем писателей новейшей русской литературы. Авторы отмечают, что стилевые черты и тематическая направленность произведений Толстой позволяют использовать их на уроке РКИ в качестве материала для анализа зафиксированных в художественном тексте образцов речевого поведения современника, принадлежащего к культуре изучаемого языка, способствуют обогащению речевого опыта студента-иностранца моделями эффективного поведения. Авторы приходят к выводу, что изучение произведений писателей новейшей русской художественной литературы на уроках русского языка как иностранного способствует формированию у студентов углубленного представления о русском языке, русской культуре, традициях и действительности, создает условия для совершенствования их речевых навыков на высокохудожественных языковых образцах и способствует всестороннему развитию личности будущего специалиста.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, новейшая русская литература, Татьяна Толстая, социокультурная адаптация, воспитание, погружение в культуру.

## TO THE QUESTION OF THE STUDY OF WORKS OF THE NEWEST RUSSIAN LITERATURE IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AS A FOREIGN

*Algunova Ju.V. – associate professor of the Russian language department, cand. sci. (philol.), TSMU, Tver, Algunovayuliya@mail.ru*

*Safonova A.S. – senior lecturer of the Russian language department, TSMU, Tver, safonova-t69r@mail.ru*

**Abstract.** The article deals with the issues of teaching foreign students the Russian language and their sociocultural adaptation through reading and analyzing modern Russian literature. The text of fiction is considered as an object of culture, allowing to refer to topics that are not accessible to other areas of communication, and is a rich source of samples that illustrate the ideological and moral characteristics of the carriers of Russian culture. The article emphasizes that a work of art helps to develop students' cognitive activity, gives them information of a cross-cultural nature, enhances speech culture, expands the supply of linguistic and grammatical means. The significance of literary texts in the teaching of foreign students is examined on the example of Tatiana Tolstoy's short prose, which is a prominent representative of the writers of the latest Russian literature. The authors note that the stylistic features and thematic focus of Tolstoy's works allow them to be used at the RCT lesson as a material for analyzing the contemporary behavior patterns of a contemporary language belonging to the culture of the studied language recorded in the artistic text and contribute to enriching the foreign student's speech experience with effective behavior models. The authors conclude that the study of the works of the writers of the newest Russian fiction in Russian as a foreign language class contributes to the formation of students' in-depth understanding of the Russian language, Russian culture, traditions and reality, creates conditions for improving their speech skills in highly artistic language samples and contributes to comprehensive personality development of the future specialist.

**Keywords:** Russian as a foreign language, the latest Russian literature, Tatyana Tolstaya, sociocultural adaptation, education, immersion in culture.

Важной частью процесса обучения русскому языку иностранных студентов старших курсов является чтение литературного произведения и его анализ. «Использование художественных текстов в обучении иностранных студентов русскому языку преследует две основные цели: дидактическую и культурологическую. В первом случае художественный текст выступает как средство изучения языка, во втором – как источник познания новой среды» [1, с. 131]. Текст художественного произведения, будучи фактом русской культуры и образцом русской речи, выступает

источником языковых знаний и материалом для повышения навыков рецептивных умений в области чтения как вида речевой деятельности на уроках русского языка как иностранного (РКИ). «На продвинутом этапе обучения работа с художественным текстом играет значительную роль в повышении языковой подготовки» [2, с. 156]. В отличие от искусственно смоделированных учебных текстов, художественное произведение, написанное мастером слова, дает возможность не только рассмотреть изученный лексико-грамматический материал с практической точки зрения и укрепить полученные знания, но также насладиться авторским стилем и в полной мере оценить красоту изучаемого языка.

Тематика и проблематика художественного текста, авторские идеи могут стимулировать мотивацию к познанию, стремление выразить свое мнение о прочитанном в устной и письменной формах. Благодаря этому чтение художественного произведения становится мощным стимулом к порождению собственного высказывания, а следовательно, к развитию продуктивных видов речевой деятельности, что особенно важно при обучении иностранному языку.

«В процессе изучения иностранного языка трудно переоценить роль художественной литературы как неотъемлемой части духовной культуры нации, нравственно-эстетического бытия народа – носителя языка» [3, с. 68]. Изучая литературу на уроках РКИ, студенты получают представление об обычаях и традициях страны, нравственных и духовных качествах, присущих местным жителям, носителям языка. Изучение русской литературы расширяет кругозор студентов, позволяет проанализировать онтологическую связь литературы с историко-культурными, духовными традициями народа, изучить историю становления и развития русской культуры, воспитать уважение к России, ее народу, святыням, искусству и сформировать наиболее полное и объективное мнение о России и россиянах.

В процессе восприятия художественного произведения на уроках РКИ студент-иностранец усваивает сложные мировоззренческие понятия о месте человека в жизни, его целях и устремлениях, убеждается в истинности тех или иных нравственных ориентаций, совершенствует свой опыт нравственной оценки.

Анализируя произведение литературы, осваивая результат словесно-художественного творчества носителя изучаемой культуры, иностранец ориентируется на концепцию мира и человека у писателя, видит ее конкретное воплощение в художественном произведении, т.е. переживает своеобразное «погружение в культуру».

Для достижения полноценного осмысления иностранными учащимися произведений художественной литературы необходимо в процессе анализа особое внимание уделять связи произведения с жизнью,

мировоззрением писателя, литературными традициями, на фоне которых рождается произведение, устным народным творчеством, философской антропологией.

Использование для чтения и анализа на уроках РКИ произведений новейшей русской литературы представляется целесообразным, поскольку подобные художественные тексты отражают реалии, близкие и понятные современному человеку. Кроме того, они являются актуальными по своему лексическому и грамматическому наполнению, что в свою очередь усиливает мотивацию чтения.

Новейшая русская литература сложна и многообразна, однако произведения Т. Толстой являются, на наш взгляд, наиболее удачным материалом для художественного анализа на уроках РКИ: они лиричны, остроумны и ироничны, богаты культурно-исторической информацией, интересны с точки зрения лингвистического анализа. Для произведений данного автора характерна постановка проблем, касающихся общечеловеческих вопросов бытия, «вечных» тем добра и зла, жизни и смерти, выбора пути, взаимоотношений с окружающими людьми, осознания себя и своего предназначения.

«Татьяна Никитична Толстая – известная современная писательница. Ее творчество находится в одном ряду с выразителями той тенденции современной русской литературы, которая заключается в синтезе определенных черт реализма, модернизма и постмодернизма. Толстая является автором рассказов, статей, эссе, романа “Кысь”» [4, с. 9]. Современные критики определяют ее малую прозу как литературу, направленную на исследование социально-психологических и нравственных вопросов нашей жизни.

Магистральными темами малой прозы Т.Н. Толстой являются философские темы о поиске смысла жизни, осознании скоротечности времени, силе воображения и искусства, значении памяти, человеческом одиночестве и мучительном выборе между материальным и духовным. В произведениях автора отчетливо прослеживаются тематические антиномии «жизнь – смерть», «добро – зло», «память – забвение», «душа – материя» и т.д.

Изучая и анализируя феномен человеческой личности, Толстая приходит к утверждению ценности и уникальности любого человека, так как каждый представляет собой микровселенную. Высшая авторская задача – вступить в противоборство со временем, чтобы внимательно рассмотреть людей, не смириться с ситуацией – «Жил человек – и нет его. Только имя осталось» («Соня»), – а увековечить след человека на земле и ценность его уникальной жизни, остановить время, вступить в схватку

с нелепо сложившейся жизнью. Для этого автору приходится открывать мир и человека в нем заново, доказывать, что не бывает бессмысленной любви, бесполезного добра и т.п.

Авторская концепция смысла человеческой жизни заключается в утверждении борьбы человека за свою судьбу с помощью силы собственной фантазии и мечты. Писатель эксплицирует свою позицию в героях особого типа с помощью столкновения мнения нескольких персонажей или с помощью подробного отображения отрицающего сознания антагониста. Писательница свободно использует несобственно-прямую речь для описаний душевных переживаний героя («Петерс», «Ночь»). Часто повествование в рассказах двухголосно или многоголосно, когда несобственно-прямая речь разных героев выливается в один поток внутренней речи («Спи спокойно, сынок»). Для творчества Т. Толстой характерно создание эффекта самоустранения автора, а также фактическое уничтожение центрального голоса повествователя. Децентрализация повествования должна остерегать читателя от поспешного отождествления прямо выраженных в рассказах идей и отношений с авторскими.

В прозе Татьяны Толстой с достаточной долей иронии демонстрируется абсурдность разных сторон жизни, но одновременно подчеркивается и высокий уровень нравственных идеалов русского народа (эссе «Квадрат», «Главный труп», «Неугодные лица», роман «Кысь», рассказы «Ночь», «Соня», «Круг»). Автор с блеском и самоуверенностью делится своим мнением о российской и американской действительности, академической и литературной жизни, гласности и т.п. Эти высказывания, изложенные красочно и с намеренным гиперболизмом, растиражированы в интервью и статьях, напечатанных в российских и зарубежных газетах и журналах всех рангов, от «The New York Review of Books» и «New Republic» до местных и университетских листков.

Стилистическими особенностями произведений Т. Толстой являются гротеск, ирония, метафоричность, интертекстуальность, цитатность, искусно завуалированное предложение читателю опознать сюжетные ходы, мотивы, образы, скрытые и явные реминисценции произведений русской и мировой литературы, что позволяет обращаться при художественном анализе произведений этого автора к читательскому, культурному опыту иностранных студентов.

Практика показывает, что изучение на уроках РКИ произведений Т. Толстой и других представителей новейшей русской художественной литературы способствует формированию у иностранных студентов углубленного представления о русском языке, русской культуре, традициях и действительности, создает условия для совершенствования их речевых навыков на высокохудожественных языковых образцах и способствует всестороннему развитию личности будущего специалиста.

## Библиографический список

1. Алгунова Ю.В., Сафонова А.С., Ашырова Г. Методологические подходы в обучении языку специальности иностранных студентов медицинских вузов // Актуальные проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе: современные тенденции билингвального образования. Материалы Международной научно-практической конференции. 2018. С. 130–135.
2. Сафонова А.С., Алгунова Ю.В. Роль художественного текста в формировании культурологической компетенции иностранных обучающихся // Воспитательный процесс в медицинском вузе: теория и практика. Сборник научных трудов по материалам Заочной межрегиональной научно-практической конференции. Отв. ред. С.В. Диндяев. 2018. С. 155–158.
3. Алгунова Ю.В. Трансформация мифологического сюжета о потере души в рассказе «Чистый лист» Т. Толстой // Русская литература XX века: жанр, поэтика, традиции. Тверь, 2008. С. 67–72.
4. Алгунова Ю.В., Аксенова А.Т., Сафонова А.С. Проза Т. Толстой как средство морально-нравственного воспитания иностранных студентов на уроках РКИ // Современный ученый. 2019. № 1. С. 8–11.

УДК 811.161.1:054.6

### ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА И УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ГРУППАХ ИНОСТРАНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

*Гурин А.Б. – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка как иностранного ТГУ, г. Тверь, gur.anatolij@yandex.ru*

© Гурин А.Б., 2019

**Аннотация.** В современной методике русского языка как иностранного практически нет работ, достаточно широко посвященных такому распространенному виду учебной деятельности, как экскурсия. Считается, что данный вид учебной деятельности иностранного студента реализуется, по крайней мере, как нечто само собой разумеющееся и как нечто побочное в период его пребывания в стране изучаемого языка. Но, как показывает практика работы, данный вид учебной деятельности востребован, и методика ее реализации заслуживает тщательной разработки как в фундаментальном, так и в прикладном аспектах. Это тем более актуально, что, по нашему мнению, феномен учебной экскурсии представляет собой своеобразный и весьма насыщенный комплекс

педагогического и психологического воздействия на обучаемого и именно учебная экскурсия наиболее эффективно решает когнитивные задачи, связанные не только с инкультурацией, но и аккультурацией иностранного студента.

**Ключевые слова:** лингвокультурология, инкультурация, поликультурная личность, собственная культура, учебная экскурсия, лингвокультурная компетенция.

## **LINGUACULTURAL WORK AND STUDY TOUR AS ONE OF THE METHODS OF ITS REALIZATION IN THE GROUPS OF FOREIGNERS WHO STUDY RUSSIAN LANGUAGE**

*Gurin A.B. – senior lecturer of the department of Russian as a foreign language, cand. sci.(ped.), TSU, Tver, gur-anatolij@yandex.ru*

**Abstract.** In modern principles of Russian as a foreign language, there is practically no works dedicated to the widely popular learning activities such as educational tour. It is believed that this kind of foreign student training activities implemented, at least for granted and as side during his stay in an area where the language is spoken. But, as practice shows, this kind of work training activities in demand and its implementation methodology deserves elaboration in both fundamental and applied aspects. This is all the more important that, in our opinion, the phenomenon of educational tours is a unique and well-documented set of pedagogical and psychological impact on trainee and it is educational excursion the most effectively solves the cognitive tasks associated with not only enculturation but also acculturation of foreign student.

**Keywords:** cultural studies, enculturation, multicultural identity, its own culture, educational tour, linguacultural competence.

В научно-методической литературе, посвященной различным аспектам методики русского языка как иностранного, парадоксальным образом сегодня не встречается фундаментальных исследований, связанных с таким видом работы, как учебная экскурсия. Считается, что данный вид учебной деятельности иностранного студента реализуется, по крайней мере, как нечто само собой разумеющееся и как нечто побочное в период его пребывания в стране изучаемого языка.

В то же время, как показывает практика работы, данный вид учебной деятельности востребован, и методика ее реализации заслуживает тщательной разработки как в фундаментальном, так и в прикладном аспектах.

В этой связи необходимо заметить, что в практике школьного преподавания вообще и в краеведческой работе в частности, экскурсии отводятся достаточно солидное место. Существует также устоявшийся и общепринятый понятийный аппарат, разработаны классификации и пр. [1, 2].

Не углубляясь в подробности, скажем, что здесь выделяются экскурсии ознакомительные, закрепляющие, развивающие и пр. Очевидно, что и русисты имеют возможность использования данных наработок в своей деятельности, связанной со спецификой обучения иностранцев русскому языку на том или ином этапе. Необходимо только определиться с формальным типом такого рода работы, завязанным, так сказать, на конкретную задачу формирования поликультурной личности изучающего русский язык иностранца [2].

Начиная в свое время данную работу, коллектив кафедры русского языка как иностранного Тверского государственного университета столкнулся с рядом вопросов как теоретического, так и прикладного порядков, потребовавших определенных усилий для их решения. Прежде всего, необходимо было ответить на вопрос, а что же такое «поликультурная личность» и каковым должен быть уровень данной «поликультурности» в нашем конкретном случае?

В этнопсихолингвистике имеется достаточное количество исследований, связанных с понятием «поликультурная личность», а также со способами формирования такой личности. В нашем конкретном случае кажется возможным вести речь о лингвострановедческой и лингвокультурной компетенции личности иностранца, изучающего язык в условиях языкового окружения, как центре, ядре поликультурности. Данный тезис базируется на понимании спектра допустимых педагогических действий в отношении студентов, прибывающих на обучение, а также уровня их собственной культуры (личной и этнической), определить которую в начальный период обучения весьма сложно.

Тем не менее формирование такого рода компетенции было определено в качестве одной из задач обучения иностранцев на кафедре. Что же касается инструмента такого формирования, то упор был сделан на экскурсию, причем такого типа, который в классической методике называется учебной. По нашему мнению, именно учебная экскурсия представляет собой своеобразный и наиболее насыщенный комплекс педагогического, психологического и познавательного воздействия на обучаемого и именно она с наибольшей полнотой решает когнитивные задачи, не только инкультурации, но и аккультурации иностранного студента.

Каковы же особенности и в чем заключается принципиальное отличие экскурсии учебной от других видов экскурсий, например экскурсии паломнической?

Ответ очевиден. Это, прежде всего, разница в целях и задачах экскурсий. Учебная экскурсия – экскурсия образовательного плана. Ее организация и проведение должны преследовать цель формирования знаний и умений обучаемых в границах того понятийного поля, которое осваивается при реализации данного вида учебной деятельности.

В этой связи возникает вопрос чисто методологического плана – что же следует понимать под самим термином «учебная экскурсия» и каковы границы этого термина? Если в понятие «учебная экскурсия» вкладывается только время передвижения по объекту экскурсии, то это проблематика одного плана. Если нечто другое, то, вероятно, «учебно-экскурсионная» методика должна строиться по иным основаниям. И коль скоро речь идет о формировании лингвокультурологической компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык, то в этом случае учебная экскурсия призвана стать своеобразным инструментом такого формирования, и «работать» такой инструмент должен на протяжении всего периода пребывания студента в стране изучаемого языка.

В то же время следует определиться и в отношении понятия «лингвокультурологический» (в нашем случае – лингвокультурологическая компетенция), а точнее одной из его составляющей – «культурологический». Что из русской культуры должен воспринять обучаемый в ходе проведения учебной экскурсии? Ведь понятие «культура» достаточно обширно и включает в себя как минимум две сферы человеческой деятельности: материальную и духовную. По какой культуре следует «провести» иностранного студента для того, чтобы сформировать у него не только знания, но и навыки, и умения когнитивной деятельности, т.е. определенный уровень компетенции?

В этой связи в рамках реализации программы обучения иностранных студентов на кафедре русского языка как иностранного Тверского государственного университета определен репертуар организации и проведения учебных экскурсий, охватывающий разнообразные стороны ознакомления с общественной жизнью России на материале реалий как Тверского региона, так и прилегающих к нему областей.

В список учебных плановых экскурсий входят посещения предприятий города, музеев, театров, редакций газет, офисов общественных организаций и общественных движений, исторических и культурных достопримечательностей Твери и Тверской области. Данный список утверждается руководством кафедры, и его реализация осуществляется в рамках учебных часов, отводимых на курс обучения иностранных студентов по соответствующей программе.

Как правило, данные учебные экскурсии проводятся в конце учебной недели и на проведение одной экскурсии планируется 2 учебных часа.

Наряду с экскурсиями такого порядка проводятся выездные одно- и многодневные экскурсии в малые исторические города Тверской области (Торжок, Старица) и Подмосковья (Клин).

Что касается организационной работы, то здесь со временем выработалась методика, которая позволяет с достаточной степенью контролировать формирование лингвострановедческой компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык в реалиях современной России.

Типология проведения учебной экскурсии:

1. Рассказ преподавателя о предстоящей экскурсии, дате и месте ее проведения.

2. Определение учебного задания, краткий историко-культурный комментарий.

3. Проведение экскурсии с ее фиксацией на фото- и видеоносители, записью рассказа экскурсовода с выделением непонятных слов и фраз.

4. Обсуждение проведенной экскурсии путем экспресс-опроса.

5. Самостоятельная работа (домашнее задание) в виде написания резюме-впечатления об экскурсии.

Следует особо подчеркнуть, что контроль понимания осуществляется как в «отложенной» форме, когда преподаватель задает соответствующие вопросы в ходе проведения занятий по курсу «Общественная жизнь России», так и сразу же по окончании экскурсии (экспресс-опрос).

Разумеется, что учебная экскурсия как вид внеаудиторной работы достигает поставленных целей тогда, когда «принимающая сторона» имеет адекватное представление о ее целях и задачах применительно к контингенту иностранных студентов. Однако многое зависит и от самого контингента этих учащихся, чьи мотивационные установки, как показывает опыт работы, зачастую весьма далеки от реалий современной России. Вот почему здесь так необходима корректная работа по формированию соответствующего уровня поликультурной компетенции студентов, изучающих русский язык как иностранный в условиях страны пребывания.

### **Библиографический список**

1. Долженко Г.П. Экскурсионное дело: учебное пособие. Ростов н/Д., 2005. 200 с.

2. Емельянов Б.В. Экскурсоведение: учебник. М.: Сов. спорт, 2007. 215 с.

3. Нефедов И.В., Хашхаян М.А. Экскурсия как способ формирования лингвокультурологической компетенции при обучении РКИ // Молодой ученый. 2015. № 20. С. 602–606. URL: <https://moluch.ru/archive/100/22419/> (дата обращения: 17.03.2018).

4. Петровская Д.А. Экскурсия как вид работы при обучении РКИ. Минск, БГМУ. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/100489> (дата обращения: 17.03.2018).

5. Святославский А.В. Городская экскурсия. Основы теории и практики. М.: Центр подготовки туристских кадров, 2001. 431 с.

УДК 811.161.1

## ЭТНОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Хохлова Т.И.* – канд. филол. наук, доцент ВА ВКО, г. Тверь, [dihota@mail.ru](mailto:dihota@mail.ru)

© Хохлова Т.И., 2019

**Аннотация.** Ставится вопрос разграничения этносоциокультурной и лингвострановедческой аспектизации в процессе усвоения иностранцами этносоциокультурного «багажа» народа – носителя языка, анализируется проблема формирования страноведческой компетенции у иностранных обучающихся в условиях языковой среды. Также рассматривается роль русского языка, в частности лексики в процессе усвоения страноведческих знаний.

**Ключевые слова:** русский язык, этносоциокультурный аспект, лингвострановедение, страноведческая компетенция, лексика с национально-культурным компонентом семантики.

## ETHNOSOCIO-CULTURAL ASPECT WHEN LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN

*Khokhlova T.I.* – cand. sci. (philol.), associate arofessor Military Academy of Aerospace Defense after Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov, Tver, [dihota@mail.ru](mailto:dihota@mail.ru)

**Abstract.** This article is about distinction between ethno-sociocultural and linguistic-cultural aspectualization in the process of foreigners assimilating; the problem of the formation of regional cultural competence of

foreign students in the language area. It also discussed the role of the Russian language in the process of learning regional knowledge.

**Keywords:** Russian language, ethnosocial and cultural aspect, linguistic and cultural studies, regional geographic competence, vocabulary with the national-cultural component of semantics.

Л.В. Щерба указывал на культуру как область, к которой следует обращаться при изучении иностранного языка. На теоретических положениях Л.В. Щербы, вероятно, и основывается лингвострановедческая методика преподавания русского языка, о которой во всеуслышание заговорили в 1967 г. и которая прежде всего связана с именами Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова.

Как справедливо указывает В.В. Морковкин, «лингвострановедческая концепция ... проделала в своем развитии путь от фрагментарных замечаний до научной теории, посягающей объяснить в своем духе и в своих терминах не только определенные методические, но и многие собственно лингвистические явления» [5, с. 58].

Уже не требует доказательства положение, что усвоение иностранного языка – это одновременное усвоение обслуживаемой этим языком культуры, которое невозможно без выделения социокультурного и лингвострановедческого аспектов в преподавании русского языка как иностранного. Но здесь возникает проблема разграничения этносоциокультурной и лингвострановедческой аспектизации в процессе усвоения иностранцами этносоциокультурного «багажа» народа – носителя языка.

Общеизвестно разделение на лингвострановедение и страноведение в широком и узком смыслах слова. И. Вуйович приводит значительное количество определений понятия «страноведение» различными учеными, конкретизируя и уточняя его [2, с. 15]. Но четкое разграничение терминов «лингвострановедение» и «страноведение» в широком и узком смыслах дал В.В. Морковкин: «В широком смысле страноведением является сообщение слушателям или читателям любых сведений, знакомящих их с той или иной страной» [5]. Язык, на котором сообщаются эти сведения, в данном случае неважен. «В узком смысле страноведение является учебной дисциплиной или совокупностью учебных дисциплин, в пределах которой (которых) производится системное и упорядоченное ознакомление учащихся с наиболее существенными аспектами материальной и духовной культуры, мироощущением, поведенческими стереотипами и т.д. определенного народа, в том числе и народа, говорящего на изучаемом языке» [5, с. 60].

Данное определение не расходится, а конкретизирует и более полно отражает некоторые положения общеизвестного определения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, которые считают лингвострановедением «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [1, с. 23].

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что лингвострановедение соотносится и переплетается со страноведением в области учебного материала, совокупности научных знаний. Различия касаются приемов и способов преподнесения, закрепления и активизации этого материала.

Русский язык в процессе обучения выполняет не только познавательную функцию, велика также его воспитательная роль. Важное место отводится русскому языку как средству передачи и усвоения этносоциокультурного «багажа» народа – носителя языка, что способствует адекватному восприятию иностранными обучающимися российской действительности, формированию позитивного отношения к нашей стране. Кроме того, страноведческий аспект повышает, а иногда и прямо обеспечивает мотивацию овладения русским языком.

Страноведческие знания способствуют становлению коммуникативных умений. А коммуникативность как один из ведущих принципов обучения предполагает, что русский язык на всех этапах и во всех формах обучения преподается для немедленного включения обучающихся в коммуникативные процессы, протекающие посредством русской речи, русского языка. Формирование коммуникативной компетенции, более быстрое и безболезненное вживание иностранного обучающегося в новую для него действительность, правильное поведение в различных сферах общения невозможны без формирования страноведческой компетенции обучающихся.

Формирование страноведческой компетенции иностранцев, приехавших на учебу в Россию, проходит путь поэтапного развития от нулевой стадии через начальную и среднюю к высшей. Становление и развитие страноведческой компетенции иностранных обучающихся на подготовительном факультете высшего учебного заведения России осуществляется на занятиях по общественно-публицистическому и научному стилям речи, а также в практическом курсе русского языка. Релевантным является и тот факт, что обучение, а следовательно, и формирование страноведческой компетенции происходит в условиях

языковой среды. «Языковая среда – совокупность всех источников информации на языке страны, в которой находится и/или обучается данному языку иностранец. Информация на языке страны может быть устной и письменной, одни источники информации – это носители языка – люди, владеющие языком как родным и способные спонтанно реализовать свою языковую компетенцию в речи, другие представляют собой зафиксированные в устной или письменной форме тексты, хранители информации» [3, с. 30].

Конечно, неречевое поведение носителей языка, совокупность условий жизни, улицы оказывают стихийное влияние на формирование страноведческой компетенции у иностранных учащихся. Но проведенные исследования по влиянию языка улицы (плакаты, лозунги, витрины, стенды на факультете) показали, что активность языковой среды, ее стихийное влияние малоэффективны и, следовательно, должны активизироваться и использоваться целенаправленно преподавателями русского языка. Тем не менее, учитывая стихийное влияние языковой среды на формирование страноведческой компетенции, не стоит акцентировать на этом внимание.

Ознакомление иностранцев с иноязычной действительностью на уроках русского языка происходит на основе всей совокупности страноведческих сведений, заключенных в учебных материалах и используемых в учебном процессе. Но на элементарном и базовом уровнях формирования страноведческой компетенции усвоение страноведческих знаний в основном происходит в процессе работы как над лексикой с национально-культурным компонентом семантики, так и над лексикой с межъязыковыми понятиями. «Лексические единицы, семантика которых включает национально-культурный компонент, являются специфическим языковым материалом, служащим основным объектом лингвострановедческой работы по русскому языку, что составляет содержание лингвострановедческого аспекта в обучении языку» [4, с. 71].

Основной страноведческий потенциал содержится в лексике с национально-культурным компонентом семантики, из которой на начальном этапе особенно актуальными являются безэквивалентные, фоновые слова, антропонимы, топонимы, терминологическая лексика, менее актуальны фразеологизмы, афоризмы, коннотативная лексика. Причем, если основная часть страноведчески ценной информации сосредотачивается в лексическом фоне, то очень важной становится проблема изъяснения ее лексического фона. Мы считаем, что на начальном этапе достаточно в изъяснении лексического фона ориентироваться на отражение современного состояния русской культуры.

Страноведческий аспект в процессе обучения русскому языку иностранных студентов связан прежде всего с отбором и организацией страноведческого материала, где исходным критерием выступает тема. В информационном содержании темы выделяются подтемы (страноведческие понятия) и единицы информации (страноведческие доли). Страноведческая тема отражает типичные явления, процессы, события жизни народа. В рамках подтемы (страноведческих понятий) раскрываются существенные стороны того или иного явления, процесса, события, что обеспечивается набором соответствующих единиц информации (страноведческих долей), несущих в себе более конкретные его характеристики.

Говоря о формировании страноведческой компетенции на начальном этапе, необходимо определить объем страноведческого материала, направленный на достижение этой задачи, т.е. минимизировать объем страноведческих знаний, выделив самое важное, существенное и соотнося все это с языковыми возможностями учащихся.

Усвоение совокупности страноведческих знаний играет большую роль в начальной стадии аккультурации личности. В дальнейшем эти представления будут во многом углубляться, расширяться. Но основа их закладывается на подготовительном факультете усилиями преподавателей разных специальностей. Несомненно, что преподаватели русского языка играют большую роль в этом процессе.

### **Библиографический список**

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного М., 1983.
2. Вуйович И. Динамика лексического фона ключевых слов русского языка и лингвострановедческое преподавание в венгерской средней школе: дис. ... канд. пед. наук. М., 1979.
3. Журавлева Л.С. Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: дис. ... канд. пед. наук. Харьков, 1981.
4. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Страноведческая и лингвострановедческая аспектизация обучения русскому языку на начальном этапе // Русский язык за рубежом. 1985. № 4. С. 69–74.
5. Морковкин В.В. О лингвострановедении и некоторых сложных вопросах // Лингвострановедческий аспект в преподавании русского языка как иностранного. Воронеж, 1984. С. 58–68.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ:  
ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ РЕЧИ К ПОНИМАНИЮ ИНОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Стаценко А.Н. – старший преподаватель кафедры русского языка и социально-культурной адаптации ВолгГМУ, г. Волгоград, alia0902@mail.ru*

© Стаценко А.Н., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена целесообразности использования произведений изобразительного искусства на занятиях русского как иностранного для развития речи учащихся и понимания иной культуры. Рассматриваются возможности применения в качестве демонстративного и мотивирующего материала репродукций русских художников-пейзажистов, картин, изображающих мир медицины, и медицинских карикатур. Материалы статьи представляют собой аннотацию опыта работы с изобразительным материалом преподавателей кафедры русского языка и социально-культурной адаптации Волгоградского государственного медицинского университета.

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, карикатура, пейзаж, страноведческий материал, русский как иностранный, развитие речи, методика русского как иностранного.

**USE OF FINE ART WORKS ON RL CLASSES:  
THROUGH THE DEVELOPMENT OF SPEECH  
TO UNDERSTANDING OF A OTHER CULTURE**

*Statsenko A.N. – senior lecturer of the department of Russian language and socio-cultural adaptation, VolgSMU, Volgograd, alia0902@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to expediency of using the works of the fine arts on Russian as foreign language's classes for development of the students' speech and as a key to understanding of other culture. We consider the possibilities of application the demonstrative and motivating material of a reproduction of the Russian artists-landscape writers, the pictures representing the world of medicine and medical caricatures. The materials of article represent the summary of experience with graphic material of teachers of Russian language and socially cultural adaptation department in the Volgograd State Medical University.

**Keywords:** fine arts, caricature, landscape, regional geographic material, Russian as foreign, development of the speech, technique of Russian as foreign.

Наш опыт преподавания русского языка как иностранного (РКИ) доказывает, что занятия с иностранными студентами предполагают не только изучение грамматики, но и развитие речи учащихся. Помочь в достижении этой цели может использование произведений изобразительного искусства.

Картина, рисунок, карикатура и так далее – это произведения, понятные всем даже без слов. При этом уровень эмоционального воздействия данного предмета искусства на зрителя во многом определяется его социальным, культурным и интеллектуальным уровнем развития. Возможность высказать свое мнение по поводу изображенного на картине – это задача трудная даже для носителя языка, а для иностранца практически невыполнимая. Однако не стоит отказываться от использования средств изобразительного искусства при изучении РКИ, так как предмет живописи может послужить дополнительным стимулом, мотивирующим изучение иностранного языка и говорение на нем. Безусловно, важную роль в этом случае играет тщательная подготовка такого занятия.

Одним из педагогических требований к работе по развитию речи иностранных учащихся, где педагог опирается на произведение изобразительного искусства, является осторожность. Восприятие художественного полотна – процесс индивидуальный, и непродуманный вопрос или реплика могут затормозить или остановить ход мыслей студента. В связи с этим мы рекомендуем на таком занятии фразы типа «Как вы думаете...?», «Не кажется ли вам...», «Можно ли считать, что...» и т.д. Считаю, что уместным будет искреннее восхищение самостоятельностью и даже неординарностью суждений учащихся, которые можно рассматривать как побуждение самих зрителей к дальнейшему активному выступлению.

Не стоит забывать о том, что на занятиях по развитию речи с использованием произведений изобразительного искусства предоставляется хорошая возможность введения новой лексики в нетрадиционной форме, что в конечном счете способствует ее скорейшему усвоению. Так, например, впервые изобразительное искусство можно применить при изучении темы «Времена года в России». Для ознакомления студентам предлагаются такие картины русских художников: А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Левитан «Март» и «Весна», «Большая вода», И. Остроухов «Первая зелень» и др. (*тема «Времена года. Весна»*); И. Левитан «Березовая роща», Ф. Васильев «Мокрый луг», В. Поленов «Заросший пруд», И. Шишкин «Сосны, освещенные солнцем» и др. (*тема «Времена года. Лето»*); В. Поленов «Золотая осень», И. Бродский «Летний сад осенью», В. Мешков «Золотая

осень в Карелии», А. Герасимов «Дары осени» и др. (тема «Времена года. Осень»); И. Левитан «Зимой в лесу», И. Грабарь «Февральская лазурь», К. Юон «Волшебница-Зима», И. Попов «Первый снег», И. Грабарь «Зимнее утро» и др. (тема «Времена года. Зима»).

Работа над картинами предполагает предварительную словарную работу, которая может быть проведена после или во время чтения текста по теме занятия. При этом введение новой лексики (прилагательные, цветы, характеристика температуры, состояния природы и лексика эмоционального спектра) может осуществляться без помощи словаря-переводчика. Например, такие определения, как «золотой», «багряный», «морозный», «прозрачный», «душный», «знойный» и т.п. могут быть объяснены с помощью картин. Помимо этого, одновременно с введением новой лексики картины помогают повторить лексику пространственного сегмента.

Представление художественного полотна, безусловно, должно содержать справочную информацию об авторе. Здесь важно не «перегрузить» вступительное слово преподавателя: сведения о художнике должны быть минимальными и содержать краткую, наиболее важную, интересную информацию. Например, в качестве иллюстрации можно привести слова русского художника-пейзажиста, который говорил: «Искусство должно давать счастье и радость, иначе оно ничего не стоит».

При работе над картинами, можно предложить студентам следующие вопросы: Как вы думаете, где художник писал картину (город/деревня)? По каким признакам легко определить время года/месяц? Кажется, что вокруг тишина, но мир полон звуков. Какие звуки вы слышите, когда смотрите на эту картину? Вы находите картину красивой? Что вам нравится больше всего на этом полотне? Что является главным на картине? Как вы это определили? Почему художник расположил эти предметы на переднем плане? И подобные вопросы.

Важным фактором, определяющим использование картин именно русских художников, является то, что, знакомя студентов негуманитарных специальностей, в частности студентов-медиков, с обширным страноведческим материалом, мы показываем им новые грани русского искусства.

Однако не только картины русских художников-пейзажистов возможно использовать на занятиях РКИ. Так, специфика обучения студента-иностранца в медицинском вузе предполагает постоянную работу по овладению профессиональной лексикой. Помочь в этом могут картины с изображением врачей и их деятельности. В 2005 г. была выпущена в свет монография А.А. Воробьева и И.А. Петровой «Хирургия в изобразительном искусстве». Книга содержит большое количество репродукций произведений изобразительного искусства о медицине,

созданных в разные периоды истории. Знакомясь с этими картинами, студент получает возможность наглядно познакомиться с историей мировой медицины, ее развитием и отношением общества к ней.

При работе с картинами, изображающими особенности медицинских будней, студент активно использует профессиональные термины, имеет возможность описать медицинские манипуляции, изображенные на полотне. Развитие речи студентов-медиков идет в направлении расширения словарного запаса с точки зрения описания эмоционального состояния пациента, его физических данных.

Еще одним примером использования произведений изобразительного искусства для развития речи иностранных студентов на занятиях русского языка как иностранного можно считать работу с карикатурами медицинской тематики. Помочь в этом могут ресурсы сети Интернет и книга А.А. Воробьева «Карикатура в хирургии».

Бесспорно, карикатура как жанр изобразительного искусства имеет ряд особенностей. Так, например, основная ее задача высмеять пороки объекта карикатуры или создать беззлобную невербальную шутку. При работе с этим материалом стоит обратить внимание студентов на иносказательность и собирательность представленных образов, комичность ситуаций. Нередко карикатура показывает мир медицины глазами пациента. В этом случае обсуждение сюжета и анализ ситуации, изображенной на той или иной иллюстрации, может перейти в интересные дискуссии по медицинской этике и деонтологии.

Таким образом, предоставляемые произведениями изобразительного искусства возможности для развития речи студентов-иностранцев достаточно велики. Однако не стоит забывать о том, что предлагаемая работа и ее результаты будут плодотворными лишь в случае четкого планирования и тщательной подготовки занятия, адекватного отбора иллюстративного материала и достаточно высокого уровня владения русским языком реципиентами. При этом использование картин русских художников способствует формированию поликультурной личности будущего специалиста-медика.

### **Библиографический список**

1. Воробьев А.А., Петрова И.А. Хирургия в изобразительном искусстве. Волгоград: ВолГМУ, 2005. 352 с.
2. Воробьев А.А. Карикатура в хирургии. Волгоград: ВолГМУ, 2011. 159 с.

3. Дегтяренко В.В., Фатеева Ю.Г. Страноведческий материал в процессе социокультурной адаптации иностранных студентов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 28. С. 149–153.

4. Фатеева Ю.Г. Чувство юмора как составляющая профессиональной компетенции // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Вузовская педагогика. Материалы конференции; глав. ред. С.Ю. Никулина. 2016. С. 631–633.

5. Fateeva J.G., Krainikova S.A. Irony as a lifestyle, or Russian view on British medical problem (as exemplified in D. Серов's prose) // Символ науки. 2015. № 12–1. С. 211–214.

УДК 37:811.161.1

## КОМИКСЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Жителева Е.А. – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, ekaterinayaslav@mail.ru*

© Жителева Е.А., 2019

**Аннотация.** В статье рассматривается история возникновения комикса, показывается разнообразие видов и форм работы с ним, а также описывается его влияние на развитие речемыслительной деятельности обучающихся на занятиях по русскому языку как иностранному.

**Ключевые слова:** комикс, коммуникация, текст, принцип наглядности, русский язык как иностранный.

## COMICS IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

*Zhiteleva E.A. – associate professor of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), TvSTU, Tver, ekaterinayaslav@mail.ru*

**Abstract.** The article discusses the significance of the comic, its influence on the development of vocabulary activities of students in the classroom in Russian as a foreign language.

**Keywords:** comic, communication, text, visibility principle, Russian as a foreign language.

Язык не может существовать в абстрактном мире. Людям необходимо представлять себе то, о чем они говорят. Сами эти представления могут быть в разной степени детализированными и конкретными. Эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность нашла свое выражение в дидактическом принципе наглядности, введенном чешским педагогом Я.А. Коменским. Принцип наглядности предполагает переход от чувственного восприятия к абстрактному мышлению в процессе познания и является одним из ведущих в обучении. Применение наглядных и технических средств обучения способствует не только эффективному усвоению соответствующей информации, но и активизирует познавательную деятельность обучающихся; развивает у них способность соединять теорию с практикой, с жизнью; воспитывает внимание и аккуратность; повышает интерес к учению и делает его более доступным и успешным.

Одним из таких средств наглядности выступает комикс. Существует много определений комикса, однако все они сводятся к тому, что комикс представляет собой серию изображений, в которой рассказывается какая-либо история.

Комикс (от англ. comics, мн. ч. от comic – комический, смешной) – небольшая книжка, содержащая серию рисунков с краткими сопроводительными текстами, образующими связное повествование [1].

«Комикс – небольшая, наполненная иллюстрациями книжка легкого, обычно приключенческого содержания, а также серия рисунков с соответствующими подписями» [5].

Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках. Комикс сочетает черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство [2].

Согласно большинству исследователей, комикс – это единство повествования и визуального действия.

Важной характеристикой любого комикса является словесный «пузырь», который выдувается из уст персонажа. Внутри него заключена укороченная прямая речь, реплика, обращенная к партнеру. По своей природе комикс диалогичен, ему свойственна парность героев, он тяготеет к драматургическому принципу. В пределах ограниченного пространства всякий раз происходит завязка и кульминация события, которое парадоксальным образом сохраняет «открытый конец» (бесконечное «продолжение следует»).

Традиция рассказов в картинках восходит к XVI и XVII векам, когда в Валенсии и Барселоне начали продавать картинку для народа, чаще всего на религиозную тематику. Это пересказ жития святых в сериях небольших

гравюр, отпечатанных на листках цветной бумаги («аллилуи»). Рисунки на светские сюжеты назывались «aucas» (от исп. jeu de l'oie) [1].

К предшественникам комиксов можно отнести политические европейские карикатуры XVIII века. Гравюры английского художника, иллюстратора Уильяма Хогарта (1697–1764) были крайне популярны и представляли собой серию рисунков, повествующую определенную историю. В 1730–1731 гг. им была выполнена серия гравюр из шести картин под названием «Карьера проститутки», затем последовала следующая – «Карьера мота», которая была опубликована в 1735 г. В 1745 г. был создан знаменитый сатирический цикл «Модный брак». Появился еще ряд других серий, и в середине 50-х гг. XVIII века почти в любом английском книжном магазине или небольшой лавочке можно было купить гравюры Уильяма Хогарта.

В XIX веке в Эпинале налаживается фабричное производство историй в картинках. Так, на фабрике Пеллерена было издано 600 историй, состоящих из 16 квадратных картинок с подписями (классическая испанская «аллилуйя» насчитывала 48 картинок) [2].

В 1830–1846 гг. швейцарец Родольф Тепфер выпускает в Женеве серию альбомов о приключениях господина Жабо и господина Крепена.

Художник-романтик Валентен издавал альбомы картинок по сказкам Перро [2].

Одним из основоположников жанра комиксов считается немецкий поэт-сатирик и художник Генрих Христиан Вильгельм Буш (1832–1908). Его остроумные сатирические стихи в картинках популярны во всем мире. Российским читателям он известен, например, по стихотворению «Плих и Плюх» в переводе Даниила Хармса или «Макс и Мориц» (перевод Константина Льдова). Творчество Вильгельма Буша, его истории про Макса и Морица вдохновили одного из первых авторов американских комиксов Рудольфа Деркса, а образы этих озорных мальчишек легли в основу комикса Деркса «Каценджемеровские детки» [1].

Очень часто комиксы применяются в обучении иностранным языкам (как классическим, так и современным) и в обучении русскому языку как иностранному.

Комикс – многокадровый рисунок, который соединяет в себе литературу и живопись.

Такое использование многокадрового рисунка представляет особый интерес. Как правило, работу с комиксом отождествляют с работой с картинкой, но это не так. Рассмотрим, в чем же отличие работы с комиксом от работы с картинкой.

Во-первых, по определению, комикс – это не просто рисунок, а рисунок, содержащий слова или мысли фигурирующих в нем героев,

заклученные в своеобразный воздушный шарик и соединенные «ниточкой» этого шарика (bulle) со своим автором [2].

Во-вторых, из самого названия «многокадровый рисунок» следует, что мы имеем дело с несколькими изображениями, соответствующими различным этапам одного и того же события: комикс содержит конкретное, динамически развивающееся действие, цельный рассказ, который можно прогнозировать, комментировать, которому можно давать оценку.

Перед обучающимся предстают два вида информации: та, что выражена рисунком (контекст ситуации), и та, что выражена словами.

Оба информативных ряда – графический и лингвистический – могут в некоторых случаях полностью дублировать друг друга, но чаще дополняют и обогащают один другого.

Именно факт наличия двух информационных подсистем позволяет использовать многокадровый рисунок для интенсификации учебного процесса [2].

Отличительной особенностью комикса является то, что он предлагает сжатую, но эмоционально насыщенную информацию, в которой нет ничего лишнего.

В комиксах, как правило, используется разговорный язык, диалоги лаконичны, а смысл комикса становится понятен благодаря картинке.

Комикс – это не только содержание, но и форма. Картинки, яркие образы используются в ситуациях, когда важно, чтобы обучающийся хорошо запомнил материал. Известно, что визуальная память зачастую помогает вспомнить самые сложные моменты. Активное восприятие учебной информации – услышать, прочитать, увидеть изображение и осознать идею – наиболее эффективно. Основная задача комикса – выразить как можно больше в наглядном, зрительном образе. Комикс позволяет расставить необходимые акценты в акте восприятия образа, события, явления и сфокусировать внимание человека на главном.

Комиксы могут различаться и по литературному жанру, и по стилю рисования. При создании комиксов используются даже произведения классиков литературы.

Комикс повышает интерес к учебе, стимулирует творческую активность, заставляет заниматься самообразованием, превращая учебу в радостную, осмысленную деятельность. Работа с комиксом тренирует и развивает умения конструировать и интерпретировать тексты, передавать информацию в связных, логических, аргументированных высказываниях, способствует формированию и развитию социокультурной компетенции студентов, а также позволяет оптимизировать процесс усвоения учебного материала.

Таким образом, значимость комикса в учебном процессе очевидна, велико его влияние на развитие речемыслительной деятельности обучающихся. Все это обусловлено разнообразными видами работы с комиксами и их специфическими особенностями, обеспечивающими эффективность данной деятельности [2]:

сюжет комикса вызывает у студентов положительные эмоции, что стимулирует работоспособность обучающихся;

картинки наглядно поясняют каждый эпизод;

для создания связной истории достаточно примитивного текста;

текст делится на небольшие смысловые фрагменты, облегчая его восприятие;

комикс, по определению представляющий собой серию рисунков, является прекрасной опорой для воспроизведения текста по памяти, стимулирует дальнейшую активизацию знакомой лексики, развитие диалогической и монологической речи.

Комикс повышает мотивацию изучения русского языка как иностранного, он не только облегчает и интенсифицирует процесс обучения, но и делает его по-настоящему результативным и осмысленным.

### **Библиографический список**

1. Комикс. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 14.04.2019).

2. Авсеенкова Т.Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку // Сборник Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования (VII)». Краснодар, 2015. URL: <http://os.x-pdf.ru/20tehnicheckie/722687-1-tb-avseenkova-fgbou-vpou-ralskiy-gosudarstvenniy-lesotehnicheski.php> (дата обращения: 14.04.2019).

3. Гухман Е.А. Комиксы в обучении немецкому языку. М., 2018. URL: <https://videouroki.net/razrabotki/komiksy-v-obuchienii-niemietzskomu-iazuku.html> (дата обращения: 10.04.2019).

4. Конобеев А. Использование комиксов в обучении английскому языку // Лексика, грамматика, перевод. 2010. URL: <https://www.englishteachers.ru/forum/index.php?app=forums&module=forums&controller=topic&id=1362> (дата обращения: 14.04.2019).

5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Изд. 4-е, доп. М., 2004. С. 287.

6. Шашурина А.Ю. Комиксы и применение их на уроках французского языка // Иностраный язык в школе. М., 1993. № 4. С. 46–52.

УДК 372.881.161.1

## ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТ В ОБУЧЕНИИ РКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

*Гончаренко Н.В.* – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и социально-культурной адаптации ВолгГМУ, г. Волгоград, *nat\_go@mail.ru*

© Гончаренко Н.В., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу применения технологии веб-квест в обучении русскому языку иностранных студентов-медиков. Новейшие требования к качеству современного процесса обучения обуславливают необходимость постоянного поиска педагогических инноваций, способствующих повышению качества и эффективности обучения, в том числе с технической точки зрения. С повсеместной интеграцией информационно-коммуникационных технологий и сервисов сети Интернет в образовательную сферу, а также формированием понятия «электронная информационная образовательная среда» появляются технологии обучения нового уровня, к которым можно отнести технологию веб-квест. В статье анализируются преимущества использования технологии веб-квест на занятиях по русскому языку как иностранному, рассматривается его структура и содержание. Автор приводит пример методической разработки веб-квеста для занятия по подготовке к клинической практике иностранных студентов-медиков.

**Ключевые слова:** новые образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, технология веб-квест, иностранные студенты, методика преподавания русского языка как иностранного, электронные образовательные ресурсы.

## WEB QUEST TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN MEDICAL STUDENTS

*Goncharenko N.V.* – associate professor of the department of Russian language and socio-cultural adaptation, cand. sci. (philol.), VolgSMU, Volgograd, *nat\_go@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the usage of web-quest technology in teaching Russian to foreign medical students. The latest requirements for the quality of the modern learning process necessitate a constant search for pedagogical innovations which improve the quality and effectiveness of training, including technical points. With the wide integration of information and communication technologies and Internet services in the educational sphere, as

well as the formation of the concept of electronic information educational environment, there are new technologies of learning, which include the technology of web-quest. The article analyzes the advantages of using the technology of web-quest in teaching Russian as a foreign language, examines its structure and content. The author gives an example of methodical development of a web-quest for preparation for clinical practical of foreign medical students.

**Keywords:** new educational technologies, information and communication technologies, web quest technology, foreign students, methods of teaching Russian as a foreign language, electronic educational resources.

Высокие темпы технического и информационного развития современного общества, интенсивный рост новых информационных технологий диктуют необходимость постоянного поиска педагогических и образовательных инноваций, направленных на повышение качества процесса обучения. В связи с этим возникает необходимость освоения новых понятий и возможностей информационной среды, модернизации проверенных временем традиционных дидактических принципов, перехода на новый качественный уровень их реализации.

Одним из направлений модернизации процесса обучения является освоение электронной информационной образовательной среды и новых информационно-коммуникационных технологий. Этот процесс невозможен без широкой интеграции ресурсов сети Интернет в образовательный процесс. Одной из технологий работы с использованием интернет-источников является веб-квест [1–5]. «Quest» в переводе с английского языка – продолжительный целенаправленный поиск. Веб-квестом называется специальным образом организованный вид самостоятельной исследовательской деятельности, для выполнения которой студенты осуществляют поиск информации в сети Интернет по указанным адресам. Благодаря заранее подготовленным преподавателем гиперссылкам у учащихся создается ощущение, что они работают в едином информационном пространстве, для которого точное местонахождение той или иной порции учебной информации не является существенным фактором. Учащемуся дается задание собрать материалы в Интернете по той или иной теме, решить какую-либо проблему, используя эти материалы. Ссылки на часть источников даются преподавателем, а часть из них студенты могут подобрать сами, пользуясь обычными поисковыми системами [2, 4]. Веб-квесты создаются для того, чтобы рационально использовать время самостоятельной работы студентов, быстро находить необходимую разнообразную информацию, использовать полученную информацию в практических целях для развития навыков критического мышления, анализа, синтеза, оценки информации, расширения лексического и терминологического запаса [1–5].

Данный вид деятельности был разработан в 1995 г. Берни Доджем, профессором образовательных технологий государственного университета в Сан-Диего. Технология веб-квеста вполне эффективна как для работы в мини-группах, так и для индивидуальной работы студентов.

Образовательный веб-квест четко структурирован и состоит из следующих разделов:

1. *Введение*, в котором задается исходная ситуация веб-квеста, ставится цель и обозначаются сроки выполнения.

2. *Задание*, которое соответствует степени автономности и самостоятельности студентов и может быть выполнено ими самостоятельно.

3. *Набор ссылок* на ресурсы сети Интернет, необходимые для выполнения задания. Некоторые ресурсы могут быть скопированы на сайт данного веб-квеста, чтобы облегчить студентам поиск необходимых материалов. Следует отметить, что принципиально важным является то, что указанные ресурсы должны содержать ссылки на экспертные веб-страницы и электронные адреса или тематические чаты, книги или другие материалы, имеющиеся в библиотеке или у преподавателя. Благодаря указанию точных адресов при выполнении заданий студенты могут экономить и рационально использовать учебное время.

4. *Описание* процесса выполнения работы. Он должен быть разбит на этапы с указанием конкретных сроков или времени.

5. Некоторые *пояснения* по переработке полученной информации, инструкции: направляющие вопросы, дерево понятий/причин, причинно-следственные диаграммы, кластеры и т.п.

6. *Заключение*, анализ проделанной работы. Оценка достижения цели данного задания, а также пути для дальнейшей самостоятельной работы по теме или рекомендации, каким образом можно перенести полученный опыт в предметную область [1–2, 4].

Отметим, что актуальность технологии веб-квеста состоит в том, что ее применение позволяет раскрыть образовательный потенциал сетевых ресурсов и использовать всемирную сеть в образовательных целях. Результатом применения данной технологии на занятиях по русскому языку с иностранными студентами-медиками по подготовке к клинической практике может быть повышение мотивации к изучению русского языка как языка профессиональной сферы, а также формирование информационной, учебно-познавательной и профессиональной компетенций. Данная технология также в полной мере позволяет реализовывать принцип мультимедийной наглядности и интерактивности в соответствии с требованиями современного технического развития [3]. В качестве иллюстрации применения данной технологии в обучении иностранных студентов-медиков приведем пример методической разработки веб-квеста по теме «Паспортные данные больного» для занятия по русскому языку как иностранному при подготовке к клинической практике.

## **Веб-квест «Паспортные данные больного»**

*Обобщающая формулировка задачи.* Важная часть первичного медицинского обследования – это опрос для получения информации о возникновении и течении болезни у пациента, или сбор анамнеза. Важной коммуникативной компетенцией врача является умение вести расспрос больного для сбора анамнеза – формулировать и задавать правильные вопросы. Понять, что такое сбор анамнеза, можно, изучив пункты плана, разработанного в медицинской науке, согласно которому врачи должны проводить опрос больного в определенном порядке: паспортные данные больного, жалобы, анамнез заболевания, анамнез жизни. Знание схемы сбора анамнеза помогает врачу правильно вести опрос больного, а затем подобрать лечение и меры профилактики заболевания.

Сбор анамнеза начинается с *паспортных данных*. Часто паспортные данные, такие как фамилия, имя и отчество больного, его возраст и пол, национальность, профессия, адрес и тому подобные, не только играют роль статистической информации о больном, но могут иметь диагностическое значение. Сбор анамнеза представляет собой вопросно-ответную форму взаимодействия врача и больного, основанную на умении врача формулировать вопросы и понимании того, какое диагностическое значение имеют паспортные данные больного.

*Ключевое задание.* Изучите схему паспортной части анамнеза больного. Изучите диагностическое значение паспортных данных больного. Составьте вопросник по паспортной части медицинской карты больного.

*Контекст решения задачи.* Вы врач поликлиники/больницы, к которому обращаются/поступают пациенты, осуществляющий сбор анамнеза и паспортных данных больного, осознающий диагностическую важность его паспортных/биографических данных.

*Задания, которые приведут к решению:*

Ознакомьтесь с правилами сбора паспортной части анамнеза, используя ресурсы *Интернета* как на русском, так и на английском языках, предложенные в веб-квесте. Проанализируйте информацию, раскрывающую диагностическое значение основных пунктов паспортной части истории болезни.

*Интернет-сеанс (15–20 минут).*

*Задание:* Скопируйте информацию, найденную в *Интернете*, в Microsoft Word и сохраните ее в отдельном файле.

1. Используя ресурсы *Интернета*, найдите схему истории болезни и информацию о диагностическом значении паспортной части истории болезни.

[http://bono-esse.ru/blizzard/Socpom/Metod/sh\\_ist.html](http://bono-esse.ru/blizzard/Socpom/Metod/sh_ist.html)

[http://vmede.org/saitid=Propedevtika\\_vnutrennih\\_boleznej\\_ravnovesie&menu=Propedevtika\\_vnutrennih\\_boleznej\\_ravnovesie&page=3](http://vmede.org/saitid=Propedevtika_vnutrennih_boleznej_ravnovesie&menu=Propedevtika_vnutrennih_boleznej_ravnovesie&page=3)

<https://nmuaz.wordpress.com/2013/09/03/схема-истории-болезни-проведение-рас/>  
<http://bagazhznaniy.ru/medicina/metodika-sbora-anamneza>  
[http://медпортал.com/infektsionnyie-zabolevaniya\\_748/pasportnyie-dannyye.html](http://медпортал.com/infektsionnyie-zabolevaniya_748/pasportnyie-dannyye.html)  
<http://klevoz.ru/nuda/istoriya-bolezni-i-pasportnaya-chaste/main.html>

Если ссылка не открывается или предоставленной по данным ссылкам информации недостаточно для полного понимания и объяснения смысла формулирования вопросов, используйте возможности информационно-поисковых систем [www.msn.com](http://www.msn.com), [www.mail.ru](http://www.mail.ru), [www.google.com](http://www.google.com), [www.yandex.ru](http://www.yandex.ru) и других, задав в поисковом окне вариант поиска: *сбор анамнеза, схема истории болезни, медицинская карта больного, (диагностическое) значение паспортных данных больного.*

2. Обсудите найденную информацию в мини-группе, сформулируйте вопросы по паспортной части, заполните таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Диагностическое значение паспортных данных больного

<i>Вопросы врача</i>	<i>Ответы пациента</i>
ФИО	
Возраст	
Место рождения	
Национальность	
Образование	
Семейное положение	
Профессия	
Место работы	
Домашний адрес/телефон	
Адрес родственников	

3. Составьте вопросник по паспортной части истории болезни (табл. 2).

Таблица 2

Вопросник

<i>План вопросника</i>	<i>Ответы</i>
1. ФИО (фамилия, имя, отчество больного)	1.
2. Возраст (полных лет)	2.
3. Дата и место рождения	3.
4. Образование	4.
5. Семейное положение	5.
6. Профессия, специальность, должность	6.

<i>План вопросника</i>	<i>Ответы</i>
7. Место работы (место учебы)	7.
8. Домашний адрес	8.
9. Домашний телефон	9.
10. Служебный (рабочий) телефон	10.
11. Домашний адрес и телефон родственников	11.

4. Представьте полученную информацию всей группе, дополните таблицы информацией, найденной студентами других мини-групп.

Таким образом, в процессе работы с веб-квестом студенты получают не упрощенные и клишированные, «готовые к употреблению» знания, а оказываются непосредственно вовлеченными в поисковую деятельность, получая возможность применить изученный ранее материал и полученные ранее знания для выработки новых навыков и умений.

В заключение отметим, что методисты называют веб-квесты одной из перспективных технологий организации процесса обучения в университете, которая служит основой дальнейшего развития профессионального образования в этом направлении.

### **Библиографический список**

1. Артюхина А.И., Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе: учебное пособие. Волгоград: ВолгГМУ, 2012. 212 с.
2. Веб-квест как новая технология проблемного обучения в системе российского образования. URL: <https://www.t-blohina.com/news/veb-kvest-tekhnologii/> (дата обращения: 21.03.2019).
3. Рублева Е.В. Образовательный контент и принципы отбора языкового материала при создании онлайн-ресурсов по РКИ // Филологические чтения ЯрГУ им. П.Г. Демидова. Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. 2018. С. 277–282.
4. Технология веб-квеста как один из способов реализации системно-деятельного подхода в обучении. URL: <https://multiurok.ru/blog/iekhnologhiia-web-kviesta.html> (дата обращения: 21.03.2019).
5. Шульгина Е.М. Алгоритм работы с технологией веб-квест при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник ТГУ. 2013. № 9 (125). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algoritm-raboty-s-tehnologiyey-veb-kvest-pri-formirovanii-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov> (дата обращения: 21.03.2019).

УДК 37:811.161.1

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМИКСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Жителева Е.А. – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка предвузовской подготовки ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, ekaterinayaslav@mail.ru*

© Жителева Е.А., 2019

**Аннотация.** В статье рассматриваются использование комиксов в обучении русскому языку как иностранному, формирование межкультурной компетенции, а также формы и методы работы с комиксом. Комикс рассматривается как аутентичный учебный текст, являющийся элементом познания иной лингвокультуры и сочетающий в себе черты национального характера, ценностей и традиций, разговорного языка с присущими ему особенностями, а также иллюстрации невербального поведения.

**Ключевые слова:** образовательный комикс, коммуникация, аутентичный текст, лингвокультура, русский язык как иностранный.

## PECULIARITIES OF USING A COMIX ON THE CLASSES OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN

*Zhiteleva E.A. – associate professor of the Russian language department of the Faculty International Academic Cooperation, cand. sci. (philol.), TvSTU, Tver, ekaterinayaslav@mail.ru*

**Abstract.** The article discusses the use of comics in teaching Russian as a foreign language, the formation of intercultural competence, as well as the forms and methods of working with a comic. Comics are considered as an authentic educational text, which is an element of knowledge of a different linguistic culture and combines the features of national character, values and traditions, the spoken language with its inherent features, as well as illustrations of nonverbal behavior.

**Keywords:** educational comic, communication, authentic text, linguoculture, Russian as a foreign language.

Слово «комикс» (от англ. «comic» – смешной) вошло в нашу речь относительно недавно, примерно во второй половине XX века и во многих языках этот термин является прямым заимствованием из английского языка.

Комикс – это многокадровый рисунок, который состоит из двух компонентов: литературы и живописи.

Проблема использования образовательного комикса на занятиях по русскому языку как иностранному является актуальной. В настоящее время существует большое количество публикаций о возможном использовании комиксов в учебном процессе. К неоспоримому преимуществу относится чередование текстовой и визуальной информации, которое позволяет легче и качественнее усвоить учебный материал.

Использовать комикс возможно при обучении чтению, говорению, письму, для формирования и активизации лексико-грамматических навыков, а также в реализации лингвострановедческого компонента.

Словесный (литературный) компонент комикса является отличным средством для формирования диалогических навыков, а рисунок (живопись) служит зрительной опорой.

Задания на материале комиксов можно использовать как дополнительное средство обучения на занятиях по русскому языку как иностранному, что позволит сделать такое занятие увлекательным, наиболее продуктивным и запоминающимся для обучающихся.

Существует ряд возможных заданий в процессе работы с образовательными комиксами.

Чтение – это рецептивный вид деятельности, который заключается в восприятии и переработке текста – продукта репродуктивной деятельности другого человека. Существует 3 вида чтения: изучающее, которое предполагает внимательное изучение всех деталей текста; ознакомительное, при котором извлекается основная информация; просмотровое, при котором складываются общие представления о тексте. Также существуют две формы чтения: внутреннее чтение, как основная форма, осуществляемая монологично и про себя с целью извлечения информации; внешнее чтение, осуществляемое диалогично и вслух с целью передачи информации [5]. Возможные задания: собрать «пазл» из разрезанных картинок комикса; соотнести реплики героев и картинки комикса; чтение в группах по методу *Cheflesen* (так называемое «взаимное чтение»).

Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устно-речевое общение. Важными условиями для порождения и стимулирования речи являются: ситуативность, мотив высказывания и личностная ориентация. Совокупность этих условий придает речи коммуникативный характер. Для создания мотивации к общению необходимо использовать различные ситуации, состоящие из определенного отрезка действительности (времени и места действия), состава действующих лиц, их характеристик и взаимоотношений. Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными. В этом случае комикс является универсальным средством для создания ситуации общения [5]. Возможные

задания: высказать предположения о теме комикса и дальнейшем развитии событий по первой картинке комикса; предположить, что случилось до событий комикса или что произойдет потом; обыгрывание в ролях комикса; обсуждение темы комикса.

В современной методике разграничивают понятие «письмо» и «письменная речь». Механизм письма состоит из двух последовательных этапов: из букв составляются слова и словосочетания, затем из слов и словосочетаний – сообщения или текст. Для осуществления первого этапа необходимо владеть навыками графики и орфографии, для осуществления второго – речевым умением, т.е. способностью выражать мысли с помощью графического кода. Таким образом, письмо является продуктивным видом речевой деятельности, при котором осуществляется запись речи для передачи ее другим лицам. Письменная речь является специфическим видом речевой деятельности, в котором происходит выражение мыслей в графической форме [5]. Возможные задания: вписать в пустые «облачка» комикса реплики героев; написать письмо главному герою комикса; написать сценарий для мини-фильма по мотивам комикса; создать собственный комикс (по мотивам существующего или оригинальный).

Таким образом, использование комикса в образовательном процессе является актуальной темой в современной методике. Комикс признается как инновационное и практически полезное средство обучения русскому языку как иностранному. Он включает в себя огромный дидактический материал. Особая структура комикса превращает обучение в интересную, увлекательную и осмысленную деятельность. Посредством комикса информация дается наглядно, кратко, эмоционально и динамично. Комикс повышает мотивацию к изучению самого языка и познания иной лингвокультуры, а также он способствует развитию творческих способностей обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Комикс. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Авсеенкова Т.Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку // Сборник Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования (VII)». Краснодар, 2015. URL: <http://os.x-pdf.ru/20tehnicheckie/722687-1-tb-avseenkova-fgbou-vpouralskiy-gosudarstvenniy-lesotehnichecki.php> (дата обращения: 10.04.2019).
3. Educomics. URL: <http://marvel.com/comics/> (дата обращения: 10.04.2019).

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций // Пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2006. 192 с.

5. Использование комиксов в обучении иностранному (французскому) языку. Журнал «Дискуссия» № 5 (57). М., 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-komiksov-v-obuchenii-frantsuzskomu-yazyku-i-formirovanii-mezhkulturnoy-kompetentsii> (дата обращения: 10.04.2019).

УДК 371.881.161.1

## **ОБ ОСНОВНЫХ ЭТАПАХ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ ЭССЕ НА УРОКАХ РКИ**

*Рожнова Е.П. – канд. филол. наук, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного ТГУ, г. Тверь, 27epr@mail.ru*

© Рожнова Е.П., 2019

**Аннотация.** Объектом исследования в данной статье является процесс формирования навыков письменной речи на уроках русского языка как иностранного (РКИ). Рассматривается такой вид работы, как обучение написанию эссе. И это не случайно, поскольку именно эссе является тем материалом, с которым работают и на довузовском этапе обучения РКИ и далее на продвинутом этапе. В статье предпринята попытка рассмотреть отдельные методические приемы обучения написанию эссе. Автор попытался выделить основные этапы работы в процессе написания этого вида жанра письменной речи. Статья содержит выдержки из эссе учащихся различных национальных культур. Практическая значимость данной статьи состоит в том, что предпринята попытка разработать методику написания эссе любого типа.

**Ключевые слова:** речевая деятельность, жанр письменной речи, эссе, тезис, резюме, магнит, риторические вопросы, афоризмы, трехступенчатая структура эссе, ПОПС формула.

## **ABOUT THE MAIN STAGES IN THE PROCESS OF WRITING AN ESSAY ON THE LESSONS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGNERS**

*Rozhnova E.P. – senior lecturer of the department of Russian as a Foreign Language, cand. sci. (philol.), TSU, Tver, 27epr@mail.ru*

**Abstract.** The object of the study in this article is the process of formation of writing skills in the lessons of RCT. Discusses the kind of work, like learning to write an essay. And this is not accidental, because it is the essay that is the material with which they work at the pre-University stage of teaching RCTS and further at the advanced stage. The article attempts to consider some methodological methods of teaching essay writing. The author made an attempt to identify the main stages of work in the process of writing this type of genre of writing. The article contains excerpts from essays of students of different national cultures. The practical significance of this article is that an attempt is made to develop a methodology for writing an essay of any type.

**Keywords:** speech activity, genre of writing, essay, thesis, summary, magnet, rhetorical questions, aphorisms, POPS formula.

Понятие «развитие речи» включает в себя умение не только слушать, говорить, читать, но и письменно излагать свои мысли. Письмо – это один из видов речевой деятельности, в котором реализуется письменный способ формирования мыслей, чувств, побуждений соответственно ситуации общения. Как показывает практика, эссе является наиболее распространенным жанром письменной речи, которому обучают не только на продвинутом, но и на довузовском этапе обучения РКИ. Поэтому мысли, высказанные в данной статье, могут быть интересны широкому кругу читателей.

В процессе обучения письменной речи иностранные учащиеся сначала учатся писать изложение. Считается, что изначально изложение чужого мнения позволяет в дальнейшем выразить и собственные суждения на русском языке в рамках более сложных письменных форм. Вот почему изложение предшествует этапу обучения написанию эссе. Отталкиваясь от изложения, преподаватель-русист выстраивает достаточно четкую методику работы с различными типами учебного эссе.

Выделим три этапа: этап работы, предшествующий написанию эссе; этап непосредственной работы над текстом эссе и этап подведения итогов. Первый этап целесообразно пройти на занятии вместе с преподавателем, который образует творческую группу, объединенную схожестью тем и общностью выдвинутой проблематики. Таких групп, как правило, бывает две или больше. Прежде чем приступить к написанию эссе, студенты проговаривают или записывают тот материал, над которым они будут работать дома.

Этот этап включает следующие моменты:

изучение теоретического материала (особенно актуально для написания сопоставительного, причинно-следственного эссе или эссе-доказательства);

уяснение особенностей и актуальности заявленной в эссе темы;

выделение ключевого тезиса и определение своей позиции по отношению к нему;

определение теоретических понятий, которые позволят раскрыть суть тезиса и выразить собственную позицию автора;

подбор иллюстративного материала для доказательства своей правоты;

составление тезисного плана, который предполагает грамотную формулировку мыслей и идей автора эссе.

Второй этап написания эссе учащиеся проходят дома самостоятельно. Однако преподаватель определяет основные направления работы студентов на занятии. На наш взгляд, они должны быть следующими:

написать эссе, следуя определенной схеме;

проанализировать содержание написанного;

проверить стиль и грамотность, композиционное построение эссе, логичность и последовательность изложения;

внести необходимые изменения и написать окончательный вариант.

Третий этап: учащиеся способны и сами определить уровень выполненной работы. Для этого им нужно ответить на следующие вопросы:

Раскрыта ли основная тема эссе?

Правильно ли подобрана аргументация?

Есть ли стилистические недочеты?

Использованы ли все имеющиеся информационные ресурсы?

Корректно ли изложена в эссе авторская точка зрения?

Обратили ли вы внимание на грамматические правила, когда писали эссе?

Если учащийся смог ответить на все вопросы, то он может смело нести свою творческую работу на проверку преподавателю. Если возникли какие-то сомнения, то необходимо обратиться к преподавателю за консультацией.

Знакомя учащихся со структурой эссе, на наш взгляд, следует обратить особое внимание на следующие моменты: трехступенчатая структура эссе (как и любого сочинения) включает вступительную часть, основную часть и заключение. Во вступлении необходимо обосновать выбор темы. На этом этапе важно сформулировать вопрос, на который следует найти ответ. На подготовительном этапе преподавателю лучше всего проговорить формулировку вопроса вместе со студентами. Работа над вступлением, целесообразно подробнее остановиться на одном из составляющих первого абзаца эссе. В данном случае можно предложить ряд упражнений, например работу над образцом эссе. Эффективен и другой вариант: предъявление части текста без введения, для того чтобы

учащиеся самостоятельно составили вступительную часть эссе. Та же работа может быть проделана и с его заключением.

Работа над основной частью предполагает долгий путь размышлений в процессе поиска ответа на поставленный вопрос. Особенно важно обратить внимание студентов на то, что каждый абзац должен содержать тезис, доказательство и иллюстративный материал. В своих методических рекомендациях по написанию эссе И.В. Кузина подводит основную часть эссе под следующую формулу. ПОПС-формула:

П – положение (утверждение) – я считаю, что...

О – объяснение – потому что...

П – пример, иллюстрация – например, ...

С – суждение (итоговое) – таким образом, ... [2].

Заключительная часть эссе предполагает резюме главных идей основной части (выводы).

На подготовительном этапе преподавателю также следует акцентировать внимание учащихся на следующих моментах:

**I. Между абзацами должна быть логическая, четко прослеживаемая связь.**

Пример из сочинения китайской студентки на тему «Проблема одиночества человека в современном обществе»:

1-й абзац. <...> Мой тезис – проблема одиночества человека мешает счастливой жизни в современном обществе.

2-й абзац. Во-первых, проблема одиночества человека причиняет вред физическому здоровью <...>

3-й абзац. Во-вторых, проблема одиночества причиняет вред психическому здоровью <...>

4-й абзац. В-третьих, одиночество мешает человеку общаться с другими <...>

5-й абзац. Из всего сказанного выше, можно сделать вывод, что проблема одиночества человека мешает счастливой жизни в современном обществе.

**II. Предложение должно содержать одну мысль.** Не стоит пытаться выразить несколько мыслей одним предложением. Во избежание ошибок лучше использовать простые предложения, где это возможно. Пример из сочинения французского студента на тему «Что я узнал о русском празднике Масленица»: *В Масленицу люди готовят блины, потому что блины символизируют солнце, были недорогими и праздник начинается перед Великим постом.*

Одна из особенностей письменной речи – отсутствие непосредственного контакта с адресатом – делает ее особенно сложной. Для того чтобы привлечь внимание читателя, автор эссе должен использовать всевозможные приемы, такие, например, как риторические вопросы.

Пример из сочинения финской студентки на тему «Экскурсия на завод «Raulig» в Твери»: *Среди туристов, например, кофе – одна из самых популярных покупок в Финляндии. В чем же секрет финского кофе?*

Для демонстрации правдивости авторской точки зрения возможно использование пословиц, поговорок, афоризмов известных мыслителей.

Пример из сочинения китайской студентки на тему «Как я ездила на экскурсию»: *В Китае есть такая пословица: «Кто не дойдет до Великой стены, того не назовут смельчаком». Великая стена – это достопримечательность в Китае. Входной билет, лежащий в моем ящике, напоминает мне экскурсию на Великую стену в прошлом году. <...> (1-й абзац). Говорят, что та пословица имеет другое значение: «Не достигнув своей цели, никогда не останавливайтесь». После экскурсии я понимаю, что у каждого человека есть своя цель, но только смелый, неустанный человек может достичь успехов (последний абзац сочинения).*

На подготовительном этапе преподаватель и студенты проделывают работу по построению тезисов и антитезисов, а затем приводят аргументы и контраргументы. Студенты записывают наиболее удачные формулировки, чтобы воспользоваться своими записями дома. На данном этапе можно провести игру в виде диспута.

В своем методическом пособии И.В. Колесова и А.А. Харитонов классифицируют возможные логические ошибки в эссе и предлагают ряд упражнений, направленных на их исправление [1]. На наш взгляд, этот опыт следует перенять, так как он позволит студентам сделать речь более грамотной и выразительной.

Например:

Прочитайте предложения и найдите логические ошибки. Объясните, почему вы считаете, что перед вами – ошибочные предложения.

1. Тюльпан – это совершенно особенный цветок. Никакой другой не может сравниться с ним.

2. Наш Ботанический сад – один из старейших в северных широтах. Всякий человек, приехавший в город, должен посетить это удивительное место.

3. Я люблю, когда дома много комнатных растений. Чтобы они чувствовали себя лучше, их нужно периодически поливать специальными удобрениями. В этом году я купила удобрения в ближайшем цветочном магазине, поленившись поехать в специализированный магазин. В результате почти все мои цветы погибли. Никогда не покупайте ничего в непроверенном месте! [1].

Таким образом, на занятиях, посвященных написанию эссе, преподаватель не просто формирует навыки русской письменной речи у иностранцев, но и учит их видеть красоту, точность и выразительность

языка различных типов эссе и самостоятельно писать сочинения подобного типа. На наш взгляд, самостоятельность в процессе обучения должна умело сочетаться с преподавательской деятельностью. Мы не просто даем домашнее задание – написать эссе. Учащийся после работы в классе выполняет самостоятельно отдельные этапы работы, которые плавно подводят его к продуманному написанию эссе.

### **Библиографический список**

1. Колесова Д.В., Харитонов А.А. Пишем эссе. Учебное пособие для изучающих русский язык. СПб.: Златоуст, 2015.

2. Кузина И.В. Методические рекомендации по написанию эссе. URL: [http:// pionerov.ru](http://pionerov.ru) (дата обращения: 05.05.2018).

3. Методические рекомендации по написанию эссе. URL: <http://elib.bsu.by> (дата обращения: 7.05.2018).

4. Методические рекомендации по написанию эссе. URL: <http://pionerov.ru/assets/downloads/mc/biblio/UM/r8.pdf> (дата обращения: 10.05.2018).

5. Рекомендации по написанию эссе. URL: <http://elearn.krsu.edu/kg> (дата обращения: 12.05.2018).

6. Сычева Т.Е. Структура эссе. URL: <http://ipk.khakasnol.ru/> (дата обращения: 14.05.2018).

УДК 378.147.34

### **ЮМОРИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О МЕДИЦИНЕ)**

*Фатеева Ю.Г. – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и социально-культурной адаптации ВолгГМУ, г. Волгоград, fatjg@mail.ru*

© Фатеева Ю.Г., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена использованию юмористических произведений современных авторов-врачей в качестве учебного материала на занятиях русского как иностранного. В рамках профессионально-ориентированного обучения важно не только научить иностранного студента языку выбранной профессии, но и подготовить к профессиональной коммуникации. В связи с этим представляется важным познакомить учащегося с неформальным типом речевого взаимодействия в коллективе, с профессиональным юмором. Наиболее продуктивными в

этом плане представляются художественные произведения современных авторов, судьба которых связана с миром медицины.

**Ключевые слова:** юмор, профессиональный юмор, русский как иностранный, художественная литература, профессионально ориентированное обучение.

## **HUMOROUS TEXT ON THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN (ON THE EXAMPLE OF ARTWORKS ABOUT MEDICINE)**

*Fateeva Y.G. – associate professor, department of Russian language and socio-cultural adaptation, cand. sci. (philol.), VolgSMU, Volgograd, fatjg@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to using of comic works of modern authors-doctors as educational material on Russian as a foreign classes. During professionally-oriented training it is very important not only to teach the foreign student to language of the chosen profession, but also to prepare for professional communication. So it is obviously important to acquaint the students with informal type of speech interaction in collective, with professional humor. The most productive in this plan it is works of modern writers, whose fate is connected with the world of medicine.

**Keywords:** humor, professional humor, Russian as a foreign, fiction, professionally-oriented training.

Стандарты современного образования в российском вузе предусматривают всестороннее развитие личности будущего специалиста, при этом они ориентированы на определенно высокий уровень сформированности общекультурных и профессиональных компетенций. Подобные требования приводят к тому, что обучение становится профессионально ориентированным. Такой подход, в идеале, должен быть применен к изучению любой дисциплины, включенной в образовательную программу. В связи с этим «особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка, ... который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления» [1, с. 121]. Соответственно, профессионально ориентированное обучение русскому как иностранному в медицинском вузе не подлежит сомнению, так как в процессе обучения студентам предстоит вести профессиональную коммуникацию с пациентами, врачами и другими носителями языка.

Отметим, что необходимость профессионально ориентированного обучения в стенах высшей школы не вызывает сомнений в современной педагогической науке, однако применительно к языковым дисциплинам в рамках медицинского образования чаще рассматривается вопрос изучения иностранного языка в русскоговорящей среде [2, 3]. Русский как иностранный в этом ключе стал рассматриваться сравнительно недавно.

Безусловно, русский язык как предмет изучения в иноязыковой среде имеет ряд специфических черт: с одной стороны, он является объектом, через который происходит познание культуры и менталитета страны обучения, с другой – он нередко является языком-посредником в процессе обучения в рамках образовательной программы, т.е. средством овладения будущей профессией. В этом случае основной задачей изучения русского как иностранного по-прежнему остается «формирование способности участвовать в коммуникации на этом языке, работа над сохранением и совершенствованием этой способности» [4, с. 27], в том числе в рамках профессионального общения.

С целью перехода на профессионально ориентированное обучение приходится применять новые способы обучения, искать новые возможности. Одной из таких является использование потенциала факультативных дисциплин и дисциплин выбора, «как способа знакомства иностранных студентов с будущей специальностью на занятиях русского языка» [5, с. 24]. В медицинском вузе неременным условием успеха представляются «специально отобранные в рамках межкафедральной интеграции темы по основным клиническим дисциплинам, преподаваемым на старших курсах: хирургическим болезням, внутренним болезням, акушерству и гинекологии и др.» [5, с. 24].

Однако профессиональная коммуникация не ограничивается построением высказывания научного содержания; принадлежность к профессии, включенность в круг «избранных» определяется также умением понимать и использовать идиоматический слой языка. Так, например, Е.А. Чигринова предлагает знакомить студентов-иностранцев с фразеологизмами, используемыми при описании врача, характеристике медицинского работника и его деятельности. При этом автор полагает, что изучение данного языкового материала поможет носителям другого языка «полноценно и эффективно участвовать в общении с индивидуумом любого возраста, пола, социального положения во время прохождения профессионально ориентированной врачебной практики в российских лечебных учреждениях» [6, с. 62].

В рамках профессионально ориентированного обучения, полагаем, необходимо обращаться и к потенциалу современной художественной литературы, нередко дающей образец мира медицины, безусловно, переработанный, но максимально близкий к реальности. Изучение

художественной литературы о врачах, тем более произведений, написанных авторами, находившимися или находящимися «внутри профессии», представляется необходимым, так как «в коллективном сознании языковых личностей существует неписанный кодекс поведения, в котором при помощи специальных приемов изучения могут быть выделены ценностные доминанты соответствующей культуры, как в этическом и утилитарном, так и в эстетическом планах (например, языковой вкус)» [7, с. 172]. При этом «фиксация внимания на фактах языка и речи, их оценка и осмысление – важная функция сознания, как индивидуального, так и коллективного» [8, с. 5].

Безусловно, на занятиях русского как иностранного при отборе литературного материала необходимо отталкиваться от уровня владения языком учащихся и типичности затрагиваемой в произведении проблемы. Так, например, «общее место» современной медицины любой страны – это оформление больничной документации, граничащее с бюрократизмом. Можно предпринять попытку объяснить необходимость осуществления данной деятельности в рамках лекции, однако, полагаем, более продуктивным будет использование высказывания героини Т. Соломатиной: «За работу! Бери историю и главное оружие врача. Потому что историю родов мы пишем не для себя, а для... – ...прокурора. – Точно! История – документ не исторический и даже не сатирический, а – *dura lex sed lex* – юридический!» [9, с. 27]. В качестве задания студентам можно предложить доказать справедливость данного высказывания, что даст им возможность использовать имеющиеся грамматические, лексические и научные знания на практике.

В другом своем произведении Т. Соломатина представляет читателю еще один вид «письменной» работы врача: «Пишу, что коммон кондишн ее удовлетворительное, жалоб по делу не предъявляет, только на правительство, меня лично и санитарку Козлову Машу. Физиологические ее, Петровой, пардон, отправления в норме. Равно как частота сердечных сокращений, как ее самой, так и плода ейного внутриутробного. Отеков не имеется. Видимых. Только головного мозга. Причем моего» [10, с. 97]. Употребление просторечья, ерничанье и прочие приемы разговорного стиля забавно передают общее содержание медицинской карты пациентки отделения акушерства. Анализ данного отрывка в среде иностранных студентов даст будущим врачам представление о вариантах неформального профессионального общения, возможности использовать различные языковые средства для передачи своего отношения к происходящему.

Бесспорно, юмор врачей довольно специфичен, но и медицинская реальность также отличается от трудовых будней представителей большинства других профессий. Так, для медицинских работников

считается обыденной ситуация ненормированности их рабочего дня (да и недели) врача. Это, в свою очередь, становится темой для профессиональных шуток: «Виталик, я сейчас на часок отъеду, ты все равно уже домой не поедешь, я так понимаю? – Да какой уже домой... – А и правильно, зачем тебе домой? Деньги можно почтовым переводом послать» [9, с. 26]. Использование данного отрывка из произведения Т. Соломатиной необходимо сопровождать культурологическим и историческим комментарием: почтовые переводы современные студенты могут не помнить. Однако приведенный диалог дает иностранцам образец создания юмористического высказывания: при коммуникативной цели оказания моральной поддержки избираются противоположные по значению речевые средства.

В заключение отметим, что, знакомясь с медицинским юмором русской современной художественной прозы, студент-иностранец учится понимать профессионалов, с которыми ему приходится общаться в рамках обучения, более четко представляет специфику мира, в котором ему предстоит работать. Сталкиваясь с примерами так называемого черного юмора, свойственного представителям некоторых, в том числе и врачебной, профессий, будущий специалист учится понимать внутренние причины данного явления, имеет возможность подготовиться психологически к предстоящей трудовой деятельности, постигает охранительную роль шутки. Безусловно, необходимость шутить, чтобы избежать боли, проявляется не только в произведениях врачей, но и в большей степени в повседневной жизни. Однако, как справедливо утверждает Т. Соломатина, «с книгами легче, чем с живыми людьми. Они никогда не перебивают. И говорят то, что говорят, и не более. Они смиренны, как должно, и честолюбивы – насколько позволительно» [9, с. 4]. Именно поэтому материалом для изучения русского языка как иностранного в рамках профессионально ориентированного обучения должен стать юмор в художественных произведениях врачей, где функция шутки – «обнажать, обнаруживать правду, раздевать реальность от покровов этикета, церемониальности, искусственного неравенства, от всей сложной знаковой системы данного общества» [11, с. 13]. Понимание этого пласта изучаемого языка приведет к возможности осуществлять профессиональную коммуникацию не только в рамках научного стиля, но и в рамках неформального общения.

### **Библиографический список**

1. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей // Язык и культура. 2011. № 2 (14). С. 121–129.

2. Крайникова С.А. Профессионально-ориентированное изучение иностранного языка студентами фармацевтического факультета ВолгГМУ // Новые педагогические технологии. 2014. № XVII. С. 145–147.

3. Шпак Н.Е. Методика обучения пониманию, извлечению и использованию информации из иноязычных источников в монологическом высказывании будущего провизора: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2009.

4. Ефремова Н.В. Развитие языковой личности при обучении русскому языку как иностранному // Проблемы качества обучения зарубежных граждан в медицинских вузах. IV Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. 2012. С. 216.

5. Фомина Т.К., Алтухова О.Н., Игнатенко О.П. Изучение научного стиля речи на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории как необходимое условие профессионально ориентированного общения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2014. № 4. С. 23–26.

6. Чигринова Е.А. Фразеологизм как один из способов создания положительного образа врача в аспекте РКИ // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в медицинском вузе. Материалы научно-практической конференции с международным участием, посвященной 100-летию Астраханского ГМУ. Под редакцией А.Х. Сатретдиновой. 2018. С. 60–63.

7. Карасик В.И. Языковая личность: аспекты изучения // Материалы II Международной научной конференции «Язык и культура». М., 2003. С. 362–363.

8. Шумарина М.Р. Язык в зеркале художественного текста. Метаязыковая рефлексия в произведениях художественной прозы. М.: Флинта-наука, 2011.

9. Соломатина Т. Приемный покой. М.: Аст; Астрель, 2011.

10. Соломатина Т. Акушер-Ха! Байки. М.: Яуза-пресс: Эксмо, 2011.

11. Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. Смех в Древней Руси. Л.: Наука, 1984.

**СЕКЦИЯ 3**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА**  
**НА РУССКОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ**

УДК 81

**ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕГРАЦИЯ**  
**ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**  
**БАКАЛАВРОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ**

*Адскова Т.П. – канд. филол. наук, доцент КазНУ, Казахстан,  
eadskova.tp@mail.ru*

© Адскова Т.П., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена презентации учебно-методического комплекса дисциплины (УМКД) «Профессиональный русский язык» для бакалавров естественнонаучных специальностей, изучающих русский язык как второй. Цель исследования – представить принципы разработки УМКД. Актуальность исследования заключается в разработке технологий, являющихся средством обучения полиязычному профессионально-ориентированному общению. В статье раскрывается сущность концепта «профессионально-ориентированный русский язык». Определяются цели, задачи и назначение курса «Профессиональный русский язык». Рассматриваются вопросы, связанные с обучением русскому языку как средству профессионального общения, принципам составления УМКД, структурой и содержанием учебных модулей. Особое внимание уделяется работе со специальным текстом как основной дидактической единицей обучения профессиональному русскому языку.

**Ключевые слова:** профессиональный русский язык, профессиональное общение, учебно-методический комплекс дисциплины, кредитно-модульное построение, специальный текст.

**SUBJECT AND LANGUAGE INTEGRATION**  
**IN TEACHING PROFESSIONAL RUSSIAN LANGUAGE**  
**TO BACHELORS OF THE NATURAL SCIENTIFIC PROFILE**

*Adskova T.P. – cand. sci. (philol.), associate professor KazNU,  
Kazakhstan, Alma-Ata, adskova.tp@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the presentation of the educational and methodical complex of the discipline (EMCD) «Professional Russian Language» for the bachelors of natural science specialties who study Russian as

a second language. The purpose of the study is to present the principles of the design (educational and methodical complex of the discipline). The relevance of the research lies in the development of technologies that are a means of teaching multilingual professionally-oriented communication. The article reveals the essence of the concept of «professionally-oriented Russian language». The goals, objectives and purpose of the «Professional Russian Language» course are defined. Issues that are related to teaching the Russian language as a means of professional communication with the principles of the EMCD compilation, the structure and content of the training modules are considered as well. Special attention is paid to the work with a special text as the main didactic unit of teaching professional Russian language.

**Keywords:** professional Russian language, professional communication, academic and methodological complex of subject, credit modular construction, special text.

Суть лингвообразовательного процесса в вузе состоит в интеграции знаний в содержание профессионального образования, где интегратором выступает язык как средство образования, воспитания и формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности. В настоящее время в системе высшего образования обучение языку как важному элементу общей и профессиональной культуры и средству профессионального общения приобрело особую актуальность.

Экономические и социальные условия мирового общественного развития в эпоху глобализации определяют новые задачи и потребности в системе высшего образования, а именно: необходимость подготовки компетентных, коммуникабельных и конкурентоспособных специалистов, не только обладающих глубокими профессиональными знаниями и умениями, но и готовых к решению профессиональных задач в условиях полиязыковой научно-образовательной среды.

Для бакалавров, обучающихся на родном казахском языке, изучение профессионально ориентированного русского языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять компетентное профессиональное общение, что позволяет легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

Практика преподавания русского языка бакалаврам-нефилологам показывает, что успех овладения вторым языком зависит от умения преподавателя использовать все модели обучения на разных этапах. Для бакалавров естественнонаучных специальностей изучение русского языка как второго – это не только совершенствование навыков и умений, полученных в школе, но и средство овладения языком специальности. В связи с этим актуальным является поиск новых технологий и путей

повышения эффективности обучения русскому языку, и в частности, разработка таких педагогических технологий, которые бы являлись средством обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению. Обучение специальности через язык и обучение языку через специальность – одна из важных проблем профессиональной подготовки специалиста в условиях неязыкового вуза. Образовательный процесс должен быть ориентирован на развитие профессионально-языковых компетенций будущих специалистов, включающих когнитивные компетенции, компетенции критического и аналитического мышления [1].

Такими широкими возможностями обладает дисциплина «Профессиональный русский язык», содержание которой направлено на формирование лингвопрофессиональной компетентности, интегрирующей общекультурные, интеллектуальные, социальные и профессиональные качества специалиста. Пререквизитом курса является дисциплина «Русский язык» для студентов бакалавриата.

Цель курса – сформировать у студентов навыки: владения языком специальности, профессиональной речью; осуществления общения профессионального характера; владения культурой профессиональной речи; владения терминосистемой подязыка специальности; написания и защиты учебно-научной работы; создания коммуникативных продуктов в соответствии с требованиями ситуации общения и цели профессиональной коммуникации; работы с учебной, научной и справочной литературой на русском языке; работы с профессиональной терминологией.

Назначение курса – реализация принципа профессиональной направленности обучения, формирование у студентов коммуникативной компетенции на основе языка специальности, необходимой для адекватного профессионального общения в сфере их деятельности, углубление и совершенствование знаний путем самообразования и творческого применения их на практике.

В основе обучения лежит принцип обоснованности, аргументированности, доказательности ответа, что предполагает установку на полное, последовательное, доказательное выражение своего мнения. Исходным пунктом осуществления этого принципа является такая организация учебного процесса, когда студент оказывается поставленным перед необходимостью обосновывать свою точку зрения, свой вариант решения проблемы, что обуславливает включение проектных заданий, которые позволяют интегрировать знания студентов из разных областей наук при решении той или иной проблемы.

Задачи дисциплины состоят в развитии лингвопрофессиональной компетентности бакалавров естественнонаучных специальностей.

По окончании курса студент должен:

*иметь навыки* выражения своих мыслей и мнения в межличностном, деловом и профессиональном общении на русском языке; речевой деятельности, чтения, письма, аудирования на русском языке;

*знать* русский язык в объеме, необходимом для получения профессиональной информации из научных источников и общения на профессиональном уровне; деловую и профессиональную лексику русского языка в объеме, необходимом для общения, чтения и перевода русскоязычных текстов общей и профессиональной направленности; основные грамматические структуры литературного и разговорного языка;

*уметь* использовать русский язык в межличностном общении и профессиональной деятельности; свободно и адекватно выражать свои мысли при беседе и понимать речь собеседника на русском языке; вести письменное общение на русском языке, составлять деловые письма; применять методы и средства познания для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной деятельности.

Учебно-методический комплекс дисциплины «Профессиональный русский язык» (УМКД) включает учебную программу дисциплины (syllabus), содержит активный раздаточный материал, планы практических занятий, методические рекомендации, глоссарий, методические материалы, учебно-практические материалы для самостоятельной работы, контрольно-измерительные средства, список необходимой литературы, а также методические указания, презентации.

Принципы разработки УМКД «Профессиональный русский язык»: коммуникативно-когнитивная значимость, компетентностно-ориентированные технологии, технологии кредитно-модульного построения, тексториентированные технологии.

Исходным принципом построения УМКД следует признать принцип коммуникативно-когнитивной значимости, предполагающий определенный сдвиг в приоритетах языкового материала.

В УМКД использовались технологии кредитно-модульного построения. Модули представляют собой целостные автономные структуры. Структура модулей предусматривает синтез теоретического, предметно-тематического и практического компонентов. Теоретический компонент предусматривает изложение общих вопросов теории. Предметно-тематический компонент имеет целью на материале современных аутентичных текстов научно-технической направленности сообщить студентам необходимый минимум терминологической лексики в пределах учебной программы. Цель практического компонента – развитие умений и навыков на базе активного владения специальной и научно-технической терминологией.

Модули отражают элементы содержания и системы обучения русскому техническому языку и служат научно-методической базой организации познавательной деятельности студентов в рамках предметной области. В структуру модуля входит лексико-грамматический материал, текстовый материал, методические рекомендации. Учебный материал представлен в модулях:

1. *Характеристика понятия «специальный язык».* Цель модуля – познакомить с относительно новой подсистемой – языком специальности, подчеркнуть роль языка специальности в будущей профессиональной деятельности, сформировать готовность к профессиональному общению.

2. *Стилистические особенности научно-технических текстов.*

3. *Структура и оформление научно-технических текстов.* Цель второго и третьего модулей – сформировать представление об экстралингвистических особенностях научно-технического подстиля и научно-технического текста.

4. *Виды научно-технических документов.* Цель – познакомить с видами научно-технических документов: структурой патента, характеристикой промышленной рекламы, особенностями технической инструкции, технического описания.

5. *Особенности лексики научной и технической литературы.* Цель – сформировать системные представления об особенностях лексики научно-технического текста, научить работать с терминологическими словарями, правильно формулировать научные дефиниции.

6. *Использование научно-технической терминологии.* Цель – сформировать системные представления о правилах образования и использования терминов, научить определять значение термина, исходя из способа его образования, познакомить с ядром терминологии специальности.

7. *Техническая терминография.* Цель – сформировать системные представления о лексикографических источниках, научить работать с терминологическими словарями. При изучении темы обратить внимание на особенности составления глоссария, навыки использования профессиональных словарей, использование электронных словарей.

8. *Грамматические особенности научно-технических текстов.* Цель – рассмотреть морфологические и синтаксические особенности научно-технических текстов.

9. *Культура научной и профессиональной речи.*

10. *Нормативные и коммуникативные особенности профессиональной речи.*

11. *Этические особенности устной и письменной речи.* Цель девятого, десятого и одиннадцатого модулей – раскрыть содержание понятий «профессиональное общение специалистов», «культура

профессиональной речи», обозначить компетенции, необходимые для успешного профессионально общения, рассмотреть нормативные, коммуникативные и этические особенности профессиональной устной и письменной речи. При изучении темы особое внимание обратить на причины особого внимания коммуникативному аспекту культуры речи; коммуникативные компетенции специалиста; коммуникативный портрет конкурентоспособного специалиста; преимущества специалиста, владеющего речевым этикетом.

*12. Риторический аспект культуры профессиональной речи.* Цель – сформировать системные представления о риторическом аспекте культуры речи, о схемах публичных речей разных видов. При изучении темы особое внимание обратить на принципы построения риторически правильной речи; уметь контролировать эти параметры; создавать композиционно продуманное, правильное и выразительное в словесном отношении сообщение на заданную тему; знать виды публичной речи, ее структуру, этапы подготовки, условия эффективности, требования к личности оратора; уметь осуществлять подготовку и проведение публичного выступления.

Основной дидактической единицей при обучении русскому профессиональному языку является специальный текст. Именно тексты определяют выбор лексики и грамматических структур. Студентам предлагаются вопросы и задания, при составлении которых учитываются уровни понимания текста. На уровне узнавания, понимания студенты должны: воспроизводить термины, уметь определять тему и коммуникативную задачу, устанавливать связь заголовка текста с темой и коммуникативной задачей, сравнивать содержание двух и более текстов. На уровне выявления информации, применения: выделять микротемы, основную и дополнительную информацию, быстро просматривать текст, составлять логическую схему, находить ответы на перефразированные вопросы. На уровне анализа и синтеза: соотносить информацию из текста с информацией из других источников, делать выводы, находить аргументы, оценивать значимость данных и др. На уровне синтеза и оценки: различать объективную и субъективную информацию, связывать ее с фактами, точкой зрения, мнением из других источников, аргументировать свою точку зрения. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду.

Подобный подход, безусловно, выгоден всем: и преподавателям, и обучающимся.

Для студентов он в первую очередь означает рост заинтересованности, поскольку изучение языка отвечает реальным целям, а, кроме того, знание языка развивается параллельно со знанием предмета.

Текстовый материал носит познавательно-развивающий характер, отражает специфику учебной, научно-популярной и специальной литературы. Принцип обоснованности, аргументированности, доказательности ответа предполагает установку на полное, последовательное, доказательное выражение своего мнения. Исходным пунктом осуществления этого принципа является такая организация учебного процесса, при которой студент поставлен перед необходимостью обосновывать свою точку зрения, свой вариант решения проблемы, что обуславливает включение в модули проектных заданий, которые позволяют интегрировать знания студентов из разных областей науки при решении той или иной проблемы. Они отличаются специфическим подбором и необычной компоновкой языкового материала, ориентированной на язык специальности студентов, что обеспечивает воздействие на интеллект через интенсивную языковую деятельность. При формировании интеллектуальных умений акцент делается на работу с информацией, текстом: определять главную мысль, выделять смысловые части, основную и дополнительную информацию, критически осмысливать получаемую информацию, делать выводы, аргументировать тезисы, используя иллюстративный материал. К творческим умениям относят умение генерировать идеи, для чего необходимы знания в разных областях, умение находить не одно, а несколько решений проблемы, умение прогнозировать последствия того или иного решения. К коммуникативным навыкам относятся прежде всего умение вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, умение находить компромисс с собеседником, умение лаконично излагать свою мысль.

Выход в содержательном плане на интеграционный уровень способствует успешному овладению учебно-профессиональной сферой общения, которая является ведущей при обучении русскому техническому языку. Стратегия учения заключается еще в том, что обучаемые не только овладевают языком, но и самостоятельно оценивают свои успехи. Использование инновационных методических технологий дает неограниченные возможности для применения на занятиях новейших технических средств и компьютерной техники. Принципы разработки и использования УМКД позволяют расширить адресность, использовать вариативность, индивидуализировать обучение.

### **Библиографический список**

Мирошникова О.Х. Формирование профессионально-языковых компетенций студентов-физиков. Учебно-методический комплекс. Ростов н/Д., 2008. 176 с.

УДК: 372.881.161.1

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ  
ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ  
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО  
ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ  
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*Овчинникова М.В.* – канд. пед. наук, зав. каф. русского языка для иностранных граждан КГУ, г. Курск, [maynat2004@mail.ru](mailto:maynat2004@mail.ru)

*Колотова Н.И.* – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка для иностранных граждан КГУ, г. Курск, [kolotova221978@mail.ru](mailto:kolotova221978@mail.ru)

© Овчинникова М.В., 2019

© Колотова Н.И., 2019

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности процесса преподавания литературы иностранным учащимся, которые будут продолжать обучение по гуманитарному направлению в вузах России. Авторы объясняют, почему работа преподавателя должна быть направлена на создание условий для развития познавательных и творческих способностей учащихся на уроках литературы. Приводятся примеры упражнений, использующиеся при работе с художественными текстами. Объясняется актуальность изучения русской литературы как основы профессионально ориентированной подготовки на русском языке.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, преподавание русской литературы, подготовительное отделение, этапы работы с текстом, предтекстовый этап, притекстовый этап, послетекстовый этап, лингвокультурологическая компетенция, профессионально ориентированная подготовка.

**PECULIARITIES OF TEACHING RUSSIAN LITERATURE  
TO FOREIGN STUDENTS STUDYING AT THE PREPARATORY  
DEPARTMENT AS A NECESSARY CONDITION FOR THEIR  
PROFESSIONALLY ORIENTATED TRAINING IN RUSSIAN**

*Ovchinnikova M.V.* – head of the department of Russian language for foreign citizens, cand. sci. (Ped.), KSU, Kursk, [maynat2004@mail.ru](mailto:maynat2004@mail.ru)

*Kolotova N.I.* – associate professor of the department of Russian language for foreign citizens, cand. sci. (Ped.), KSU, Kursk, [kolotova221978@mail.ru](mailto:kolotova221978@mail.ru)

**Abstract.** The peculiarities of teaching Russian Literature to foreign students who are going to continue their studying at humanitarian faculties at the higher educational institutions of the Russian Federation are revealed in the article. The authors explain the reason why teachers' activities should be orientated towards creating conditions for learning and creative skills development at students at Russian Literature lessons. The examples of exercises used while working with literary texts are presented in the article. The urgency of studying Russian Literature as a foundation of professionally orientated training in Russian is explained.

**Keywords:** Russian as a foreign language; teaching Russian Literature; preparatory department; stages of text work: pre-reading, reading, post-reading; lingual-cultural competence; professionally orientated training.

Общеизвестным является тот факт, что обучение русскому языку как иностранному бывает эффективным лишь в том случае, если оно сопровождается изучением русской истории, культуры, литературы, реалий различных сфер жизни российского общества. Изучение иностранного языка трудно отделить от обучения литературе страны изучаемого языка, поскольку знакомство с литературными произведениями определенного народа может выступать как самостоятельный аспект обучения и быть выделенным в отдельную дисциплину, а также рассматриваться как средство обучения иностранному языку на практических аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы студента [1, с. 182]. Особое внимание стоит уделять чувственно-эмоциональной сфере жизни учащегося, поскольку выход в культурное пространство изучаемого языка невозможен без обращения к характеру русского человека, понятию «русская душа», в котором основное место принадлежит чувствам и эмоциям. Так, например, академик Д.С. Лихачев в «Записках о русском» приводит в качестве примера неперебиваемые русские слова *воля, удаль, тоска*; Н.К. Рерих в свое время обратил внимание на неперебиваемое слово *подвиг* [2, с. 85].

Кроме того, черты характера народа становятся характерными признаками самого языка: «Сердцеведением и мудрым познанием жизни отзовется слово британца; легким щеголем блеснет и разлетится недолговечное слово француза; затейливо придумает свое, не всякому доступное, умно-худощавое слово немец; но нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепетало, как метко сказанное русское слово» (Н.В. Гоголь) [2, с. 83].

Ученые отмечают, что урок иностранного языка представляет собой «перекресток культур», потому что каждое иностранное слово отражает иностранную культуру [3, с. 25].

В связи с этим в последнее время исследователями признается особая роль обучения русской литературе в системе русского языка как иностранного (РКИ) на этапе предвузовской подготовки, поскольку художественная литература, являясь словесным видом искусства, отражающим духовную и материальную жизнь народа, а также культуру в устных (фольклорные произведения) и письменных произведениях, хранит и передает из поколения в поколение нравственные ценности и идеалы русского народа. Поэтому, безусловно, любое из классических творений русской литературы, обладая индивидуальным содержанием, которое направлено на воспитание личности читателя, обращено к разным сторонам души и способствует полноте и целостности развития языковой личности студентов.

Специфической особенностью учебного процесса на подготовительном отделении является изучение русского языка как специального предмета на занятиях по РКИ, в то время как на занятиях по общеобразовательным дисциплинам (в том числе и по русской литературе) он является одновременно и средством, и предметом обучения.

В связи с этим на занятиях по РКИ преподавателями кафедры русского языка для иностранных граждан Курского государственного университета широко используются произведения русской классической и современной литературы, что позволяет познакомиться с национально-культурной спецификой страны изучаемого языка, а языковой материал литературных текстов выступает эффективным средством обучения русскому языку как иностранному.

Кроме того, изучение русской литературы является частью профессионально ориентированной подготовки на русском языке будущих специалистов, которым предстоит поступать в российские вузы и приобретать профессии гуманитарного направления. В настоящее время обучение русскому языку иностранных студентов должно проходить с учетом профессиональной кадровой практики в изменяющихся социальных условиях с целью формирования навыков и умений рационального речевого поведения в различных ситуациях, которые происходят в процессе профессионального общения. Поэтому приоритетным подходом в методике преподавания РКИ, который принимает во внимание профессиональные запросы специалистов, стала задача, направленная на овладение языком за короткое время обучения на специфическом языковом материале.

Литературные тексты, которые используются на занятиях русского языка как иностранного, могут быть оригинальными (для студентов-иностранцев с высоким уровнем владения русским языком) или адаптированными (для слушателей подготовительных отделений). По нашему мнению, следует отдавать предпочтение жанрам малой формы: рассказ, пьеса, отрывок из крупного произведения, стихотворение, текст песни и т.д.

Во-первых, произведения художественной литературы – это богатый источник для пополнения лексического запаса новыми единицами; следовательно, чтение литературных текстов позволяет расширить словарный запас студентов-иностранцев. Во-вторых, они могут иллюстрировать функционирование различных грамматических структур в языке. В-третьих, являясь аутентичными текстами, художественные произведения формируют лингвокультурологическую компетенцию учащихся.

Кроме высокой ценности при обучении таким аспектам русского языка, как фонетика, лексика и грамматика, литературные тексты могут быть использованы для развития навыков и умений студентов в различных видах речевой деятельности: чтении, письме, говорении и аудировании. Несомненно и то, что работа с художественными произведениями позволяет развивать навыки и умения в различных видах чтения: ознакомительном, просмотровом, выборочном и, конечно, изучающем, направленным на общий охват содержания. Таким образом, у обучающихся развивается умение точно и полно понимать содержание текста, осмысливать извлеченную информацию, давать оценку прочитанному, находить в тексте необходимую информацию, анализировать языковой материал текста, используя уже имеющиеся знания о структуре и функциях языка, а также умение анализировать различные средства выразительности (фонетические, лексические, грамматические, тропы и др.).

В-четвертых, использование произведений художественной литературы на занятиях по РКИ позволяет развивать письменную речь, поскольку на основе прочитанного и проанализированного литературного произведения студентам предлагается выполнить различные письменные творческие задания: эссе, письменные пересказы и т.д. Кроме того, можно говорить и о развитии навыков и умений говорения в процессе обсуждения прочитанного, во время которого активизируется языковой материал, представленный в тексте. Кроме того, современные аудиовизуальные средства обучения позволяют знакомиться с произведениями художественной литературы при просмотре фильмов и спектаклей по сценариям, основанным на художественных произведениях – печатных текстах, что позволяет развивать навыки аудирования.

Однако, чтобы художественный текст стал эффективным инструментом обучения на уроках иностранного языка в процессе чтения литературного произведения или просмотра фильма (спектакля), созданного на его основе, необходимо использовать поэтапную работу над текстом: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы; разработать комплекс упражнений для каждого из них.

Приведем образец упражнений, используемых преподавателями кафедры русского языка для иностранных граждан Курского государственного университета при работе с художественными текстами, на примере рассказа А.П. Чехова «На даче».

На *предтекстовом* этапе перед преподавателем стоит цель снять возможные языковые проблемы, познакомить с незнакомой лексикой, встречающейся в тексте; избавить учащихся от культурологических трудностей – познакомить с социокультурными реалиями и историческими событиями, описанными в произведении; дать краткую информацию об авторе, а также помочь понять по названию произведения, что написано в тексте.

Задания выстраиваются в следующей очередности. Во-первых, дается краткая биографическая информация о писателе; затем студенты, прочитав название рассказа и используя языковую догадку, должны ответить на вопросы: каково место действия происходящих событий, описанных в рассказе; кто главные герои рассказа; как они проводят обычно время? Во-вторых, вводятся новые лексические единицы, которые встречаются в тексте, предпочтение отдается словам и выражениям, входящим в активный лексический минимум, а также единицам, необходимым для адекватного понимания текста и несущим в нем смысловую нагрузку. Затем предлагаются задания на активизацию изученной лексики: упражнения на множественный выбор или перефразирование предложений с использованием новых лексических единиц, например: «*Его манера письма была необычна, ее нельзя было не узнать*». = «*Его почерк был необычен, его нельзя было не узнать*».

На *притекстовом* этапе большой текст следует разделить на смысловые отрезки, чтобы сделать чтение менее утомительным, а его процесс – более эффективным. Так, рассказ «На даче» мы делим на три части: получение письма, встреча в беседке, раскрытие тайны письма. Притекстовая работа включает не только выразительное чтение, но и лингвокультурологический анализ текста, который позволяет снять языковые трудности при чтении и понять смысловую нагрузку. По окончании чтения каждой части предлагается ответить на ряд вопросов, направленных на выявление понимания фактической информации текста, а также пересказать отрывок, перевести прямую речь в косвенную и т.д.

После прочтения текста начинается третий этап работы – *послетекстовый*, целью которого является использование ситуации, описанной в рассказе, в качестве языковой опоры для развития умений в устной и письменной речи. Могут быть предложены следующие послетекстовые упражнения:

1. Правильны или неправильны следующие утверждения?
2. Составьте план текста.

3. Перескажите текст от лица разных героев.
4. Перескажи текст в 5–10 предложениях, т.е. передайте краткое содержание.
5. Инсценируйте диалоги из текста.
6. Предложите свое окончание рассказа.
7. Напишите письмо другу, в котором вы должны рассказать о прочитанном рассказе.

Таким образом, соблюдая перечисленные этапы работы с текстом, используя предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения, можно добиться того, что чтение литературных произведений на уроках русской литературы будет способствовать расширению лексического запаса студентов, развивать языковую догадку, что позволяет догадаться о значении тех или иных слов из контекста, проводить анализ функционирования различных грамматических явлений в тексте, а также совершенствовать речевые навыки и умения. Кроме того, невозможно отрицать огромную роль художественной литературы в развитии лингвострановедческой компетенции студентов при изучении иностранного языка, в повышении общего уровня культуры учащихся. Нельзя забывать и о том, что чтение художественных произведений имеет воспитательную функцию: произведения классической литературы заставляют студентов задуматься над различными социальными проблемами, которые остаются актуальными во все времена, а самое главное – уроки русской литературы готовят будущих специалистов к профессиональному общению.

### **Библиографический список**

1. Хабарова К.В., Тимофеева Н.А., Малышева Н.А. Преподавание русской литературы в системе РКИ как фактор интеграции иностранных учащихся в российское социокультурное пространство // Символ науки. № 2–1. 2017. С. 181–184.
2. Хроленко А.Т. Этнос–язык–культура: пособие по спецкурсу для филологов. Курск: КГПУ, 1996. 114 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.

## О ФОРМИРОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Короткова О.П.* – старший преподаватель кафедры общенаучных дисциплин ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, *opkorotkova@yandex.ru*

*Долженко А.Б.* – канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой общенаучных дисциплин ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, *dolzhenko\_2010@mail.ru*

© Короткова О.П., 2019

© Долженко А.Б., 2019

**Аннотация.** Выявлены межпредметные взаимосвязи дисциплин «Инженерная графика» и «Геометрия» для обеспечения интеграции и синтеза знаний в рамках единого учебного процесса, направленного на развитие у обучающихся пространственного представления и воображения, конструктивно-геометрического мышления, способности к анализу и синтезу пространственных форм и отношений на основе графических моделей пространства. Показано, что графические и аналитические методы являются основой общеинженерной подготовки специалистов с высшим образованием в области инженерного дела, технологий и технических наук.

**Ключевые слова:** графическая культура, пространственное мышление, графические методы, аналитические методы, межпредметные связи, инженерная графика, общеинженерная подготовка, графическое моделирование, образовательная программа.

## ON THE FORMATION OF GRAPHIC CULTURE OF STUDENTS

*Korotkova O.P.* – senior lecturer of department of general science, TvSTU, Tver, *opkorotkova@yandex.ru*

*Dolzhenko A.B.* – head of the department of general science, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, *dolzhenko\_2010@mail.ru*

**Abstract.** Interdisciplinary relations between engineering graphics and geometry were studied. These relationships are important to ensure the integration of knowledge within a single educational process with aim to develop students' spatial thinking synthesis of spatial forms and relations based on graphic models of space. It was shown that the graphical and analytical methods are the basis of general engineering training of specialists with higher education in the “Engineering, technology, and engineering science” field of education.

**Keywords:** graphic culture, spatial thinking, visual and analytical methods, interdisciplinary relations, engineering graphics, general engineering training, graphic modeling, education program.

От современного специалиста в профессиональной сфере требуется достаточно высокая способность воплощать свои мысли, идеи, проекты в графические образы – схемы, чертежи, эскизы. Следовательно, инженер должен быть носителем графической культуры, основы которой закладываются на первом курсе вуза при изучении геометро-графических дисциплин. Графическая культура будущего инженера является неотъемлемой составляющей его профессиональной культуры и готовности выпускника технического университета к решению профессиональных задач. Обучение графическому общению в контексте диалога культур, опора на междисциплинарные графические знания, интеллектуальный потенциал студентов влияют на их творческое развитие. Графическая культура инженера – это социальный феномен, который не может быть описан через простую сумму составляющих. Культура специалиста складывается в единстве и взаимосвязи всех ее компонентов, структурный состав которых содержит такие формы, как гностический компонент (все виды и формы графических знаний), технологический (графические умения, определяющие основу для развития профессиональных компетенций), эмоционально-ценностный (осмысление ценности графической культуры как части культуры профессиональной).

Основы графической культуры выпускника вуза – инженера формируются такими дисциплинами учебных планов, как «Начертательная геометрия», «Инженерная графика» и «Математика» (разделы математический анализ и аналитическая геометрия).

Фундаментальные основы начертательной геометрии были изложены в труде Гаспара Монжа, изданном в 1798 г. Г. Монж утверждал, что «чертеж является языком техника» [1, с. 6]. Дополняя это высказывание Г. Монжа, профессор В.Н. Курдюмов – автор классического русского учебника по начертательной геометрии – писал: «Если чертеж является языком техника, то начертательная геометрия служит грамматикой этого языка, так как она учит нас правильно читать чужие и излагать наши собственные мысли, пользуясь в качестве слов одними только линиями и точками, как элементами всякого изображения» [1, с. 6]. Начертательную геометрию выделяет то обстоятельство, что она для решения общегеометрических задач использует графический путь, при котором геометрические свойства фигур изучаются непосредственно по чертежу, который является основным средством изучения свойств фигур.

В то время как в других ветвях геометрии чертеж является вспомогательным средством (так как с помощью чертежа лишь иллюстрируются свойства фигур).

Инженерная графика как дисциплина базируется на теоретических основах курса начертательной геометрии как науки. Предметом начертательной геометрии, как и геометрии вообще, являются пространственные формы и отношения. Геометрия, как всякая математическая наука, строится путем образования абстрактных понятий и логичного доказательства умозаключений, касающихся этих понятий. Геометрический метод характеризуется тем, что применяемые в нем абстракции и выводы являются развитием непосредственного отражения в мышлении реальных пространственных форм, отношений и их взаимосвязей. Поэтому в геометрическом методе абстрактность понятий и логическая строгость выводов соединены с наглядностью.

Основой инженерной графики являются операции проецирования, с помощью которых выполняются технические чертежи, представляющие собой полные графические модели конкретных инженерных изделий. Отсюда следует, что целью обучения студентов начертательной геометрии и черчению является развитие у них пространственного представления и воображения, конструктивно-геометрического мышления, способности к анализу и синтезу пространственных форм и отношений на основе графических моделей пространства, практически реализуемых в виде чертежей конкретных пространственных объектов и зависимостей.

Методика проведения практических занятий должна предусматривать активную форму усвоения материала, обеспечивающую максимальную самостоятельность каждого студента в решении задач. Именно поэтому учебные группы делятся на подгруппы. Домашние графические работы следует принимать с защитой их исполнителем, что позволяет осуществлять текущий контроль предмета и стимулировать систематическую самостоятельную работу обучающихся. При выполнении эскизов и технических рисунков нужно привить навыки работы «на глаз» и «от руки». Это имеет большое значение при выполнении наглядных изображений. Необходимо, чтобы содержание чертежей и правила их оформления в максимальной возможной для учебных работ степени отвечали положениям стандартов.

Поскольку и черчение, и геометрия имеют один и тот же предмет изучения (пространственные формы и отношения), их межпредметная связь является очевидной.

Формировать пространственное мышление у студентов вуза необходимо уже с первого курса. Программы высшего образования в области «Инженерное дело, технологии и технические науки» на первом курсе обучения содержат дисциплину «Начертательная геометрия и

черчение». Проекционное моделирование является традиционно сложным видом учебной деятельности, количество неуспевающих студентов порой достигает 30 %.

Недостаточная сформированность пространственного мышления вызывает неэффективность деятельности части студентов-первокурсников при изучении дисциплины «Компьютерная графика» и студентов старших курсов при использовании программных средств, таких как AutoCAD, Pro/ENGINEER, Unigraphics, КОМПАС-3Д и др. Это снижает компетенции студентов при освоении ими основ конструирования в вузе и профессиональной деятельности.

Неразвитость пространственного мышления в его графической части приводит к затруднениям студентов при изучении вузовской дисциплины «Математика». Сечение и пересечение поверхностей является основой задач многомерного анализа при вычислении кратных интегралов, определении объемов пространственных тел и площадей их поверхностей. Решение таких задач базируется на построении плоских кривых, поверхностей и плоскостей (графический метод) и включает исследования на их сечение и пересечение (аналитический метод).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что наличие пространственного мышления является необходимым условием для профессиональной инженерной деятельности. Так, в университете Пердью (США), где был ликвидирован курс начертательной геометрии, пришлось разрабатывать специальные упражнения и тренинги с рисунками и эскизами для развития пространственного представления [2].

Развитие пространственного мышления российских студентов университета базируется только на основе начальных пространственных представлений, заложенных при реализации федерального государственного стандарта среднего (полного) общего образования по математике (базовый уровень), в примерной программе которого имеется раздел «Геометрия». Этим разделом предусматривается формирование у школьников таких умений: распознавать на чертежах и моделях пространственные формы; соотносить трехмерные объекты с их описаниями, изображениями; описывать взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве; анализировать в простейших случаях взаимное расположение объектов в пространстве; строить простейшие сечения куба, призмы, пирамиды [3]. Однако в данном разделе используются, в основном, аналитические методы. Как показывает практика обучения первокурсников, это не дает достаточного начального развития пространственного мышления. Федеральным государственным стандартом общего образования в настоящее время изучение дисциплины «Черчение» не предусмотрено.

Организация и осуществление образовательной деятельности по дополнительной общеобразовательной программе «Подготовка иностранных граждан к поступлению в вуз» на подготовительном отделении факультета международного академического сотрудничества (ПО ФМАС) до 2015 г. регламентировалась отраслевым образовательным стандартом «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан» [4] (далее – Стандарт). Стандарт для инженерно-технического профиля предусматривал освоение дисциплины «Инженерная графика». Изучение этой дисциплины позволяло сформировать основы пространственного представления и воображения. В силу этого студенты-первокурсники несмотря на ограниченное владение русским языком успешно осваивали вузовский курс начертательной геометрии и инженерной графики. Более того, выпускники ПО ФМАС даже выступали консультантами для российских студентов.

Приказом Минобрнауки России от 03.10.2014 г. № 1 304 утверждены «Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» [5] (далее – Требования). В Требованиях для освоения образовательной программы инженерно-технической и технологической направленности предусмотрено изучение обязательных дисциплин: «Русский язык», «Математика», «Физика» и «Информатика», – а также сформулированы перечни знаний и умений по ним. Требования не предусматривают «Инженерную графику» как обязательную дисциплину. Более того, в математике не предусмотрен раздел «Геометрия». В силу этого представляется крайне необходимым обязательное включение в вариативную часть образовательной программы инженерно-технической и технологической направленности ПО ФМАС дисциплины «Инженерная графика», а в курс математики раздела «Основы планиметрии и стереометрии».

Сорокалетний опыт обучения иностранцев на подготовительном отделении университета показывает, что в подавляющем большинстве программ зарубежных общеобразовательных учебных заведений нет дисциплин, имеющих отношение к формированию пространственного мышления [6]. Кроме того, необходимы их адаптация к российской системе образования, освоение научного стиля речи и лексики по общенаучным дисциплинам. В противном случае у иностранных обучающихся пространственное мышление не будет сформировано, что приведет к существенному снижению их образовательного потенциала при освоении вузовских курсов по начертательной геометрии и инженерной графике, а также при изучении общепрофессиональных и профессиональных дисциплин.

## Библиографический список

1. Посвянский А.Д. Краткий курс начертательной геометрии. М.: Высшая школа, 1974.
2. Дюмин В.А., Марфина Л.И., Тихонов-Бугров Д.Е. Школьник, абитуриент, студент: преемственность технологии обучения проекционному моделированию // Современные технологии обучения: Материалы 6-й Международной конференции. Ч. 1. СПб.: ЛЭТИ, 2000. С. 79–81.
3. Примерная программа среднего (полного) общего образования по математике. URL: <http://window.edu/resource/204/37204/files/08-1-sl.pdf> (дата обращения: 16.11.2015).
4. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан. Приказ Минобрнауки России от 08.05.1978 г. № 866.
5. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. Приказ Минобрнауки России от 03.10.2014 № 1 304.
6. Короткова О.П., Богданова Л.Т. Использование методологического ресурса с целью оптимизации преподавания инженерной графики на ПО ФМАС // Гарантии качества профессионального образования: материалы научно-практической конференции. Тверь: ТвГТУ, 2012. С. 11–14.

УДК 004(075.8)

### ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ПО ИНФОРМАТИКЕ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*Долженко А.Б.* – канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой общенаучных дисциплин ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, [dolzhenko\\_2010@mail.ru](mailto:dolzhenko_2010@mail.ru)

*Матвеев Ю.Н.* – д-р техн. наук, профессор, профессор кафедры электронных вычислительных машин ТвГТУ, г. Тверь, [matveev4700@mail.ru](mailto:matveev4700@mail.ru)

*Короткова О.П.* – старший преподаватель кафедры общенаучных дисциплин ФМАС ТвГТУ, г. Тверь, [opkorotkova@yandex.ru](mailto:opkorotkova@yandex.ru)

© Долженко А.Б., 2019

© Матвеев Ю.Н., 2019

© Короткова О.П., 2019

**Аннотация.** В статье представлены требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан на подготовительных факультетах университетов. Ограниченный объем аудиторного времени и недостаточный уровень освоения русского языка накладывают требования на методику преподавания информатики. Показана эффективность использования мультимедийных средств в условиях начального этапа обучения русскому языку. Изучение информатики позволяет научить иностранцев ориентироваться в основных видах программного обеспечения и дать навыки практической работы с Microsoft Office.

**Ключевые слова:** довузовская подготовка, иностранные учащиеся, мультимедийность, компьютерная анимация, принцип наглядности, информационные образовательные средства.

## PROFESSIONAL ORIENTED PREPARATION ON INFORMATICS IN RUSSIAN LANGUAGE

*Dolzhenko A.B. – head of the department of general science, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, dolzhenko\_2010@mail.ru*

*Matveev Yu.N. – professor of department of electronic calculating machines, doctor sci. (eng.), professor TvSTU, Tver, matveev4700@mail.ru*

*Korotkova O.P. – senior lecturer of department of general science, TvSTU, Tver, opkorotkova@yandex.ru*

**Abstract.** Requirements are presented in article to mastering the additional general programs, providing preparing the foreign people on starting-up faculty university. The limited volume lesson's time and insufficient level of the mastering the Russian language superimpose the requirements on methods of the teaching the informatics. It is shown efficiency of the use the multimedia facilities in condition of the initial stage of the education foreigner Russian language. The study of the informatics allows to teach the foreigner be orientated in the main type of software and give the skills of the practical work with Microsoft Office.

**Keywords:** pre-university preparation, foreign students, multimedia, computer animation, the principle of presentation, information technology educational facilities.

Приказ Минобрнауки России, выпущенный 3.10.2014 г. «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных общеобразовательных программ на русском языке» и зарегистрированный

в Минюсте 17.11.2014 г., является главным нормативным документом, регламентирующим учебную работу подготовительных факультетов университетов для иностранных учащихся.

Согласно данному приказу, по результатам освоения дополнительной общеобразовательной программы, касающейся изучения информатики, слушатель должен знать: объект и предмет информатики; определение (описание) базисных понятий информатики, значимых для профессионального образования; названия и функциональное назначение основных устройств и периферии компьютера; принципы хранения информации в компьютере; понятия кодирования и декодирования информации; виды систем счисления; правила техники безопасности при работе на компьютере; операционные системы; структуру файловой системы хранения информации; типы файлов; приемы ввода информации с клавиатуры; основные виды программного обеспечения и их назначение; основные объекты в текстовом редакторе и приемы их обработки; основные объекты в графическом редакторе и приемы их обработки; основные объекты в электронных таблицах, приемы их обработки; основные типы алгоритмов, этапы решения вычислительных и функциональных задач с помощью компьютера; элементы методов алгоритмизации, необходимые для решения простейших задач обработки информации: элементы языка программирования (программа и ее структура, переменная функция, основные операторы); элементы методов программирования, необходимые для решения простейших задач.

В результате усвоения перечисленных выше знаний, слушатель подготовительных факультетов должен уметь характеризовать информатику как науку; использовать терминологию и символику информатики; формулировать определения (описания) изученных базисных понятий информатики; пояснять функциональное назначение основных устройств и периферии компьютера; ориентироваться в основных операционных системах и файловой системе хранения информации; оперировать на элементарном уровне с файлами и каталогами операционной среды; пользоваться клавиатурой компьютера; ориентироваться в основных видах программного обеспечения (текстовый редактор, графический редактор, электронные таблицы, презентации и т.п.); использовать текстовый редактор, простой графический редактор, электронные таблицы; решать задачи обработки информации интегративного характера; составлять информационную модель и алгоритм решения задачи; взаимодействовать с компьютером на уровне, необходимом для решения простейших задач обработки информации; программировать простейшие вычислительные задачи в интегрированной среде языка высокого уровня.

В этом документе практически единственно доступные в практике преподавания информатики программные продукты (Microsoft Office) почему-то заменены эвфемизмами (текстовый редактор, простой графический редактор, электронные таблицы и др.), в то время как в более ранних версиях государственных стандартов по информатике, например 2002 г., текстовый редактор называют Word, а электронную таблицу Excel.

Так или иначе, в процессе реализации учебных программ, основанных на требованиях 2014 г., следует ориентироваться на действительные возможности поместить весь объем указанного материала в ограниченные временные рамки, отведенные различным профилям обучения информатике слушателям подготовительных факультетов.

На подготовительном отделении факультета международного академического сотрудничества (ПО ФМАС) Тверского государственного технического университета осуществляется подготовка по трем профилям обучения:

- медико-биологический профиль, 30 часов аудиторных занятий;
- инженерно-технический профиль, 40 часов аудиторных занятий;
- экономический профиль, 50 часов аудиторных занятий.

Ограниченность объема аудиторного времени и сильно дифференцированный уровень освоения русского языка и подготовки слушателей по общенаучным дисциплинам (в том числе и по информатике) накладывают определенные требования на методику преподавания учебного материала. В практике обучения нередко встречаются полярные ситуации, когда в составе одной учебной группы присутствуют слушатели, хорошо владеющие русским языком и обладающие достаточными практическими знаниями и навыками для работы на компьютерах, и слушатели, которые еще не говорят на русском языке и впервые видят персональный компьютер. Это, конечно, исключения, однако в среднем уровень предвузовской подготовки учащихся является недостаточным для успешного выполнения учебной программы. В таких условиях подача начального лекционного материала (информатика как техническая наука; терминология и символика; определения базисных понятий; история возникновения и развития компьютеров; функциональное назначение основных устройств и периферии и т.п.) невозможна без привлечения мультимедийных технологий. Теория мультимедийного обучения постулирует, что оптимальное обучение происходит, когда вербальный и визуальный контент представлены синхронно. При обучении посредством мультимедиа мозг вынужден одновременно кодировать два различных вида информации: визуальную и звуковую. Эти конкурирующие источники информации не подавляют и не «загружают» учащегося. Вербальная информация, которая сопровождается визуальной картинкой, запоминается лучше, что является решением одной из

основных методических задач обучения. Таким образом, мультимедийное обучение позволяет иностранным учащимся эффективнее осваивать новый материал, вызывает интерес и создает в аудитории благоприятную эмоциональную реакцию [1, 2].

Другая часть учебного материала, которая предлагается слушателям ПО, призвана научить их ориентироваться в основных видах программного обеспечения и дать навыки практической работы с программными продуктами Microsoft Office [3].

В сущности, основная цель изучения курса информатики на этапе предвузовской подготовки как раз и заключается в приобретении устойчивых навыков работы на ПК для выполнения семестровых и курсовых заданий, магистерских и дипломных работ в процессе получения высшего профессионального образования во время дальнейшего обучения иностранных студентов в российских вузах. Такие задания и работы в любом случае содержат сочетание текста, таблиц, формул и рисунков, при этом наиболее важным компонентом является правильно оформленный текст на русском языке. В отличие от рукописного, где практически мало что может быть регламентировано, создание компьютерного текста требует большего внимания от учащегося. Не вдаваясь в подробности, можно перечислить основные требования, предъявляемые к тексту:

- структуризация текста с помощью абзацев; абзац является единицей членения текста, промежуточной между предложением и главой, и служит для группировки однородных единиц изложения; корректное применение символа абзаца;

- правильное использование прописных и строчных букв; во многих системах письма, например в арабской или еврейской, буквы не разделяют на прописные и строчные, что часто вызывает ошибки при создании текста на русском языке;

- контроль за использованием пробелов в написании слов, предложений и знаков препинания;

- рациональный выбор параметров форматирования текста.

Не менее значимым для учащихся, особенно инженерно-технического и экономического профиля обучения, является приобретение базовых навыков написания математических (химических) формул и создания графических объектов. Не рассматривая здесь вопросы применения профессиональных графических редакторов, систем автоматизированного проектирования и других программных продуктов, изучение которых организовано в процессе освоения основных образовательных программ высшего образования, следует подчеркнуть важность создания простейших графических образов и рисунков на этапе предвузовской подготовки иностранных учащихся, для чего им нужно ознакомиться с использованием основных инструментов компьютерной графики.

Итоговым документом, объединяющим все этапы работы иностранного учащегося, является презентация, в которой интегрируются большинство созданных им в процессе обучения текстов, таблиц, рисунков, формул и графиков. Разработка этой презентации позволяет ему осознать принципы совместимости различных документов, созданных в Microsoft Office.

Самостоятельные и контрольные работы по информатике в объеме, предусмотренном учебными планами, должны различаться по уровням сложности с учетом преподавания в полиэтнической аудитории с различной степенью подготовки учащихся.

### **Библиографический список**

1. Долженко А.Б. Пособие по информатике для иностранных учащихся подготовительных отделений университетов. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2010. 56 с.

2. Долженко А.Б., Сварчевская Т.В. Опыт создания интегрированных мультимедийных учебных пособий для иностранных студентов // Системы качества подготовки выпускников вузов. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2014. С. 38–42.

3. Долженко А.Б., Сварчевская Т.В. Мультимедийный курс информатики для иностранных учащихся подготовительного отделения // Повышение качества образования как фактор конкурентоспособности образовательной организации. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2015. С. 37–41.

УДК 378.16

### **ТИПИЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ ВОЗМОЖНЫЕ РЕШЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ**

*Гусев А.Ф. – канд. техн. наук, доцент, доцент кафедры прикладной физики ТвГТУ, г. Тверь, GusevAF@mail.ru*

*Измайлов В.В. – д-р техн. наук, профессор, профессор кафедры прикладной физики ТвГТУ, г. Тверь, iz2v@tvcom.ru*

*Новоселова М.В. – канд. техн. наук, доцент, доцент кафедры прикладной физики ТвГТУ, г. Тверь, Novoselova.tgtu@yandex.ru*

© Гусев А.Ф., 2019

© Измайлов В.В., 2019

© Новоселова М.В., 2019

**Аннотация.** Рассматриваются некоторые аспекты проведения занятий по физике с иностранными студентами. Отмечены общие проблемы и трудности, с которыми сталкиваются первокурсники:

недостаточное владение русским языком, в частности основами специального языка физической науки; сложность привыкания к иным традициям построения учебного процесса, свойственным российской высшей школе. Особенно актуальными для студентов-иностранцев являются проблемы, связанные с выполнением лабораторных работ. Рассмотрены некоторые педагогические приемы и методики, направленные на адаптацию иностранных студентов к образовательному процессу и способствующие усвоению ими учебного материала в иной языковой среде.

**Ключевые слова:** преподавание физики, иностранные студенты, методические аспекты, лабораторные занятия.

## TYPICAL PROBLEMS AND THEIR POSSIBLE SOLUTIONS IN TEACHING PHYSICS TO FOREIGN STUDENTS

*Gusev A.F. – associate professor of the department of applied physics, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, GusevAF@mail.ru*

*Izmailov V.V. – professor of the department of applied physics, doctor sci. (eng.), professor TvSTU, Tver, iz2v@tvcom.ru*

*Novoselova M.V. – associate professor of the department of applied physics, cand. sci. (eng.), associate professor TvSTU, Tver, Novoselova.tgtu@yandex.ru*

**Abstract.** Some aspects of physics studies conducting with foreign students are discussed. The general problems and difficulties encountered by first-year students are noted. They are the following: insufficient knowledge of Russian, in particular, the basics of a special language of physical science and the complexity of getting used to other traditions of the educational process arrangement, characteristic of the Russian higher education. Especially urgent for foreign students are the problems associated with the laboratory work carrying out. Some pedagogical techniques and methods aimed at adapting foreign students to the educational process and facilitating their learning in a different language environment are considered.

**Keywords:** teaching physics, foreign students, methodological aspects, laboratory work.

Физика относится к числу фундаментальных наук, составляющих основу теоретической подготовки студентов технического вуза. Она дает цельное научное представление о законах окружающего мира в их единстве и взаимосвязи. Физика не только вооружает студента знаниями, необходимыми для освоения блока общепрофессиональных и специальных дисциплин, но и создает универсальную базу для самостоятельного

непрерывного приобретения новых знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшей успешной работы в современных быстро развивающихся областях науки и техники.

Перед иностранными студентами, изучающими физику, стоит сложная задача – усвоить большой объем учебного материала в иной языковой среде. Решение данной задачи связано с преодолением различного рода сложностей и проблем [1, 2], среди которых следует выделить две, на наш взгляд, основные. Первая – недостаточное владение русским языком, в частности основами специального языка физической науки, что сильно осложняет освоение изучаемой учебной дисциплины. Вторая – трудности адаптации учащихся к иным традициям построения учебного процесса, свойственным российской высшей школе: конспектированию лекций, экспериментальной работе на лабораторных занятиях, самостоятельной работе с учебной литературой.

Иноязычные студенты приступают к изучению физики в первом семестре обучения, владея русским языком, как правило, на уровне не выше базового. Поэтому многие из них испытывают трудности коммуникативной адаптации на начальном этапе изучения физики [3]. При этом трудность изучения именно физики связана с обилием специальных научных терминов и научных понятий, так как общий курс физики охватывает широкий круг природных явлений: механических, тепловых, электромагнитных, световых, а также внутриатомных и внутриядерных. Студенту, не владеющему русским языком в совершенстве, во много раз сложнее воспринять то, что и отечественные студенты часто не могут уяснить. Например, разобраться, что магнитная индукция – это векторная силовая характеристика поля, электромагнитная индукция – физическое явление, а индуктивность – коэффициент пропорциональности между током и магнитным потоком. Или то, что напряжение и напряженность – это две разные характеристики электрического поля, а интегральная излучательность и энергетическая светимость – это одно и то же.

С другой стороны, язык физики по сути своей интернационален, так как важной особенностью физики как науки является широкое использование математики. Использование математических соотношений (формул) для выражения физических законов, описания процессов и явлений, а также связи между ними облегчает восприятие учебного материала по физике даже в тех случаях, когда студенту неизвестен русский эквивалент термина или определение физической величины, с помощью которых формулируется тот или иной физический закон.

Следует учитывать и тот факт, что запоминание специальных физических терминов и зазубривание формулировок именно на русском языке не является актуальной задачей для иностранного студента, в том случае, если он не планирует работать в России. Преподавателю в данном

случае, как мы полагаем, не разумно уделять слишком много внимания этой стороне вопроса, а следует сосредоточить свои усилия на усвоении студентами знаний физики на продуктивном уровне. Если студент знает, понимает и умеет применять закон Ома, записанный в виде формулы  $I = \frac{U}{R}$ , – это уже хорошо. Если при этом он может пересказать закон на русском языке – еще лучше, если затрудняется – на первых порах не критично.

Однако язык, на котором ведется преподавание физики, включает не только символы, графики, формулы, таблицы и специальные физические термины, но также обыкновенные слова повседневной речи. А поскольку русский язык богат и разнообразен, то уже только это создает определенные трудности при обучении иностранцев. Рассмотрим, например, обычный оборот речи из лекции по молекулярной физике: «Если повышается температура, то увеличивается средняя скорость движения молекул и, следовательно, возрастает коэффициент вязкости газа». Все три глагола в этом предложении являются синонимами, которые лектор, очевидно, использовал с целью речевого разнообразия. Русскоязычному слушателю смысл этого высказывания вполне понятен: температура, скорость и вязкость становятся больше. Иностранному студенту со слабым знанием языка для такого вывода потребуется некоторое умственное напряжение или, скорее всего, ему понадобится дополнительное разъяснение.

Особенно сказывается языковой барьер на лекционных занятиях, в силу специфики данного способа обучения. Обычный темп представления информации на лекции рассчитан на российскую аудиторию и для иностранных слушателей слишком высок. Как следствие – неполное восприятие учебного материала, потеря единства и логических связей между отдельными положениями физической теории. Традиционные лекции, когда лектор в течение двух часов подряд начитывает материал на русском языке, сопровождая его записью на доске формул, графиков и основных физических терминов, а студенты записывают лекцию в тетради, для студентов-иностранцев являются не лучшей технологией или, по крайней мере, недостаточной. В данном случае более эффективными могли бы быть комбинированные лекции-семинары, проводимые для иностранных групп, когда краткие терминологически адаптированные лекции по отдельному модулю сопровождаются разбором и решением физических задач и проверочным контролем. Но такой подход требует большего учебного времени, которое учебными планами не предусмотрено.

Иностранные студенты в большей степени, чем российские, страдают от отсутствия удовлетворяющей их учебной литературы по

физике. Хорошие классические учебники, такие как «Курс физики» И.В. Савельева, написанный в расчете на образованного, начитанного русскоязычного учащегося и предполагающий для усвоения учебного материала вдумчивую осмысленную кропотливую работу над книгой, для студентов-иностранцев оказываются чрезмерно сложными, впрочем, как и для значительной части не иностранцев. Однако наши студенты справляются с этой проблемой, традиционно предпочитая учиться по учебным пособиям в виде кратких конспектов лекций.

За последние годы существенно изменились состав, география, социальные параметры прибывающих на учебу иностранцев. Наблюдается значительный рост относительного числа иностранных студентов из стран ближнего зарубежья. Причем, в отличие от прошлых лет, большинство из них уже не понимает русскую речь даже на бытовом уровне [4].

Как показала практика, иностранные студенты в случае затруднений с физикой чаще обращаются не к лекциям, а к образовательным ресурсам в Интернете. При этом они предпочитают сайты не на русском и не на родном языке, а на английском или, например, французском. Очевидно, что перед преподавателем, ведущим занятия по физике с иностранцами на русском языке, стоит задача совершенствования учебно-методических пособий с целью облегчения их восприятия иностранными студентами. Хорошей акцией, облегчающей для них процесс усвоения физической науки, могло бы стать составление и издание краткого толкового словаря-справочника физических терминов и определений на русском языке, возможно и с параллельным переводом на некоторые иностранные языки.

Особенно актуальными для студентов-иностранцев являются проблемы, связанные с выполнением лабораторных работ (ЛР).

Физика по сути своей является экспериментальной наукой. Лабораторный практикум, являясь разновидностью физического эксперимента, составляет неотъемлемую и важнейшую часть курса физики. Он ориентирован на практическое изучение наиболее важных физических закономерностей, овладение техникой измерений и корректной обработки их результатов. Необходимо, чтобы в ходе выполнения ЛР студенты самостоятельно проводили измерения, расчеты и анализ полученных результатов, грамотно и аккуратно оформляли отчет по каждой ЛР. В результате студенты в реальных условиях приобретают навыки работы с приборами, проведения технических измерений, численной обработки, содержательного интерпретирования и грамотного оформления результатов исследований.

Проблемы и задачи методической поддержки экспериментальной части курса физики требуют отдельного серьезного обсуждения. Трудности при выполнении ЛР испытывают и российские студенты, но в

силу ряда причин, которые хотелось бы здесь обозначить, для иностранцев при выполнении ЛР необходимо создать особые условия.

У иностранных студентов часто отсутствуют начальные навыки работы с приборами и проведения физических экспериментов. Справедливости ради следует отметить, что в ряде государств физика как самостоятельная дисциплина в школе не изучается, а ее основы включены в обобщенный курс естествознания [5]. В других случаях школьный курс является чисто теоретическим и физический эксперимент в нем не используется. В этих условиях особенно велика роль факультета международного академического сотрудничества ТвГТУ по предвузовской подготовке иностранных учащихся. В процессе обучения на факультете у них формируются, в частности, навыки владения основными законами и понятиями физики на русском языке, существенно способствующие изучению предмета уже на вузовском уровне.

Описание и порядок выполнения ЛР содержатся в методических указаниях к лабораторному практикуму по физике, изданных кафедрой прикладной физики. Однако эти в целом хорошо методически выверенные материалы не адаптированы для иностранцев.

Традиционный алгоритм выполнения ЛР одинаков для всех категорий студентов и включает в себя допуск к выполнению работы; непосредственное проведение эксперимента, т.е. измерения и оформление отчета; защиту лабораторной работы.

При получении допуска к ЛР преподаватель проверяет предварительную самостоятельную подготовку студента к работе, а именно: четкое понимание цели и задач работы, знание физических приборов и принадлежностей, используемых для выполнения работы, а также знание правил безопасности при работе с данными приборами. Так как преподавателю одновременно приходится руководить многими студентами, то в этих условиях у него недостаточно времени для стопроцентной проверки всего перечисленного у каждого студента. Зачастую допуск проводится по формальному признаку – наличию заготовленной формы для отчета и ответов на один-два контрольных вопроса.

Однако если речь идет о студентах первого курса, которые обучаются на неродном для них языке, то они являются особой категорией студентов. В этом случае преподаватель должен не только обсудить со студентом порядок выполнения лабораторной работы, но и показать на практике, как пользоваться приборами, фиксировать их показания и записывать результаты измерений. Особое внимание студента следует обратить на технику безопасности при выполнении эксперимента. И далее, при выполнении студентом работы все это надо внимательно контролировать, проверять и при необходимости исправлять.

Отчет о выполнении ЛР является важным этапом формирования навыков экспериментального исследования. На этом этапе выполняется обработка и анализ результатов, а также расчет погрешностей результатов измерений. Последняя операция вызывает одинаковые трудности у всех категорий студентов, на это следует обратить особое внимание. Рациональной организации учебной работы и распределению учебного времени на этом этапе способствует оформление отчета на специально разработанных бланках с печатной основой. На лицевой стороне бланка размещены пункты отчета, которые студент должен заполнить при самостоятельной подготовке к работе: название и цель работы, основные законы и расчетные формулы, схема установки. На оборотной стороне бланка представлены незаполненные таблицы результатов эксперимента, указаны последовательности расчета определяемой экспериментально величины и доверительного интервала для математического ожидания этой величины, нанесена масштабная сетка для графиков, приведена форма записи результата работы. Обратную сторону бланка студент заполняет непосредственно в лаборатории при выполнении измерений.

Защита является заключительным этапом выполнения ЛР. На этом этапе преподаватель должен проконтролировать и оценить уровень знаний, умений и навыков, приобретенных студентом при ее выполнении. Как выяснилось в ходе многолетней педагогической практики, наиболее продуктивной формой защиты для иностранных студентов со слабым знанием русского языка является выполнение тестовых заданий закрытого типа с выбором ответа [6, 7]. Билет для защиты содержит 5–7 заданий. При этом каждое задание представляет собой вопрос по теории или методике выполнения работы и четыре или пять ответов, из которых требуется выбрать только один верный.

Такая форма защиты имеет ряд преимуществ для иностранных студентов. Процедура выполнения тестовых заданий для них привычна, так как тесты широко распространены в зарубежной практике. Тексты заданий сформулированы кратко и предельно просто, что способствует хорошему пониманию студентами сути вопроса. При составлении заданий широко применяется таблично-знаковая методика, тесты содержат много наглядных схем, рисунков, иллюстраций, графиков. Выбирая правильный ответ, студенты не теряют времени на формулировку ответов и их запись на русском языке. При подсчете баллов по тесту выбранные ответы получают однозначную количественную интерпретацию, а суммарный балл сравнивается с заранее установленными количественными тестовыми нормами. Поэтому оценка результата является достаточно достоверной и соответствует требованиям равноправности и объективности.

Использование описанного подхода к выполнению лабораторных работ способствует повышению уровня успеваемости иностранных студентов и улучшению результатов при сдаче экзаменов. Вместе с тем педагогические приемы и методики, которые облегчали бы освоение курса физики иностранными учащимися в новой для них образовательной среде, нуждаются в корректировке и совершенствовании.

### **Библиографический список**

1. Горшенков В.Н. Актуальные проблемы обучения физике иностранных студентов в российском вузе строительного профиля // Проблемы многоуровневого образования: мат. XIV Междунар. науч.-метод. конф. Н. Новгород: ННГАСУ, 2011. С. 112–113.

2. Козулина А.П. Современные проблемы подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 141.

3. Лебедева О.А., Скопина Ю.И. Проблемы и трудности адаптации иностранных студентов-первокурсников к условиям жизни и обучения в России // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 35 (1). С. 92–98.

4. Капезина Т.Т. Проблемы обучения иностранных студентов в российском вузе // Наука. Общество. Государство. 2014. № 1 (5). С. 129–138.

5. Горшенков В.Н., Рябкова С.Л. Проблемы обучения естественнонаучным дисциплинам студентов иностранцев подготовительных отделений // Четвертая нижегородская сессия молодых ученых: тез. докл. Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000. Ч. 1. С. 88–290.

6. Измайлов В.В., Новоселова М.В. Роль и место тестов по физике в подготовке инженеров // Опыт и перспективы создания модульно-рейтинговой системы в ТГТУ: мат. докл. науч.-метод. конф. Тверь: ТГТУ, 2008. С. 35–37.

7. Новоселова М.В., Гусев А.Ф. Тестирование базовых знаний как элемент модульно-рейтинговой системы и мониторинга самостоятельной работы студентов // Актуальные проблемы качества образования в высшей школе: мат. докл. науч.-практ. конф. Тверь: ТвГТУ, 2018. С. 87–90.

УДК 378.881.111.1

**ТЕКСТ-ПРЕПАРАТОР КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ  
КОМПЛЕКСНОЙ ДИНАМИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ  
АНГЛИЙСКОГО АРГУМЕНТАТИВНОГО УЧЕБНОГО ДИСКУРСА,  
РЕАЛИЗУЮЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ  
ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА  
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

*Гончар Н.Н. – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, n\_gonchar@mail.ru*

*Торгованова О.Н. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, taerz25@mail.ru*

*Шабанова А.Е. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, anya222@mail.ru*

© Гончар Н.Н., 2019

© Торгованова О.Н., 2019

© Шабанова А.Е., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию аргументативных основ учебного дискурса как особой дискурсивной формации и описанию специфических особенностей текста-препаратора, реализующегося в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля как результат учебного взаимодействия преподавателя и студента (обучающего и обучаемого), выражающегося в совершении речевых поступков участниками интеракции. Аргументативный учебный дискурс имеет интерактивную природу, основанную на аргументации: это всегда взаимодействие, своеобразный аргументированный обмен высказываниями – репликами, для которого характерна ситуативность, контекстуальность и интерактивность. Все перечисленные факторы имеют огромное значение в обучении объемному монологическому высказыванию на основе текста-образца в виде текста-препаратора (реферата, аннотации).

**Ключевые слова:** аргументация, английский аргументативный дискурс, учебная интеракция, комплексное речевое действие аргументативной направленности, текст-препаратор.

# TEXT-PREPARATOR AS A COMPONENT OF COMPLEX DYNAMIC STRUCTURE OF ENGLISH TEACHING ARGUMENTATIVE DISCOURSE, REALIZED UNDER CONDITIONS FOREIGN LANGUAGE EDUCATION SPACE TRAINING OF TECHNICAL PROFILE

*Gonchar N.N. – cand. sci. (philol.), associate professor, associate professor of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, n\_gonchar@mail.ru*

*Torgovanova O.N. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, maerz25@mail.ru*

*Shabanova A.E. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, anya222@mail.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the study of the argumentative foundations of educational discourse as a special discursive formation and the description of the specific features of the text of the preparatory text, realized in the conditions of a foreign language educational space for the training of a technical profile specialist as a result of the educational interaction of the teacher and the student (teacher and learner), which is expressed in the performance of speech actions by participants of the interaction. The argumentative educational discourse has an interactive nature based on argumentation: it is always an interaction, a kind of reasoned exchange of statements – remarks, which is characterized by situationality, contextuality and interactivity. All of these factors are of great importance in teaching volume monologic utterance based on the sample text in the form of a preparative text (essay, annotation).

**Keywords:** argumentation, English argumentative discourse, educational interaction, complex vocabulary action of argumentative orientation, text-preparator.

Среди многочисленных форм воздействия на аудиторию в условиях учебной интеракции аргументация занимает особое место. Она представляет собой коммуникативную деятельность интерактантов в учебной ситуации, которая через обоснование правильности определенной позиции со стороны адресанта (обучающего) направлена на убеждение адресата (обучаемого) в совершении речевого поступка/действия. Аргументация со стороны обучающего в данном контексте реализуется как аргументативный учебный дискурс – когнитивное моделирование сообщения, как техника убеждения.

Аргументативный учебный дискурс во многом основывается на концепте взаимности, совместной деятельности и представляет по своей сути диалогическую форму общения интерактантов.

Таким образом, совершенно очевидно, что для организации функционирования аргументативного учебного дискурса в условиях иноязычного образовательного пространства необходимо не только присутствие интерактантов, их стремление к достижению единой коммуникативной цели, но и согласованность речевых действий партнеров по общению.

Как было отмечено выше, учебный дискурс аргументативной направленности имеет интерактивную природу, основанную на аргументации: это всегда взаимодействие, своеобразный аргументированный обмен высказываниями – репликами, для которого характерна ситуативность, контекстуальность и результат, выражающийся в совершении речевых поступков участниками интеракции.

Таким образом, условия успешности учебной интеракции аргументативной направленности могут быть сформулированы следующим образом: 1) присутствие хотя бы двух интерактантов; 2) попеременная адресация речи; 3) реплицирование; 4) владение одинаковым языковым кодом; 5) одинаковый пресуппозиционный фон; 6) равный набор референций; 7) так называемые прагматические факторы, включающие социальные ситуации и социально-ролевой статус партнеров.

В процессе учебного взаимодействия в условиях иноязычного образовательного пространства английский учебный текст (комплексное речевое произведение) является основой, на которой строится весь процесс аргументативного воздействия. Понимание учебного текста-образца (в данном контексте – устного либо письменного английского учебного текста) – это всегда интерпретация его реципиентом (обучаемым), при этом уровень интерпретации во многом определяется содержанием сознания обучаемого, для которого структурно-содержательные компоненты текста являются лишь толчком к образованию «встречного текста» в сознании обучаемого на пути продуцирования своего собственного подготовленного монологического высказывания (в нашем понимании – текста-препаратора).

Необходимо отметить, что несмотря на существующую вариативность наполняемости учебных дискурсов (разные формы предъявления знаний для дискурса-образца, разные задания для подготовки дискурса-препаратора, разная лексико-грамматическая наполняемость, при этом единая информационная составляющая дискурса-образца), все они служат одной цели, а именно – принятию приводимой аргументации реципиентом с последующим переводом ее в свой когнитивный опыт. Помимо определенной последовательности речевых действий, т.е. сценарности, необходимо осознание того, как еще аргументатор/обучающий убеждает понять и принять определенные факты и правила построения текстов. С нашей точки зрения, именно то, как

предъявляется факт (приемы аргументации), что для этого делается как со стороны адресата, так и со стороны адресанта для наиболее продуктивного взаимодействия (тактики аргументации), анализ коммуникативных неудач (почему А поняла, а Б – нет), а также осмысленность, уместность, достоверность, верифицируемость, обоснованность и приемлемость самого факта, последовательность и способ его предъявления являются составляющими основы такого многогранного явления, как аргументация.

Комплексное речевое действие аргументативной направленности [1, с. 5] в рамках интеракции участников учебного взаимодействия рассматривается как многоуровневое образование, и становится очевидной важность распознавания цели говорящего, именуемой иллокутивным уровнем высказывания. Исследователями выявлены формы отражения иллокутивной цели говорящего в языковой структуре предложения, а также связь намерения с определенными факторами и обстоятельствами речевого акта, такими как социальный статус и интересы, знания говорящего, его представление о ситуации общения и психологическое состояние. Все перечисленные факторы имеют огромное значение в обучении объемному монологическому высказыванию в условиях иноязычного пространства подготовки специалиста технического профиля на основе текста-образца в виде текста-препаратора, в нашем рассмотрении – реферата, аннотации.

Таким образом, построение монологического высказывания – вторичного текста (текста-препаратора) как результат интерактивной деятельности базируется на репрезентации, проекции, когнитивной карте, модели, денотативном плане, фрейме, схеме, сценарии и прочем, сформированном в результате двустороннего речевого (языкового) воздействия: применяемых дискурсивных аргументативных практик в составе дискурса-объяснения обучающего (как комплексных речевых действий аргументативной направленности, воздействующих на индивидуальное сознание и речевое поведение обучаемого) и осознаваемом и управляемом образе со стороны обучаемого/автора созданного письменного текста. В данном контексте воздействие на обучаемого осуществляется разнообразными речевыми средствами – в первую очередь с помощью сообщений на естественном языке в составе комплексных речевых актов объяснения аргументативной направленности при помощи вербальных средств на основе понимания (декодирования) исходного устного либо письменного текста.

Анализ текстов-образцов, представленных в отечественных и зарубежных учебниках, позволил сделать вывод о том, что согласно методике обучения по перекодированию профессионально значимой информации оригинального текста (в современных отечественных учебниках – заимствованных текстов из оригинальной литературы),

выделяются три вида комплексных речевых актов «объяснения» аргументативной направленности – соответственно этапам работы по извлечению и переработке информации текста: а) комплексный речевой акт – «подготовительный (предтекстовый) этап»; б) комплексный речевой акт – «основной (текстовый) этап»; в) комплексный речевой акт – «заключительный (послетекстовый) этап».

Иллокутивной целью комплексного речевого акта/действия аргументативной направленности «объяснение» первого предтекстового (подготовительного) этапа для дальнейшего декодирования и перекодирования текста-образца является определение информативности текста (предвосхищение событий, отражаемых в тексте), что находит свое выражение в комплексных речевых актах аргументативной направленности следующего типа: 1. Read and remember the following words. 2. Translate the following words combinations. 3. Give antonyms to the following words. 4. Translate the following adjectives paying attention to the suffixes. 5. Define to what parts of speech the following words with prefixes refer and translate them. 6. Work with dictionary and the missing words. 7. Define to what parts of speech the following words belong to and translate them. Комплексные речевые акты аргументативной направленности подготовительного этапа являются по сути своей дотекстовыми комплексными речевыми актами диагностирующего содержания по своему месту в методически организованном процессе перекодирования профессионально значимой информации текста.

Комплексный речевой акт аргументативной направленности «объяснение» второго основного (текстового) этапа представляет собой сжатие (компрессию) текста на смысловом и структурном уровнях. На данном этапе мы выделяем комплексные речевые акты, направленные на вычленение смысловых ориентиров в тексте: определение темы текста, выделение ключевых слов, подбор предложений (контекста) к ключевым словам, группировка фактов по степени их значимости. Комплексные речевые акты, включающие данные виды речевой деятельности, представляют собой речевые действия, направленные на извлечение структурно-смыслового содержания текста и представляют собой комплексные речевые акты следующего типа: 1. Read the text below to learn about... 2. Read and translate the text below. 3. Put the missing information and translate the Details and Specs. 4. Answer the following questions. 5. Find the English equivalents in the text for the following words expressions. 6. Finish the following sentences. 7. Find the English equivalents for the following words. 8. Using the information from the text... add some more Pros and Cons. 9. Choose the most suitable word and fill in the gaps. 10. Divide the text into logical parts and give each a suitable title.

Комплексный речевой акт аргументативной направленности третьего заключительного (послетекстового) этапа – это речевая деятельность обучающего и обучаемого, направленная на превращение извлеченной и сжатой информации во вторичный текст, которую составляют преимущественно синтетические комплексные речевые акты – речевые действия в продуктивных (спонтанных) и репродуктивных (подготовленных) видах речевой деятельности обобщающего либо оценочного характера, а именно: 1. Find more information about... 2. Tell about... using the information from the text. 3. Read the following text carefully in order to discover the main line of thought. Write a summary of the text. 4. Read the text and give a brief summary of it.

Следует сделать вывод о том, что данные комплексные речевые акты основаны на стратегиях и приемах переработки информации (план читающего), а также на стратегиях и приемах фиксации прочитанного (план пишущего). Речевые действия, направленные на обучение перекодированию профессионально значимой информации структурированы в перечисленных выше учебниках следующим образом (таблица).

**Речевые действия, направленные на обучение перекодированию профессионально значимой информации**

Диагностирующие комплексные речевые акты (Подготовительный/Предтекстовый этап)		Комплексные речевые акты, направленные на извлечение структурно-смыслового содержания текста (Основной/Текстовый этап)			Синтетические комплексные речевые акты (Заключительный/Послетекстовый этап)	
Тип I		Тип II			Тип III	
Вид I	Вид II	Вид I	Вид II	Вид III	Вид I	Вид II
Ориентационно-семантизирующие	Информационно-прогностические	Информационно-систематизирующие	Интерпретационно-анализирующие	Информационно-структурирующие	Информационно-обобщающие	Интерпретационно-синтезирующие

Комплексные речевые акты аргументативной направленности, иллокутивной целью которых является обучение перекодированию профессионально значимой информации, есть речевые акты, конструированные по типу иллокутивного показателя «объяснение» при аргументативной воздействующей, регулятивной и поддерживающей функции дискурса-объяснения со стороны обучающего. Диагностирующие комплексные речевые акты первого типа направлены на развитие навыков и умения антиципации и ориентации в тексте-образце, на основе которого создается «вторичный текст» – текст-препаратор.

Диагностирующие комплексные речевые акты первого вида, первого типа, направлены на введение и закрепление языковых средств и их точное понимание обучающимися в тексте при помощи вербальных средств функционирующего дискурса-объяснения обучающего в условиях учебной интеракции.

Диагностирующие комплексные речевые акты второго вида первого типа направлены на умение прогнозировать содержание текста-образца.

Комплексные речевые акты, направленные на извлечение структурно-смыслового содержания текста-образца второго этапа, ориентированы на выявление содержательной стороны текста, его понимание. Иллокутивной целью комплексных речевых актов текстового этапа является формирование у обучаемых отдельных умений смысловой переработки информации. На данном этапе дискурс-объяснение обучаемого «направлен на развитие поисковых навыков и умений, позволяющих ориентироваться во внешней логико-смысловой структуре текста-образца: а) разбивать текст на логически законченные части; б) находить основную смысловую информацию; в) находить в тексте ключевые предложения, основные аргументы; г) отделять ключевую информацию от второстепенной; д) опускать маловажную информацию; е) группировать факты по степени их значимости» [2, с. 12].

Комплексные речевые акты, направленные на извлечение структурно-смыслового содержания текста-образца первого вида второго типа предназначены для развития умений по извлечению и осмыслению основной информации. Целью комплексных речевых актов, направленных на извлечение структурно-смыслового содержания текста-образца второго типа второго вида является отработка приемов трансформации, которые помогут оформлять «вторичный текст» [2, с. 4] более простыми синтаксическими конструкциями. Целью упражнений второго типа третьего вида является структурирование извлеченной информации. Работа по компрессии текста на стилистическом (структурном) уровне ведется на третьем этапе. После компрессии информации на смысловом и структурном уровне завершается оформлением «вторичного текста». Для этого аргументативные практики обучающего направлены на овладение обучаемым такими умениями, как: а) выделять в тексте предложение, содержащее ядро информации; б) выделять ключевые слова и ключевые фрагменты для передачи главной информации; в) выбирать клишированные выражения для написания информации с использованием иллокутивных глаголов, функционирующих в тексте; г) перефразировать и обобщать материал.

Помимо количественного фактора и неодинаковых иллокутивных целей мы усматриваем различия между рефератом и аннотацией в манере подачи материала. Если назначение реферата – ознакомить читателя с

содержанием текста-оригинала (в нашем понимании – текста-образца, реализующегося в условиях учебной интеракции), то аннотация дает представление только о теме повествования в первоисточнике и облегчает поиск информации по заданному предмету. Различие между рефератом и аннотацией целесообразно показать на примере:

Summary:

A computer is a counting machine. There are two kinds of computers: special-purpose and general-purpose computers. A computer can store the information in its memory until it is needed. The advantages of a computer are its small size and weight, reliability, speed of operation and little power required for running it.

Annotation:

The text deals with computers. Types of computers and input data are described. Special emphasis is laid on the advantages of the computer.

Реферат представляет собой сокращенный текст. Данный вид текста-препаратора строится на основе ключевых и важных фрагментов информации, выделенной из текста-образца. Аннотация пишется в максимально сжатом объеме своими словами. Высокая степень компрессии текста приводит к необходимости крайней абстракции и обобщения материала и аргументируется с позиций компетентного судьи, который критически оценивает, переосмысливает материал, абстрагирует, обобщает и сжимает его от третьего лица. Текст аннотации состоит преимущественно из депередицированных словосочетаний (назывных предложений в традиционной стилистике).

Данные виды текстов-препараторов неизменно носят отпечаток субъективности, поскольку абстрагирование и обобщение делается определенным лицом – адресантом аннотации (в нашем случае – обучаемым) с точки зрения своего видения.

В аннотации используются клише и специальная стереотипная терминология (The text deals with... / The article is devoted to an important problem of...), такие оценочные выражения, как: ...systematic presentation of the fundamentals of... / It is stated in detail and in a chronological sequence...

Оценочные моменты могут принимать еще более субъективный характер: The article deals with the vital problem of... / The author comes to an erroneous conclusion about... В этом плане аннотация смыкается с пересказом (присутствуют элементы интерпретации текста-образца) и даже рецензированием (критичная оценка текста-образца).

«Аргументативные дискурсивные практики со стороны обучающего в отношении смешанных видов коммуникативной текстовой деятельности в учебной интеракции направлены на устранение незнания, неопределенности, неточности в знании и/или подтверждение результата такого устранения со стороны обучаемого» [3, с. 9].

Из вышесказанного следует заключить, что аргументативный учебный дискурс как единица обучения является вербальным срезом деятельности коммуникантов и одновременно открытой системой, включающей в себя потенциальную речевую деятельность обучающего и обучаемых, высказывания которых являются по своей сути воспроизведением/репродукцией текстов-образцов в виде различных форм «вторичных текстов» – текстов-препаратов (при условии понимания их общих замыслов) и органически вписываются в сложную динамическую структуру рассматриваемого нами типа дискурса.

### **Библиографический список**

1. Гончар Н.Н. Аргументативные основы учебного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь: ТГТУ. 2013. 24 с.
2. Шарапова С.И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 2010. 22 с.
3. Жителева Е.А. Аргументативный дискурс в учебной ситуации: на материале английского языка: дис. ... канд. филол. наук. Тверь: ТГТУ. 2004. 24 с.

УДК 811.111:36

### **ИЗ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ: ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО У РУССКОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

*Шилова О.Г.* – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, [shilovaolga71@yandex.ru](mailto:shilovaolga71@yandex.ru)

*Сизова В.В.* – канд. псих. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, [vicas2005@yandex.ru](mailto:vicas2005@yandex.ru)

*Скугарева И.В.* – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, [sirene75@mail.ru](mailto:sirene75@mail.ru)

© Шилова О.Г., 2019

© Сизова В.В., 2019

© Скугарева И.В., 2019

**Аннотация.** В статье рассматривается способ обучения одной из грамматических тем, а именно – видовременных форм английского глагола, которая вызывает трудности в усвоении у большинства студентов.

Авторы предлагают изучать временные формы не по отдельности, а в системе, чтобы иметь целостную картину, с последующим переходом к нюансам. Рекомендуется предварительно проделать подготовительную работу с целью накопления «строительного» материала, представленного необходимыми грамматическими элементами. Выбор метода объяснения грамматического материала основывается на специфике мышления студентов технических направлений, оперирующих абстрактно-логическими понятиями и аналитическими данными. Авторы акцентируют внимание на представлении материала в виде алгоритмов, формул и схем, привычных для студентов технических направлений. В статье анализируются примеры типичных ошибок при переводе глагольных форм в предложениях.

**Ключевые слова:** обучение грамматике, видовременные формы, технический подход, студенты технических направлений подготовки, абстрактно-логическое мышление, символический язык формул и схем, типичные ошибки.

**FROM PRACTICAL TEACHING EXPERIENCE:  
GRAMMAR DIFFICULTIES IN LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE  
AS THE SECOND ONE BY RUSSIAN-SPEAKING STUDENTS  
OF ENGINEERING DEGREE**

*Shilova O.G. – senior lecturer of the second language subdepartment, TvSTU, Tver, shilovaolga71@yandex.ru*

*Sizova V.V. – cand. sci. (psychol.), associate professor, head of the second languages subdepartment, TvSTU, Tver, vicas2005@yandex.ru*

*Skugareva I.V. – senior lecturer of the second language subdepartment, TvSTU, Tver, sirene75@mail.ru*

**Abstract.** The article deals with the way of teaching one of the most difficult grammar themes, verb tense system, which causes engineering students problems in learning. The authors suggest studying tense forms not in isolation but within the system, from a comprehensive perspective, to have an aggregate picture, with the subsequent passing to nuances. It is recommended to do preparatory work aimed at accumulating ‘building’ material, presented by necessary grammar elements. The choice of method for explaining grammar material is based on the specific mentality of engineering students having abstract logical thinking and analytical abilities. The authors focus on giving the material as algorithms, formula, and schemes familiar to non-linguistic students. The article analyzes the examples of typical mistakes when translating verb forms in the sentences.

**Keywords:** training in grammar, verb tense forms, technical approach, engineering students, abstract-logical thinking, symbolic language of formulas and schemes, typical mistakes.

Многие обучающиеся иностранному языку относятся к грамматике как к непонятному, неинтересному и скучному аспекту. Тем не менее без нее не может быть успешного изучения языка. Грамматика создает тот необходимый фундамент знаний, который способствует пониманию логики и структуры, присущей отношениям между единицами речи изучаемого языка. Довольно часто приходится слышать от студентов, что они никогда не понимали эту грамматику, и в школе у них тоже были с ней проблемы. В этой ситуации преподавателям приходится демонстрировать все свое мастерство, проявлять изобретательность и находить особый подход, убеждая студентов, что грамматика – это вовсе не нечто сложное и непонятное, а это такая игра, причем увлекательная, популярная во всем мире, правила которой необходимо принять. Несомненно, в арсенале каждого преподавателя всегда найдутся свои средства и методы, которые помогут учащимся поверить в свои силы и подойти к обучению с оптимистическим настроением.

В первом семестре наряду с другими повторяется тема «Времена английского глагола», которая считается одной из наиболее трудных грамматических тем с точки зрения носителей русского языка. Эта тема включена в школьную программу и изучается достаточно подробно и поэтапно на протяжении всего курса обучения. Но как показывает практика, к великому сожалению и глубокому разочарованию преподавателей, с каждым годом все большее и большее количество новоиспеченных студентов, поступивших в вузы, особенно с техническим уклоном, приходят с нулевыми знаниями по данной теме.

Перед преподавателем иностранного языка стоит задача объяснить этот грамматический материал доступно, понятно и кратко, что называется «на пальцах», и закрепить его за ограниченное количество академических часов, так как предполагается, что эта грамматическая тема уже изучалась в школе.

Существует достаточно много авторитетных учебников различных авторов по грамматике английского языка, грамматических справочников, в которых хорошо изложен материал, сопровождаемый многочисленными примерами употребления, сравнения и сопоставления моделей родного и изучаемого языков, упражнениями на закрепление, комментариями к типичным ошибкам, а также схемами и таблицами. Единственным недостатком подачи темы «Времена английского глагола», на наш взгляд,

является то, что каждое грамматическое время, а их 12 по одним учебникам или даже 16 по другим (уже такое количество временных форм и их терминология вызывают негативные эмоции у обучающихся), представлено по отдельности, т.е. не в системе и взаимосвязи с другими. Как показывает практика, у обучающихся зачастую возникает путаница, так как запоминание последующей временной формы вытесняет предыдущие. Поэтому времена английского глагола для молодежной аудитории (в отличие от детской) необходимо изучать в системе, комплексно, чтобы сложилась целостная картина, а затем уже переходить к нюансам.

Учитывая низкий уровень знаний по иностранному языку у поступивших на технические специальности, нужно постепенно подвести студентов к теме «система английских времен», уяснив следующее:

1. Различия в структуре русского и английского языков. Русский язык считается синтетическим, с избытком окончаний, приставок, суффиксов, где уже в рамках самого слова заключено и его грамматическое значение. За счет окончаний (склонения, спряжения) слова в русском предложении связываются друг с другом, придавая высказыванию смысл: Студенты слушали лекцию. Лекцию студенты слушали. Слушали лекцию студенты. Перестановка слов в предложении, как мы видим, не влияет на смысл. В отличие от русского языка в английском языке окончания немногочисленны. Возьмем, к примеру, окончание **-s**. Это может быть окончание множественного числа существительного: а computer – computers, окончание 3-го лица единственного числа у глаголов в настоящем времени (Present Simple): This place attracts a lot of tourists, и, наконец, окончание притяжательного падежа существительных: student's paper. Таким образом, одно только окончание **-s** может выполнять несколько функций. Помимо окончания **-s** существуют еще глагольные окончания **-ed**, **-ing** и нулевое окончание (work, works, worked, working). Следовательно, в английском предложении смысл не может удерживаться при помощи окончаний, так как они не могут нести достаточной грамматической информации. Смысл высказывания достигается за счет четкой структуры, определенного порядка слов. Каждый член предложения имеет свое конкретное место. Сказуемое в английском утвердительном и отрицательном предложении стоит после подлежащего (за исключением оборота there be). Перестановка слов ведет к изменению смысла: The customs officer examined suitcases (not: Suitcases examined the customs officer). В вопросительном предложении – свой порядок слов. Таким образом, английский является языком аналитическим, т.е. языком форм.

2. Определение глагола-сказуемого по формально-визуальным признакам и местоположению в английском предложении. It **has been raining** since morning. New bridges **are being** constructed in our region.

3. Идентификация глаголов по значению в предложении:

смысловые глаголы (основные), обозначающие действие. Вводим обозначение для последующих формул: *V* (от verb – смысловый глагол). В сказуемом, состоящем из нескольких глаголов, смысловый глагол всегда стоит последним. The letters will have been **sent** by Monday;

вспомогательные, служебные. В русском языке нет такого понятия, поэтому они не переводятся, служат для образования отрицательной и вопросительной форм, временных форм, указывают на грамматические признаки. **Do** you understand? They **did not** come. The equipment **is being** installed;

модальные глаголы и их эквиваленты, которые выражают не действие, а отношение к нему, поясняют основной (смысловый) глагол. You **should** broaden your outlook. They **had to** get up early. You **must** be joking!

4. Особые глаголы to be, to have, to do. Их многофункциональность в предложении, спряжение.

5. Четыре основные формы (смыслового глагола):

$V_{(1)}$  – Infinitive (неопределенная форма) → **to V**, to choose (неправильный глагол) выбирать; to test (правильный глагол) проверять;

$V_2$  – Past Simple (простое прошедшее) →  $V_2$  (неправильный глагол) / **V-ed** (правильный глагол), chose выбрал / tested проверил;

$V_3$  – Participle II (страдательное причастие) →  $V_3$  (неправильный глагол) / **V-ed** (правильный глагол), chosen выбранный / tested проверенный;

$V_4$  – Participle I (действительное причастие) → **V-ing**, choosing выбирающий, выбирая / testing проверяющий, проверяя.

Надо признать, что, сталкиваясь с этими «специальными» категориями, студенты часто испытывают трудности, поскольку нет прямых соответствий в русском и английском языках.

Говоря об успешном процессе усвоения грамматического материала, нельзя не учитывать специфику склада ума студентов технических направлений. Согласно принципам функционирования левого и правого полушарий человеческого мозга, существует два типа мышления: абстрактно-логическое, за которое отвечает левое полушарие, и пространственно-образное (или образно-наглядное), за которое отвечает правое полушарие. Студенты неязыковых направлений подготовки, так называемые «технари», в большей степени обладают абстрактно-

логическим мышлением. Как правило, у них лучше развиты аналитические способности, содействующие восприятию четкого отражения «картинки мира». «Технари» стремятся найти закономерности и преобразовать эту информацию в виде обобщающих формул или алгоритмов. Одним из ярких представителей с аналитическим складом ума был Наполеон Бонапарт, гениальный стратег, политик, император. Изучение английского языка, языка его противников, давалось ему с трудом. «Но как только я мог, – вспоминает слова Наполеона один из его биографов, – подчинить то, о чем шла речь, какому-нибудь закону или правильной аналогии, это тотчас же классифицировалось и мгновенно усваивалось» [см. библиографический список].

Исходя из вышесказанного и принимая во внимания тот факт, что формулы для студентов технических специальностей являются делом привычным, то и образование времен логичнее представить в виде формул-символов. При работе над грамматикой применение символического языка формул позволяет наглядно показать логическую структуру грамматического явления, так как при этом отсутствует лексическое наполнение, которое отвлекало бы внимание обучаемого на семантику слов.

Очень важно акцентировать внимание обучающихся на том, что глаголы *to be*, *to have*, *to do* и четыре основные формы смыслового глагола являются «строительным материалом», «кирпичиками», «элементами», из которых будут складываться дальнейшие «временные» формулы. Итак, когда вся предварительная «строительная» подготовка проделана, можно приступать к «штурму» английских времен.

Далее мы предлагаем системный способ освоения данной темы. Здесь допустимо пока опустить (упростить) некоторые грамматические категории во избежание излишней грамматической нагрузки, следуя принципу «чем проще, тем понятнее», не углубляясь в подробности и учитывая ограниченное количество академических часов. На данном этапе лучше использовать принцип «меньше теории и больше практики».

Для того чтобы правильно перевести глагол-сказуемое, нужно разбить этот процесс на три шага, т.е. определить его время, группу и залог.

Шаг первый. Определяем время по первому слову в сказуемом по аналогии с русским языком – Past, Present или Future.

Шаг второй. Определяем группу времен, т.е. характер протекания действия глагола. В русском языке нет понятия «группа времен», но можно рассматривать группы времен, как обстоятельства или ситуации, т.е. это – ответ на вопрос «каким образом осуществлялось, осуществляется или будет осуществляться действие?», «как протекает действие?», «каков

его характер?». Таких ситуаций («характеров») четыре, и уже в самих названиях отражается смысл, и каждой ситуации соответствует своя формула.

1. Simple/Indefinite (простые, неопределенные). Действия регулярные, повторяющиеся; факты. Общая формула: **V**. Поскольку общая формула простая, то необходимо ввести дополнительно вспомогательные глаголы:

Present: **V/Vs** (3-е лицо, ед. ч.); **do/does** (3-е лицо, ед. ч.) – вспомогательные глаголы для образования вопросительной и отрицательной формы: **Do/does** + подлежащее + **V<sub>(1)</sub>**? Подлежащее + **do/does not** + **V<sub>(1)</sub>**.

Past: **V<sub>2</sub>/V-ed**; **did** – вспомогательный глагол для образования вопросительной и отрицательной формы: **Did** + подлежащее + **V<sub>(1)</sub>**? Подлежащее + **did not** + **V<sub>(1)</sub>**.

Future: **will V**. Как видим, формула состоит уже из двух глаголов, следовательно, вспомогательный глагол уже присутствует, он всегда стоит первым в формуле (**will**). **Will** + подлежащее + **V<sub>(1)</sub>**? Подлежащее + **will not = won't** + **V<sub>(1)</sub>**.

2. Continuous/Progressive (длительные, продолженные). Действия в процессе, развитии; данный момент (делал, делает в данный момент, будет делать). Общая формула: **be + V-ing (V<sub>4</sub>)**.

3. Perfect (законченные, завершённые). Действия закончились или закончатся к какому-то моменту (сделал, сделает). Общая формула: **have + V<sub>3</sub>/V-ed**.

4. Perfect Continuous / Perfect Progressive (совершенные продолженные). Действия, начавшись в прошлом, все еще продолжаются. Общая формула: **have been + V-ing (V<sub>4</sub>)**.

Шаг три. Определяем залог. Залог отражает направленность или ненаправленность действия на субъект.

1. Active Voice (активный залог / действительный) – субъект (подлежащее) совершает действие сам.

2. Passive Voice (пассивный залог / страдательный), формула **be + V<sub>3</sub>/V-ed** – действие совершается над субъектом кем-то другим (над подлежащим).

Для сравнения:

Active Voice

We **show**...

They **will inform**...

Passive Voice **be + V<sub>3</sub>/V-ed**

We **are shown**...

They **will be informed**...

Далее целесообразно рассмотреть примеры сразу комплексно, чтобы были наглядно видны формулы и закономерности их употребления на одном лексическом материале:

1. The teacher (often) **explains (Vs)** grammatical rules. Учитель (часто) **объясняет** грамматические правила. Simple – регулярное действие.

2. The teacher **is explaining (be + V-ing)** grammatical rules (at this moment). Учитель **объясняет** грамматические правила (в данный момент). Continuous – действие в процессе, в данный момент.

3. The teacher **has (just) explained (have + V<sub>3</sub>/V-ed)** grammatical rules. Учитель (только что) **объяснил** грамматические правила. Perfect – законченное действие.

4. The teacher **has been explaining (have been + V-ing)** grammatical rules (for ten minutes already). Учитель **объясняет** грамматические правила (уже в течение десяти минут). Perfect Continuous – действие началось десять минут назад и до сих пор продолжается.

Из примеров видно, что во всех предложениях глагол стоит в настоящем времени (Present), но в разных ситуациях, о чем мы можем судить по соответствующим формулам.

Итак, имея представление о многофункциональности употребления и спряжении глаголов to be, to have, to do и зная всего пять формул – V, be + V-ing, have + V<sub>3</sub>/V-ed, have been + V-ing, be + V<sub>3</sub>/V-ed, попробуем перевести некоторые предложения с разными временными формами, следуя алгоритму: нахождение глагола-сказуемого → определение его видовременной формы (время, группа, залог) → анализ с подведением итога → перевод. Далее мы разберем типичные ошибки студентов.

1. All flights *were cancelled* because of fog. Сказуемое *were cancelled*, состоит из двух глаголов: *were* (вспомогательный, не переводится, но указывает на время всего сказуемого) и *cancelled* (смысловой глагол, который мы обозначаем V, переводится, всегда стоит последним); *were* – глагол *be* в прошедшем времени, следовательно, сказуемое переводим прошедшим временем; далее определяем, какой общей формуле соответствует сказуемое: *were* – глагол *be* (в прошедшем времени), *cancelled* – смысловой глагол в V<sub>3</sub>, правильный → *be+V<sub>3</sub>/V-ed* – это формула пассивного залога. Остается определить группу. В пассивном залоге это можно сделать методом исключения: нет *-ing* формы, следовательно, не группа Continuous, первый вспомогательный глагол не *have*, значит, не группа Perfect, остается группа Simple. Итак, видовременная форма глагола-сказуемого: Past Simple Passive Voice. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие простое, совершалось над субъектом. Переводим: Все рейсы *были отменены / (их) отменили* из-за тумана.

2. This time next week they *will be swimming* in the sea. Сказуемое *will be swimming* состоит из трех глаголов: *will be* – вспомогательный, указывают на будущее время, *swimming* – смысловой, общая формула:

be + V-ing → группа Continuous, залог активный (так как смысловой глагол стоит в V<sub>4</sub>, а не в V<sub>3</sub>). Видовременная форма глагола-сказуемого: Future Continuous Active Voice. Анализируем: время будущее, действие в процессе, значит отвечает на вопрос: что будет делать? Субъект будет совершать действие сам. Переводим: В это время на следующей неделе они *будут купаться* в море.

3. *Did you go to the theatre last month?* Сказуемое did go. Did – вспомогательный глагол для образования вопросительной формы в Past Simple Active Voice. Go – смысловой глагол. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие простое, субъект совершал действие сам. Переводим: Вы *ходили* в театр в прошлом месяце?

4. *Julia has been living in Rome for the last few years.* Сказуемое has been living, состоит из трех глаголов: последний глагол living – смысловой, стоит в V<sub>4</sub>, has been – вспомогательные, первый их них has указывает на время сказуемого, has – форма глагола to have в настоящем времени, сказуемое соответствует общей формуле: have been + V-ing. Видовременная форма глагола-сказуемого: Present Perfect Continuous (Active Voice). Анализируем, получаем в результате: время настоящее, действие началось и до сих пор продолжается, субъект совершает действие сам. Переводим: Джулия *живет* в Риме в течение последних нескольких лет.

5. *A new hospital will not have been built near the airport by the end of the year.* Сказуемое will not have been built, состоит из четырех глаголов, последний built – смысловой, неправильный, в V<sub>3</sub> (от build), первый – вспомогательный will, определяет время всего сказуемого – будущее, стоит в отрицательной форме. Общие формулы have + V/V-ed и be + V<sub>3</sub>/V-ed соответствуют группе Perfect и пассивному залогу. Видовременная форма глагола-сказуемого: Future Perfect Passive Voice. Анализируем, получаем в результате: время будущее, действие законченное, совершится над субъектом. Переводим: Новая больница *не будет построена* к концу года.

6. *I was walking home when I met my groupmates.* В предложении два сказуемых: was walking и met. Сказуемое was walking состоит из двух глаголов, последний walking – смысловой, в V<sub>4</sub>, первый – вспомогательный was, определяет время всего сказуемого – прошедшее. Общая формула be + V-ing соответствует группе Continuous, формула be + V<sub>3</sub>/V-ed не присутствует, следовательно, залог активный. Видовременная форма глагола-сказуемого: Past Continuous Active Voice. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие было в процессе, следовательно, отвечает на вопрос: что делал? Субъект совершал действие сам. Сказуемое met состоит из одного слова, соответствует формуле V<sub>2</sub> (от неправильного глагола meet), залог активный (формула пассивного залога be + V<sub>3</sub>/V-ed не присутствует). Видовременная форма глагола-сказуемого: Past Simple

Active Voice. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие простое, субъект совершал действие сам. Переводим: Я *шел* домой, когда *встретил* своих одногруппников.

7. *Is our conversation being recorded at this moment?* Сказуемое *is being recorded*, состоит из трех глаголов, последний *recorded* – смысловой, правильный, в  $V_3$ , первый – *is*, вспомогательный, определяет время всего сказуемого – настоящее, стоит в начале предложения, образуя вопросительную форму. Общие формулы *be + V-ing* и *be +  $V_3/V$ -ed* соответствуют группе Continuous и пассивному залогу. Видовременная форма глагола-сказуемого: Present Continuous Passive Voice. Анализируем, получаем в результате: время настоящее, действие в процессе, следовательно, отвечает на вопрос: что делает? Действие совершается над субъектом. Переводим: Наш разговор *записывают/записывается* в этот момент (сейчас)?

8. *The meeting has just been postponed.* Сказуемое *has been postponed*, состоит из трех глаголов, последний *postponed* – смысловой, правильный, в  $V_3$ , первый – *has*, вспомогательный, определяет время всего сказуемого – настоящее. Общие формулы *have +  $V_3/V$ -ed* и *be +  $V_3/V$ -ed* соответствуют группе Perfect и пассивному залогу. Видовременная форма глагола-сказуемого: Present Perfect Passive Voice. Анализируем: время настоящее, действие законченное, завершённое, следовательно, отвечает на вопрос: что сделал? Действие совершилось над субъектом. Переводим: Заседание только что *отложили*.

9. *Robert doesn't play football three times a week.* Сказуемое *doesn't play*, состоит из двух глаголов, последний *play* – смысловой, первый *doesn't* – вспомогательный, в настоящем времени, служит для образования отрицательной формы в Present Simple Active Voice. Анализируем: время настоящее, действие повторяющееся, субъект совершает действие сам, предложение отрицательное. Переводим: Роберт *не играет* в футбол три раза в неделю.

Далее проанализируем студенческие переводы предложений с типичными ошибками:

1. *A new hospital was being built near the park.* Сказуемое *was being built*, состоит из трех глаголов, последний *built* – смысловой, неправильный, в  $V_3$  (от *build*), первый *was* – вспомогательный, определяет время всего сказуемого – прошедшее. Общие формулы *be + V-ing* и *be +  $V_3/V$ -ed* соответствуют группе Continuous и пассивному залогу. Видовременная форма глагола-сказуемого: Past Continuous Passive Voice. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие в процессе, совершалось над субъектом. Переводим: Новая больница *строилась* / (новую больницу) *строили* рядом с парком. Пример часто встречающегося ошибочного варианта перевода: Новая больница *была*

*построена* рядом с парком. Типичная ошибка сделана в переводе по причине того, что не учтено значение группы Continuous, которая характеризует неоконченное действие, действие в процессе, отвечает на вопрос: что делал?

2. Dan *has reserved* a table for two in a restaurant. Сказуемое *has reserved*, состоит из двух глаголов, последний *reserved* – смысловой, правильный, в  $V_3$ , первый *has* – вспомогательный, определяет время всего сказуемого – настоящее. Общая формула *have + V<sub>3</sub>/V-ed* соответствует группе Perfect, залог активный, так как формула *be + V<sub>3</sub>/V-ed* не присутствует. Видовременная форма глагола-сказуемого: Present Perfect Active Voice. Анализируем, получаем в результате: время настоящее, действие завершённое, субъект совершил действие сам. Переводим: Дэн *заказал* в ресторане столик на двоих. Пример частого ошибочного варианта перевода: Дэн *заказывает* в ресторане столик на двоих. Типичная ошибка в переводе заключается в том, что группа Perfect характеризует законченное действие и, несмотря на то, что время настоящее, отвечает на вопрос: что сделал?

3. Tom *will be met* by his partners at the airport. Сказуемое *will be met*, состоит из трех глаголов, последний *met* – смысловой, неправильный, в  $V_3$  (от *meet*), первый – вспомогательный *will*, определяет время всего сказуемого – будущее. Общая формула *be + V<sub>3</sub>/V-ed* соответствует пассивному залогу. Остается определить группу. В пассивном залоге это можно сделать методом исключения: нет *-ing* формы, следовательно, не группа Continuous, первый вспомогательный глагол не *have*, следовательно, не группа Perfect, остается группа Simple. Видовременная форма глагола-сказуемого: Future Simple Passive Voice. Анализируем, получаем в результате: время будущее, действие простое, действие будет совершаться над субъектом. Переводим: Тома *встретят* в аэропорту его партнеры. Пример часто встречающегося ошибочного варианта перевода: Том *встретит* своих партнеров в аэропорту. Типичная ошибка в переводе допущена потому, что не принят во внимание пассивный (страдательный) залог, который отражает направленность действия на субъект (подлежащее). Неправильный вариант перевода соответствует схеме: субъект (подлежащее) → объект (дополнение), а правильный вариант – субъект (подлежащее) ← объект (дополнение).

4. *Did they telephone yesterday?* Сказуемое состоит из двух глаголов, последний *telephone* – смысловой, первый *did* – вспомогательный, в прошедшем времени. Видовременная форма глагола-сказуемого: Past Simple Active Voice. Анализируем, получаем в результате: время прошедшее, действие простое, субъект совершал действие сам, предложение вопросительное. Переводим: Они *звонили* вчера? Пример ошибочного варианта перевода: Они *сделали* телефон вчера? Типичная

ошибка в переводе в том, что *did* является вспомогательным глаголом, который служит для образования вопросительной и отрицательной формы и указывает на прошедшее время, но не переводится, как и все вспомогательные глаголы. Переводится только последний (смысловой) глагол.

На основе анализа студенческих переводов можно привести еще много примеров, однако это не является целью настоящей статьи.

Когда у студентов сложится общее представление о системе английских времен, тогда уже можно говорить о нюансах каждой группы (ситуации); временных указателях (сигнальных словах); отсутствующих в пассивном залоге формах; глаголах, которые не употребляются в формах *Continuous*; различиях между *Past Simple* и *Present Perfect*; способах перевода пассивных конструкций; формах, которые употребляются весьма редко; формах *Future-in-the-Past* и пр.

Говоря о типичных ошибках в переводах студентов, нельзя не затронуть общую проблему нарушения норм родного языка. Разумеется, ошибки, связанные с нарушением норм родного языка, не приводят к значительному искажению смысла в языке перевода, тем не менее никто не упразднял требование грамотности на родном языке. Помимо этого, студенты путают части речи с членами предложения, формы с функциями и т.д. Это создает трудности у обучаемых в понимании того, что преподаватель словесно объясняет в аудитории, и тем более при самостоятельном овладении (например, для студентов-заочников) знаниями по той или иной грамматической теме.

Итак, возвращаясь к трудностям, которые испытывают студенты технических направлений подготовки как при освоении объемного грамматического материала, так и запоминании отдельных элементов, где не всегда прослеживаются закономерности и взаимосвязи, рекомендуется методика упрощения подачи материала, исключая на данном этапе подробности, исходя из принципа «*learning by induction*». В этом случае целесообразно использовать четкое структурирование излагаемого материала с применением различных схем, алгоритмов и формул.

### **Библиографический список**

Этот загадочный склад ума. URL: [http://tradiciadrevnih.ru/paleo.php?id2=kosmos\\_etot\\_zagadochniy\\_sklad\\_umach=4](http://tradiciadrevnih.ru/paleo.php?id2=kosmos_etot_zagadochniy_sklad_umach=4) (дата обращения: 05.05.2019).

УДК 378:811.111

**АРГУМЕНТАТИВНЫЙ КОНСТИТУЭНТ, РЕАЛИЗУЮЩИЙСЯ  
В СТРУКТУРЕ АНГЛИЙСКОГО УЧЕБНОГО ДИСКУРСА  
(УСТНОГО И ПИСЬМЕННОГО) В УСЛОВИЯХ  
ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

*Гончар Н.Н. – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, n\_gonchar@mail.ru*

*Торгованова О.Н. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, taerz25@mail.ru*

*Шабанова А.Е. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, anya222@mail.ru*

© Гончар Н.Н., 2019

© Торгованова О.Н., 2019

© Шабанова А.Е., 2019

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам описания аргументативной составляющей, реализующейся в условиях учебной интеракции в структуре учебного дискурса в условиях иноязычного пространства подготовки специалиста технического профиля. Авторы рассматривают учебную деятельность как единое целое, в котором осуществление одних действий обуславливает реализацию других. С лингвистической точки зрения успешность реализации данного вида деятельности в условиях учебной интеракции зависит от правильности использования языковых средств со стороны обучающего с целью организации управления информационным обменом и речевым поведением обучаемых. Авторы рассматривают этапы процесса аргументации организации речи в условиях учебного взаимодействия. В результате проведенного исследования сделан вывод о том, что аргументативный речевой акт тогда достигает цели, когда при его реализации обучающему наряду с осуществлением доказательства выдвинутого положения удалось убедить обучаемого совершить обдуманый аргументированный речевой поступок.

**Ключевые слова:** английский учебный дискурс, английский аргументативный учебный дискурс, аргументативный конституэнт, речевая деятельность аргументативной направленности, условия иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля.

**ARGUMENTATIVE CONSTITUENT UNIT FUNCTIONING  
IN THE ENGLISH INSTRUCTIVE DISCOURSE STRUCTURE  
(IN AN ORAL AND WRITTEN FORM) UNDER THE CONDITIONS  
OF A FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTIVE ENVIRONMENT  
OF ENGINEERING EDUCATION**

*Gonchar N.N. – associate professor of the department of foreign languages, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, n\_gonchar@mail.ru*

*Torgovanova O.N. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, maerz25@mail.ru*

*Shabanova A.E. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, anya222@mail.ru*

**Abstract.** This article is aimed to define the argumentative constituent unit which is realized in the structure of the English instructive discourse during interaction in a foreign language environment of engineering education. The authors consider the instructive interaction as a process where the implementation of some speech acts determines the realization of others. From the linguistic point of view the success of this speech activity type depends on the using of language tools in the appropriate and efficient way on the part of a teacher in order to control information exchange and speech behavior of students while communicating. The authors consider the stages of the argumentative speech organization process. As a result of the research we came to the conclusion that the argumentative speech act reaches the goal when its implementation training, along with the implementation of the evidence of the proposed position, managed to convince the student to make a deliberate reasoned speech act.

**Keywords:** the English instructive discourse; the English argumentative and instructive discourse; the argumentative constituent unit, a foreign-language instructive environment of engineering education.

Анализ ситуации учебного взаимодействия в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля (ИОППСТП) показал, что учебная деятельность участников взаимодействия – преподавателя и студента (обучающего и обучаемого) – по своей сути представляет собой речевую деятельность аргументативной направленности, поскольку процесс учебной интеракции можно определить как регулятивное воздействие со стороны обучающего на адресата/реципиента (обучаемого) при его заинтересованности в получении знаний с целью управления обменом информацией и регулированием речевого поведения последнего на основе текстовой

деятельности в ситуации обучения языку специальности. В данной связи представляется, что именно коммуникативно-деятельностный подход позволит разработать и развить принципы оптимизации воздействующего эффекта вербальными средствами на успешное функционирование английского учебного дискурса в условиях учебного взаимодействия.

Среди многочисленных и разнообразных форм воздействия на обучаемого (в нашем исследовании – студента, обучающегося в высшем техническом учебном заведении России) в процессе речевой педагогической/учебной деятельности, в ситуации обучения английскому языку для специальных целей аргументативность (доказательность и убеждение, связанные с усилением аргументации в целях адекватного понимания всего речевого массива, реализующегося в условиях учебной интеракции) занимает особое место и в условиях ИОПСТП является специфической характеристикой английского учебного дискурса [1, с. 15].

Категория аргументативности является своеобразной надстройкой над текстовыми категориями, к которым относятся: целостность, связность, информативность, интертекстуальность, имплицитность, персональность и т.д. Поскольку аргументативность зависит от целостности и информативности учебного текста, она как явление есть не что иное, как доказательность, обеспечиваемая аргументированием (т.е. выдвиганием тезиса и приведением доводов и доказательств в пользу истинности текста).

Таким образом, мы смеем заключить, что аргументативность текста (его доказательность и убедительность) определяется рядом присущих ему характеристик: 1) информативностью, которая включает в себя информативную насыщенность, новизну, полезность и интересность текста; 2) целостностью текста; 3) аргументированностью (обоснованностью), зависящей от качества и количества используемых для доказательства когнитивных операций автора текста / обучающего; 4) предполагаемой истинностью высказываний мнения автора текста / обучающего. Из перечисленных характеристик текста, служащих специфическими факторами аргументативности, на наш взгляд, важнейшим является истинность представленной в тексте информации, поскольку без нее все прочие факторы будут недействительны и нивелированы. Истинность в английском учебном тексте, реализующемся в условиях ИОПСТП, связана с соответствием сообщаемой информации достоверным фактам.

Следует отметить, что при обучении английскому языку специальности в условиях ИОПСТП обычно используются тексты научно-популярных статей, соответствующие конкретным интересам и потребностям обучаемого в определенной для него области науки и техники. Поскольку данный вид текста является развернутым

определением каких-либо научных явлений или фактов и имеет свой формально-логический стиль и определенные специфические закономерности, присущие только этому типу текста, реализация языкового материала данного вида в условиях учебного взаимодействия преследует следующие цели:

- 1) знакомство с текстами / научно-публицистическими статьями по определенной научной проблеме;
- 2) выявление новых тенденций в зарубежных исследованиях в той или иной области науки;
- 3) поиск и подбор языкового материала для научной или практической деятельности.

Коммуникативное намерение автора данного вида текста направлено на обеспечение понимания этого намерения адресатом и на побуждение его к совершению соответствующего интеллектуального, предметно-практического или речевого действия/поступка.

Как было показано выше, в процессе педагогического воздействия текст сообщения (устного либо письменного) является основным компонентом речевой деятельности. Английский учебный текст должен функционировать в условиях учебного взаимодействия как текст в событийном аспекте. Текстовая деятельность в учебной интеракции представляет собой комплекс дискурсивных практик, создающих одновременно целенаправленное социальное действие и воздействие и являющихся конституентом взаимодействия и механизмов когнитивных процессов интерактантов английского учебного дискурса. Общепринятым считается положение об интенциональном характере речевой деятельности: она всегда интенциональна и определяется намерениями участников взаимодействия. Коммуникативная интенция обучающего в традиционном понимании представляет собой его намерение достичь определенной цели вербальными средствами, воздействуя при этом на смысловые горизонты обучаемого таким образом, чтобы изменить его мысли, устремления, а вместе с тем и его речевое поведение. В этом контексте речевые действия обучающего должны быть направлены на регуляцию интеллектуальной речевой деятельности обучаемых в понимании логически выстроенных языковых закономерностей, характерных для текстов научно-популярного стиля.

Таким образом, учитывая специфику реализующихся в учебной интеракции текстов определенной направленности, объясняя или поясняя материал, обучающий реализует определенный набор речевых действий, с помощью которых достигает стратегической цели аргументативного воздействия: объяснить, убедить, научить и побудить обучаемого к совершению речевого действия/поступка. Совершенно очевидно, что в каждом конкретном случае в ситуации учебного взаимодействия

успешность достижения данной цели во многом зависит от правильного выбора и употребления языковых средств воздействия на обучаемого, сосредоточенных на правильном направлении речевой деятельности.

Применительно к риторике отправляемого сообщения / говорящему / обучающему, являющемуся автором (отправителем) комплекса дискурсивных аргументативных практик в условиях учебной интеракции, воздействующего на адресата (обучаемого) с целью убедить его в истинности выдвигаемых утверждений (положений), правомерности своего мнения относительно высказываемой мысли, в коммуникативном намерении говорящего можно выделить две составляющие: прагматическую интенцию (первичную, иллокутивную) и риторическую (вторичную, или убеждающую), которая проявляется в интеракции только при выраженном проявлении вербальными средствами прагматической интенции со стороны автора.

В процессе речевой деятельности путем целенаправленного воздействия на обучаемого посредством выполнения определенных вербальных действий, совершаемых обучающим, прагматическое намерение предполагает и предопределяет успешность реализации иллокутивной цели. Так, выдвигая какое-либо утверждение, обучающий имеет интенцию информировать обучаемых о существующем положении дел и показать, что пропозиция репрезентирует речевую ситуацию и действительное состояние дел. В прагматической интенции, реализуемой в ходе формирования речевого акта, воздействие обучающего на обучаемого планируется с учетом использования языковых средств, что дает возможность прогнозировать реакцию обучаемых и, следовательно, успешность педагогического воздействия.

Под риторической интенцией понимается коммуникативное намерение обучающего убедить обучаемого в достоверности и истинности представленного факта, репрезентирующего предмет своей позиции. Риторическая интенция формируется за счет оценки воздействующей силы вербальных средств, но также и за счет психологического состояния обучаемого и его апперцепционных способностей и интеллектуальной деятельности обучающего, т.е. от его мыслительных процессов, которые сопровождают речь. Благодаря таким процессам говорящий (обучающий) стремится воздействовать на сознание слушающего (обучаемого) и изменять его в соответствии со своей интенцией.

Таким образом, учебный дискурс, реализующийся в условиях ИОПСТП, представляет собой единицу обучения аргументативной направленности, направленной на убеждение адресата (обучаемого) путем логического убеждения вербальными средствами в достоверности и истинности предоставляемого учебного материала. Следовательно, в данном контексте в рамках исследования данной работы за единицу

обучения мы будем принимать английский аргументативный учебный дискурс (ААУД), реализующийся в ИОППСТП, к интерпретации которого мы и приступаем, а также рассмотрим общую характеристику аргументативных практик в его структуре.

В этой связи следует уделить особое внимание понятиям «субъект» и «адресат», поскольку в педагогической риторике они имеют свои характеристики и специфические особенности. Субъект в данном случае – это обучающий, своеобразный ритор, произносящий речь, владеющий практикой ее построения и умением пользоваться возможными способами убеждения в отношении определенного предмета мысли. Обучающий, выступающий в роли ритора, реализует свою риторическую интенцию (убедить) и стремится заставить реципиента слушать. Для этого ритор, выстраивая свою речь, наряду со знанием правил ее построения должен всегда предоставлять информацию, которая должна соответствовать таким понятиям как «интересное» и «новое». Данные понятия позволяют обучаемым с большим вниманием следить за ходом развития мысли обучающего и способствуют успешной реализации риторической интенции субъекта и достижению перлокутивного эффекта риторического акта – консенсуса между обучающим и аудиторией (обучаемыми). Последней принадлежит ведущая роль в определении качества, эффективности убеждающей речи и поведения обучающего, который, выстраивая свое речевое произведение – английский аргументативный учебный дискурс-объяснение, должен учитывать особенности аудитории.

Реализация дискурса-объяснения в учебной коммуникации представляет собой комплексное речевое действие обучающего, а точнее – мыслительно-речевой акт, поскольку мыслительные акты являются первичными, что можно подтвердить, обратившись к измерениям риторики, где первичным есть *inventio* – этап мыслительной подготовки речи, нахождения и выбора предмета [1, с. 6].

Аргументативный акт на английском языке является речевым актом, включающим в себя мыслительную деятельность с наличием перлокутивной составляющей (эффекта убежденности), которая по сути своей является психологическим компонентом и рассматривается как совокупность дискурсивных практик (речевых действий) в рамках определенной учебной ситуации, так как когнитивная сторона аргументативного речевого акта проявляется только вербальными средствами.

В дискурсивных аргументативных актах перлокутивная составляющая является первичной, так как ее иллокутивная цель достигает перлокутивного эффекта.

Аргументативный речевой акт имеет первичную, иллокутивную силу, реализующуюся при его осуществлении как иллокутивного акта, и

вторичную, которая выражается в виде аргументативного конституента, реализующегося в ходе персуазивной (убеждающей) деятельности говорящего. В этой связи в ситуации учебного взаимодействия в условиях иноязычного образовательного пространства наиболее частотными являются следующие виды актов аргументативной дискурсии: ассертив, промисив, директив.

*1. Ассертив. The designs of infrared heaters for zonal heating in large-sized rooms considered in diploma paper have a higher energy efficiency and lower gas consumption due to a serious efficiency increase compared with the traditional existing heating systems.*

*Infrared heating systems especially electric ones reduce the periodic maintenance of equipment to a minimum cost.*

Приведенные примеры показывают, что в данных случаях вторичная сила становится основной. Ассертив реализуется как акт убеждения, т.е. аргументативный речевой акт, при этом происходит нейтрализация первичной иллокутивной силы, и вторичная (в виде аргументативного конституента) сила убеждения становится главным дифференцирующим признаком речевого акта аргументативной направленности. Аналогичная ситуация проявляется в случаях с промиссивом и директивом.

*2. Промисив. In this paper we present economic justification example that the infrared heating system implementation is much cheaper than gas. Moreover, the economic benefit from the introduction noticeable both at the stage of capital investments and throughout the entire period of utilization.*

*3. Директив. The creation and widespread implementation of the proposed systems will significantly reduce the gas consumption for heating production zones and environment pollution. Let us see this in the near future.*

Следует также отметить, что обучающему, чтобы достичь успеха убеждающей речи, нужно овладеть практикой ее построения, согласно схеме: что сказать, где сказать, как сказать, что соответствует представлениям об идеоречевом цикле. Этапы идеоречевого цикла соответствуют трем измерениям классической риторики: *inventio*, *dispositio*, *elocutio*. Риторический путь «от мысли к слову» отражается в связном речевом произведении (тексте), модель порождения которого реконструирует процесс «превращения» мысли в текст, т.е. переход от абстрактных структур, организующих мысль, к грамматической конкретизации их вербальными средствами.

Порождение английского аргументативного дискурса (в нашем понимании – дискурса-объяснения) проходит определенные стадии, соответствующие частям риторической разработки речи (измерениям риторики): от поиска аргумента до продуцирования речи. Стадия *inventio* соответствует нахождению и выбору соответствующей темы согласно намерениям обучающего с учетом предполагаемых знаний обучаемого.

Стадия *dispositio* определяет логическое упорядочение найденного материала согласно планируемой композиции текста-аргументатива / дискурса-объяснения. На стадии *elocutio*, т.е. на стадии вербализации мысли, осуществляется переход от концептуальных структур к языковым путем подбора необходимого лексического и грамматического выражения мысли в соответствии с языковыми нормами.

Дискурсивные практики в виде аргументативных объединений или блоков в рамках ААУД порождаются в реальных коммуникативных условиях, причем общие закономерности контекста порождения аргументативного дискурса в значительной степени определяют способ передачи его содержания.

Аргументативные практики в виде архивных блоков формируются в результате осуществления обучающим целого ряда когнитивных процессов и операций или актов. Такие операции являются равноправными в общем комплексе речемыслительных действий и процессов, продуктом которых является корректно построенное речевое произведение логически, риторически четко организованное и прагматически оформленное по правилам риторического изложения:

- 1) введение (формулировка выдвигаемого положения тезиса);
- 2) аргументация (процедура объяснения и обоснования доказательства истинности тезиса);
- 3) следствие.

Следует отметить, что «организация речи на каждом этапе процесса аргументации должна соответствовать риторической интенции говорящего» [2, с. 178, 179].

*1. At present there is a need for an essential modernization in space heating systems under the conditions of rising energy prices. The replacement of outdated equipment will significantly reduce heat generation cost for large workspaces (hangars, storage areas, workshops of large industrial enterprises, etc.). The use of traditional heating systems results in significant energy carriers overspend due to the large heat losses and the inability to maintain comfortable temperature in the working areas constantly. The problem of comfortable indoor temperatures maintaining is solved by the rejection of convection and air heating technologies via transition to the infrared heaters.*

*2. The main advantage that ensures profitability and efficiency of the infrared heaters is a lack of heat loss between a heater and a zone in which a comfortable temperature is maintained. The simplicity of installation and linking-up of the infrared heating system is another important advantage.*

*3. This approach significantly reduces the consumption of energy resources, especially gas, and allows controlling a proper temperature and microclimate in working areas precisely. In general, the use of this technology allows for 40 % savings relative to traditional energy carriers.*

Каждая из частей схемы обладает определенными, только ей присущими функциями. Введение – это знакомство аудитории с темой сообщения, изложение целей речи автора. Задача этой составной части – обозначить и обосновать поставленные вопросы, вызвать у адресата интерес к теме, овладеть его вниманием, установить с ним контакт. Наличие введения оправдано психологически: обучаемым нужно время, чтобы активизировать внимание, настроиться на восприятие наиболее значимой информации.

Наиболее важной и значительной по объему является собственно сама аргументация, раскрывающая содержание и обоснование тезиса и отражающая развитие основной мысли. В этой части логика речи является средством, ведущим за собой мысль и внимание аудитории. Здесь сосредоточено все, что относится к аргументации и доказательству. Цель главной части – объяснить, доказать выдвинутые положения таким образом, чтобы слушатель был готов и смог сделать необходимые выводы. В заключении формулируются выводы, резюмируется сказанное, подводится итог.

«Особое внимание заслуживают композиционные части (блоки, звенья) аргументативных дискурсивных единств, которые, как показывают примеры, вступают в определенные синтагматические отношения. Так, между первой, вступительной частью, где выдвигается тезис, и второй, основной, отражающей весь процесс аргументации, раскрытия темы существуют аппозитивные, адъективные отношения (т.е. введение и основная часть текста образуют аппозитивную конструкцию, где введение – в нем находит прямое отражение утверждаемое или выдвигаемое положение, или тезис, который является ее ядром, а основная часть – отражение всей системы аргументов)» [2, с. 181].

Конституенты аппозитивной конструкции вступают в своеобразные аппозитивные отношения. Ядро конструкции требует раскрытия своего содержания и возможного его уточнения, конкретизации. Экспланация содержания ядра достигается благодаря тому, что экспланирующий аппозитив представляет собой часть текста, в которой отражена вся аргументативная стратегия и техника аргументации, в результате чего и доказывается истинность тезиса (ядра).

При дедуктивном способе аргументации заключительная часть – выводы (следствие) – подается в начале. Например:

*The economic justification example given in this paper demonstrates that the infrared heating system implementation is much cheaper than the gas using one (traditional). Moreover, the economic benefit from the introduction noticeable both at the stage of capital investments and throughout the entire period of utilization. The main advantage of infrared heating systems is the possibility of zonal heating as well as high speed of reaching the operating parameters.*

В конце текста, как правило, еще раз повторяется вывод:

*The infrared heating system has a higher energy efficiency and lower gas consumption due to a serious efficiency increase compared with the traditional existing heating systems. That is why it is really much cheaper.*

Расположение частей аргументативного набора дискурсивных практик (аргументативов) в структуре ААУД зависит от их семантических функций. Так, при индуктивном построении вначале излагается тезис, а последующие речевые действия, служащие для его обоснования, интерпретируются адресатом по отношению к макропропозиции текста сверху вниз.

В случае дедуктивного построения, т.е. когда вначале дается самая важная часть с определенными тезисами и выводами, последующие речевые действия служат для проверки и коррекции понимания уже выведенной макропропозиции. Мы полагаем, что иллокутивная сила в зависимости от вариативности композиционной структуры аргументативов может усиливаться или ослабляться. При индуктивном построении текста она больше, поскольку обучаемые, наблюдая, как логически последовательно развивается мысль обучающего, имеют возможность убедиться в том, что сама логика развития мысли приводит к данному выводу – следствию. При этом обучаемые получают возможность не только мыслить, рассуждать вместе с обучающим, но и самим прийти к тому или иному выводу раньше, чем его сформулирует обучающий. Представляется, что это является большим преимуществом для достижения убежденности обучаемого в истинности утверждаемого положения со стороны обучающего и, следовательно, усиливает иллокутивную силу данного речевого действия, поскольку обучающий поддерживает внимание аудитории путем вовлечения обучаемых в собственные рассуждения, вызвав «интеллектуальное сопереживание» аудитории.

На заключительной стадии аргументации в результате воздействия на реципиента (слушателя/обучаемого) достигается перлокутивный эффект – убежденность.

Аргументативный речевой акт достигает цели тогда, когда при его реализации в условиях учебной ситуации обучающему, наряду с осуществлением доказательства выдвигаемого положения, удалось убедить обучаемого в его истинности. Под убеждением в данном случае понимается намерение обучающего при помощи вербальных средств изменить мнение, суждение, взгляды, чувства и т.д. обучаемого.

Ведущую роль в формировании убежденности играют аргументирующие высказывания, посредством которых обучающий обосновывает, акцентирует, оценивает, доказывает, разъясняет и убеждает, т.е. воздействует таким образом на обучаемого, добиваясь его готовности

совершить, в свою очередь, обдуманый интеллектуальный, предметно-практический или речевой поступок в реализации английского учебного дискурса в условиях иноязычного образовательного пространства в письменной/устной форме.

### **Библиографический список**

1. Гончар Н.Н. Аргументативные основы учебного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2013. 176 с.

2. Комина Н.А. Организационный дискурс в учебной ситуации (семантический и прагматический аспекты): дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2004. 317 с.

УДК 378:004.9:811.112.2(470.331)

### **ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НЕМЕЦКИЙ)» В РАМКАХ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТвГТУ**

*Торгованова О.Н. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, taerz25@mail.ru*

*Гончар Н.Н. – канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, n\_gonchar@mail.ru*

*Шабанова А.Е. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, anya222@mail.ru*

© Торгованова О.Н., 2019

© Гончар Н.Н., 2019

© Шабанова А.Е., 2019

**Аннотация.** В статье авторы дают краткое описание электронной информационно-образовательной среды ТвГТУ, анализируют ее возможности. Авторы делятся своим опытом при создании электронного курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности (немецкий)», описывая каждый шаг создания данного курса, что может позволить устранить трудности, которые могут возникнуть в процессе разработки подобных курсов. В статье приведены названия модулей и примерные задания. Модули составлены с учетом требований Рабочей Программы базовой части блока 1.

**Ключевые слова:** электронные информационные технологии, электронная информационно-образовательная среда, ТвГТУ, Рабочая Программа, «Иностранный язык в профессиональной деятельности (немецкий)», модуль.

**DEVELOPMENT STAGES OF E-LEARNING COURSE UNDER THE NAME OF FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL ACTIVITY (GERMAN) IN THE ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TSTU**

*Torgovanova O.N. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, maerz25@mail.ru*

*Gonchar N.N. – associate professor of the department of foreign languages, cand. sci. (philol.), associate professor TvSTU, Tver, n\_gonchar@mail.ru*

*Shabanova A.E. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, anya222@mail.ru*

**Abstract.** In the article the authors give a brief definition of the electronic information and educational environment of TSTU, analyze its capabilities and share their experience in creating an e-learning course under the name of Foreign Language in Professional Activity (German). They describe each step in the course developing in order to smooth away difficulties while creating similar courses. The article contains the modules names and sample tasks. The modules are arranged taking into account the requirements of the Academic Course Working Program (the Basic Part, Block I).

**Keywords:** electronic information technologies, Electronic information and educational environment, TSTU, Academic Course Working Program, Foreign Language in Professional Activity (German), module.

Современная жизнь немыслима без электронных информационных технологий. Не обошла эта сторона жизни и образовательную сферу. В последнее время большое внимание в исследованиях уделяется разработке стратегии формирования информационных ресурсов на основе методических разработок и программных средств, созданных на этапе расширенного внедрения информационных технологий в образование.

Разобраться, что же собственно понимается под электронными информационными технологиями, которые могут формировать образовательную среду на электронном портале, помогла информация, полученная на портале Тверского государственного технического университета на сайте электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) <http://elearning.tstu.tver.ru>.

Электронная информационно-образовательная среда ТвГТУ – это совокупность электронных информационных и образовательных ресурсов, информационных и телекоммуникационных технологий и средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ.

Использование ЭИОС в учебном процессе предусмотрено ФГОС ВО по всем направлениям подготовки бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры. В этой связи актуален «Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ», утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 09.01.2014 г. № 2. ЭИОС – это совокупность электронных информационных и образовательных ресурсов, информационных и телекоммуникационных технологий и средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ. ЭИОС должна позволять:

- доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин, электронным образовательным ресурсам, в том числе электронным библиотечным системам;

- фиксацию хода и результатов освоения образовательной программы студентами;

- формирование электронного портфолио обучающегося;

- проведение различных видов занятий с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

- взаимодействие между участниками образовательного процесса в сети Интернет.

Система электронного обучения ТвГТУ построена на базе системы Moodle – широко известной системы для организации учебного процесса с интенсивным применением технологий elearning. Разработанная для создания и использования качественных online-курсов, она достаточно давно применяется в России и является самой популярной системой электронного обучения в мире. Технологии Moodle позволяют полноценно проводить самостоятельную работу, обеспечить глубокое изучение материала, организовать эффективный контроль знаний. Система электронного обучения включает web-сайт, базу данных, хранилище учебных материалов и работ студентов. Большое сообщество квалифицированных разработчиков и пользователей обеспечивает динамичное развитие Moodle. В ТвГТУ система Moodle эксплуатируется с 2010 г. в соответствии с универсальной общедоступной лицензией GNU. Текущая версия – 2.8. Ее функционирование поддерживается Центром eScience&Learning [1].

В рамках взаимодействия преподавателя и обучающихся, в нашем случае магистрантов, и с целью повышения качества освоения дисциплины

«Иностранный язык в профессиональной деятельности», у преподавателя есть возможность создать свой электронный курс на портале электронного информационно-образовательного пространства.

Необходимо заранее продумать, для кого Вы создаете курс, в зависимости от этого ознакомиться с Рабочими Программами дисциплины и создать содержание курса, включающего в себя пояснения, задания, систему контроля. Наша дисциплина называется «Иностранный (немецкий) язык в профессиональной деятельности».

Выйдя на портал образовательной информационно-электронной среды в рубрику «Среда электронного обучения» необходимо пройти следующие шаги:

выбрать одну из категорий курса, которыми являются, например, названия факультетов. В нашем случае мы выбрали «Магистратура, аспирантура и докторантура»;

выбрать раздел «Магистратура», внутри которого представлены специальности;

выбрать, учитывая специфику, т.е. малочисленность магистрантов, изучающих немецкий язык, и тот факт, что группы состоят из разных специальностей, направление (в нашем случае «Все специальности»);

выбрать курс изучения (1-й или 2-й курсы);

заказать шаблон у эксперта;

получить одобрение и приступать к заполнению оболочки.

Согласно рабочей программе дисциплины базовой части Блока «Иностранный язык в профессиональной деятельности», работа магистранта построена по модульно-блочному принципу:

1. Адаптивно-корректирующий курс.

2. Научно-технический прогресс и его достижения. Выдающиеся деятели профессиональной области деятельности.

3. Особенности научного стиля. Практика перевода литературы по профилю специальности. Аннотирование.

4. Специальность и научно-исследовательская работа магистранта.

Именно поэтому наш электронный курс состоит из четырех модулей. Каждый модуль содержит определенное количество заданий.

Адаптивно-корректирующий курс включает в себя три задания.

**Задание 1.1.** Suchen Sie nach dem wissenschaftlichen Stoff (wissenschaftliche Artikel, Dissertationen, Vorträgen) zum Übersetzen. Es ist wichtig! Die Autoren müssen Träger der Sprache sein, in der ausländischen Verlagen veröffentlicht werden. Die Literatur darf nicht älter als fünf Jahre sein. Der Text zum mündlichen Übersetzen soll 60 000 Schriftzeichen erhalten.

**Задание 1.2.** Lesen Sie und übersetzen den ersten Artikel, machen Sie lexikalisch-grammatische Analyse.

**Задание 1.3.** Schreiben Sie den Wortschatz und die Annotation des Gelesenen.

Выбрав ресурс и добавив к нему элемент курса, например «Задание», мы дали описание и пояснение задания, например: «Обучающийся самостоятельно ищет научную литературу, опираясь в том числе на источник Интернет, например <https://www.google.de/>, где в поиск необходимо внести название специальности или другие ключевые слова на немецком языке. Перевести название можно в электронном словаре Мультитран <https://www.multitrans.ru/>, выбрав немецко-русский и русско-немецкий словарь. Из всех предложенных поисковой системой источников следует выбирать документы в формате PDF. Далее необходимо материал прислать на электронную почту ведущему преподавателю на утверждение!!!» [2].

Второй модуль «Научно-технический прогресс и его достижения. Выдающиеся деятели профессиональной области деятельности» связан с освоением информации о научно-техническом прогрессе; предполагает чтение, перевод и передачу прочитанного на немецком языке.

**Задание 2.1.** Lesen Sie und übersetzen den Text *Wissenschaftlich-technischer Fortschritt und Natur*. Stellen Sie den Monolog zum Thema zusammen und seien Sie bereit, mit dem Lektoren darüber zu diskutieren.

**Задание 2.2.** Lesen Sie und übersetzen den Text *Der deutsche Gelehrte*. Stellen Sie den Monolog zum Thema zusammen und seien Sie bereit, mit dem Lektoren darüber zu diskutieren. (Im zweiten Semester).

Каждый Moodle снабжен дополнительной информацией в виде вложения.

Основной модуль «Особенности научного стиля речи. Практика перевода по профилю специальности» включает три задания и предлагает управление курсом в виде заданий во вложении, в котором фиксируются результаты работы.

**Задание 3.1.** Lesen Sie und übersetzen den zweiten (nächsten) Artikel, machen Sie lexikalisch-grammatische Analyse.

**Задание 3.2.** Stellen Sie den Wortschatz zum zweiten (nächsten) Artikel zusammen.

**Задание 3.3.** Schreiben Sie die Annotation des Gelesenen zusammen und erzählen es nach.

Для выполнения заданий преподавателя следует пройти по каждой ссылке (Suche, Begriffe, Annotation) и выполнить условия заданий.

Четвертый модуль «Специальность и научно-исследовательская работа магистранта» заключается в передаче на немецком языке информации о научно-исследовательской работе магистранта.

**Задание 4.1.** Lesen Sie und analysieren das Muster zum Thema *Meine wissenschaftliche Arbeit* und stellen Sie Ihr eigenes Thema zusammen.

**Задание 4.2.** Stellen Sie das Thema über Ihre eigene wissenschaftliche Arbeit zusammen und besprechen es mit dem Lektoren.

Внутри каждого задания загружается «Резюме оценивания», где отражается общее количество участников; ответов; ответов, требующих оценок; сроки сдачи и оставшееся время. Выйдя в журнал оценок и магистрант, и преподаватель имеют возможность ознакомиться с результатами работы. При желании магистрант может повысить свой средний балл.

При составлении нашего электронного курса мы приложили Рабочую Программу специальности, образец экзаменационного билета. Считаем, что курс составляет мотивационную базу для магистранта; является существенной помощью в освоении дисциплины; образует дополнительную информационную среду «магистрант – преподаватель».

### **Библиографический список**

1. Электронная информационно-образовательная среда ТвГТУ. URL: <http://elearning.tstu.tver.ru/> (дата обращения: 20.05.2019).

2. Иностранный язык в профессиональной деятельности (немецкий). URL: <http://elearning.tstu.tver.ru/mod/assign/view.php?id=13577> (дата обращения: 20.05.2019).

УДК 378.881.111.1:621

### **РАЗВИТИЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ВСЕХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ С ПОМОЩЬЮ ПОСОБИЯ «DEIN DEUTSCH»**

*Торгованова О.Н. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, taerz25@mail.ru*

*Тетерлева О.В. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, tet-olga@yandex.ru*

*Шевченко Г.С. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, galina.schew@gmail.com*

© Торгованова О.Н., 2019

© Тетерлева О.В., 2019

© Шевченко Г.С., 2019

**Аннотация.** В статье анализируется учебное пособие по немецкому языку «Dein Deutsch», подготовленное коллективом авторов кафедры иностранных языков Тверского государственного технического

университета, с точки зрения его успешности в помощи студентам всех направлений подготовки (уровень бакалавриата) развить немецкоязычную компетенцию.

**Ключевые слова:** компетенция, знать, уметь, владеть, учебное пособие по немецкому языку, упражнения на лексику, чтение, грамматику, говорение и письмо, кафедра иностранных языков ТвГТУ.

## **DEVELOPING THE COMPETENCE TO SPEAK GERMAN WITH THE WORK-BOOK «DEIN DEUTSCH»**

*Torgovanova O.N. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, maerz25@mail.ru*

*Teterleva O.V. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, tet-olga@yandex.ru*

*Shevchenko G.S. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, galina.schew@gmail.com*

**Abstract.** The articles analyzes the ways of improving German speaking competence for students Bachelor programme developed in the work-book «Dein Deutsch» written at the Subdepartment of Foreign Languages at Tver State Technical University.

**Keywords:** competence, work-book of German, exercises on vocabulary, reading, grammar, speaking and writing, the Foreign Languages Subdepartment of Tver State Technical University.

Основной целью изучения дисциплины «Иностранный язык» в высшем учебном заведении является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования (в средней школе, гимназии), и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной и профессиональной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования.

Дисциплина относится к базовой (обязательной) части БЛОКА 1 ОП бакалавриата. Для изучения этого курса и углубления знаний по основным ее аспектам бакалавру необходимо иметь базовые знания по иностранному языку основного уровня А1, которые он получил в рамках программы среднего общего образования.

Данный курс имеет общекультурную и общепрофессиональную ориентацию, что позволяет отнести его к интегративной модели, предполагающей использование средств иностранного языка для

овладения профессионально значимыми элементами предметного содержания, свойственного другим дисциплинам. Данный курс позволит продолжить дальнейшее изучение иностранного языка.

В результате освоения программы выпускник, согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по всем направлениям подготовки, должен обладать среди прочих общекультурных компетенций (ОК) «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-3)» [3, с. 12].

На этом основании рабочей программой дисциплины базовой части БЛОКА 1 «Иностранный язык», разработанной на кафедре иностранных языков Тверского государственного технического университета (ТвГТУ) для всех направлений подготовки (уровень бакалавриата), предполагается следующее содержание компетенции:

*«Знать:*

31.1. Основные фонетические, лексико-грамматические, стилистические особенности изучаемого языка и его отличие от родного языка.

31.2. Важнейшие параметры языка конкретной специальности.

31.3. Основные факты, реалии, имена, достопримечательности, традиции страны изучаемого языка.

31.4. Поведенческие модели и сложившуюся картину мира носителей языка.

*Уметь:*

У1.1. Адекватно понимать и интерпретировать смысл и намерение автора при восприятии устных и письменных аутентичных текстов.

У1.2. Порождать адекватные в условиях конкретной ситуации общения устные и письменные тексты.

У1.3. Реализовать коммуникативное намерение с целью воздействия на партнера по общению.

У1.4. Выступать в роли медиатора культур.

*Владеть:*

В1.1. Иностранном языком на уровне, обеспечивающем успешное устное и письменное межличностное и межкультурное взаимодействие.

В1.2. Иностранном языком для общения (устного и письменного) с целью получения профессиональной информации из зарубежных источников.

В1.3. Учебными и когнитивными стратегиями для организации своей учебной деятельности и автономного изучения иностранного языка.

В1.4. Социокультурной компетенцией для успешного взаимопонимания в условиях общения с представителями другой культуры» [1, с. 6–7].

Для обеспечения успешного обучения иностранному языку и приобретения студентами всех направлений подготовки вышеперечисленных компетенций кафедрой иностранных языков ТвГТУ предусмотрено широкое учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины [1, с. 20–24].

Учитывая специфику дисциплины «Иностранный язык», а именно немецкого языка, где по каждому направлению подготовки в группах может быть 1–3 учащихся, а преподавательский состав дисциплины «Немецкий язык» малочислен, не представляется возможным составить для каждого направления отдельное учебное пособие. В связи с этим в настоящей статье речь пойдет о разработанном на кафедре иностранных языков ТвГТУ учебном пособии «Dein Deutsch».

Учебное пособие составлено в соответствии с программными требованиями ФГОС ВО и учебным планом по разделу дисциплины «Немецкий язык для специальных целей» в ТвГТУ.

Пособие ставит своей целью повышение исходного уровня владения языком, развитие навыков и умений в различных видах чтения: изучающего, аналитического, ознакомительного, поискового и просмотрового по заданной тематике, а также накопления словарного запаса, необходимого для чтения, реферирования текстов различной тематики (включая специализированные тексты) и осуществления коммуникации на бытовые, культурные и профессиональные темы при общении с зарубежными партнерами.

Включает в себя введение, содержание, таблицу сокращений, немецкий алфавит и список использованной литературы.

Состоит из трех основных разделов: **Grammatik**, **Themenkreise**, **Fachorientierte Texte**. Первые два раздела предлагают по 4 модуля (по количеству семестров). Первый модуль содержит необходимый объем информации по грамматике с тренировочными упражнениями; второй модуль представляет собой набор текстового материала, охватывающего информацию персонального характера (Mein Lebenslauf, Die Technische Staatsuniversität Twer, Die Stadt Twer), расширяющего кругозор студента в вопросах страны изучаемого языка (Deutschland, Berlin, Hochschulwesen in Deutschland). Тематические разделы включают вокабуляр, вводно-описательный текст, систему упражнений к основному тексту, дополнительные тексты на закрепление основного тематического материала с выходом в монологические и диалогические высказывания.

Раздел включает в себя лексико-грамматические и коммуникативные задания. Упражнения нацелены на предтекстовую и послетекстовую подготовку. Основная цель упражнений – закрепление лексики базовых разделов и грамматического материала, пройденного на ранних этапах; развитие навыков перевода и понимания прочитанного, устной речи (диалогическая и монологическая речь), устного и письменного реферирования, делового письма.

Третий раздел охватывает два больших блока технической и гуманитарной направленности на основе аутентичных текстов, предлагает образцы диалогической речи на профессиональную тему и делового письма, а также прохождение теста.

Рассчитано как для аудитории, так для самостоятельной работы [2, с. 7].

Согласно рабочей программе дисциплины базовой части БЛОКА1 «Иностранный язык» структура и содержание дисциплины построены по модульно-блочному принципу. Под модулем дисциплины понимается укрупненная логико-понятийная тема, характеризующаяся общностью использованного понятийно-терминологического аппарата и направленная на рациональное распределение времени и повышение эффективности учебной деятельности.

**Модуль 1.** Вводно-адаптивный курс (содержательно-целевая доминанта: коммуникативные умения в сфере учебного и повседневного общения). Исходный уровень: умения уровня А1–А1.1. Конечный уровень: А2.

**Модуль 2.** Базовый курс (содержательно-целевая доминанта: коммуникативные умения в сфере повседневного и официально-делового общения). Исходный уровень: умения уровня А2. Конечный уровень: А2.1.

**Модуль 3.** Базовый курс (содержательно-целевая доминанта: коммуникативные умения в сфере повседневного и официально-делового общения). Исходный уровень: умения уровня А2. Конечный уровень: В1.

**Модуль 4.** Основной курс (содержательно-целевая доминанта: коммуникативные умения в сфере официально-делового и общепрофессионального общения). Исходный уровень: В1. Конечный уровень: умения уровня В1.1.

Авторы при разработке данного учебного пособия полностью ориентировались на рабочую программу всех направлений подготовки и учли выдвинутые требования. Модули отражены в разделах пособия.

Первый раздел учебного пособия «Grammatik» включает в себя вводно-адаптивный курс (модуль 1) с точки зрения знания и умения общего грамматического курса. Курс основан на лексике культурно-специфических особенностей менталитета, представлений, установок, ценностей представителей иноязычной культуры; включает учебную

лексику, лексику повседневного общения, основные способы словообразования, основные группы местоимений, артикли, предлоги времени, места, движения, союзы, формообразовательные модели глаголов и их функции, формы и функции неличных форм глагола, фразовые глаголы, модальные глаголы, правила их употребления, правила речевого этикета в бытовой сфере, учебно-социальной сферах общения, алгоритм обработки текстовой информации.

Предлагаются информатизация по основным грамматическим явлениям и формирующие различные компетенции упражнения. Последовательность упражнений представлена по принципу от простого к более сложному.

Например, в немецком языке глагол при спряжении меняет окончание в каждом лице и числе (в отличие от английского языка, например). Авторы предлагают сначала тренировочные упражнения, формирующие в результате навыки и умения.

**Übung 1.** Konjugieren Sie die Sätze im Präsens und Präteritum.

1. Ich lerne Deutsch. 2. Ich wiederhole die Regel. 3. Ich rechne schnell und richtig. 4. Ich gratuliere der Mutter. 5. Ich arbeite fleißig. 6. Ich spiele Klavier. 7. Ich zeichne nicht gut. 8. Ich lese Fachzeitschriften. 9. Ich nehme verschiedene Fächer durch. 10. Nach dem Unterricht gehe ich nach Hause.

**Übung 2.** Setzen Sie diese Sätze im Präsens (Präteritum) ein. Übersetzen Sie die Sätze, nennen Sie Grundformen von Verben.

Die Stunde (beginnen) um 9 Uhr.

0. Die Studenten (haben) heute drei Doppelstunden.

1. Die 1. Stunde (sein) die Vorlesung in Physik.

2. Die Vorlesung (halten) der Professor N., die Studenten (hören) ihn gern.

3. Dann (nehmen) mein Freund die nötigen Lehrbücher in der Bibliothek, (gehen) in die Mensa und (essen) dort zu Mittag.

4. In der Pause (sehen) er seinen Kommilitonen, (sich freuen) und (sprechen) mit ihm.

5. Nach der Vorlesung (fahren) sie (Sg.) mit dem Bus nach Hause.

Если в первом упражнении необходимо предложение проспрягать в настоящем и прошедшем временах, то во втором следует раскрыть скобки и поставить глагол в необходимое число и лицо в зависимости от подлежащего.

При работе над сложным прошедшим временем Perfekt нужно не только проспрягать глагол или предложение в данном времени, но и выбрать правильный вспомогательный глагол. Например:

**Übung 1.** Bilden Sie mit den unten gegebenen Verben Perfektsätze. Übersetzen Sie.

*Muster:* gehen – er ist gegangen – он ушел,  
finden – sie hat gefunden – она нашла;

danken, wachsen, fliegen, betonen, ablegen, ankommen, ausgehen, vorbeigehen, absolvieren, erhalten, einschlafen, einladen, verstehen, wiederholen, mitteilen.

**Übung 2.** Konjugieren Sie das Prädikat in den folgenden Sätzen im Perfekt, übersetzen Sie die Sätze.

1. Ich bin heute früh aufgestanden. 2. Ich habe dieses Buch nicht gelesen.  
3. Ich habe die Arbeit schon gemacht. 4. Ich habe mich mit kaltem Wasser gewaschen. 5. Ich bin der Erkältung in diesem Winter entkommen.

**Übung 4.** Setzen Sie *haben* oder *sein* in die Lücken ein.

1. Flüsse ... schon immer eine wichtige Rolle für den Menschen gespielt.  
2. Nach dem Mittagessen ... ich zur Haltestelle gegangen und ... lange auf den Bus gewartet.

3. Der Arbeitgeber ... seinen Angestellten den Lohn erhöht.

4. Gestern ... wir im Theater gewesen.

5. Am Abend ... ich gegen 20 Uhr ins Studentenheim gekommen und ... mich auf den nächsten Tag vorbereitet.

6. Der Chef ... seinen Mitarbeitern eine Gehaltserhöhungversprochen.

7. In den letzten Jahren ... die Zahl der Studenten an deutschen Hochschulen gestiegen.

8. Diese Wissenschaftler ... die letzten Versuchsreihen erfolgreich zum Abschluss gebracht.

Во время повторения и освоения новой грамматики, студент работает над базовым и основным курсом дисциплины. Содержательно-целевая доминанта: коммуникативные умения в сфере повседневного и официально-делового общения, а также коммуникативные умения в сфере официально-делового и общепрофессионального общения.

В связи с вышеперечисленным пособие предлагает второй и третий разделы, включающие **Themenkreise** (лексический раздел: учебные, страноведческие, научно-популярные тексты и диалоги; лексико-коммуникативные упражнения, формулы написания резюме и официальных писем; оформление конвертов) и **Fachorientierte Texte** (профессиональная коммуникация: профессионально-ориентированные, научно-популярные и публицистические тексты с блоком упражнений на развитие профессиональной компетенции).

Владеть межкультурной коммуникативной компетенцией в разных видах речевой деятельности: бытовая, учебно-познавательная, социокультурная сферы общения предполагают вводно-адаптивный курс. Например, в первом модуле такой темой является «Mein Lebenslauf». Вначале предлагаются предтекстовые задания, позволяющие оптимизировать процесс освоения необходимого для чтения материала.

Например:

**Übung 1.** Lesen Sie folgende Wörter! Lernen Sie sie.

Sich vorstellen, das Abitur bestehen, immatrikulieren, das Studienjahr, im Internet surfen, die Postleitzahl.

Здесь необходимо прочитать и перевести слова, которые будут встречаться в тексте. Затем следует текст, который предлагает различные синонимичные варианты, а также варианты личного характера (хобби, факультет, специальность и т.д.).

### **Mein Lebenslauf**

Darf ich mich vorstellen. Mein Vorname ist Oleg. Mein Familienname ist Moros. Ich bin Student. Ich wurde am 27<sup>sten</sup>.08.1999 in Twer (in der Stadt Twer, in der Siedlung, im Dorf...) geboren. (Mein Geburtsdatum ist der 27<sup>ste</sup>. August 1996). Jetzt bin ich 20 Jahre alt. Mein Vater ist der Fahrer Peter Moros (Verkäufer, Leiter, Unternehmer, Ingenieur, Arbeiter, Personalleiter, Manager, Bankangestellte, Arzt, Bauarbeiter, Polizist, Rentner, Gastwirt, Programmierer, Elektriker).

Meine Mutter ist die Managerin Nina Moros (Krankenschwester, Sekretärin, Lehrerin, Ärztin, Hausfrau, Erzieherin, Rentnerin, Buchhalterin), geborene Iwanowa.

Ich habe Geschwister: einen Bruder und zwei Schwestern. (Ich habe keine Geschwister/ keinen Bruder, keine Schwester). Mein Bruder heißt Viktor. Er ist 15 Jahre alt. Meine ältere Schwester heißt Ljuda und ist 25 Jahre alt. Die jüngere heißt Natascha und ist 12.

Ich bin ledig (nicht verheiratet). Mein Hobby ist Sport (oder: Meine Hobbys sind Tanzen, Reisen und Wandern, Basteln, Stricken, Häkeln, Musik, Lesen, Theater, Handarbeiten, Modellbau, Kunst, Weiterbildung, Computerspiele, Sammeln, im Internet surfen, Parkour).

Ich wohne in der Lewitan-Straße, 46, Wohnung 58, Postleitzahl (PLZ) 170038 Twer (Meine Adresse ist Lewitan-Str., 46, Wohnung 58).

Meine Telefonnummer ist 72 34 59, meine Mobilnummer ist 8 904 672 33 12.

Von 2007 bis 2018 besuchte ich die Mittelschule Nr. (Nummer) 34 (das Gymnasium Nr. 10) in Twer. Im Jahre 2018 bestand ich das Abitur (das EGE) und wurde an der Uni immatrikuliert (ging auf die technische Uni). Zurzeit studiere ich an der technischen Staatsuniversität im ersten Studienjahr.

В результате прочитанного студенту необходимо выбрать свои варианты и представить данные своей биографии устно. Кроме этого, студент должен сжато передать биографические данные. Для этого предлагается анкета, куда заносятся личные данные (рисунок).

### Tabellarischer Lebenslauf

Name	
Vorname	
Adresse (Straße und Nummer, Postleitzahl und Ort, Telefon: Vorwahl und Nummer)	
Geburtsdatum	
Heimatort	
Eltern	
Beruf des Vaters	
Beruf der Mutter	
Geschwister	
Schulbildung	
Hobbys	

#### Образец анкеты личных данных

Авторы предлагают после заполнения вышеприведенной анкеты следующее задание:

**Übung 3.** «*Darf ich vorstellen...*». Tauschen Sie sich mit den gefüllten Lebensläufen mit Ihren Studienfreunden und stellen Sie einander vor, gebrauchen Sie dabei die in der Tabelle gegebenen Angaben.

*Muster:* Darf ich meine Freundin/meinen Freund/meinen Studienfreund vorstellen. Sie/er heißt ... (Ihr/sein Name ist ...). Sie/er ist 18 Jahre alt. ...

Завершается работа над темой «Биография» заполнением, составлением и инсценированием диалога «**Bekanntschaft**».

**Übung 1.** Lesen Sie folgenden Dialog, ergänzen Sie ihn.

- Hallo, machen wir uns bekannt.
- Hallo, ich heiße... Ich bin ... Jahre alt. Und Sie?
- Sie dürfen mich duzen. Mein Name ist... und ich bin ... Jahre alt.
- Sehr angenehm! Ich komme aus... Und woher kommst du?
- Ich komme aus... Was bist du? Bist du Student?
- Ja, ich studiere an der Uni. Und du?
- Ich auch! Liebst du deine Hochschule?
- Selbstverständlich! Mein Lieblingsfach ist...
- Ich liebe ... auch! Wir haben viel Gemeinsames!
- Kannst du mir bitte deine Telefonnummer geben?
- Warum nicht?

**Übung 2.** Stellen Sie Ihren eigenen Dialog – *Bekanntschaft* zusammen.

*Beginnen Sie mit folgender Frage.*

Сферы общения: социально-культурная и учебно-познавательная отражены в текстах страноведческого порядка: Berlin, Deutschland, Deutsche Erfinder und ihre Erfindungen и т.д.

Уметь распознавать и продуктивно использовать профессиональную лексику в заданном контексте, соотнести лексику терминологического характера с предложенным определением, работать с текстом в соответствии с алгоритмом извлечения информации. Все это можно соотнести с третьим разделом: Fachorientierte Texte. Данный раздел состоит из двух блоков:

**1. MODUL FÜR INGENEUFACHRICHTUNGEN** (тексты профессиональной направленности инженерных специальностей);

**2. MODUL FÜR GEISTESWISSENSCHAFTEN** (тексты профессиональной направленности гуманитарных специальностей).

Учебное пособие соответствует современной образовательной парадигме, ориентированной на внедрение в учебный процесс инновационных подходов. В этой связи в пособии представлены параметры образовательного контекста, которые учитывают последние тенденции в развитии методики; в то же время в нем сохраняется преемственность по отношению к разработанным ранее учебным материалам.

### **Библиографический список**

1. Сизова В.В., Гуменюк О.А. Рабочая программа дисциплины базовой части БЛОКА 1 «Иностранный язык». Направление подготовки бакалавров 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств. Профиль подготовки – «Технология машиностроения», вид профессиональной деятельности – научно-исследовательская и проектно-конструкторская. Тверь: ТвГТУ, 2016. 34 с.

2. Torgovanova O.N., Teterleva O.V., Shevchenko G.S. DEIN DEUTSCH. Учебное пособие по развитию иноязычной (немецкий язык) компетенции для студентов I-II курсов всех направлений и специальностей подготовки. Тверь, 2018.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (уровень бакалавриата), утвержденный Приказом Минобрнауки РФ от 11 августа 2016 года № 1 000. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/8873> (дата обращения: 25.04.17)

УДК:811.161.1: 378.1

## **РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

*Егорова О.А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, mipe456@hotmail.com*

*Скугарева И.В. – старший преподаватель кафедры иностранных языков ТвГТУ, г. Тверь, sirene75@mail.ru*

© Егорова О.А., 2019

© Скугарева И.В., 2019

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению составляющих речевого поведения преподавателя иностранного языка с комбинированием русского и английского языков для прагматического решения лексико-грамматических проблем на занятиях в высшей школе. В статье представлены как описательные характеристики преимуществ подобного поведения в контексте развития коммуникативной компетенции овладения английским языком, так и значимость проявления коммуникативной эмоциональности преподавателем при оценивании качества ответов учащихся для повышения внутренней мотивации студенчества к планомерному развитию профессиональных компетенций на иностранном языке в высшей школе.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, речевое поведение, нормативная лексика, диалектизмы, межкультурная коммуникация, смысловые коннотации, вариативность.

## **RUSSIAN LANGUAGE AS A COMPONENT OF SPEECH BEHAVIOR OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN HIGH SCHOOL**

*Egorova O.A. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, mipe456@hotmail.com*

*Skugareva I.V. – senior lecturer of the department of foreign languages, TvSTU, Tver, sirene75@mail.ru*

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of the components of speech behavior of a foreign language teacher with the combination of Russian and English languages for a pragmatic solution of lexical and grammatical problems in high school. The article represents both descriptive characteristics of the benefits of such behavior in the context of the communicative competence development in mastering English, and the

importance of the teacher showing communicative emotionality in assessing the quality of students' answers to increase the internal motivation of students to the systematic development of professional competencies in a foreign language in higher education.

**Keywords:** communicative competence, verbal behavior, normative vocabulary, dialectal expressions, intercultural communication, semantic connotations, variability.

В условиях интенсивно нарастающей глобализации и информатизации современного общества существенные изменения затрагивают не только экономическую, социальную и культурную составляющие государственной политики, но и подталкивают к модернизации современных методик преподавания ряда учебных дисциплин в высшей школе. При этом фокус внимания преподавателей высшей школы постепенно смещается к стимуляции овладения современным студентом разнообразными информационными и коммуникационными технологиями, направленными на развитие навыка использования академических знаний для преобразования всего, что нас окружает: естественной среды и искусственно созданного мира техники.

Учитывая также, что текущие социально-экономические изменения порой опережают темпы смены поколений, в перечне приоритетных задач современной высшей школы акцентируется потребность в подготовке специалистов с готовностью к непрерывному самообразованию, регулярному повышению квалификации и отказу от устаревших поведенческих паттернов пассивного созерцания, заменяемых на активное освоение всего технологически нового и нетрадиционного. Как следствие, трансформация «социального заказа» на конечные результаты деятельности образовательных учреждений, в том числе и высшей школы, подталкивает к кардинальному пересмотру форм, методов и содержания профессиональной подготовки с ориентацией на такую «модель специалиста», когда приоритетным станет формирование творческой, саморазвивающейся личности, способной к качественной самореализации в условиях мирового конкурентного рынка.

В подобной атмосфере неуклонно возрастает академическая мобильность студенчества, заинтересованного в получении международных учебных сертификатов, предоставляющих возможность не только найти более перспективную работу, но и расширить плодотворное международное сотрудничество с иностранными коллегами с целью обмена достижениями в различных областях научно-технической деятельности. Такое сотрудничество подразумевает интенсивное использование иностранного языка как важного инструмента

межкультурной коммуникации в ходе непосредственного и заочного общения в виртуальной среде посредством видеоконференций, вебинаров и интернет-форумов. Как следствие, актуализируется важность эффективного преподавания иностранного языка в технических вузах, концепция обучения которых должна быть нацелена не только на формирование профессиональных компетенций молодежи, но и на раскрытие их креативного потенциала и способности к самовыражению в искусственно моделируемых профессиональных ситуациях. При этом существенно то, что студент становится субъектом собственного развития, и способен самостоятельно оценивать и корректировать свою познавательную деятельность [4, с. 338–339].

В связи с выдвинутыми приоритетами человеческой самооценности и индивидуальной неповторимости, преобразуется и роль педагога как субъекта педагогического процесса, способного актуализировать личностно-профессиональный рост и развитие будущего молодого специалиста. Поскольку «проводником» иноязычной культуры и особенностей построения коммуникации на иностранном языке в высших образовательных учреждениях выступает прежде всего преподаватель, обучаемые воспринимают его коммуникативное поведение как модель речевого поведения, аппроксимированного к аутентичной среде общения.

Отметим, что существуют различные подходы к раскрытию концепции речевого поведения учителя, представленные ранее в работах российских педагогов-методистов Е.Г. Оршанской [2, с. 129], Г.В. Роговой [3, с. 21], Д.Э. Розенталя. На основании анализа определений, почерпнутых из работ вышеупомянутых ученых, мы можем вкратце детерминировать ряд методических задач, которые необходимо решать преподавателю иностранного языка на занятиях с русскоязычными студентами.

Речевое поведение такого преподавателя должно быть нацелено как на передачу важной аутентичной информации на иностранном языке, так и на умелое установление контактного взаимодействия со студентами с проявлением навыка психологической осведомленности об обучаемых, ведь результатом такого взаимодействия прогнозируется ответная речевая реакция студентов.

Согласно требованиям, представленным российскими методистами Г.В. Роговой, Т.Е. Сахаровой, Ф.М. Рабинович, речь преподавателя иностранного языка призвана быть достаточно выразительной и максимально аутентичной. Также она должна базироваться на нормативной лексике без использования жаргонизмов и диалектизмов с уместным проявлением жестовой артикуляции. Приведем примеры

правомерного использования комбинирования русского и английского языков на занятиях по иностранному языку.

В процессе наращивания коммуникативной компетенции на иностранном языке, в частности английском, студенты выполняют ряд лексических упражнений с организацией парной, групповой, коллективной деятельности, направленных на развитие монологической и диалогической составляющих речевой активности обучаемых. В составе подобных заданий могут активно использоваться аутентичные английские пословицы и поговорки, отражающие лингвокультурологические различия российского и западноевропейского менталитета.

В качестве примера отметим, что для русской ментальности характерно частотное упоминание понятий «душа», «духовность», ассоциируемых с православным мировоззрением, тогда как для английского языка эти слова становятся чуждыми, поскольку англоязычный менталитет ассоциирует данные понятия в ракурсе распространения традиций индивидуализма. Как следствие, в устной и письменной речи носители английского языка подменяют «душу» не буквальным эквивалентом в виде существительного «soul», а более приемлемым «heart», переводимым как «сердце». В результате русскую поговорку «душа нараспашку» уместно перевести согласно дефинициям словаря Мультигран [6] как «to wear one's heart on one's sleeve». И схожее идиоматическое выражение «брать за душу» или «трогать за живое» англоязычный носитель перевел бы как «to touch someone to the heart» или же «to pull at someone's heart-strings». В ряде случаев подобные русские словосочетания с вкраплением существительного «душа» переводятся с опущением английских эквивалентов «soul» и «heart», а именно: «душа не на месте» – «to feel anxious», переводимое «переживать, беспокоиться», а выражение «он кривит душой» переводится «he's playing false with someone».

Подобные лексические расхождения станут понятными и осознанными учащимися лишь при объяснении логики лексических трансформаций на родном языке, т.е. русском. Более того, именно преподаватель иностранного языка способен донести данную культурологическую информацию в увлекательной манере, вызывая дополнительное мотивированное отношение студента к подобному субстрату лексического потенциала английского языка.

Кроме того, речевое поведение преподавателя английского языка подразумевает в рамках стратегии неизбежности, обусловленной отсутствием реальной языковой атмосферы, доходчиво истолковывать студентам особенности употребления в английском языке артиклей, усложненной системы английских времен, радикально отличающейся от

основ русской грамматики, многозначность постпозиционных предлогов и наречий, меняющих семантику английского глагола. В подобных ситуациях некоторые учителя пытаются донести комплексные аспекты грамматики на иностранном языке, тем самым подталкивая студентов к непониманию и упущению данных грамматических правил. Как следствие, успеваемость в такой группе может значительно снизиться и привести к ухудшению качества предоставляемых образовательных услуг. И в данном случае именно «родной язык» поможет построить логичные ментальные ассоциации для запоминания хитросплетений английского грамматического строя. Мы разделяем точку зрения российского методиста Р.П. Мильруда [1, с. 16] о том, что полный запрет русского языка на занятиях по иностранному языку демонстрирует некоторую манерность и актерскую наигранность наставника.

При подборе материала для обучения студентов английскому языку в контексте развития коммуникативной компетенции преподавателям рекомендуется использовать подлинно коммуникативные задания, которые способствовали бы развитию навыка коллективной работы, адекватной условиям реальной профессиональной коммуникации. Такие задания могут включать всевозможные языковые диалоги и ролевые игры с использованием диалогической речи. В психологическом аспекте диалогическая речь всегда мотивирована, ибо мы приступаем к общению с какой-то целью, определяемой либо внешними, либо внутренними мотивационными стимулами. В качестве примера мы можем упомянуть игру «пинг-понг», в которой преподаватель иностранного языка задает стимулирующие реплики, а учащиеся овладевают навыком на них реагировать. Рассмотрим следующий пример:

- Do you like to play tennis?
- Sure, I do.
- Can you play it well?
- Yes, I can.
- How many times did you win?
- Twice, I think.
- Will you teach me to play it?
- I will do it next month.

Поскольку данная игра проводится в ускоренном темпе, она способствует формированию автоматического навыка правильной реакции на разноплановые английские вопросы. Более того, подобный вид коммуникативных упражнений можно соотнести с аналогом реального общения – свободной устной беседой.

В ходе проведения таких коллективных проектов, как ролевая игра или компьютерная презентация, у преподавателя возникает настоятельная необходимость умело комбинировать использование русского и английского языков. Так, при объяснении смысловых коннотаций ряда английских фразовых глаголов преподаватель может воспользоваться словообразовательными законами русского языка, уделяя особое внимание деривационным характеристикам лексических форм. Общеизвестно, что в русском языке существуют ряды синонимичных глаголов, выражение которых детерминируется использованием различных префиксов или суффиксов. Мы активно включаем в наше повседневное общение русский глагол «вы/думывать – при/думывать», который уместно перевести на английский язык с помощью нескольких фразовых глаголов, например: «to come up with», «to think of», «to figure out». Приведенные в примере глагольные формы с разнообразными типами словообразовательной парадигматики родственных слов и на английском, и на русском языках значительно обогащают и расширяют словарный запас обучаемых, репрезентируя существенную лингводидактическую значимость практики преподавания обоих языков. Выполнение подобных заданий с использованием двух языков позволяет повысить коммуникативную вариативность речевого поведения современного преподавателя высшей школы.

Поскольку академическая деятельность высшей школы определяется рядом специфических характеристик, в частности организацией учебного процесса, материально-техническим оснащением аудиторных занятий, а также субъективными особенностями отношений между студентами и преподавателями, мы можем констатировать, что значительными мотивационными факторами аугментации речевого поведения преподавателя иностранного языка являются проявления коммуникативной эмоциональности при оценивании качества ответов учащихся.

С целью выяснения речевой вариативности преподавателей иностранного языка при оценивании качества ответов учащихся было проведено анонимное анкетирование 67 студентов I и II курсов из групп технической направленности по следующим вопросам:

1. Выражает ли преподаватель иностранного языка порицание или похвалу работе студентов только на русском языке? Приведите примеры.

2. Использует ли преподаватель иностранного языка для оценки качества ответов студентов, как русский, так и английский язык? Приведите примеры.

3. Использует ли преподаватель иностранного языка лишь английский язык в качестве инструмента оценивания работы студентов? Приведите примеры.

Дальнейший анализ ответов респондентов показал, что среди студентов I курса 77 % опрошенных смогли перечислить примеры экспрессии порицания и похвалы в речевом поведении преподавателя иностранного языка, причем 13 % учащихся затруднились дать развернутые ответы на данные вопросы. Было также выявлено, что выражение похвалы и порицания только на русском языке используют лишь 6 % преподавателей, тогда как 52 % преподавателей предпочитают комбинировать свои оценочные аргументы как на русском, так и на английском языках, и 42 % выражают свою оценку только на английском языке. Сопоставление данных результатов анкетирования с аналогами, собранными студентами II курса технического университета выявило то, что 96 % учащихся справились с перечислением конкретных примеров экспрессии оценочной деятельности преподавателей, что гипотетически свидетельствует о повышении мотивационной составляющей в отношении учебного процесса как возможности реализации профессиональных компетенций на иностранном языке на старших курсах. Последующий анализ ответов опрошенных продемонстрировал приблизительно аналогичные результаты анкетирования в виду того, что многие преподаватели проводят занятия по иностранному языку и на первом, и на втором курсах, что является подтверждением высокого уровня профессиональной подготовки преподавательского состава данного учебного заведения.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что в контексте современной педагогической парадигмы, ориентированной на гуманизацию учебного процесса, педагог способен влиять на личность студента опосредованными методами, в том числе и посредством грамотно организованного речевого поведения на занятиях по иностранному языку. Относительно личности самого преподавателя заслуженный педагог Л.Г. Шипелевич [5, с. 116] вводит новый термин «постметодическая дидактика», подразумевающий наличие в арсенале современного преподавателя таких составляющих, как самооценка, самодисциплина, самообразование. Данные характеристики способствуют достижению интегративного уровня взаимодействия преподавателя и учащихся с последующим развитием креативного потенциала, межличностной коммуникации, критического мышления и командного духа среди молодежи, заинтересованной в успешной адаптации в поликультурном информационном сообществе.

## Библиографический список

1. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: учебное пособие для вузов. М., 2005. 256 с.
2. Оршанская Е.Г. Модели речевого поведения учителя иностранного языка // Сибирский педагогический журнал. № 1. Новосибирск, 2011. С. 127–134.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991. 287 с.
4. Сизова, В.В. Повышение роли средств самоконтроля и самооценки результатов учебного труда как способ изменения в оценивании студентов // Известия российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена: Аспирантские тетради. Научный журнал. № 14 (37). СПб., 2007. С. 338–341.
5. Шипелевич Л.Г. Метод, технология или образование в обучении РКИ? // Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Материалы V Международной научной конференции. Варшава, 2012. С. 116–121.
6. Электронный словарь Мультитран. URL: <https://www.multitran.ru/c/m.exe?a=DownloadFile> (дата обращения: 21.05.2018).

## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕКЦИЯ 1

<b>ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-АДАПТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВУЗЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>Ф.Н. Абу-Абед, Т.В. Сварчевская</b> Приоритеты международного сотрудничества Тверского государственного технического университета.....	3
<b>Т.В. Сварчевская, Ф.Н. Абу-Абед</b> Перспективы развития экспортного потенциала ТвГТУ в сфере привлечения и обучения иностранных студентов.....	9
<b>А.А. Артемьев, И.А. Лепехин</b> Вопросы адаптации иностранных студентов к поликультурной образовательной среде российского вуза.....	16
<b>И.П. Олехова, С.Н. Лузикова, Т.В. Сварчевская</b> Социальные медиаресурсы как инструмент интернационализации и продвижения образовательных услуг вуза.....	21
<b>В.В. Краснощеков, О.А. Новикова, А.И. Сурыгин</b> Повышение качества предвузовской подготовки иностранных обучающихся за счет внедрения инновационных образовательных программ.....	30
<b>В.Ф. Мартюшов, О.Ю. Верпатова</b> Роль внеучебной деятельности в адаптации иностранных студентов к условиям обучения в России.....	39
<b>В.С. Нефедьева</b> Цели, достижения и потенциал кафедры русского языка предвузовской подготовки ТвГТУ.....	46

<b>Е.В. Борисова</b>	
Проблемы и факторы преемственности обучения иностраннных студентов на основных факультетах.....	51
<b>Н.И. Павлова</b>	
О некоторых трудностях обучения русскому языку студентов из стран ближнего зарубежья.....	59
<b>Н.В. Занегина</b>	
К вопросу о проблемах обучения граждан из ближнего зарубежья на этапе предвузовской подготовки.....	65
<b>В.А. Кононова, Е.В. Федорова</b>	
Педагогически значимые особенности военнослужащих из стран юго-восточной Азии.....	71
<b>Ж.А. Крылова</b>	
Роль работы преподавателя-куратора при адаптации иностраннных студентов к жизни и учебе в Твери.....	79
<b>СЕКЦИЯ 2</b>	
<b>РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ.....</b>	<b>85</b>
<b>В.В. Грязнова</b>	
Артикуляционная база как системообразующий фактор в сопоставительных описаниях звукового строя русского, китайского, вьетнамского и корейского языков.....	85
<b>В.М. Мирзоева, А.А. Кузнецова, Е.Д. Аксенова</b>	
Описание лексического минимума в аспекте обучения языку специальности иностраннных студентов-медиков.....	91
<b>Л.В. Бондарчук, Н.А. Буданова</b>	
Словообразовательный аспект в преподавании русского языка иностраннным студентам-медикам.....	97

<b>В.Н. Варламова, Н.В. Харитонова</b> К вопросу об обучении аудированию студентов-иностранцев медико-биологического профиля на этапе предвузовской подготовки.....	102
<b>Е.А. Гасконь</b> Изучение именных частей речи китайскими студентами на включенном обучении РКИ.....	106
<b>О.Н. Алтухова, О.В. Самохина</b> Обучение профессиональной речи студентов-медиков при изучении вида глагола на занятиях по русскому языку как иностранному.....	114
<b>В.В. Сизова, О.М. Крижовецкая</b> Изучение иностранных языков в условиях новой лингвокультурной реальности.....	121
<b>Ю.В. Алгунова, А.С. Сафонова</b> К вопросу об изучении произведений новейшей русской литературы на уроках РКИ.....	127
<b>А.Б. Гурин</b> Лингвокультурологическая работа и учебная экскурсия как один из приемов ее реализации в группах иностранцев, изучающих русский язык.....	132
<b>Т.И. Хохлова</b> Этносоциокультурный аспект при изучении русского языка как иностранного.....	137
<b>А.Н. Стаценко</b> Использование произведений изобразительного искусства на занятиях РКИ: через развитие речи к пониманию иной культуры.....	142

<b>Е.А. Жителева</b> Комиксы в обучении русскому языку как иностранному.....	146
<b>Н.В. Гончаренко</b> Технология веб-квест в обучении РКИ иностранных студентов-медиков.....	151
<b>Е.А. Жителева</b> Особенности использования комикса на занятиях по русскому языку как иностранному.....	157
<b>Е.П. Рожнова</b> Об основных этапах работы в процессе написания эссе на уроках РКИ.....	160
<b>Ю.Г. Фатеева</b> Юмористический текст на уроках русского языка как иностранного (на примере художественных произведений о медицине).....	165
<b>СЕКЦИЯ 3</b> <b>ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ</b> <b>ПОДГОТОВКА НА РУССКОМ И ИНОСТРАННОМ</b> <b>ЯЗЫКАХ.....</b>	171
<b>Т.П. Адскова</b> Предметно-языковая интеграция при обучении профессиональному русскому языку бакалавров естественнонаучного профиля.....	171
<b>М.В. Овчинникова, Н.И. Колотова</b> Особенности преподавания русской литературы иностраным учащимся подготовительных отделений как необходимое условие профессионально ориентированной подготовки на русском языке.....	178
<b>О.П. Короткова, А.Б. Долженко</b> О формировании графической культуры обучающихся.....	184

<b>А.Б. Долженко, Ю.Н. Матвеев, О.П. Короткова</b> Профессионально ориентированная подготовка по информатике на русском языке.....	189
<b>А.Ф. Гусев, В.В. Измайлов, М.В. Новоселова</b> Типичные проблемы и их возможные решения в преподавании физики иностранным студентам.....	194
<b>Н.Н. Гончар, О.Н. Торгованова, А.Е. Шабанова</b> Текст-препаратор как составляющая комплексной динамической структуры английского аргументативного учебного дискурса, реализующегося в условиях иноязычного образовательного пространства подготовки специалиста технического профиля.....	202
<b>О.Г. Шилова, В.В. Сизова, И.В. Скугарева</b> Из практики обучения: грамматические трудности освоения английского языка как второго у русскоговорящих студентов технических направлений подготовки.....	210
<b>Н.Н. Гончар, О.Н. Торгованова, А.Е. Шабанова</b> Аргументативный конституэнт, реализующийся в структуре английского учебного дискурса (устного и письменного) в условиях иноязычного образовательного пространства.....	222
<b>О.Н. Торгованова, Н.Н. Гончар, А.Е. Шабанова</b> Этапы разработки электронного курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности (немецкий)» в рамках электронной информационно-образовательной среды ТвГТУ.....	232
<b>О.Н. Торгованова, О.В. Тетерлева, Г.С. Шевченко</b> Развитие немецкоязычной компетенции у студентов всех направлений подготовки с помощью пособия «DEIN DEUTSCH»....	237
<b>О.А. Егорова, И.В. Скугарева</b> Русский язык как составляющая речевого поведения преподавателя иностранного языка в высшей школе.....	247

**Подготовка иностранных специалистов в российском вузе:  
достижения, проблемы, перспективы развития**

Сборник научных трудов, посвященный 40-летию факультета  
международного академического сотрудничества ТвГТУ

Тверской государственной технической университет,  
14–15 июня 2019 г., Тверь

Редактор А.Ю. Соколова  
Корректор Я.А. Петрова  
Технический редактор Ю.Ф. Воробьева

---

Подписано в печать 4.12.2019

Формат 60×84/16

Физ. печ. л. 16,25

Тираж 150 экз.

Усл. печ. л. 15,11

Заказ № 66

Бумага писчая

Уч.- изд. л. 14,7

С – 66

---

Редакционно-издательский центр  
Тверского государственного технического университета  
170026, г. Тверь, наб. Афанасия Никитина, 22