

Министерство образования и науки Российской Федерации

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Сборник научно-методических трудов



Санкт-Петербург
2014

ББК 74.58р
А43

Актуальные вопросы обучения иностранных студентов : сборник научно-методических трудов. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2014. — 276 с.

В сборнике, который планируется издавать ежегодно, собраны научно-методические статьи ученых Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, раскрывающие различные аспекты обучения иностранных студентов и международного образования в целом. Все работы выполнены на базе научных школ, созданных в Институте международных образовательных программ, и затрагивают широкий спектр теории и практики обучения иностранных студентов. Актуальность сборника связана с развитием международного образования и увеличением роли международного компонента в показателях конкурентоспособности и эффективности российских вузов.

Редакционная коллегия:
*И. И. Баранова, В. В. Краснощеков,
В. Ю. Рудь, И. Р. Тростинская*

Ответственный редактор — директор Института международных образовательных программ *А. М. Александров*

Ответственный за выпуск — *С. М. Джамалова*

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

ISBN 978-5-7422-4669-5

© Санкт-Петербургский государственный
политехнический университет, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Д. Г. Арсеньев, А. М. Алексанков.</i> Международная образовательная деятельность Санкт-Петербургского государственного политехнического университета	9
<i>М. Ю. Абабкова.</i> Выбор образовательных рынков на основе методологии международного маркетинга	12
<i>В. В. Краснощеков, Т. И. Коваленко.</i> Модульность и гибкость международных краткосрочных образовательных программ	24

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

<i>И. И. Баранова.</i> Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного в техническом вузе	32
<i>Т. И. Капитонова.</i> Системный подход к формированию методики обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки	49
<i>Е. А. Никитина.</i> Обучение русскому языку как иностранному в Санкт-Петербургском государственном политехническом университете	56
<i>В. В. Стародуб.</i> Профессионально ориентированная языковая подготовка иностранных студентов как направление деятельности кафедры «Русский язык как иностранный»	75
<i>И. И. Баранова, Т. Ю. Иванова.</i> Основные трудности в формировании коммуникативной компетенции у студентов из Социалистической Республики Вьетнам	82
<i>И. А. Гладких.</i> Обучение русскому языку иностранных студентов по программам академической мобильности	94
<i>Ю. А. Кумбашева.</i> Некоторые аспекты преподавания курса «Русский язык и культура речи» в российской и иностранной аудитории . . .	102
<i>И. Э. Кружков.</i> Краткосрочная программа «Русский язык и культура» для студентов зарубежных университетов	110

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУММАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

<i>В. В. Краснощеков, А. И. Сурыгин, К. В. Галунова. Математические курсы в гибких адаптационных образовательных программах подготовки иностранных студентов</i>	<i>114</i>
<i>М. А. Иванова, Н. Д. Шаглина. Место и роль двуязычных пособий по математике для иностранных студентов, обучающихся в российских вузах</i>	<i>128</i>
<i>М. М. Козлов, В. Ю. Рудь, И. А. Шапошников. Концепция и реализация лабораторного практикума по физике для иностранных студентов</i>	<i>136</i>
<i>М. Х. Мукбиль. Современные тенденции в базовой экономической подготовке иностранных студентов</i>	<i>147</i>
<i>Р. У. Тутаева. Семинарское занятие как эффективная форма обучения иностранных студентов</i>	<i>155</i>
<i>Д. Р. Ерофеев. Преподавание курса истории России по программе базовой подготовки иностранных студентов</i>	<i>161</i>
<i>И. Л. Гольдман. Мировая художественная культура как интегративная дисциплина: методология преподавания иностранным студентам</i>	<i>167</i>

ГИБКИЕ АДАПТАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

<i>И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова, Л. В. Юмашева. Обучение иностранных студентов на первом уровне высшего профессионального образования</i>	<i>183</i>
<i>И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова, Л. В. Юмашева. О курсе общей химии для иностранных студентов, обучающихся по адаптивной программе на уровне бакалавра</i>	<i>189</i>
<i>А. М. Алексанков, В. В. Краснощеков. Модели организации гибких адаптационных образовательных программ для иностранных студентов</i>	<i>210</i>

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

<i>О. Е. Пискун, Л. А. Ясюкова. Исследование адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Санкт-Петербурге . . .</i>	222
<i>М. А. Иванова. Адаптация иностранных студентов: краткая история становления и развития в политехническом университете</i>	236
<i>М. Ю. Абабкова, В. Л. Леонтьева. Игровые формы проведения семинарских занятий в мультикультурных группах как способ адаптации иностранных студентов</i>	246
<i>В. Л. Леонтьева. Подготовка к межкультурному взаимодействию</i>	263

CONTENTS

INTERNATIONAL COOPERATION IN EDUCATION

<i>D. G. Arsenjev, A. M. Alexankov.</i> International educational activities of Saint-Petersburg State Polytechnic University	9
<i>M. Yu. Ababkova.</i> The choice of educational markets based on the methodology of international marketing	12
<i>V. V. Krasnoshchekov, T. I. Kovalenko.</i> Flexibility and module principle for international short-time educational programs	24

TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

<i>I. I. Baranova.</i> Actual problems of methodology of teaching Russian as a foreign language in a technical college	32
<i>T. I. Kapitonova.</i> Systematic approach to forming methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training	49
<i>E. A. Nikitina.</i> Teaching Russian as a foreign language in Saint Petersburg State Polytechnic University	56
<i>V. V. Starodub.</i> Professionally oriented language training of foreign students as a direction of the activity of the department “Russian as a foreign language”	75
<i>I. I. Baranova, T. Yu. Ivanova.</i> Main difficulties in formation of the communicative competence of the students from Socialist Republic of Vietnam	82
<i>I. A. Gladkikh.</i> Teaching Russian Language to Foreign Students of the Programs of Academic Mobility	94
<i>J. A. Kumbasheva.</i> Some aspects of teaching the course “Russian language and culture of speech” in the Russian and foreign audiences	102
<i>I. E. Kruzhev.</i> Short-term program “Russian language and culture” for foreign universities students	110

THE TEACHING OF SOCIAL-HUMANITY SCIENCES AND NATUAL HISTORY

<i>V. V. Krasnoshchekov, A. I. Surygin, K. V. Galunova.</i> Mathematical courses of flexible adaptation educational programs for foreign students	114
<i>M. A. Ivanova, N. D. Shaglina.</i> The place and the role of bilingual textbook in Mathematics for foreign students studying at Russian universities	128
<i>M. M. Kozlov, V. Yu. Rud', I. A. Shaposhnikov.</i> Concept development and implementation of laboratory practical in physics for foreign students	136
<i>M. H. Mukbil.</i> Modern trends in the basic economic preparation of foreign students	147
<i>R. U. Tutaeva.</i> Seminars as an effective form of training of foreign students	155
<i>D. R. Eroveev.</i> History of Russia teaching for foreign students' basic educational program	161
<i>I. L. Goldman.</i> World art and culture as an integrative discipline: methodology of teaching foreign students	167

FLEXIBLE ADAPTATION EDUCATION PROGRAMS

<i>I. L. Perfilova, T. V. Sokolova, L. V. Yumasheva.</i> Foreign students at the first level of higher education	183
<i>I. L. Perfilova, T. V. Sokolova, L. V. Yumasheva.</i> General chemistry course for foreing students enrolled in the Adaptive Program at Bachelor level	189
<i>A. M. Alexankov, V. V. Krasnoshchekov.</i> Organization models of flexible adaptation educational programs for foreign students	210

ADAPTATION PROBLEMS OF FOREIGN STUDENTS

<i>O. E. Piskun, L. A. Jasukova.</i> Investigation of adaptation of foreign students to the conditions of life and learning in Saint-Petersburg	222
<i>M. A. Ivanova.</i> Adaptation of foreign students: a brief history of the formation and development in the Polytechnical University	236
<i>M. Yu. Ababkova V. L. Leontyeva.</i> Gaming in multicultural groups as foreign students' adaption method	246
<i>V. L. Leontyeva.</i> Preparation for intercultural interaction	263

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.1

Д. Г. Арсеньев, А. М. Алексанков

МЕЖДУНАРОДНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Представлены многообразие форм международной образовательной деятельности Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. В описанных программах участвуют российские и иностранные студенты и преподаватели. Представлены программы довузовской подготовки, подготовки на уровне бакалавров и магистров.

Ключевые слова: международное образование, международные программы, иностранные студенты, приглашенные преподаватели

D. G. Arsenjev, A. M. Alexankov

INTERNATIONAL EDUCATIONAL ACTIVITIES OF SAINT-PETERSBURG STATE POLYTECHNIC UNIVERSITY

The variety of international educational activities of Saint-Petersburg State Polytechnic University is presented. Both Russian and foreign students and professors are involved in the programs described. The programs for pre-University, bachelor and master levels students are taken into consideration.

Keywords: international education, international programs, international students, visiting professors

Структура международной образовательной деятельности Санкт-Петербургского государственного политехнического университета (СПбПУ) представлена на рис. 1.

Многообразие образовательных программ, содержащих международные компоненты требует определенных пояснений.

Международные компоненты **основных образовательных программ** предполагают:

- реализацию **международных магистерских программ** на английском языке для российских и иностранных студентов;
- **обучение иностранных студентов** по традиционным программам подготовки бакалавров, специалистов и магистров;
- **участие преподавателей зарубежных вузов** в реализации образовательных программ;



Рис. 1. Структура международной образовательной деятельности Санкт-Петербургского государственного политехнического университета

— подготовку и реализацию **совместных образовательных программ** с зарубежными университетами, в том числе программ двойных дипломов и т. д.;

— **участие международных научно-образовательных центров** в методической, кадровой и финансовой поддержке основных образовательных программ.

Гибкие адаптационные программы для иностранных студентов на уровне подготовке бакалавров реализуются совместно базовыми институтами и Институтом международных образовательных программ (ИМОП). Они представляют собой комплекс организационных и методических мероприятий, реализация которого ведет к выполнению требований Федеральных государственных образовательных стандартов подготовки бакалавров в комфортных для иностранных студентов условиях.

Международные программы дополнительного образования представляют собой широкий спектр образовательных возможностей для российских и иностранных студентов. Они реализуются в форме краткосрочных программ, летних и зимних школ и т. д. на английском и русском языках с привлечением российских и иностранных студентов и преподавателей.

Программы базовой подготовки предназначены для иностранных студентов, преимущественно ориентированных на получение высшего образования в Российской Федерации. Они реализуют идеи обучения русскому языку как иностранному и довузовского образования на русском языке.

Программа «Российская Федерация» открыта для иностранных студентов как профиль основной образовательной программы «Регионоведение» с подготовкой на уровне бакалавра и магистра.

Реализация представленных образовательных программ СПбПУ, несомненно, способствует повышению конкурентоспособности университета как среди отечественных, так и зарубежных вузов.

М. Ю. Абабкова

ВЫБОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЫНКОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДОЛОГИИ МЕЖДУНАРОДНОГО МАРКЕТИНГА

Эффективность международной деятельности образовательных организаций тесно связана с целями и методикой использования инструментов маркетинга, когда его международные аспекты значительно актуализируются. По мере обострения конкуренции, развития процессов информатизации и глобализации образования, возникает потребность в усовершенствовании способов и методов маркетинговой деятельности в образовательной сфере. В статье раскрываются основные практические аспекты маркетинговой деятельности в международном образовании. Рассмотрены особенности международного маркетинга в образовании, специфика выбора зарубежных образовательных рынков, методика формирования маркетинговой стратегии в международном образовании.

Ключевые слова: Международные маркетинг образования, международная деятельность образовательных организаций, мотивы экспортной деятельности, международный рынок образования, выбора зарубежных рынков

M. Yu. Ababkova

THE CHOICE OF EDUCATIONAL MARKETS BASED ON THE METHODOLOGY OF INTERNATIONAL MARKETING

Educational institutions' effectiveness in their international activities is closely linked to the marketing tools, especially in its international aspects. Globalization processes in modern education, proves the need for methods and techniques of international marketing activities. The article describes the main practical aspects of marketing activities in international education and considers the main features of international marketing in education, the process of foreign educational markets choosing, international marketing strategy forming.

Keywords: International educational marketing, international activities of educational institutions, the motives of export activity, the international education market, the choice of foreign target markets

Производство знаний и экспорт образовательных и научно-технических услуг превратились в XXI веке в один из наиболее востребованных и перспективных продуктов человеческой деятельности и стали действенными факторами стимулирования экономического роста. Всемирная торговая организация включила образование в список услуг, торговля которыми, в соответствии с Генеральным соглашением по торговле услугами (ГАТС) регулируется её положениями (свобода транснационального перемещения учащихся и преподавателей, образовательных программ, деятельности образовательных учреждений в национальном и международном масштабах и т. д.). Финансовые показатели мирового рынка образовательных услуг, включая языковые курсы, среднее, высшее, дополнительное образование и т. д., достигают 100 млрд дол. США (в т. ч. международные услуги высшей школы приносят более 50 млрд дол. США). Поэтому обучение иностранных граждан стало действенным фактором экономического роста [1, с. 13].

Сокращение численности потенциальных абитуриентов отечественных вузов и ряд других факторов ставят перед российской школой вопрос о поиске абитуриентов за пределами страны, чтобы избежать сокращения преподавательского состава и закрытия самих образовательных учреждений [1, с. 14–15].

Основная проблема развития российского международного образования связана с местом России на международном рынке образовательных услуг. К примеру, доля образовательных учреждений США на международном рынке образования составляет 37%, Великобритании — 28%. В образовательных учреждениях США, стран Западной Европы, а также Канады, Австралии и Новой Зеландии сегодня обучаются более 85% всех иностранных студентов, стажеров, аспирантов. Только в Соединенных Штатах обучается около 600 тыс. чел., в Великобритании, Франции, Германии, Испании и других западноевропейских странах — более 1 млн чел. [2, с. 12–25].

В российских вузах обучается только 3,2% иностранных студентов (67,7 тыс. человек на дневных отделениях и 15 — на очно-заочных и заочных отделениях) от их общемировой численности

(более 2,5 млн чел.). Российские высшие учебные заведения на данном рынке практически не представлены, зато, по оценкам некоторых специалистов, российские потребители приобретают образовательные услуги на сумму, в 4–5 раз больше бюджета российского образования в долларовом эквиваленте [6].

Для сравнения, накануне распада СССР, в советских высших и средних профессиональных учебных заведениях (как общегражданских, так партийно-профсоюзных, комсомольских и военных) обучалось в общей сложности до 180 тыс. иностранных граждан (70% из которых, или 126,5 тыс. чел., — в образовательных учреждениях РСФСР), а советская высшая школа занимала второе место в мире (после США) по фактическому количеству иностранных студентов [2, с. 12–25].

Во всем мире правительства и высшие учебные заведения ведут активную работу по привлечению иностранных студентов в свои вузы, руководствуясь при проведении этой политики самыми разными целями, включая получение прибыли, культурную дипломатию, содействие инновациям и повышению эффективности производства, развитие международного сотрудничества вузов. Хотя количество студентов, желающих обучаться за границей, растет с каждым годом (и, вероятно, этот процесс будет продолжаться) между университетами идет жесткая конкуренция за иностранных студентов [3, с. 46–58].

Процесс интернационализации затрагивает, в том числе, такие аспекты деятельности российских вузов, как набор иностранных студентов, организация обменных программ, обмен преподавателями, совместные научно-исследовательские программы, стажировки в зарубежных университетах, создание совместных учебных программ, дистанционное обучение. Все выше перечисленные виды деятельности являются точкой приложения методов и приемов международного маркетинга.

Международная деятельность образовательных организаций обусловлена рядом факторов, которые в общей теории международного маркетинга получили название мотивов начала экспортной деятельности компании. Благодаря этим движущим силам об-

разовательная организация начинает распространять свои услуги за рубеж с целью использовать или развить имеющиеся ресурсы так, чтобы были достигнуты долгосрочные и/или краткосрочные цели (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Основные мотивы начала экспортной деятельности [8, с. 59–81]

Проактивные мотивы	Реактивные мотивы
Прибыль и рост Амбиции и устремления менеджеров Уникальная образовательная услуга или технология обучения Возможности зарубежных рынков Экономия на масштабах производства Налоговые и другие финансовые выгоды	Давление конкурентов Недостаточные размеры или снижение активности на внутреннем рынке Наличие избыточных производственных мощностей Неожиданные зарубежные заказы Увеличение объема продаж сезонных образовательных услуг Близость зарубежных потребителей

Проактивные мотивы начала экспортной деятельности — это внешние или внутренние стимулы, побуждающие образовательную организацию предпринимать активные действия на рынке образования и использовать имеющиеся конкурентные преимущества или открывающиеся рыночные возможности.

Реактивные мотивы начала экспортной деятельности предполагают, что образовательная организация занимает пассивную позицию на рынке образования и лишь реагирует на угрозы, возникшие во внутренней или внешней среде.

Для возможности развития международного образования в образовательной организации, необходимо выполнить следующие действия:

1) проанализировать причины начала и развития процесса интернационализации образовательной организации;

2) определить привлекательные международные рынки образования и последовательность выхода на них образовательной организацией;

3) выбрать стратегию проникновения на международные рынки образования;

4) сформулировать маркетинговую стратегию для работы на отобранных рынках.

Рынок образовательных услуг — это интеллектуально сконструированное пространство, где спрос учащихся и их родителей («покупателей») на высшее образование удовлетворяется вузами («продавцами»), предлагающими им учебные места. Международный рынок образования подразделяется на множество сегментов, соответствующих различным специальностям и различным уровням образования:

- языковые курсы;
- начальное образование;
- среднее образование;
- начальное профессиональное образование;
- неуниверситетский сектор высшего образования (соответствует российскому среднему профессиональному образованию);
- бакалавриат, магистратура, докторантура;
- повышение квалификации;
- другие.

Соотношение данных сегментов международного образования по странам значительно различается.

Например, в Великобритании число обучающихся на краткосрочных языковых курсах иностранцев (556 тыс. чел.) почти вдвое превышает число иностранных студентов, занимающихся по различным академическим программам (344 тыс. чел.) и более чем в 10 раз — число обучающихся в этой стране иностранных школьников.

В Соединенных Штатах соотношение между данными сегментами рынка иное. На различных курсах английского языка в 2005 году занимались 162 тыс. иностранцев (в том числе 45 тыс. —

по программам «Intensive English»), а так называемых «International Scholars» (иностранных преподавателей, научных сотрудников, руководителей образовательных учреждений, занимавшихся преподавательской практикой, научными исследованиями и т. д.) — насчитывалось 90 тыс. чел., иностранных студентов и аспирантов в американских колледжах и университетах — 565 тыс. чел., не считая многих десятков тысяч иностранных учащихся американских школ.

В Новой Зеландии из 82 тыс. иностранных учащихся почти половина (37,2 тыс. чел.) приходилась на университеты, технические и образовательные колледжи, 1/7 часть (около 13 тыс. чел.) — на школы (в основном, старшие классы), а 2/5 (более 30 тыс. — на иные формы (типы) обучения, в том числе языковые (несколько тыс. чел.).

В ЮАР соотношение иностранных студентов и учащихся курсов английского языка — 4:1 и т. д. [1, с. 22—23].

При выборе конкретного сегмента для реализации деятельности образовательной организации следует учитывать, что все сегменты международного рынка образования взаимосвязаны. При этом для иностранного гражданина, желающего заниматься в средней школе, колледже или вузе за рубежом, ключевым фактором является хорошее знание языка обучения. Существует целая образовательная индустрия, ориентированная на языковую подготовку иностранцев для последующего обучения в национальных (прежде всего высших) учебных заведениях, включающая в себя языковые курсы и специализированные языковые школы, действующие исключительно на платной основе даже в тех странах, где с иностранных студентов деньги за обучение в государственных университетах практически не взимаются (Германия, Франция, Финляндия). Кроме того, абсолютное большинство зарубежных вузов имеют свои подготовительные отделения (курсы), ориентированные на иностранцев (так называемые программы Foundations), где готовят не только по языку, но и по 3—5 профилирующим дисциплинам (в зависимости от дальнейших академических намерений иностранного абитуриента). Например, из 39 университетов

Австралии подготовительные отделения имеют 25 университетов. Программы Foundations и аналогичные им ориентированы обычно на 9–10-месячный период (академический год), и стоимость обучения на них несколько ниже, чем годичная плата за обучения в самом вузе [1, с. 23–24].

Программы углубленной подготовки иностранных граждан для обучения в национальных вузах реализуются не только на подготовительных отделениях при самих университетах, но и на базе ассоциированных с ними колледжей, институтов или языковых школ (последние заключают с университетами партнерские соглашения, и для их иностранных выпускников на первом курсе вуза даже резервируются места). Подобная практика существует в системе германских подготовительных колледжей «Studien Kolleg». Всем иностранцам, успешно выполняющим академические требования подготовительных программ, как правило, гарантировано стопроцентное поступление в желаемое высшее учебное заведение. Кроме того, на базе немалого числа крупных колледжей, именуемых политехническими (Polytechnics), а также технологических институтов существуют так называемые трансферные программы, позволяющие 2–3 года проучиться в данном среднем специальном учебном заведении, а потом еще в течение 1–2 лет продолжить обучение в определенном университете и получить степень бакалавра. Такая практика распространена в англоязычных странах для стимулирования притока иностранных абитуриентов из конкретных стран. Университеты Австралии, например, заключают подобные «трансферные» соглашения с колледжами в Индонезии, Китае, Малайзии, Сингапуре и т. д. [1, с. 24–25].

Важными функциональными элементами международного рынка образовательных услуг являются специализированные агентства, академические службы, образовательные фонды (как государственные, так и негосударственные), выступающие в качестве инструмента по привлечению иностранных граждан для обучения в вузах соответствующих стран. К ним относятся Французское национальное агентство по международным образовательным и научным обменам (CampusFrance), Британский

Совет (British Council), Германское агентство академических обменов (DAAD), Информационный центр по вопросам образования в США, Российский центр международного научного и культурного сотрудничества (Росзарубежцентр) и т. д. [1, с. 25–29].

Факторы, влияющие на решение образовательной организации о выборе зарубежных рынков, могут быть подразделены на две группы:

1. *Характеристики образовательной организации*

- степень интернационализации и наличие опыта международной деятельности;
- существующая сеть взаимоотношений между образовательной организацией и её партнерами, в том числе, зарубежными;
- цели образовательной организации и приверженность её менеджеров к интернационализации;
- направления образовательной деятельности, ресурсы, которыми располагает образовательная организация.

2. *Характеристики окружающей среды*

- макросреда внутреннего и внешнего рынков образования;
- структура и характеристики внешнего рынка образования — размер рынка, потенциал рынка, прибыльность рынка, уровень конкуренции.

Глобализация образования значительно расширяет количество игроков и выносит уровень и масштабы конкуренции за пределы одного государства, экономической, политической, социокультурной системы или системы образования. Международный рынок образования выглядит сегодня следующим образом (рис. 1).

К образовательным центрам устремлено три потока образовательной миграции. Основной поток — «Восток-Запад», его главное русло протекает от Юго-Восточной Азии в североамериканском направлении. Чуть меньший поток — в Европу. Другой трансконтинентальный поток — «Юг-Север», из Юго-Западной Азии и севера Африки. В основном он тоже устремлен на Америку, меньше — на Европу. Наконец, есть поток, соединяющий Европу с Америкой, в отличие от первых двух он — двусторонний.

Примерно 200–250 тыс. человек направляется в США, в Европу — раза в два меньше [7, с. 15–22].

Положение лидеров на рынке международного образования далеко не стабильное: Новая Зеландия за пять лет в пять раз увеличила число студентов и сейчас учит более 30 тыс.; столько же обучает и Швеция, за два последних года она удвоила контингент иностранных студентов.

По мнению специалистов, все больший экспортный вес набирают восточные страны, темпы роста у которых существенно выше, чем у старых игроков рынка. Китай с 1990 г. на порядок увеличил число обучающихся иностранцев: с 5 до 50 тыс. чел. В Японии сейчас их почти 80 тыс. чел. Поэтому можно утверждать, что в мире формируется четвертый образовательный центр, и, судя

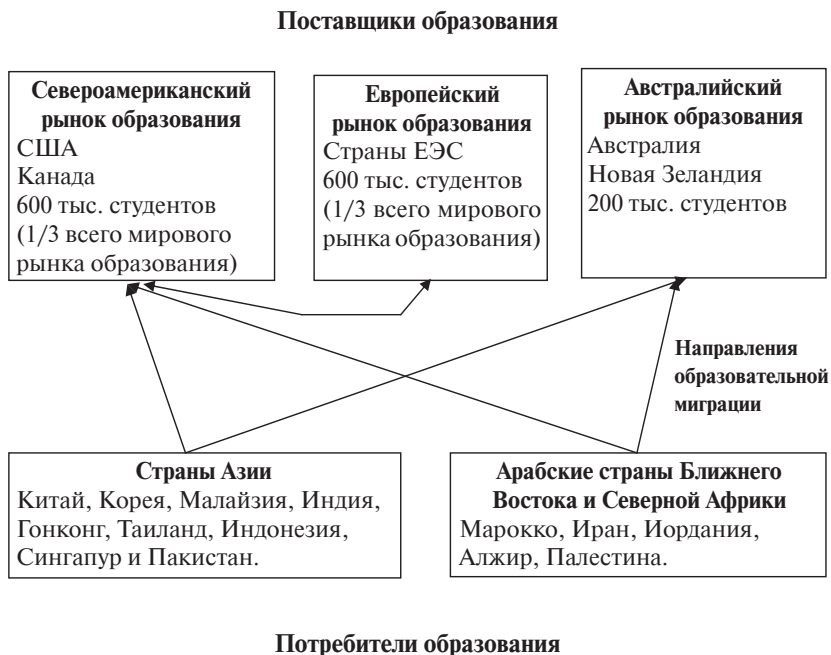


Рис. 1. Международные рынки образования [7, с. 15–22]

по экономическим скоростям азиатов, появление его не за горами [7, с. 15–22].

Следовательно, можно говорить о том, что глобальный рынок образования сегодня представлен тремя основными конкурирующими рынками (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

**Основные поставщики студентов на глобальные образовательные рынки
[7, с. 15–22]**

Рынок	Поставщики
Американский рынок	Китай, Индия, Малайзия, Япония
Австралия, Новая Зеландия, Япония	Сингапур, Ближний Восток, Африка
Европейский рынок	Страны ЕЭС, Россия

Выбор рынков для международной деятельности образовательного учреждения — это одно из ключевых решений, принимаемых её менеджерами. *Выбор зарубежных рынков* представляет собой процесс оценки возможностей и определения национальных рынков, на которых образовательная организация будет выступать в качестве конкурента [8, с. 58]. Это также процесс осознания требований зарубежных рынков и оценки возможностей образовательной организации соответствовать этим требованиям.

Реактивный подход к выбору зарубежных рынков имеет место, когда образовательная организация действует пассивно, выполняя неожиданные заказы иностранных клиентов и позволяя им определять рынок, на котором ей предстоит работать.

Следуя *проактивному подходу*, образовательная организация начинает активный поиск и сегментацию потенциально интересных рынков. В этом случае образовательная организация должна располагать персоналом с опытом международной деятельности и доступом к необходимой международной информации.

Проактивный выбор зарубежных рынков может базироваться на проведении формальных маркетинговых исследований.

Процесс выбора зарубежных рынков состоит из следующих этапов:

1) сегментация с использованием общих критериев (язык, религиозные убеждения, климатические условия, экономические ограничения);

2) сегментация с использованием специальных критериев:

- со стороны спроса (стиль жизни, структура потребления, способы потребления продукции, приверженность покупателей к торговым маркам),
- со стороны предложения (оценка конкурентов, каналов распределения и продвижения продукции);

3) оценка потенциала отобранных зарубежных рынков (возможные доля рынка и объем продаж компании на каждом из них);

4) оценка прибыльности и окончательный выбор зарубежных рынков.

Проблема интеграции российской высшей школы в международное образовательное пространство в значительной степени определяется ее способностью использовать опыт зарубежных вузов по ведению образовательной деятельности в условиях жесткой конкуренции. Это тем более важно в ситуации, когда российские вузы, длительное время бывшие лидерами в области международного образования, утратили свои позиции. Россия является участником глобального рынка образования, но за последние десятилетия ее роль на этом рынке изменилась. Из продавца образовательных услуг, она превратилась в поставщика российских студентов на американский и европейский рынки образования и труда.

Организация деятельности вуза на основе методологии международного маркетинга позволяет сконструировать систему управления рыночной деятельностью, направленную на регулирование рыночных процессов и изучение международного образовательного рынка, ведущую к наиболее эффективному удовлетворению потребностей: личности в образовании; образовательного учреждения — в развитии; фирм и других организаций-заказчиков —

в росте кадрового потенциала; общества — в воспроизводстве совокупного личностного и интеллектуального потенциала.

Необходимо изучать опыт ведения маркетинговой деятельности на международном рынке образовательных услуг и разрабатывать собственные маркетинговые технологии, направленные на достижение высоких результатов рыночной деятельности при максимальном удовлетворении потребностей потребителей образовательных услуг.

Библиографический список

1. *Арефьев А. Л.* Международная деятельность в области образования: практика исследования, анализ / А. Л. Арефьев, Е. Е. Чепурных, Ф. Э. Шереги. — М.: Центр социального прогнозирования, 2005. — 352 с.
2. *Арефьев А. Л.* Российские вузы на международном рынке образовательных услуг. — М.: Центр социального прогнозирования, 2007. — 700 с.
3. *Грин М. Ф.* Перспективы приёма в вузы иностранных студентов / М. Ф. Грин, К. Кох // Экономика образования. — 2010. — № 5. — С.46–58.
4. *Грин М. Ф.* Перспективы приёма в вузы иностранных студентов / М. Ф. Грин, К. Кох // Экономика образования. — 2010. — № 5. — С.46–58.
5. Конспект выступления ректора МЭСИ В. П. Тихомирова // Сайт «Некоммерческое партнерство. Гильдия маркетологов». — URL: <http://www.marketologi.ru/lib/mou03.html>. — (дата обращения: 20.10.2014)
6. Конспект выступления ректора МЭСИ В. П. Тихомирова // Сайт «Некоммерческое партнерство. Гильдия маркетологов». — URL: <http://www.marketologi.ru/lib/mou03.html>. — (дата обращения: 16.10.2014)
7. *Пименова Н. Ю.* Продвижение российского образования на международный рынок / Н. Ю. Пименова // Университетское управление. — 2006. — № 1 (41). — С.13–24.
8. *Hollensen S.* Global Marketing: a Market-Responsive Approach. — Pearson. Education, 2000. — 832 p. (Глобальный маркетинг: рыночный подход).

УДК 378.1

В. В. Краснощеков, Т. И. Коваленко

МОДУЛЬНОСТЬ И ГИБКОСТЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ КРАТКОСРОЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

В работе рассмотрены понятия гибкости и модульного построения образовательных программ, определенные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Показано, что эти характеристики неотъемлемы для международных краткосрочных образовательных программ. Предложены различные варианты построения таких программ на основе модульного принципа.

Ключевые слова: образовательные программы, гибкость, модульный принцип построения, международные краткосрочные образовательные программы, интеграция модулей.

V. V. Krasnoshchekov, T. I. Kovalenko

FLEXIBILITY AND MODULE PRINCIPLE FOR INTERNATIONAL SHORT-TIME EDUCATIONAL PROGRAMS

The concepts of flexibility and modularity of educational programs defined in the Federal Law “On Education in the Russian Federation” are discussed in the paper. It is shown that these characteristics are inherent to international short-term educational programs. Different variants of the construction of such programs on the basis of a modular principle are considered.

Keywords: educational programs, flexibility, module principle, international short-time educational programs, modules integration.

Понятие гибкости образовательной программы не определено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [1], однако, в учебном пособии, посвященном разъяснениям к ФЗ и размещенном на официальном портале, констатируется: «Образовательные программы нового поколения — модульные. Достоинством их является гибкость: в случае, если изменятся требования к специалисту, их можно обновлять, одни модули заме-

нять другими» [2]. Во всех источниках, изученных авторами, неопределяемое понятие гибкости программы всегда связывается с модульным принципом ее построения. Можно привести для примера монографию [3], в которой, кроме прочего, дано подробное описание источников по модульному принципу формирования программ.

Под модулем авторы монографии [3] понимают «автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершенную единицу учебного материала (составленную с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей), методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля [3, с. 7]. Этот подход нашел свое отражение и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [1], где понятие модуля всюду без исключения встречается вместе с понятием дисциплины как ее логически завершенная часть.

В зарубежных источниках, цитированных в монографии [3], приводятся иные подходы к определению модуля. По понятным причинам, эти подходы близки авторам, занимающимся проектированием и реализацией международных образовательных программ, относящимся к сфере дополнительного образования, а потому не детерминированных требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Под модулем авторы понимают структуру, включающую комплекс дисциплин (комплекс частей дисциплин), обеспеченных междисциплинарными связями, и обладающую определенной самостоятельностью по достигаемым методическим целям. В дальнейшем авторы будут рассматривать проблему гибкости и связанное с ней понятие модуля только применительно к международным краткосрочным образовательным программам (МКОП).

Международной краткосрочной образовательной программой (МКОП) называется совокупность организационно-методических мероприятий, ограниченных временными рамками от 1 недели до 1 семестра (или 2-х семестров), направленных на достижение поставленных целей (развитие ценностных ориентаций студентов

и совершенствование их общих, социальных и профессиональных компетенций) посредством решения ряда задач с привлечением российских и иностранных преподавателей, а также российских и иностранных студентов (учащихся), являющихся субъектами специально проектируемых, реализуемых и корректируемых педагогических технологий, и завершающихся, как правило, выдачей свидетельств установленной вузом формы о получении дополнительного образования [4, с. 113].

Несмотря на отличия в деталях, можно выделить следующую общую блочную инвариантную структуру МКОП, построенную на основании реализации принципов ее проведения [4, с. 121] (рис. 1).

МКОП включает 3 этапа: подготовку, проведение и анализ результатов. Ключевой этап проведения программы разделяется на 2 взаимосвязанных блока: учебная программа и внеучебный блок. В свою очередь внеучебный блок разделяется на три: официальные мероприятия, культурная программа и мероприятия

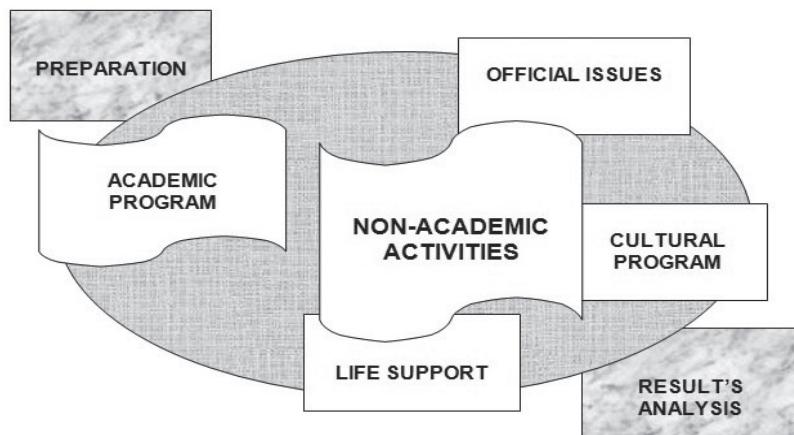


Рис. 1. Структура международной краткосрочной образовательной программы

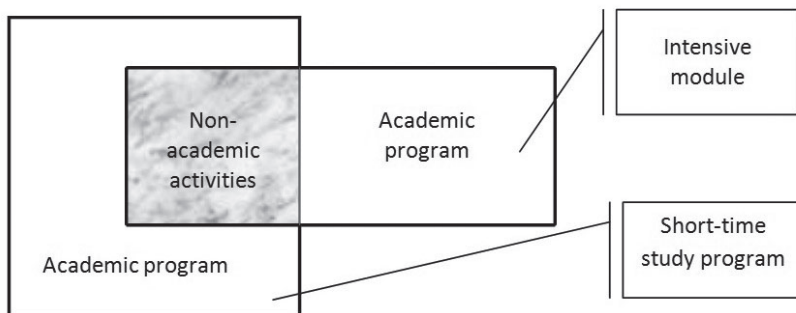


Рис. 2. Традиционный способ реализации интенсивного модуля

по жизнеобеспечению участников программы. Наличие всех блоков структуры обязательно, их конкретное наполнение, соотношение объемов и трудоемкости затрат зависит от конкретных условий проектирования и реализации МКОП.

Рассмотрим ситуацию, при которой в университете реализуется параллельно одна или несколько МКОП, например, семестровых или одномесечных. Одновременно возникает запрос, инициируемый обычно зарубежными партнерами, на проведение другой образовательной программы, имеющей более короткий срок — 1 или 2 недели. Вновь организуемая программа называется **интенсивным модулем** [5, 6]. Естественным способом ее реализации является объединение внеучебных активностей обеих программ (рис. 2).

Традиционный способ наименее затратен в смысле управленческой нагрузки, однако, и наименее привлекателен в экономическом аспекте, поскольку возможна ситуация параллельного преподавания одинаковых дисциплин.

По разным причинам — организационным, временным, финансовым, студенты — иностранные или российские, не могут принимать участие во всей программе, но обращаются с просьбой о присоединении к программе на более короткий срок. С такими же

пожеланиями могут обратиться и зарубежные партнеры. Тогда при планировании МКОП на очередной учебный год администрация краткосрочных программ проводит анализ заявок и добивается более глубокой интеграции модулей. При этом объединяются не только внеучебные активности модулей, но и некоторые структурные единицы академических составляющих обеих краткосрочных программ. Подобная схема построения образовательных программ была изучена автором на стажировке в бизнес-школе Касс университета Сити Лондона [7]. Примечательно, что в силу своего университетского статуса автор одновременно был и слушателем некоторых учебных курсов и преподавателем других учебных курсов в рамках одного и того же интенсивного модуля. Степени возможной интеграции интенсивного модуля в международную программу приведены на рис. 3.

Наконец, возможна ситуация одновременного проведения МКОП и нескольких интенсивных модулей, интегрированных с ней (рис. 4).

Следует сделать три заключительных замечания.

1. Интеграция одного, а в особенности нескольких интенсивных модулей ведет к значительному увеличению управленческой нагрузки, как на этапе подготовки программы, так и на стадии ее реализации. При подготовке программы необходимо детально поработать с преподавателем/преподавателями содержание и структуру дисциплин/курсов, выделить относительно самостоятельные единицы, которые становятся частями интенсивных модулей; поработать не только содержание каждой лекции, учебные визиты, но и формы контроля, как для всей дисциплины/курса, так и для единиц, входящих в интенсивные модули.

2. Интегрируемые интенсивные модули могут иметь различную природу [6]. Примером может служить дисциплина «Inventive Thinking», которая была частью летней школы 2011 г., организованной в Санкт-Петербургском государственном политехническом институте (СПбГПУ). Основу дисциплины составляли занятия, организованные в соответствии с технологиями и методиками ТРИЗ (теории решения изобретательских задач), которые приоб-

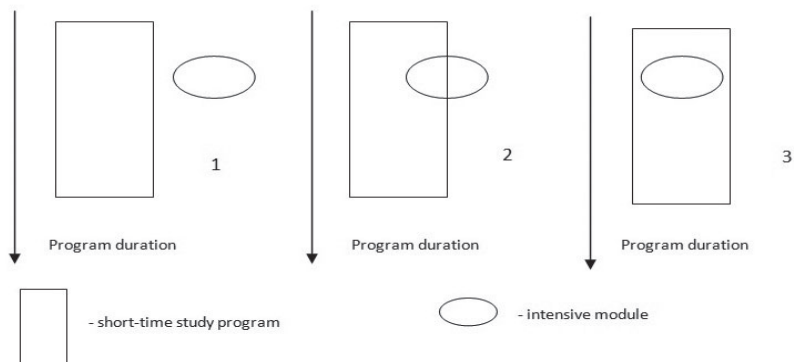


Рис. 3. Степени интеграции интенсивного модуля

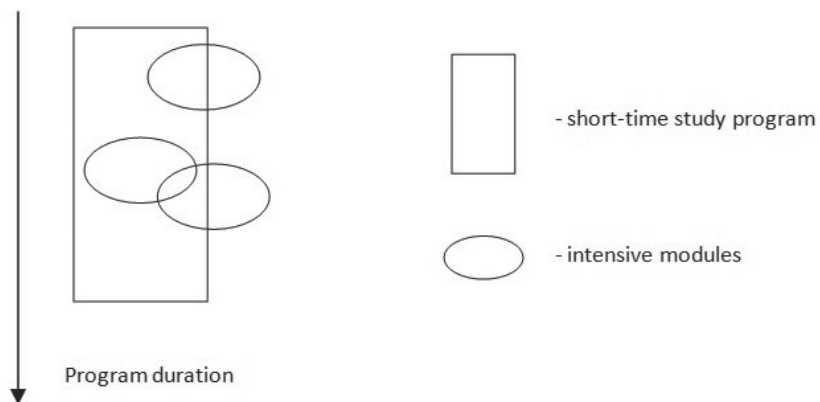


Рис. 4. Интеграция нескольких интенсивных модулей

ретают большое значение в связи с внедрением парадигмы экономики знаний.

Длительность летней школы 2011 г. — 4 недели. Каждую неделю студенты слушали 2 лекции на английском языке и участвовали в 1 учебном визите по дисциплине «Inventive Thinking». Кроме того, студенты могли выбрать из номенклатуры летней школы еще

одну дисциплину/курс, построенный в соответствии с такими же принципами. Такая структура организации дисциплин летней школы СПбГПУ практикуется, начиная с 2003 г., и доказала свою эффективность [4, с. 151–179, 8].

Кроме того, был реализован интенсивный модуль для бизнесменов длительностью 10 дней с нагрузкой 4 часа в день. Содержание дисциплины «Inventive Thinking» было распределено так, чтобы основная смысловая нагрузка ложилась на занятия в рамках интенсивного модуля. Расписание занятий было составлено так, чтобы студенты, выбравшие дополнительные курсы, могли бы их посещать также и в период проведения интенсивного модуля. Учебные визиты для бизнесменов не проводились. Бизнесмены получили сертификаты о повышении квалификации, выданные совместно СПбГПУ и компанией «Алгоритм», специализирующейся на ТРИЗ-технологиях, и имеющей высокую репутацию в зарубежных компаниях и их подразделениях, занимающихся инновационными разработками.

Наконец, в течение 3-х дней на тех же площадях была проведена международная конференция по ТРИЗ, организованная совместно СПбГПУ и компанией «Алгоритм». И студенты, и слушатели-бизнесмены принимали участия во всех мероприятиях конференции. Они познакомились с новыми идеями и с практическим применением методик ТРИЗ, завязали полезные контакты. Некоторые российские студенты в дальнейшем продолжили заниматься ТРИЗ в рамках НИРС. Схема проведения такой программы может быть соотнесена с рис. 4.

3. Интегрирование интенсивных модулей в международные образовательные программы дает определенный синергетический эффект. В наибольшей степени этот эффект заметен при интеграции в программу модулей различной структуры, как это было показано на примере программы, основанной на технологиях ТРИЗ.

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

2. Профессиональное образование. Раздел VII. Нормативное правовое регулирование образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях. § 4. Особенности реализации профессиональных образовательных программ. — URL: <http://273-фз.пф/obuchenie/moduli/professionalnoe-obrazovanie/7-04>

3. Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей. М, МГУ им. М. И. Ломоносова, 2006. — 47 с.

4. Краснощеков В. В. Менеджмент качества международных краткосрочных образовательных программ. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2012. — 408 с.

5. Краснощеков В. В., Коваленко Т. И. Проектирование и апробация модульной модели управления летними школами// XL Неделя науки СПбГПУ. Материалы межд. науч. — практ. конф., СПб., 2011. Лучшие доклады. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2012. — С. 309—312.

6. Krasnoshchekov V., Kovalenko T. Implementation of the module principle to short-term international educational programs management// Proc. VII Int. Conf. “International Co-operation in Engineering Education”. St.Pb, Russia, 2—4 July 2012. Vol. 1. — pp 63—67. — URL: <http://icee.dis.spbstu.ru/proceedings2012/papers/IEE/IEE2012-10.pdf>

7. Арсеньев Д. Г., Александрова Т. В., Краснощеков В. В. Проектирование и проведение инновационных программ в сфере международного бизнеса// Международное сотрудничество в образовании и науке. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2008. — С. 246—252.

8. Краснощеков В. В. Летняя школа «Валдоста» для американских студентов в России// Россия и интернационализация высшего образования. Материалы межд. науч. — практ. конф. М., 2005. М., ЭФ МГУ, ТЕИС, 2005. — С. 469—473.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

УДК 378.141, 811.161

И. И. Баранова

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Статья посвящена актуальным проблемам методики преподавания русского языка иностранным учащимся в техническом вузе. В статье рассматриваются вопросы академической адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде, вопросы формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения, организации самостоятельной работы иностранных студентов в российском вузе, внедрения в учебный процесс инновационных технологий, совершенствования системы контроля на разных этапах подготовки иностранных учащихся в технических вузах Российской Федерации.

Ключевые слова: иностранные учащиеся, русский язык как иностранный, академическая адаптация, учебно-профессиональная сфера общения

I. I. Baranova

ACTUAL PROBLEMS OF METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A TECHNICAL COLLEGE

The article is devoted to actual problems of teaching of Russian language for foreign students in technical universities. The article deals with academic adaptation of foreign students to the new learning environment, creation of communicative competence in teaching and

professional field of communication, organization of self-study of foreign students in the Russian university, implementation of the learning process innovation, and improving control systems at various stages of preparation of foreign students at technical universities of the Russian Federation.

Keywords: foreign students, Russian as a foreign language, academic adaptation, training and professional communication spheres

Подготовка специалистов для зарубежных стран в вузах Российской Федерации имеет более чем полувековую историю. За этот период накоплен богатый практический опыт обучения иностранных граждан, который обобщен в теории обучения на неродном языке.

Языковая подготовка иностранных учащихся является обязательным компонентом системы профессионального образования граждан зарубежных стран в российских вузах. Как любая открытая развивающаяся система, педагогическая система языковой подготовки иностранных учащихся в вузе реагирует на изменения, происходящие в мировом образовательном пространстве:

- социально-экономические изменения в обществе;
- приоритетность направлений профессионального образования;
- миграционные процессы в обществе и т. д.

Для эффективного функционирования существующей системы языковой подготовки иностранных граждан на современном этапе развития российской высшей школы актуальными являются:

- адаптация иностранных учащихся к условиям обучения в системе российской высшей школы;
- внедрение инновационных технологий в учебный процесс при подготовке иностранных учащихся к обучению в вузе;
- создание учебников и учебных пособий, отвечающих требованиям современного этапа развития общества;
- формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения;

- формирование у иностранных учащихся навыков самостоятельной работы при овладении языком будущей специальности с целью повышения познавательной активности учащегося как субъекта образовательного процесса в вузе;
- формирование у иностранного учащегося познавательного интереса как фактора повышения мотивации к самообразованию и саморазвитию;
- дальнейшее совершенствование междисциплинарных связей между кафедрами, осуществляющими обучение иностранных студентов в вузе;
- совершенствование системы контроля на разных этапах языковой подготовки иностранных учащихся в вузах Российской Федерации.

Остановимся на основных актуальных проблемах языковой подготовки иностранных учащихся в техническом вузе.

Адаптация иностранных учащихся к условиям обучения в системе российской высшей школы.

Привлечение иностранных студентов и предоставление качественных образовательных услуг напрямую связано с необходимостью решения одной из важнейших проблем адаптации иностранных студентов к условиям новой социокультурной и академической среды.

Любой иностранный учащийся, приезжающий получать образование в Россию, проходит разные этапы адаптации, т. е. привыкания к жизни и учебе в новой социокультурной среде.

Авторы всех моделей адаптации иностранных учащихся к новой социокультурной среде единодушны в том, что успешная адаптация представляет собой не ассимиляцию с чужой культурой, и даже не только приспособление к новой среде, так как индивид может быть хорошо приспособленным к жизни в новом обществе, удовлетворяя все потребности внутри своей этнической или культурной группы. Успешная адаптация предполагает овладение богатствами ещё одной культуры без ущерба для ценностей собственной [20]. Успешность адаптации иностранных граждан, прибывающих на обучение в российские вузы, в значительной мере зависит

от мотивационных аспектов. Далеко не все молодые люди выезжают на обучение за рубеж с четким пониманием целей пребывания в другой стране, ясным представлением о своей будущей профессиональной деятельности. Нередки случаи, когда учащийся начинает обучение в российском вузе по специальности, выбранной его родителями, или не имеет достаточной базовой подготовки по дисциплинам, предусмотренным учебным планом по данной специальности. В этих случаях мотивация к обучению недостаточна, и процесс социокультурной и академической адаптации сопряжен со значительными психологическими трудностями.

Процесс адаптации иностранных учащихся в российских вузах необходимо исследовать комплексно: в социальной, академической, культурной сферах, являющихся определяющими в рамках пребывания учащегося в принимающей среде.

Одним из видов адаптации иностранных студентов является академическая адаптация. Мы разделяем точку зрения А. И. Сурыгина, который определяет академическую адаптацию как адаптацию учащегося к новой педагогической системе [18]. Академическая адаптация подразумевает целенаправленный процесс и результат взаимодействия субъектов образовательного процесса с новой для учащихся образовательной средой вуза. Понимание адаптации студентов к процессу обучения в вузе традиционно рассматривается в двух аспектах:

- адаптация учащихся к системе «вуз», связанная с необходимостью решения учебных задач;
- адаптация к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Академическая адаптация иностранных студентов включает и национально-культурный компонент, который заключается в освоении иностранными учащимися присущих российской высшей школе видов и организационных форм учебной деятельности. Создание инновационной образовательной среды российского вуза требует более пристального внимания к проблеме адаптации в аспекте межличностного взаимодействия, т. е. взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса.

Говоря о трудностях в академической адаптации в первый год обучения по программе подготовки в вуз иностранные студенты Санкт-Петербургского государственного политехнического университета отмечают следующие: продолжительность учебных занятий в учебных заведениях в родной стране и в России, трудности в изучении системы русского языка, трудности в освоении русской фонетики и интонации, различия в методах изучения иностранных языков в родной стране и в России, требования к выполнению домашних заданий, темп речи преподавателей, манера общения и т. д.

Кафедрой русского языка как иностранного Санкт-Петербургского государственного политехнического университета ежегодно проводится анкетирование иностранных студентов с целью получения данных: о мотивации к изучению русского языка; о трудностях в овладении русским языком; о степени удовлетворенности предлагаемым курсом русского языка; об эффективности предлагаемых форм учебных занятий; о самооценке достигнутого уровня владения русским языком; о степени академической адаптации в условиях проживания и обучения в новой социокультурной среде; о степени сформированности у иностранных студентов навыков самостоятельной работы; о степени языковой подготовки к обучению в университетах России и т. д.

Оценивая степень своей подготовки к обучению на I курсе вуза, выпускники программы предвузовской подготовки отмечают, что смогут учиться — 77% опрошенных; считают, что им будет трудно учиться — 13% респондентов. 94,5% опрошенных выражают желание продолжать изучение русского языка на I курсе вуза, что свидетельствует о высокой мотивации выпускников программы к изучению русского языка в вузе.

Анкетирование иностранных студентов I курса Санкт-Петербургского государственного политехнического университета показало, что у иностранных студентов сохраняется мотивация к изучению русского языка как средства осуществления образовательной деятельности. Однако, решение практических задач в учебно-про-

фессиональной сфере общения в вузе сопряжено для студентов с определенными трудностями, а именно:

- 73% респондентов отмечают, что испытывают трудности в понимании лекций;
- 25% опрошенных испытывают затруднения при выполнении лабораторных работ;
- 36% респондентов испытывают трудности при чтении учебной литературы.

Таким образом, можно констатировать, что основная проблема готовности иностранных учащихся к обучению на 1 курсе вуза объясняется существующим противоречием между уровнем коммуникативной компетенции иностранных учащихся и требованиями высшей школы к уровню владения русским языком.

В настоящее время необходим поиск и применение новых педагогических ресурсов, способствующих повышению качества получения знаний, оказанию помощи иностранным учащимся в период адаптации и обеспечивающих подготовку конкурентоспособных специалистов на рынке труда. Одной из эффективных форм работы с иностранными учащимися, направленной на решение данных задач, может стать привлечение российских студентов и организация тьюторской помощи российских студентов иностранным учащимся.

Формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения.

Анализ результатов анкетирования иностранных абитуриентов показывает, что 95% респондентов приезжают в Россию с целью получения высшего образования. В связи с тем, что иностранные студенты получают образование на неродном для себя русском языке, учебно-профессиональная сфера общения является основной при обучении в вузе. Таким образом, формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения является одной из важнейших задач уже на начальном этапе обучения. Основные требования к уровню владения русским языком иностранных абитуриентов российских вузов сформулированы в регламентирующих документах [13, 19].

Анкетирование иностранных студентов I курса Санкт-Петербургского государственного политехнического университета показало, что 87,5% опрошенных считает, что знание научного стиля речи помогает им учиться на I курсе. Таким образом, сформированность у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения способствует оптимальному функционированию рассматриваемой педагогической системы и создает условия для успешной академической деятельности иностранных студентов в технических вузах Российской Федерации.

Внедрение инновационных технологий в учебный процесс и формирование у иностранных учащихся навыков самостоятельной работы.

Формирование инновационного образовательного пространства технического вуза предполагает использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Использование компьютерных технологий способствует доступности обучения, получению образовательных услуг в индивидуальном режиме, создает условия для активной деятельности субъектов образовательного процесса, повышает эффективность обучения, позволяет создать условия для активной деятельности иностранных учащихся в информационной среде технического вуза и способствует повышению мотивации студентов к изучению языка будущей специальности, а также общеобразовательных дисциплин на русском языке.

Внедрение инновационных технологий помогает решить еще одну важную задачу обучения. Речь идет об организации самостоятельной работы иностранных учащихся.

Успешность академической деятельности иностранных студентов в условиях инновационной образовательной среды в значительной степени зависит от уровня сформированности навыков самостоятельной работы. Самостоятельная работа понимается как «вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредованно через специальные учебные материалы» [1]. Самостоятельная работа является обязательным компонентом про-

цесса обучения и предусматривает прежде всего индивидуальную работу учащихся. Самостоятельная работа должна быть обеспечена учебными материалами с учетом возможности индивидуального выбора. Как показывает опыт работы, у иностранных студентов, приступающих к обучению в вузе, недостаточно сформированы навыки самостоятельной работы, что в значительной степени препятствует темпам академической адаптации иностранных учащихся к условиям новой образовательной и социокультурной среды.

Организация самостоятельной работы иностранных студентов по русскому языку уже на этапе предвузовской подготовки является одним из важных направлений образовательной деятельности и способствует повышению качества языковой подготовки, индивидуализации и оптимизации учебного процесса.

Инновационные подходы к обучению иностранных студентов в вузах Российской Федерации требуют решения следующих проблем в организации самостоятельной работы при формировании коммуникативной компетенции как в социокультурной, так и в учебно-профессиональной сферах общения:

- использование информационно-коммуникационной среды вуза;
- обеспечение компьютерного сопровождения курса русского языка;
- создание учебных аудиоматериалов, так как восприятие иностранными студентами звучащей речи на слух представляет собой наибольшую трудность при овладении русским языком;
- создание дистанционных курсов для изучения курса русского языка.

Совершенствование системы контроля на разных этапах подготовки иностранных учащихся в вузы Российской Федерации.

Контроль является важнейшей составной частью процесса обучения иностранных студентов русскому языку на всех его этапах. На современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного проблемы контроля сохраняют свою

актуальность для наиболее объективной оценки знаний учащихся, постоянно совершенствуются формы контроля.

Содержание контроля должно соответствовать программе по русскому языку как иностранному с учётом уровня владения русским языком и требованиям, предъявляемым к уровню знаний иностранных студентов по русскому языку на определённом этапе обучения. В ходе контроля определяется уровень сформированности у иностранных студентов языковых навыков и речевых умений в учебной, социокультурной и учебно-профессиональной сферах общения.

На современном этапе в высших учебных заведениях Российской Федерации всё большее распространение получает тестирование как форма проверки знаний студентов по изучаемым дисциплинам. В России активно функционирует Государственная система тестирования по русскому языку как иностранному, которая предусматривает уровневый подход к оценке владения русским языком как иностранным (РКИ). В основу Российской государственной системы тестирования положены следующие принципы:

- принцип легитимности;
- принцип равных прав и возможностей;
- принцип гласности;
- принцип конфиденциальности;
- принцип преемственности, научной обоснованности и развития;
- принцип системного и последовательного учёта динамики формирования коммуникативных, речевых, языковых навыков и умений;
- принцип комплексности, т. е. необходимость включения в систему тестирования не только тестов общего владения, но и специальных тестов (профессионального общения и др.) рассчитанных на конкретного потребителя;
- принцип регулирования связи между обучением и общественными потребностями;

- принцип эффективности, заключающийся в использовании современных технических средств для управления работой по организации тестирования, проверке результатов, созданию тестов [2].

Существует система регламентирующих документов, которые устанавливают требования к I, II, III, IV уровням владения русским языком как иностранным. Унифицированная система тестирования способствует процессу интеграции России в международное образовательное пространство и создаёт основу для обеспечения международного признания языковых сертификатов.

Участие в Российской системе тестирования иностранных граждан по русскому языку является одним из важных направлений деятельности кафедр русского языка, осуществляющих языковую подготовку иностранных студентов. Тестирование как форма контроля знаний стало неотъемлемой частью системы обучения иностранных студентов по русскому языку.

Тестовый контроль предполагает проверку сформированности языковых навыков и речевых умений в области чтения, говорения, письма и аудирования, необходимых для решения определённых коммуникативных задач в соответствии с уровнем владения русским языком. Тест на проверку уровня владения РКИ включает 5 субтестов: «Грамматика. Лексика», «Чтение», «Аудирование», «Говорение», «Письмо».

В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете с 2001 года функционирует Центр тестирования как филиал Головного центра тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку, который проводит тестирование на I, II, III, IV уровни владения русским языком как иностранным, тестирование на получение гражданства Российской Федерации, тестирование трудовых мигрантов.

В Центре тестирования в ИМОП СПбПУ созданы оптимальные условия для прохождения тестирования по русскому языку как иностранному. Желающим пройти тестирование предоставляется вся необходимая информация как по процедуре тестирования, так и по содержанию субтестов соответствующего уровня,

рекомендуется учебная литература для подготовки к тестированию, организуются занятия по подготовке к тестированию.

Уровень развития общества в XXI веке предъявляет высокие требования к профессиональной компетенции специалистов-выпускников высших учебных заведений Российской Федерации. Иностранные студенты, обучающиеся в вузах Российской Федерации, получают высшее образование на неродном языке в условиях неродной социокультурной среды. Успешность решения иностранными студентами академических задач в значительной степени определяется их уровнем владения русским языком как в социокультурной, так и в учебно-профессиональной сферах общения.

Достижение I сертификационного уровня владения русским языком как иностранным является необходимым условием для поступления и успешной академической деятельности иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации. Следует отметить, что до настоящего времени при тестировании на I уровень владения русским языком проверяется сформированность коммуникативной компетенции в социокультурной сфере общения, в то время как при обучении в вузе основной сферой общения является учебно-профессиональная сфера. Проверка уровня владения русским языком в учебно-профессиональной сфере общения остается одной из нерешенных проблем тестирования, а создание тестов, ориентированных на профиль будущего обучения, является важной научно-методической задачей.

В вузах Российской Федерации существует опыт создания тестов по отдельным профилям обучения: филология, медицина, журналистика, бизнес и т. д. [3,4,5,7]. Однако указанные тесты направлены главным образом на проверку сформированности коммуникативной компетенции иностранных учащихся в объеме II и III сертификационных уровней владения русским языком как иностранным.

В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете разработан проект типового теста по русскому языку как иностранному (I сертификационный уровень. Профессиональный модуль. Технический профиль).

Типовой тест включает 5 субтестов:

Лексика. Грамматика, Чтение, Письмо, Аудирование, Говорение.

Субтест «Лексика. Грамматика» включает 100 заданий. Тест содержит задания с множественным выбором, в которых для одной позиции предлагается 2–4 варианта выбора. Субтест «Лексика. Грамматика» проверяет следующие умения:

- различать значения лексических единиц, актуальных для учебно-профессиональной сферы общения, и использовать их в заданном контексте;
- использовать полные и краткие пассивные причастия в контексте высказывания;
- соотносить придаточную часть сложноподчинённых предложений с причастными оборотами;
- употреблять предложно-падежные формы имён и формы глаголов в контексте

Предъявляемые в тесте задания созданы на базе лексического минимума, объём которого определяется Требованиями к первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным (Профессиональный модуль). Определение уровня владения лексико-грамматическим материалом осуществляется на функциональной и синтаксической основе.

Субтест «Чтение» проверяет сформированность речевых умений тестируемого при решении определенных когнитивно-коммуникативных задач на материале учебно-научных текстов по профилю будущей специальности:

- умение полно и точно понять содержание прочитанного текста;
- умение адекватно понять информацию и определить тему микротекстов;
- умение понять основное содержание прочитанного текста и логические связи между смысловыми частями текста;
- владение языковым и речевым материалом, необходимым для адекватного восприятия содержания печатного учебно-научного текста.

В субтесте предлагается 3 текста общим объемом до 800 слов.

Субтест «Письмо» проверяет уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации в соответствии с коммуникативной установкой. В процессе тестирования проверяются умения:

- составлять письменное высказывание репродуктивно-продуктивного характера на основе прочитанного учебно-научного текста;
- составлять план прочитанного текста;
- записывать предложенную информацию (определение понятий, микротекст), используя принятые способы сокращения слов и символику;
- восстанавливать микротекст, предложенный с использованием сокращённой записи слов и символики;
- оформлять письменные высказывания в соответствии с нормами современного русского языка.

В субтесте предлагается 3 текста общим объемом до 700 слов.

Субтест «Говорение» проверяет умения:

- понять собеседника и определить характер коммуникативного задания;
- воспринять на слух информацию вопросов по содержанию прочитанного учебно-научного текста;
- отвечать на вопросы по содержанию прочитанного учебно-научного текста с достаточной полнотой и точностью;
- передавать содержание прочитанного учебно-научного текста с опорой на предложенный план;
- адекватно реагировать на предложенное высказывание, выразить согласие/несогласие, аргументировать свой ответ;
- умение использовать изученный языковой и речевой материал при построении высказывания репродуктивно-продуктивного характера;
- оформлять собственное речевое высказывание в соответствии с нормами современного русского языка.

В субтесте предлагаются 2 текста и информация, предъявляемая на слух для проверки сформированности умений интерактивного общения в учебно-профессиональной сфере.

Субтест «Аудирование» проверяет умение тестируемого адекватно воспринимать прослушанное сообщение для решения определенных когнитивно-коммуникативных задач:

- умение понять информацию звучащего микротекста;
- умение соотнести прослушанную информацию с коммуникативным заданием;
- умение понять тему и основное содержание прослушанного фрагмента учебной лекции.

В субтесте предлагается два аудиотекста и фрагмент учебной лекции. Общий объем звучащих текстов до 600 слов.

Успешное выполнение данного теста свидетельствует о том, что тестируемый имеет необходимую языковую и речевую базу для удовлетворения основных когнитивно-коммуникативных потребностей в учебно-профессиональной сфере общения и может приступить к обучению на I курсе технических вузов Российской Федерации.

В 2015 году кафедра «Русский язык как иностранный» Санкт-Петербургского государственного политехнического университета отмечает 50 лет со дня основания. За этот период накоплен большой практический опыт обучения иностранных граждан русскому языку.

В настоящее время указанные актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного решаются в рамках учебной, научной и методической деятельности кафедры «Русский язык как иностранный». К достижениям кафедры следует отнести:

- участие в разработке основных нормативных документов, регламентирующих организацию учебного процесса по русскому языку как иностранному [13, 19],
- создание учебников и учебных пособий, обеспечивающих эффективное функционирование системы языковой подготовки иностранных граждан [8, 9, 14, 15],
- обеспечение аудио-, видеосопровождения и компьютерно поддерживаемого обучения русскому языку как иностранному,

- использование информационно-коммуникационной среды вуза для обеспечения самостоятельной работы иностранных студентов при изучении курса русского языка, организацию и методическое обеспечение изучения научного стиля речи в курсе русского языка для формирования у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения [6, 16, 17];
- совершенствование системы контроля на разных этапах языковой подготовки иностранных учащихся, в частности, создание тестовых материалов для определения уровня владения русским языком как иностранным [10, 11, 12];
- исследование проблем академической адаптации иностранных учащихся к условиям обучения в российской высшей школе, систематический мониторинг степени адаптированности иностранных учащихся к новой образовательной среде;
- систему учебно-воспитательной работы с иностранными учащимися как важнейшее направление деятельности кафедры с целью повышения мотивации к изучению русского языка и культуры России, воспитания культуры межкультурных отношений в духе уважения к языкам, традициям и культуре других народов.

Отмечая достижения кафедры «Русский язык как иностранный» за полувековую историю существования, коллектив кафедры ставит новые задачи для дальнейшего совершенствования системы языковой подготовки иностранных учащихся в Санкт-петербургском государственном политехническом университете.

Литература

1. *Азимов Э. Г., Шукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448с.
2. *Балыхина Т. М.* Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ — TORFL). — М.: «Русский язык». Курсы, 2006. — 56 с.

3. *Балыхина Т. М., Величко А. Н., Амиантова Э. И.* Типовые тесты по русскому языку как иностранному: III сертификационный уровень. Профессиональный модуль «Филология»: СПб: Златоуст, 1999.

4. *Барышникова Е. Н., Кириленко Н. П., Мартыненко Е. В.* Типовые тесты по русскому языку как иностранному: II сертификационный уровень: Профессиональный модуль «Журналистика» Серия: Тест по русскому языку как иностранному, 2000.

5. *Гапочка И. К., Прохорова И. О.* Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Профессиональный модуль «Медицина. Биология». Издательство: «Златоуст», 2001.

6. Готовимся учиться в техническом вузе: Учеб. пособие / Г. И. Кутузова, В. В. Стародуб, И. И. Баранова, И. А. Гладких, Л. Г. Кунина, М. А. Соколова, Л. Е. Соловьева / Под ред. Г. И. Кутузовой. Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб.: Изд-во Политехн. Ун-та, 2008.

7. *Л. С. Журавлева, М. М. Калиновская, Л. П. Клобукова, Л. Б. Трушина, О. А. Ускова, С. А. Хавроница.* Русский язык профессионального общения. Модуль «Бизнес». Базовый уровень. Типовой тест. — М.: Русский язык, 2007.

8. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина О. М. и др.* Живём и учимся в России. Учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся (I уровень). — СПб.: «Златоуст», 2003—304 с.

9. *Капитонова Т. И., Баранова И. И. Никитина О. М. и др.* Живём и учимся в России. Рабочая тетрадь по грамматике для иностранных учащихся (I уровень). — СПб.: Златоуст — ИМОП СПбГПУ, 2003. — 192 с.

10. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина О. М. и др.* Тесты, тесты, тесты... Пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике. — 5-е изд. — СПб.: Златоуст, 2011. — 140 с.

11. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина О. М. и др.* Тесты, тесты, тесты... Пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике. II сертификационный уровень — СПб.: Златоуст, 2007. — 160 с.

12. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина О. М. и др.* Тесты, тесты, тесты... Пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике. III сертификационный уровень — 2-е изд. — СПб.: Златоуст, 2011. — 144 с.

13. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень [Текст]: Учеб. пособие. — М.: РУДН, 2010. — 181 с.

14. *Н. Т. Мелех, И. И. Баранова.* Русские падежи. Сб. упражнений: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2005. — 264 с.

15. Мелех Н. Т., Баранова И. И., Русакова Н. Н., под. ред. Н. Т. Мелех. Русский глагол. СПб.: Нестор, 2003. — 275 с.

16. Общество и культура: Учеб. пособие / В. В. Стародуб, О. М. Никитина, Е. М. Воронова, Н. О. Ильина; Под ред. В. В. Стародуб. СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2006. — 243 с.

17. Смелькова И.Ю., Алымова Е. Н. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (экономический профиль). Учеб. пособие. СПб.: Нестор, 2009. — 404 с.

18. Сурыгин А. И. Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (основы теории обучения на неродном для учащихся языке). СПб.: Издательство «Нестор», 1999. — 391 с.

19. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрюшина и др. — СПб.: Златоуст, 2011. — 64 с.

20. Шолохов И. А. Психологические проблемы адаптации учащейся молодежи за рубежом. // Развитие личности. 1999. — № 4. — С. 72–85.

Т. И. Капитонова

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТОДИКИ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Дан обзор пособий по методике преподавания русского языка как иностранного с целью сформировать систематический подход к процессу обучения. Проанализированы компоненты разработанной педагогической системы.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания, системный подход, компоненты педагогической технологии

T. I. Kapitonova

**SYSTEMATIC APPROACH TO FORMING METHODS
OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING**

The manuals for Russian as foreign language teachers are observed to form the Systematic approach for teaching process. The components of presented pedagogical system are analyzed.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching methods, systematic approach, the components of educational technology

В сентябре 2015 года кафедре русского языка как иностранного предвузовской подготовки СПбПУ исполняется 50 лет. Кафедра русского языка была создана в рамках подготовительного факультета для иностранных граждан Ленинградского политехнического института (теперь университета) в 1965 году. В те годы в Ленинграде это была единственная кафедра, на которой иностранные студенты, впервые приехавшие в нашу страну, начинали изучать русский язык, что называется «с нуля». Перед кафедрой стояла важная

государственная задача — за 10 месяцев подготовить иностранных студентов к обучению на первом курсе вузов и техникумов на русском языке. В 1996 году подфак был преобразован в Институт международных образовательных программ (ИМОП) СПбПУ, появилась предвузовская подготовка.

За эти годы кафедра стала крупным научно-методическим центром. Более 20 лет (70–90-е годы) она являлась головной для кафедр русского языка подготовительных факультетов вузов России, выполняя большую организационную и методическую работу. Накоплен богатый опыт в области уникальной методики обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки, который нашел отражение в большом количестве монографий, учебных пособий, докладах на межвузовских, международных конференциях, конгрессах МАПРЯЛ и РОПРЯЛ. Кафедрой подготовлено по русскому языку большое количество иностранных студентов из разных стран мира.

Подготовительные факультеты предвузовской подготовки являются начальной ступенью профессионального образования для иностранных учащихся, т. к. подготовка на них осуществляется в рамках определенных профилей обучения: технического, экономического, медико-биологического, гуманитарного и др.

Курс русского языка на предвузовской подготовке обладает спецификой: собственными целями, содержанием, методами обучения. Существуют учебники, образовательные стандарты и программы, уровни подготовки, требования разработанные специально для этой формы обучения. По окончании предвузовской подготовки иностранный студент должен владеть русским языком в объеме, необходимом для общения в учебно-профессиональной, социально-бытовой и социально-культурной сферах общения; владеть системой предметных знаний для продолжения образования в российском вузе, готовым к обучению совместно с российскими студентами.

Обучение русскому языку на предвузовской подготовке является компонентом вузовского курса русского языка как иностранного, начальным этапом, на котором у учащихся закладываются

основы владения русским языком. В силу своей специфики оно может рассматриваться и как самостоятельная система, исторически сложившаяся с начала 50-х годов прошлого века и даже потребовавшая создания специальной формы подготовки — предвузовской подготовки. Осознание всей этой специфики уже в 80-е годы привело к формированию особого направления методики — теории обучения русскому языку на подготовительном факультете (или, как чаще говорят методисты в наше время, на этапе предвузовской подготовки).

Понятие **система обучения** подробно анализируется в целом ряде методических работ (Миролюбов, Иевлева, 1976; Чеботарев, 1983; Глухов, Шукин, 1993; Азимов, Шукин, 1999; Шукин, 1990, 2003). Так, А. Н. Шукин (2003: 68—69) выделяет следующие компоненты этой системы: подходы к обучению, цели и задачи, содержание, процесс, принципы, методы, средства, организационные формы обучения — и видит их системную связь, во-первых, в том, что они направлены на достижение единой цели — обучение языку, во-вторых, в том, что они проявляются в каждом конкретном акте учебной деятельности, в-третьих, в том, что они формируются под влиянием среды, которая указывает, чему и как надо обучать в связи с потребностями общества, в-четвертых, в том, что они объединяются друг с другом посредством **обучения** как системообразующего компонента системы, определяющего процессы передачи и усвоения учебной информации и способы познавательной деятельности участников обучения.

Обучение на этапе предвузовской подготовки характеризуется своими специфическими условиями, целями, принципами, содержанием, методами, средствами обучения, специфическим контингентом учащихся и, наконец, особой разновидностью преподавателей русского языка, умеющих работать в этой специфической системе обучения. При этом следует отметить, что ни в одном вузе преподавателей подготовительных факультетов не готовят. Отсутствуют и методические пособия, которые могли бы использоваться как книги для самообразования. Ранее в подготовке преподавателей подготовительных факультетов большую роль играла

«Практическая методика» [Власова, Алексеева, Барабанова и др., 1990], хотя он и не затрагивала многих важных вопросов предвузовской подготовки. Стремясь компенсировать нехватку специальной методической литературы, мы подготовили обзорную работу, которую назвали «Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки», в которой представлены основные положения этой методики [Капитонова, Московкин. 2005–2013]. Ранее была опубликована работа «Современные методы обучения русскому языку иностранцев» [Капитонова Т. И., Щукин А. Н. 1979, 2-е изд. 1987], которая обобщила теорию и практику разных методов с точки зрения истории и современности.

В нашей работе система обучения будет представлена в виде деятельности. Во-первых, обучение в педагогической и методической литературе обычно трактуется как совместная деятельность преподавателя и учащихся, направленная на достижение определенных учебных целей. Во-вторых, в отечественной психологии начиная с работ Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева деятельность рассматривается именно как системное образование.

Деятельностный подход к описанию и анализу системы обучения предполагает выделение в ней прежде всего следующих компонентов:

- а) целей обучения;
- б) планируемого пути достижения этих целей — методической концепции, в состав которой входят содержание и методы обучения;
- в) средств, привлекаемых для достижения этих целей;
- г) процесса достижения этих целей (процесса обучения);
- д) результатов обучения.

Условия обучения, преподаватель и учащиеся не входят в саму систему обучения при понимании ее как деятельности, но оказывают на нее существенное влияние. Все компоненты системы обучения связаны друг с другом. Так, содержание и методы обучения, в совокупности представляя собой методическую концепцию, зависят от целей обучения. Средства и процесс обучения являются формами материализации методической концепции. Не подлежит

сомнению связь процесса и результатов обучения. В то же время результаты системно связаны с целями (цели чаще всего и рассматриваются как планируемые результаты), а процесс обучения — с методической концепцией (методическая концепция, по сути, представляет собой план, проект процесса обучения).

Каждый из указанных компонентов системы обучения, в свою очередь, может рассматриваться как системное образование. Например, в составе методической концепции выделяют содержание и метод обучения, а в составе метода — присущие ему принципы и приемы обучения. В составе средств обучения выделяют учебники и учебные пособия, аудиовизуальные и технические средства, методическую литературу и документацию для преподавателей. Иными словами, система обучения как деятельность является системой иерархической, многоярусной. Этими же характеристиками обладает и система обучения русскому языку как иностранному на подготовительном факультете.

«Методика» предназначена, прежде всего, для молодых преподавателей подготовительных факультетов и содержит самую необходимую для них информацию.

В первой главе можно найти общие сведения о подготовительном факультете, о специфике вузовского обучения русскому языку как иностранному, о системе обучения русскому языку на этапе предвузовской подготовки. Данная система рассматривается в виде деятельности, что можно считать методической новацией данной книги.

Вторая глава посвящена истории преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах. В ней последовательно рассматриваются четыре этапа исторического развития методики.

Несмотря на то, что в методике русского языка как иностранного уже существуют работы историографического характера [Бахтиярова, Шукин 1988; Шукин 2005–2013], подобный исторический обзор в нашей методике представлен впервые.

В третьей главе книги содержится краткое описание целей, принципов, содержания, методов и средств обучения. Особое место в ней занимает рассмотрение концепции обучения русскому

языку на этапе предвузовской подготовки, которая описывается как совокупность взаимосвязанных принципов обучения. При этом мы предложили новую классификацию этих принципов в зависимости от специфики тех факторов, на основе анализа которых они формируются.

В этой же главе рассматриваются вопросы отбора и организации учебного материала, основные методы, применяющиеся на предвузовском этапе. Кроме того, в ней дается обзор современных средств обучения: учебников, аудиозаписей, наглядных пособий, видеофильмов и компьютерных программ.

Четвертая глава посвящена описанию приемов обучения аспектам языка и видам речевой деятельности, организации самостоятельной работы учащихся, внеаудиторной работы, использованию ТСО, описанию факторов, влияющих на результаты обучения. Принципиально новым является описание закономерностей формирования аспектных речевых навыков и коммуникативных умений и описание вариантов обучения видам речевой деятельности.

Впервые в этой главе дается описание специфического контингента учащихся и его учет в процессе обучения. Подробно рассматриваются виды контроля.

В целях облегчения работы преподавателей и методистов-исследователей в книге представлена обширная библиография работ, посвященных обучению русскому языку на подготовительных факультетах (стр. 245–271, 496 источников).

Она разделена на четыре части: «Руководящие документы», «Научные статьи и монографии», «Авторефераты диссертаций», «Учебники и учебные пособия».

Таким образом, «Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки» является не только методическим пособием, но и научной монографией, так как в ней представлен и ряд методических новаций. Можно считать ее первой попыткой описания теории обучения русскому языку на этапе предвузовской подготовки.

В 2008 году вышла книга «Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному» [Капитонова, Московкин, Шукин,

2008], которая отразила традиции и перспективы развития данного направления. При этом авторы книги исходили из положения, что не существует единого универсального метода обучения, одинаково пригодного для различных условий и целей преподавания языка, и при выборе метода необходимо руководствоваться комплексом обстоятельств: целью, продолжительностью, профилем обучения, уровнем подготовки учащихся, их интересами, внешними и внутренними мотивами, наконец, квалификацией преподавателя, его готовностью к работе по избранному методу, а также наличием соответствующих учебных пособий и технических средств.

Для современного этапа развития методики обучения русскому языку как иностранному характерна модернизация существующих и создание новых методов и моделей обучения русскому языку, применение новых технологий обучения, в том числе дистанционных проектов, обеспечивающих интенсификацию учебного процесса, эффективность и качество подготовки иностранных учащихся по русскому языку.

Литература

1. *Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1973.
2. *Бахтиярова Х. Ш., Шукин А. Н.* История методики преподавания русского языка как иностранного. Киев, 1988.
3. *Власова И. С., Алексеева Н. Н., Барабанова Н. Р. др.* Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе. М., 1990.
4. *Дергачева Г. И., Кузина О. С., Малащенко Н. М. и др.* Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. М, 1989.
5. *Капитонова Т. П., Московкин Л. В.* Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб., 2005., 2-е изд. 2010.
6. *Шукин А. Н.* (ред.) История преподавания русского языка как иностранного в очерках и извлечениях. М., 2005., 2-е изд. 2011.
7. *Капитонова Т. П., Шукин А. Н.* Современные методы обучения русскому языку иностранцев. М., 1979., 2-е изд. 1987.
8. *Капитонова Т. П., Московкин Л. В., Шукин А. Н.* Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М., 2008., 2-е изд. 2010.

Е. А. Никитина

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассматриваются вопросы организации академической деятельности иностранных граждан, обучающихся по программе предвузовской подготовки в Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета на кафедре «Русский язык как иностранный».

Ключевые слова: иностранные учащиеся, программа предвузовской подготовки, русский язык как иностранный.

E. A. Nikitina

TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
IN SAINT PETERSBURG STATE POLYTECHNIC UNIVERSITY

In given clause the problems of academic activity of international students at the pre-university training program are discussed. The organization of the course of Russian as foreign language at the Institute of International Educational Programs of St. Petersburg State Polytechnic University is described.

Klyuchevyik words: international students, pre-university course, Russian as a foreign language.

Процесс интернационализации образовательных систем стимулирует развитие многих направлений деятельности национальных вузов: повышение качества профессиональной подготовки специалистов и квалификации научно-педагогических кадров; совершенствование учебных планов и программ; внедрение новейших образовательных технологий, формирование позитивного имиджа вуза на международном рынке образовательных услуг

и др. Ведущие мировые державы реализуют специализированные образовательные программы, разрабатывают вариативные адаптационные курсы с целью привлечения контингента иностранных учащихся из различных регионов мира.

Российская Федерация традиционно является одной из стран-лидеров на международном рынке образования. Значительный теоретический и практический опыт работы по подготовке квалифицированных специалистов для зарубежных стран в системе отечественной высшей школы, накопленный более чем за полувековой период времени, позволяет России удерживать высокие позиции в рейтинге стран-реципиентов, предоставляющих образовательные услуги.

Принципы, основные цели и задачи в области предоставления образовательных услуг иностранным гражданам внутри страны и за ее пределами изложены в Концепции экспорта образовательных услуг Российской Федерации. Среди приоритетных стратегий развития международного сотрудничества в сфере образования, усиления позиций России на мировом образовательном рынке в Концепции декларируется увеличение доли иностранных студентов до 5% от общего числа обучающихся к 2020 году [14].

По показателю численности студентов, стажеров, аспирантов, докторантов, получающих образование в вузах России по очной форме, лидирующее положение занимают выходцы из стран СНГ, а также граждане Китайской Народной Республики.

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет представляет собой многофункциональное государственное высшее учебное заведение и является одним из ведущих участников процессов в области международного образования. В 2010 году вуз получил статус национального исследовательского университета, что явилось признанием его роли и возможностей как в области подготовки кадров, так и в мультидисциплинарных научных исследованиях и разработках.

В рейтинге высших учебных заведений России СПбПУ традиционно занимает лидирующие позиции. В настоящее время вуз входит в число 15 отечественных вузов, являющихся победителями

конкурсного отбора на право получения субсидии Министерства образования России в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров. В рамках данного конкурсного отбора с учетом многолетней истории развития университета, преемственности традиций и поколений, современных результатов и достижений в научной, образовательной и инновационной деятельности была разработана Программа повышения конкурентоспособности СПбПУ [15]. Данная Программа призвана обеспечить, в частности, привлечение контингента иностранных студентов на обучение, в том числе путем реализации партнерских образовательных программ с иностранными университетами и ассоциациями университетов, интенсификацию внутрироссийской и международной академической мобильности.

В 2013 году СПбПУ вошел также в итоговую таблицу рейтинга TOP-800 ведущих университетов мира QS World University Ranking, заняв позицию в кластере 441–460.

Стратегия международной деятельности вуза строится на основе Концепции развития международной деятельности, утвержденной Ученым Советом СПбПУ 30 мая 2011 года. Основной целью международной деятельности СПбПУ декларируется повышение эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности вуза за счет внедрения передового мирового опыта с учетом отечественных традиций высшей школы, формирование высокопрофессиональной и высокотехнологичной инфраструктуры, отвечающей мировым стандартам и обеспечивающей качественное развитие образования и науки, усиление экспортной привлекательности образовательных и научных программ СПбПУ на основе интеграции передовых международных технологий и отечественных профессиональных знаний в сфере международного образования и научных исследований [15: 322].

Институт международных образовательных программ является структурным подразделением Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, на базе которого в настоящее время реализуется программа дополнительного образо-

вания «Базовая подготовка иностранных граждан к обучению в вузах Российской Федерации». Ежегодно на обучение по программе предвузовской подготовки в ИМОП СПбПУ приезжает более 300 иностранных студентов из Азии, Африки, Латинской Америки, Ближнего Востока, СНГ и других регионов мира (120 студентов прибывает за счет госбюджета и 200 студентов на контрактной основе). В настоящее время в ИМОП СПбПУ осуществляет обучение иностранных студентов по четырем профилям базовой подготовки (техническому, экономическому, медико-биологическому, гуманитарному). Все иностранные учащиеся Отделения базовой подготовки (независимо от выбранного профиля) изучают русский язык.

В 2015 году программе предвузовской подготовки иностранных студентов в СПбПУ и кафедре «Русский язык как иностранный» исполнится 50 лет.

В настоящее время кафедра «Русский язык как иностранный» Института международных образовательных программ СПбПУ — это дружный, высокопрофессиональный, творческий коллектив, имеющий огромный потенциал и активно его реализующий, использующий в учебном процессе самые современные методики и технические средства обучения: лингафонные кабинеты, видео- и компьютерные классы, электронную библиотеку. Примером тому служат постоянное повышение квалификации педагогическим составом кафедры, выпускаемые монографии и учебно-методическая литература, участие в конференциях различного уровня, и, конечно, работа со студентами, представляющими с момента основания кафедры по сегодняшний день 91 страну мира.

При кафедре функционирует Центр тестирования, осуществляющий тестирование иностранных граждан по русскому языку как иностранному (I, II, III, IV уровни; тестирование на гражданство РФ).

Преподаватели кафедры русского языка принимает участие в реализации образовательной программы «Международный бизнес: Россия — Европа», в рамках которой осуществляется обучение иностранных студентов русскому языку.

На кафедре реализуется программа дополнительного (к высшему) образования с присвоением квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». По окончании программы выпускникам выдается государственный диплом установленного образца. Данный диплом действителен только при наличии основного диплома о высшем образовании.

Кафедра русского языка как иностранного предлагает:

- стажировки по русскому языку для иностранных граждан;
- стажировки для преподавателей русского языка по курсу «Методика преподавания русского языка как иностранного».

Суммируя вышесказанное, можно констатировать, что кафедра «Русский язык как иностранный» ИМОП СПбПУ предлагает образовательные программы по различным специальностям и формам обучения с целью повышения качества обучения, оптимизации образовательного процесса, дальнейшего развития и укрепления сотрудничества в области образования [14: 56].

По численному составу первое место среди иностранных граждан, поступающих на обучение в ИМОП СПбПУ, занимают студенты из Китайской Народной Республики.

В наборе граждан КНР на контрактную форму обучения в ИМОП СПбПУ активное участие принимают фирмы-партнеры.

В последние десятилетия численность контингента учащихся из КНР составляет более 50% от всего контингента иностранных граждан, обучающихся по программе предвузовской подготовки. Так в 2011/2012 учебном году на указанной программе обучалось 157 китайских студентов (50% от всех учащихся), в 2012/2013 году — 225 китайских студентов (51% от всех учащихся), в 2013/2014 году — 169 китайских студентов (49% от всех учащихся).

Таким образом, можно констатировать, что ежегодно на обучение по программе предвузовской подготовки в ИМОП СПбПУ приезжает более 130 граждан КНР (Рис.1). Численность данного контингента учащихся на протяжении последних лет характеризуется устойчивой стабильностью [13: 68].

В настоящее время одной из приоритетных задач международных служб ИМОП СПбПУ является реализация комплекса

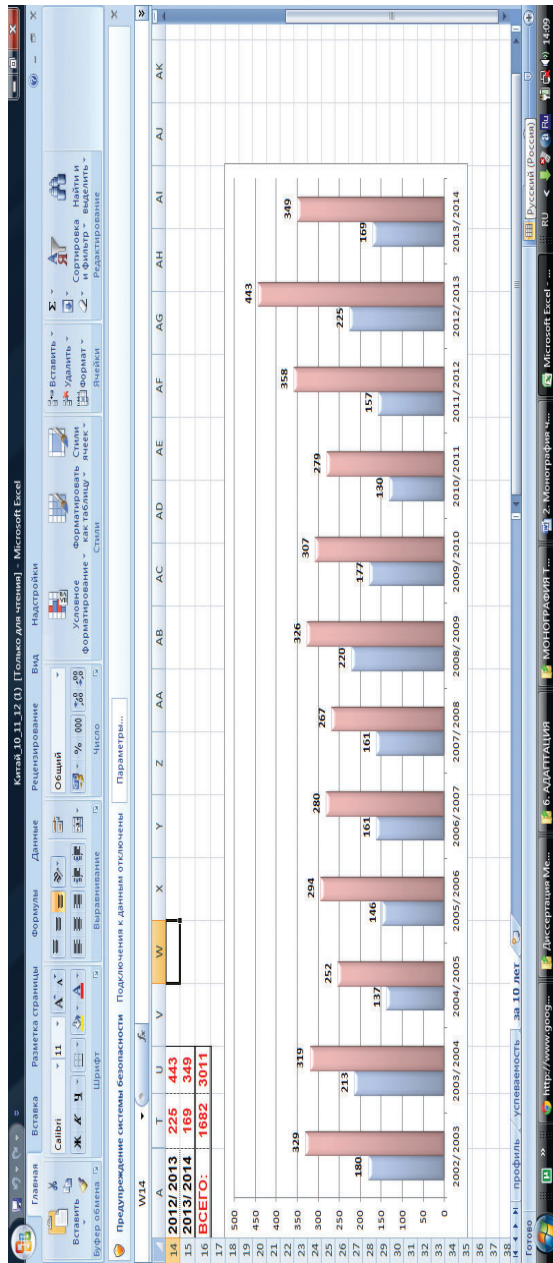


Рис. 1. Численность граждан КНР, обучающихся в ИМОП СПбПУ по программе подготовки в вузы Российской Федерации в 2002/2003–2013/2014 учебных годах.

мероприятий, направленных на привлечение контингента учащихся из КНР на обучение по техническому профилю (участие в международных образовательных выставках, активизация сотрудничества с организациями по набору иностранных студентов в вузы России, развитие информационной составляющей имиджа вуза и др.).

Формирование учебных групп в первом семестре программы предвузовской подготовки в ИМОП СПбПУ происходит по мере заезда иностранных учащихся, вследствие этого не всегда представляется возможным комплектование учебных групп с учетом национальной принадлежности студентов. Таким образом, учащиеся из КНР могут обучаться как в мононациональных группах, так и в одной группе с представителями других регионов мира.

Наличие значительного числа полинациональных (смешанных) групп, в которых обучаются студенты из Китая, определяет необходимость изучения этнопсихологических особенностей китайских учащихся, своеобразия их учебно-познавательной деятельности, преодоления определенной биполярности между европейскими (в том числе российскими) и характерными для стран Азии специфическими национально-педагогическими традициями.

Анализируя общие тенденции формирования контингента иностранных учащихся в вузах России, следует отметить, что с развитием политических отношений и расширением экономических контактов между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой потребность в квалифицированных специалистах, способных осуществлять профессиональную деятельность на русском языке, будет возрастать, что, в свою очередь, приведет к увеличению численности граждан Китая, желающих обучаться в российских вузах.

Китайская Народная Республика представляется одним из наиболее перспективных потребителей образовательных услуг, предлагаемых вузами Российской Федерации, однако потенциал двусторонних отношений в сфере образования в настоящее время реализуется далеко не в полной мере.

В связи с этим при обучении студентов из КНР уже на самом начальном этапе представляется необходимым уделять существенное внимание изучению этнопедагогических традиций представителей китайского этноса, специфики их учебно-познавательной деятельности, когнитивных стилей и поведенческих стереотипов, выявлению различий национальных образовательных систем, исследованию особенностей адаптации китайских учащихся в условиях поликультурной образовательной среды российских вузов.

Особенности организации учебного процесса в системе образования КНР и этнопсихологические особенности китайских учащихся, а также управление психоэмоциональным состоянием учащихся из КНР в процессе их адаптации на этапе предвузовской подготовки подробно описаны в статье «Особенности подготовки абитуриентов из китайской народной республики в вузы российской федерации» [11].

В последние десятилетия изменяются качественные характеристики контингента учащихся из КНР: на обучение в ИМОП СПбПУ приезжают не только выпускники китайских школ, но и высококвалифицированные специалисты разного профиля с высшим образованием. Последние являются представителями новой китайской интеллигенции, в отличие от большинства студентов принадлежат к другой возрастной категории, имеют высокую мотивацию к обучению, разносторонние интересы, серьезный уровень требований к качеству предлагаемых образовательных услуг. Также увеличивается численность граждан КНР, приезжающих в ИМОП СПбПУ с целью последующего обучения в магистратуре и аспирантуре.

Появились учащиеся, имеющие более высокую общеобразовательную подготовку, нежели прежние учащиеся-иностранцы. Многие из них, планируя в дальнейшем, так или иначе, связать свою деятельность с проживанием в России, не всегда могут четко определить свои цели изучения языка. При этом, как правило, они выражают желание освоить такую специфическую функциональную подсистему русского языка, как разговорная речь. Традиционно же необходимым принципом обучения на начальном

и среднем этапах считалось освоение учащимися только кодифицированного литературного языка. Однако сегодня, как видим, актуальным является создание учебных курсов, включающих речевой материал, обеспечивающий возможность выхода в реальную коммуникацию и содержащий, в частности, разговорную лексику. Из всего этого следует, что курс русского языка в период базовой подготовки должен быть более универсальным и объемным, нежели в прежние времена, поскольку спектр языковых потребностей современных учащихся значительно расширился.

В связи с указанными обстоятельствами появляется необходимость решения ряда организационных и методических задач, таких как:

- разработка гибких моделей обучения;
- реализация различных вариантов образовательных программ с учетом уровня базовой подготовки учащихся, профилем проектируемой специальности;
- применение разнообразных, в том числе дистанционных форм обучения;
- создание новых учебно-методических материалов;
- выявление мотивов приезда на учебу в Россию;
- исследование адаптационных процессов, связанных с погружением в русскоязычную образовательную среду, и др.

Одним из приоритетных направлений научно-методической деятельности кафедры «Русский язык как иностранный» является изучение контингента иностранных учащихся, прибывающих на обучение в Институт международных образовательных программ СПбПУ [12: 50]. Преподавателями кафедры постоянно (два раза в год) проводится мониторинг мнения иностранных учащихся о степени удовлетворенности качеством предлагаемых образовательных им услуг. Полученные результаты позволяют получить данные об эффективности предлагаемых форм обучения, о мотивации к изучению русского языка и т. д. Например, в прошлом учебном году было проведено анкетирование 89 учащихся разных профилей обучения: Китай — 37 чел., Азия — 16 чел., Африка — 22 чел., Европа — 8 чел., Латинская Америка — 6 чел. Были полу-

чены ответы, что русский язык изучают с интересом — 63 чел. (71%), потому что это нужно — 40 чел. (40%). На вопрос «Что для Вас трудно на русском языке сейчас?» получили следующие ответы:

- читать — 3 чел. (3%);
- писать — 11 чел. (12%);
- говорить — 48 чел. (54%);
- понимать — 14 чел. (15,5%);
- фонетика — 18 чел. (20%);
- лексика — 18 чел. (20%);
- грамматика — 24 чел. (27%);
- изучать научный стиль речи — 25 чел. (28%).

В данной анкете учащиеся отметили наиболее интересные темы, изучаемые в курсе русского языка: «Моя биография», «Семья», «Друзья», «Свободное время. Интересы», «Учеба в университете», «Изучение русского языка», «Наш университет», «Россия (география, история, политическая система)», «Москва — столица России», «Санкт—Петербург — культурный центр России», «Родная страна. Родной город», «Культура России», «Искусство России», «Великие ученые, писатели, композиторы, художники России», «Природа и человек».

Среди наименее интересных тем были отмечены такие как: «Выбор специальности», «Великая отечественная война», «Наука в жизни общества».

На вопрос «Сколько времени в день Вы занимаетесь русским языком самостоятельно?» были получены следующие результаты: 1 час — 20 чел. (22,5%); 2 часа — 36 чел. (40%); больше, чем 2 часа — 31 чел. (35%).

Иностранные учащиеся отметили, что объем курса русского языка «очень большой» — 14 чел. (15,5%); достаточный — 46 чел. (51,5%); недостаточный — 13 чел. (14,5%); затрудняюсь ответить — 7 чел. (8%).

На вопрос «Как Вы знаете русский язык сейчас?» учащиеся дали следующие ответы:

- отлично — 3 чел. (3%);
- хорошо — 38 чел. (42,5%);

- удовлетворительно — 38 чел. (42,5%);
- неудовлетворительно — 13 чел. (14,5%).

И наконец, иностранные учащиеся оценили условия изучения русского языка в группе:

- комфортные — 71 чел. (80%);
- не комфортные — 7 чел. (8%);
- затрудняюсь ответить — 4 чел. (4,5%).

На современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного общепризнанным положением является необходимость учета особенностей лингвокогнитивных стилей учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся, их поведенческих стереотипов, национальных моделей обучения, особенностей менталитета, специфики родного языка и картины мира, а также других этнокультурных характеристик.

Этому также способствуют учебники, методические пособия и учебно-методические комплексы, созданные преподавателями кафедры русского языка ИМОП СПбПУ.

На занятиях по аудированию, проходящих в лингафонных кабинетах, формируются навыки восприятия звучащей речи на основе текстов различной тематики. Используются материалы учебного пособия «Первые диалоги по-русски (аудиокурс по разговорной практике)» [10].

Во втором семестре основными учебными пособиями по русскому языку являются пособия: «Живём и учимся в России» [9]. «Рабочая тетрадь по грамматике для иностранных учащихся (I уровень)» [8], «Проверьте себя. Тренировочные тесты по грамматике русского языка для иностранных учащихся I сертификационный уровень» [7], «Тесты, тесты, тесты... Пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике» [4].

Для работы в компьютерном классе используются компьютерные версии указанных пособий, «Тренировочные тесты по лексике и грамматике (элементарный и базовый уровень)» [5] и «Тренировочные тесты по лексике и грамматике (первый уровень)» [6].

Преподаватель русского языка как иностранного при обучении учащихся должен сформировать у иностранных студентов не толь-

ко коммуникативную (речевую) компетенцию, но и профессиональную (учебно-научную) компетенцию. Следует помнить о том, что за время, отведенное на изучение научного стиля речи в курсе русского языка (8 часов в неделю), преподаватель может дать лишь общее представление о научном стиле речи, обработать ограниченный набор грамматических конструкций и ввести самые необходимые для учебно-профессиональной сферы общения лексические единицы. Достичь же необходимого уровня развития учебно-научной компетенции для продолжения учебы в вузе учащийся сможет лишь в том случае, если преподаватели общеобразовательных дисциплин будут также уделять этому самое пристальное внимание, так как освоение русского языка является междисциплинарной задачей, которая решается в течение всего периода обучения иностранных учащихся.

Важную роль в формировании основ коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере играют ориентированные на основы русского языка дисциплины учебные пособия для начального этапа обучения под условным названием «Введение в дисциплину на русском языке как иностранном». Такие учебные пособия созданы на кафедре русского языка по всем профилям обучения: техническому [2], экономическому и гуманитарному [3]. Все учебные пособия изданы в ИМОП СПбПУ.

В первом семестре, начиная с 3 недели, на занятиях используется пособие «Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (гуманитарно-экономический профиль)» [16], во втором семестре научному стилю речи в курсе русского языка уделяется 8 часов в неделю и используется пособие «Общество и культура. Научный стиль речи. Гуманитарный профиль» [17].

Созданные лингвоориентированные учебные пособия, тестовые материалы, компьютерные программы, существенным образом помогают ускорить формирование коммуникативной компетенции в социокультурной, бытовой, учебно-научной и других сферах общения и повысить качество подготовки иностранных учащихся по русскому языку.

Иностранные студенты имеют возможность не только изучать русский язык, но и познакомиться с русской литературой и культурой.

Преподаватели кафедры «Русский язык как иностранный» приоритетное внимание уделяют вопросам повышения уровня подготовки учащихся в области межкультурной коммуникации. Очевидно, что процесс «вхождения» личности в новую образовательную и социокультурную среду сопровождается значительными трудностями. Большинство иностранных студентов имеют низкий уровень информированности о политической, экономической и социальной системах России; о нормах, обычаях, традициях и культуре народа; о существующей в Российской Федерации системе высшего образования. Для большинства студентов впервые возникает проблема интернационализации, необходимости осуществления коммуникации с носителями разных социальных, этнических, национальных норм и культур.

В 2014 году преподавателями кафедры выпущено методическое пособие «Мы изучаем русский язык в Институте международных образовательных программ. Путеводитель для иностранных студентов». Это пособие поможет иностранным студентам быстрее адаптироваться к новым для них условиям социально-культурной и образовательной среды [1].

На кафедре русского языка Института международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета коллективом авторов разрабатывается методическое пособие, материалы которого содержат информацию о национально-педагогических традициях, национальных системах образования, об особенностях этнической психологии, о культурных традициях представителей различных регионов мира и этике межкультурного общения. Пособие рассчитано на преподавателей и сотрудников высших учебных заведений России, работающих с контингентом иностранных студентов, а также на всех лиц, заинтересованных в эффективном взаимодействии с иностранными учащимися и их скорейшей интеграции в образовательное и социокультурное пространство российского вуза.

В пособии учтены статистические данные о численности иностранных учащихся в ИМОП СПбПУ за последние 30 лет. Таким образом, предполагается описать специфику контингента иностранных студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, стран Тропической Африки, стран Ближнего Востока и Северной Африки, стран Латинской Америки, США, Европы и СНГ.

Организации толерантного взаимодействия иностранных учащихся в поликультурной среде ИМОП СПбПУ способствуют различные мероприятия, проводимые на кафедре русского языка как иностранного.

Первый опыт толерантного взаимодействия с представителями других национальностей и культур иностранные студенты получают на занятиях по русскому языку. Одними из первых разговорных тем, изучаемых в курсе русского языка в первом семестре программы предвузовской подготовки, являются темы «Моя семья» и «Моя биография». В ходе занятия каждый студент группы рассказывает о себе, своей стране и своем городе, своих увлечениях, семейных традициях, о том, как он проводит свободное время. Дискуссия, как одна из форм учебной деятельности на занятиях по русскому языку, играет неоценимую роль в формировании межкультурной толерантности. Иностранные студенты учатся формулировать и выражать свои мысли посредством монологических высказываний, аргументированно отстаивать свою точку зрения и адекватно воспринимать чужую. Данная форма работы позволяет студенту развивать уровень интеллектуальной и личностной активности, приводит его к пониманию того, что другое мнение также имеет право на существование. Согласно учебному плану во втором семестре студентам предлагаются к изучению такие тематические блоки, как «Родная страна», «Родной город», «Россия», «Санкт-Петербург», которые также способствуют обмену информацией между учащимися, накоплению практического лингвистического и культурологического опыта общения.

В рамках занятий по русскому языку во втором семестре студентами проводятся обязательные презентации, на которых и учащиеся, и преподаватели знакомятся с историей, религией, географией,

экономическим положением, фольклором, искусством родных для учащихся стран. В ходе таких занятий студенты получают возможность увидеть мир глазами представителей других культур, участвовать в межкультурном диалоге. Такое толерантное отношение к другим культурам из пространства учебной аудитории переносится учащимися и в сферу бытового повседневного общения. На занятиях по русскому языку из состояния закрытости, замкнутости на своей родной культуре и языке учащиеся постепенно переходят к межкультурному опыту общения.

Сконцентрированность на своей культуре часто включает в себя отрицание всего чужого, невозможность понять и принять культурные различия, преуменьшение ценности чужих культур, оценку таких различий через негативные стереотипы. Находясь в одной аудитории, разговаривая на неродном для них всех русском языке, иностранные студенты быстрее преодолевают стадию отрицания чужих культур. Русский язык помогает узнавать и принимать культурные различия, быть гибкими и лояльными, не осуждать, а уважать другие культуры.

В рамках занятий по русскому языку преподавателями-кураторами учебных групп проводится ряд экскурсий: обзорная экскурсия по Санкт-Петербургу, посещение Петропавловской крепости, Российского этнографического музея, Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого Российской Академии наук (Кунсткамеры), Русского музея, Государственного Эрмитажа, Казанского и Исаакиевского соборов, музея-квартиры А. С. Пушкина, посещение пригородов Санкт-Петербурга, Царскосельского лицея (г. Пушкин), музея-усадьбы И. Е. Репина («Пенаты») и др. Кроме того, студенты посещают Пискаревское Мемориальное кладбище, одно из мест массового захоронения жертв блокады Ленинграда и воинов Ленинградского фронта, а также памятник политехникам, погибшим в годы Великой Отечественной войны, находящийся на территории СПбПУ.

Особенно яркими в курсе русского языка по программе предвузовской подготовки являются открытые уроки «Давайте познакоимся» и «День русского языка». В эти дни студенты, препода-

ватели и сотрудники собираются в актовом зале ИМОП СПбПУ, где иностранные учащиеся проводят презентации своих интернациональных групп. Студент, представляющий группу на сцене, с гордостью перечисляет страны, из которых приехали его товарищи по группе, говорит о важности изучения русского языка и его роли в укреплении международной дружбы. Каждый год на этом празднике звучат слова благодарности преподавателям, не только дающим студентам знания по русскому языку, но и помогающим адаптироваться к новым условиям жизни и учебы в России, организуя им досуг во внеучебное время, позволяющим почувствовать себя членами единой студенческой семьи.

Открытый урок «День русского языка» начинается с работы студентов по секциям: «Русское народное искусство», «Русский речевой этикет», «Веселый час», «Планета Земля — наш общий дом», «Русская кухня», «Санкт-Петербург и русская культура». Заканчивается открытый урок традиционным концертом, где учащиеся исполняют национальные песни, танцы, читают стихи на русском языке и своих родных языках.

В ИМОП СПбПУ как одна из форм внеаудиторной деятельности функционирует «Языковое кафе». Данное мероприятие проводится дважды в месяц и предполагает организацию неформальных встреч иностранных студентов из разных учебных групп для обсуждения предложенной темы («Традиции семьи в различных культурах»; «Отдых, путешествия»; «Мужчина и женщина» и т. п.). Во время таких занятий студенты имеют возможность посмотреть фильмы, видеосюжеты по предложенной теме с последующим обсуждением на русском языке. Данная форма работы способствует формированию коммуникативной и межкультурной компетенции иностранных учащихся.

Иностранные студенты нашего института неоднократно становились победителями и призерами фестиваля «Вечер восточной поэзии», который организует Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов. В атмосфере поэтического вечера молодые люди знакомятся с восточной культурной традицией — от классической японской поэзии до современной поэзии

Ближнего Востока. Каждый год это мероприятие собирает более пятидесяти участников из разных стран мира: Монголии, Китая, Панамы, Вьетнама, Алжира, Марокко, Ирака, Туркмении, Узбекистана, Киргизии, Литвы, Индии, вузов Санкт-Петербурга, Северной Осетии, Республики Тыва и других.

Перечисленные мероприятия способствуют организации толерантного взаимодействия иностранных учащихся в поликультурной среде ИМОП СПбПУ, скорейшей адаптации иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России.

В настоящий век глобализации и гуманитаризации современного общества во всех сферах жизни человека происходят быстрые изменения. Основным вектором этих перемен должно стать осознание необходимости движения к духовному согласию непохожих друг на друга людей разных национальностей и культур. Понимая всю важность и сложность проблемы по обучению и воспитанию толерантности в полинациональной молодежной среде, преподаватели кафедры «Русский язык как иностранный» Института международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета постоянно ищут пути ее решения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бусурина Е. В., Куралева И. Р.* Мы изучаем русский язык в Институте международных образовательных программ. Путеводитель для иностранных студентов. Учебное пособие. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. — 74 с.
2. *Гладких И. А., Стародуб В. В., Чуваева К. М.* Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (технический профиль): элементарный курс. Учебное пособие. — СПб.: Нестор, 2009. — 106 с.
3. *Дьякова М. Ю., Ильина Н. О., Куралева И. Р., Стародуб В. В.* Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (гуманитарно-экономический профиль) Элементарный курс. — СПб.: Полтораки, 2010. — 164 с.
4. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина Е. А. и др.* Тесты, тесты, тесты... Пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике. — СПб.: Златоуст, 2007. — 140 с.

5. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина Е. А.* Тренировочные тесты по лексике и грамматике (элементарный и базовый уровень)». Компьютерная версия. — СПб.: изд-во «Златоуст», 2006 г.

6. *Капитонова Т. И., Баранова И. И., Никитина Е. А.* «Тренировочные тесты по лексике и грамматике (первый уровень)». Компьютерная версия. — СПб.: изд-во «Златоуст», 2006 г.

7. *Капитонова Т. И., Никитина Е. А. и др.* Проверьте себя. Тренировочные тесты по грамматике русского языка для иностранных учащихся I сертификационный уровень. СПб.: СПбГПУ, 2004 г. — 101 с.

8. *Капитонова Т. И., Никитина Е. А. и др.* Рабочая тетрадь по грамматике для иностранных учащихся (I уровень). — СПб.: Златоуст — ИМОП, СПбГПУ, 2003 г., — 192 с.

9. *Капитонова Т. И., Никитина О. М. и др.* Живём и учимся в России. — СПб.: Златоуст — ИМОП, СПбГПУ, — 304 с.

10. *Кунина Л. Г., Никитина Е. А. и др.* «Первые диалоги по-русски (аудиокурс по разговорной практике)». Учебное Пособие. — СПб.: СПбГТУ, 2001 г., 146 с.

11. *Леонтьева В. И., Никитина Е. А., Чуваева К. М.* Особенности подготовки абитуриентов из Китайской Народной Республики в вузы Российской Федерации // Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде: Коллективная монография / Под науч. ред. Е. Ю. Кошелевой. — Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2013. — С. 35–61.

12. *Никитина Е. А.* Подготовка иностранных граждан в вузы Российской Федерации на основе гибких моделей обучения. — Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. — Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 12. — 2013. — № 2 (105). — С. 50–58.

13. *Никитина Е. А.* Тенденции развития подготовки иностранных учащихся в Санкт-Петербургском государственном политехническом институте к обучению в отечественных вузах // Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде: Коллективная монография / Под науч. ред. Е. Ю. Кошелевой. — Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2013. — 420 с. — С.62–75

14. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» от 17 ноября 2008 г. N 1662-р (ред. от 08.08.2009) / Сайт Министерства экономического развития Российской Федерации //

[Электронный ресурс]: <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicplanning/concept/> (дата обращения: 15.10.2014)

15. Санкт-Петербургский государственный политехнический университет: отчет за 2011 год. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. — 482 с.

16. *Смелкова И.Ю., Алымова Е. Н.* Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (экономический профиль). Учеб. Пособие. — СПб.: Нестор, 2009. — 404 с.

17. *Стародуб В.В., Никитина О. М., Воронова Е. М., Ильина Н. О.* /под ред. Стародуб В. В. Общество и культура. Научный стиль речи. Гуманитарный профиль. — СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2006, — 243 с.

В. В. Стародуб

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ
ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»**

Статья посвящена проблеме языковой подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах. Основой языковой подготовки является формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения. В статье освещается деятельность кафедры «Русский язык как иностранный» в данном научно-методическом направлении.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, предвузовская подготовка иностранных студентов

V. V. Starodub

**PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TRAINING
OF FOREIGN STUDENTS AS A DIRECTION OF THE ACTIVITY
OF THE DEPARTMENT “RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE”**

The article is devoted to the problem of the language preparing of foreign students to studying in Russian universities. Formation of the communicative competence of foreign students in the studying-professional sphere of communication is the basis of the language training. The activity of the department “Russian as a foreign language” in the given scientific-methodical direction is described in the article.

Keywords: Russian language as a foreign, pre-university training of the foreign students

Важным направлением международной деятельности вузов Российской Федерации является обучение иностранных граждан по программам высшего профессионального образования.

Иностранные студенты получают высшее образование в России на неродном для себя языке, поэтому реализация их личностных целей во многом зависит от уровня владения русским языком.

В процессе обучения в вузе иностранные студенты проводят на занятиях ежедневно не менее 8 часов, в течение которых осуществляется коммуникация в устной и письменной форме по тематике изучаемых общетеоретических и специальных дисциплин. Таким образом, учебно-профессиональная сфера выступает в качестве основной в общении студентов и преподавателей в образовательном пространстве российского вуза.

Курс русского языка как иностранного в вузе имеет профессиональную направленность, которая предусматривает формирование коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения для обеспечения успешности академической деятельности иностранных студентов.

Для иностранных абитуриентов, не владеющих русским языком, необходимым этапом является обучение по программе предвузовской подготовки, которая направлена на снятие психологических и языковых трудностей вхождения в новую систему обучения на русском языке и приведение предметных знаний, полученных на родине, в соответствие с требованиями к уровню образованности иностранного абитуриента российского вуза.

Система предвузовской подготовки иностранных студентов в вузах России имеет уже более чем полувековую историю. За этот период накоплен богатый опыт организации учебного процесса и совершенствования компонентов данной педагогической системы.

В 2015 году кафедре «Русский язык как иностранный» Санкт-Петербургского государственного политехнического университета исполняется 50 лет. Кафедра русского языка была создана в Ленинградском политехническом институте в 1965 году при открытии подготовительного факультета для иностранных граждан. Одним из важных направлений научно-методической работы кафедры русского языка в течение ряда лет является разработка лингводидактических основ системы предвузовской подготовки иностранных студентов и учебно-методическое обеспечение процесса

формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения при изучении курса русского языка.

В диссертационных исследованиях и научных публикациях преподавателей кафедры русского языка большое внимание уделялось изучению различных аспектов педагогической системы предвузовской подготовки иностранных студентов.

В данном научно-методическом направлении деятельности кафедры русского языка получены важные результаты:

1. По проблемам теории и методики профессионального образования защищены кандидатские диссертации Г. И. Кутузовой, В. В. Стародуб, И. И. Барановой, Е. А. Никитиной, И. А. Гладких, И. Ю. Смелковой, Е. М. Филипповой и др.

2. Разработаны основные положения единого языкового режима как системы требований к деятельности преподавателей, осуществляющих подготовку иностранных студентов в вуз с учётом межпредметной координации и задач преемственности. [1].

3. Разработаны научно-методические основы междисциплинарных связей при обучении иностранных студентов общению на русском языке в учебно-профессиональной сфере и междисциплинарной технологии подготовки иностранных студентов к обучению в вузах России. [2].

4. Межкафедральным коллективом Института международных образовательных программ создан проект требований к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки, определены организационные и методические нормативы подготовки иностранных студентов к поступлению в российские вузы. [3].

5. С участием специалистов кафедры русского языка подготовлены регламентирующие документы для образовательных учреждений, осуществляющих предвузовское обучение иностранных студентов:

— Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень.— 2000 г. [4]

— Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение.— 2001 год. [5]

— Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень.— 2010 год. [6]

— Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль.— 2011 год. [7]

6. Многолетний опыт кафедры русского языка по обучению иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере получил воплощение в учебных пособиях, созданных авторскими коллективами преподавателей кафедры. Среди учебных пособий особое место занимает «Пособие по научному стилю речи» (авторы Т. Е. Аросева, Л. Г. Рогова, Н. Ф. Сафьянова) — 1980 г. [8], которое многие годы служило основным в практике преподавания и по которому не одно поколение иностранных граждан готовилось учиться в технических вузах России.

Для сопровождения курса научного стиля речи были созданы лабораторные работы для занятий в лингафонном кабинете и учебные кинофильмы для обучения иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере.

В связи с изменением концепции обучения иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере в соответствии с требованиями к уровню владения русским языком как иностранным для поступающих в вузы России авторскими коллективами кафедры русского языка было создано следующее поколение учебных пособий, учебный комплекс по профилям обучения русскому языку, который включает:

- элементарный курс научного стиля речи (учебные пособия для достижения базового уровня владения русским языком) [9,10],
- основной курс научного стиля речи (учебные пособия для достижения первого сертификационного уровня владения русским языком) [11,12,13].

Данные учебные пособия получили признание и используются в практике преподавания русского языка как иностранного в университетах Санкт-Петербурга, Москвы, Твери других городов России, а также в Китайской Народной Республике в Харбинском инженерном университете.

Современные технологии обучения предполагают обязательную мультимедийную поддержку учебного процесса. В настоящее время специалисты кафедры «Русский язык как иностранный» разрабатывают новые материалы для аудитивной поддержки и программы компьютерного сопровождения курса научного стиля речи, а также дистанционные курсы для подготовки иностранных студентов в российские вузы.

7. В настоящее время в Российской Федерации существует и развивается система тестирования для определения уровня владения русским языком как иностранным. Следует отметить, что при тестировании на I уровень владения русским языком проверяется сформированность коммуникативной компетенции тестируемых только в социокультурной сфере общения, тогда как готовность иностранного студента к обучению на I курсе нефилологического вуза в значительной степени определяет уровень владения русским языком в учебно-профессиональной сфере общения.

На кафедре русского языка разработан проект типового теста по русскому языку как иностранному (I сертификационный уровень. Профессиональный модуль. Технический профиль). Типовой тест включает 5 субтестов: Лексика-Грамматика. Чтение. Письмо. Аудирование. Говорение. Данный тест проверяет уровень сформированности языковых навыков и речевых умений иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения.

8. На кафедре русского языка Института международных образовательных программ разработана анкета «Курс русского языка глазами иностранного студента» и ежегодно проводится анкетирование иностранных учащихся. В результате анкетирования кафедра получает данные о степени удовлетворённости иностранных студентов изучаемым курсом русского языка, о мотивации

к изучению русского языка и степени языковой подготовки к обучению на 1 курсе в университетах России.

В результате анкетирования получены интересные данные об отношении студентов к изучению курса научного стиля речи:

52% изучают научный стиль речи с интересом, ещё 48% указывают, что этот курс нужен при подготовке к поступлению в вуз,

89% указывают, что изучение научного стиля помогает изучать другие общеобразовательные дисциплины по программе предвузовской подготовки,

90% считают что знание языка будущей специальности поможет учёбе на 1 курсе университета.

В целом иностранные студенты, оценивая свою языковую подготовку в вуз, указывают:

- считаю, что смогу учиться — 77%
- думаю, что мне будет трудно учиться — 13%
- затрудняюсь ответить — 10%

Таким образом, анализ результатов анкетирования позволяет сделать вывод, что иностранные студенты понимают необходимость специального изучения научного стиля в курсе русского языка. Полученные данные также свидетельствуют и об эффективности созданного учебного комплекса для формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения.

Для обеспечения оптимальных условий учебно-познавательной деятельности иностранных студентов в российском инновационном вузе кафедра «Русский язык как иностранный» планирует дальнейшее исследование функционирования компонентов действующей педагогической системы предвузовской подготовки иностранных студентов в целях её совершенствования.

Литература

1. Методические рекомендации по обучению иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам на русском языке (Этап предвузовской подготовки). Сост. Т. И. Капитонова, Г. И. Кутузова, В. В. Стародуб. СПб, 1996, 26 с.

2. *Г. И. Кутузова*. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов. СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 378 с.

3. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов (проект) / Д. Г. Арсеньев, О. В. Дорохова, А. И. Сурыгин, В. В. Стародуб, Г. И. Кутузова, Д. Р. Ерофеев, Т. Е. Кузнецова, И. П. Родионова. Под ред. О. В. Дороховой, А. И. Сурыгина. СПб: Изд-во СПбГПУ, 2004. 63 с.

4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень / Андрушина Н.П. и др. — М. — СПб: «Златоуст», 2000. — 56 с.

5. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. — М.: Изд-во РУДН, 2001. — 137 с.

6. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень: Учеб. пособие. — М.: РУДН, 2010. — 181 с.

7. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрушина и др. — СПб: «Златоуст», 2011. — 64 с.

8. *Аросева Т. Е., Рогова Л. Г., Сафьянова Н. Ф.* Пособие по научному стилю речи для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов СССР. Основной курс. (Технический профиль) — М., «Русский язык», 1980. — 255 с.

9. *Гладких И. А., Стародуб В. В., Чуваева К. М.* / Под ред. В. В. Стародуб. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (Технический профиль, Элементарный курс. СПб.: Нестор, 2009. — 106 с.

10. *М. Ю. Дьякова, Н. О. Ильина, И. Р. Куралёва, В. В. Стародуб* / Под ред. В. В. Стародуб. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (гуманитарный и экономический профили) Элементарный курс. СПб.: Полторак, 2010. 164 с.

11. Готовимся учиться в техническом вузе: Учеб. пособие / Г. И. Кутузова, В. В. Стародуб, И. И. Баранова, И. А. Гладких, Л. Г. Кунина, М. А. Соколова, Л. Е. Соловьёва/ Под ред. Г.И. Кутузовой. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008, 363 с.

12. Общество и культура: Учеб. пособие / В. В. Стародуб, О. М. Никитина, Е. М. Воронова, Н. О. Ильина; Под ред. В. В. Стародуб. Изд-во Политехн. ун-та, 2006. — 243 с.

13. *Смелкова И. Ю., Алымова Е. Н.* Русский язык как иностранный. Научный стиль речи. Экономический профиль. СПб.: Изд-во Нестор, 2009. — 404 с.

И. И. Баранова, Т. Ю. Иванова

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ
ИЗ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕСПУБЛИКИ ВЬЕТНАМ

Статья посвящена проблемам формирования коммуникативной компетенции у студентов из Социалистической Республики Вьетнам, обучающихся вузах Российской Федерации. В статье рассматриваются факторы, способствующие адаптации вьетнамских студентов на разных этапах обучения, приводятся данные сопоставительного описания языковых систем русского и вьетнамского языков, позволяющие предупреждать межъязыковую интерференцию у вьетнамских учащихся в процессе изучения русского языка. Статья содержит данные мониторинга процесса академической адаптации иностранных студентов Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

Ключевые слова: иностранные учащиеся, русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, академическая адаптация.

I. I. Baranova, T. Yu. Ivanova

MAIN DIFFICULTIES IN FORMATION
OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF THE STUDENTS FROM SOCIALIST REPUBLIC OF VIETNAM

The article is devoted to the question of the Russian language communicative competence formation in the learning process of students from Vietnam studying at Russian Federation Universities. Factors contributing adaptation of Vietnamese students at different stages of teaching as well as description Russian and Vietnamese language systems comparative data, allowing to avoid interlingua interference in studying Russian language, are given in the paper. The article contains the monitoring data showing the process of adaptation of foreign students at Saint Petersburg State Polytechnic University.

Keywords: foreign students, Russian as a foreign language, communicative competence, academic adaptation.

Современный этап развития общества характеризуется высокой конкуренцией на рынке образовательных услуг. Привлечение иностранных студентов на обучение в вузы Российской Федерации является приоритетным направлением деятельности высших учебных заведений и способствует повышению их конкурентоспособности в мировом образовательном пространстве.

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет является одним из лидеров среди российских вузов по количеству иностранных студентов и реализует широкий спектр образовательных программ по подготовке специалистов, бакалавров и магистров для зарубежных стран, при этом значительную часть иностранных учащихся составляют представители Азиатско-Тихоокеанского региона, в частности, студенты из Социалистической Республики Вьетнам.

В настоящее время сотрудничество между Российской Федерацией и Социалистической Республикой Вьетнам в различных областях экономики, науки и техники получило новый импульс: реализуются совместные программы в области атомной энергетики, высоких технологий, строительства, образования и др. Следствием развития сотрудничества между двумя странами является увеличение в вузах Российской Федерации численности вьетнамских студентов, обучающихся в основном по специальностям технического направления и имеющих достаточно хороший уровень подготовки по общеобразовательным дисциплинам. Учащихся из Вьетнама отличает высокая мотивация к обучению и стремление достичь хороших результатов в учебе. Как отмечают сами студенты, они упорно занимаются, потому что хотят добиться успеха в жизни.

Любой иностранный учащийся, прибывающий на обучение в Россию, проходит разные этапы адаптации, т. е. привыкания к жизни и учебе в новой социокультурной среде. Адаптация происходит одновременно на различных уровнях: физиологическая, психологическая, социокультурная и т. д.

Исследователи выделяют три основных типа адаптации иностранных студентов:

— полное принятие традиций, норм, ценностей данной среды, которые постепенно начинают доминировать над первоначальными этническими чертами;

— частичное восприятие новой социокультурной среды, которое проявляется в принятии «обязательных норм общества», но при этом сохраняются основные этнические черты посредством образования этнических групп;

— отказ или «обособление» от принятия культурных норм и ценностей, характерных для большинства представителей социального окружения [4, с. 295]. Не вызывает сомнения, что эффективная учебная деятельность иностранных учащихся, в том числе вьетнамских, в образовательном пространстве российского вуза невозможна без учета их национально-культурных особенностей, специфики национально-образовательных традиций. Образовательные традиции Вьетнама базируются на принципах конфуцианства, в основе которого лежит строгое соблюдение установленных порядков и обычаев, в том числе и в общении. Общественные отношения между людьми разных поколений, учителем и учеником, подчиненным и начальником, гражданином и государством строятся по модели семейных. Традиционно главной обязанностью человека являлось почитание старших и предков [7, с. 116]. Можно констатировать, что и в настоящее время во взаимоотношениях между преподавателем и студентом вуза Вьетнама также сохраняется значительная дистанция, устанавливаемая вьетнамскими студентами и при обучении в российских вузах.

Исследователи относят учащихся Азиатско-Тихоокеанского региона к некоммуникативному психологическому типу овладения иностранным языком. Это выражается в неготовности студентов из стран данного региона, в том числе и вьетнамских студентов, к обучению, построенному на принципах педагогики сотрудничества, к позиционированию себя как активного участника учебного процесса, в котором реализуются субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом в процессе академической деятельности.

Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам в вузах России, направленное на формирование речевых умений и практическое использование полученных знаний, не является приоритетным в педагогической традиции Вьетнама и представляет значительные трудности для вьетнамских студентов, требуя от них существенных усилий по преодолению психологических барьеров в процессе учебной коммуникации.

Изучение иностранных языков в образовательной школьной системе Вьетнама до настоящего времени носит формальный характер. Как показывает практика работы с вьетнамскими студентами, большинство из них не владеет иностранными языками, и русский язык зачастую является для них первым изучаемым иностранным языком. В то же самое время следует констатировать рост популярности во Вьетнаме английского языка как языка, владение которым открывает дополнительные возможности для будущей профессиональной деятельности. Таким образом, отсутствие практики изучения иностранных языков в школе оказывает значительное влияние на темпы формирования речевых навыков на русском языке в вузе.

Основные проблемы адаптации вьетнамских студентов, прибывших на обучение в Россию, связаны со следующими факторами:

- различия в образовательных системах Российской Федерации и Вьетнама;
- проживание и обучение в условиях новой социокультурной среды;
- особенности этнической идентичности вьетнамских учащихся;
- трудности в изучении русского языка и общении на русском языке.

Условия успешной адаптации иностранных студентов определяются, в первую очередь, успешностью функционирования в социальном окружении. В частности, речь идет о наработывании социальных связей (в лице представителей своей страны, других студентов, попавших в схожие адаптационные условия) [5, с 12].

Представители Вьетнама принадлежат к национальной культуре коллективистского типа, что помогает им успешно решать бытовые проблемы в первые месяцы пребывания в России. Вьетнамских студентов отличает трудолюбие, ответственность, упорство в достижении цели; при этом они нелегко преодолевают психологические барьеры в общении с представителями других стран, проявляют сдержанность в проявлении чувств и замкнутость.

Несмотря на то, что студенты из Вьетнама понимают важность общения на русском языке с представителями других регионов и отмечают, что хотели бы общаться с российскими студентами, они не делают практических шагов для реализации такого общения. Одной из причин является нежелание демонстрировать низкий уровень владения русским языком.

Трудности в овладении русским языком в значительной мере являются и следствием различия языковых систем русского и вьетнамского языков на всех структурных уровнях. Сопоставительное описание двух языковых систем позволяет выявить причины межъязыковой интерференции и предложить систему заданий, направленных на ее преодоление в устной и письменной речи вьетнамских студентов.

Значительные трудности для вьетнамских студентов вызывает овладение фонетикой русского языка. «Описание звуковой стороны языка в прикладных целях предполагает учет двух психолингвистических факторов: интерферирующего воздействия родного языка и специфики функционирования фонетической системы изучаемого языка» [3, с.71]. Ошибки в произношении объясняются наличием существенных различий в фонетическом строе русского (фонемного) и вьетнамского (слогового) языков. Вьетнамский язык является тоновым изолирующим моносиллабическим (границы морфем совпадают обычно с границами слога) в отличие от русского — флективного синтетического языка

Фонетические нарушения вызываются различиями наименьших звуковых сегментных единиц как по составу, так и по выполняемым функциям, неполным совпадением в фонетическом членении звуковой цепи, отличием в средствах выражения так

называемых соответствующих сегментных фонетических единиц — слога, фонетического слова, речевого такта, фразы. Фонетические ошибки в русской речи вьетнамцев существуют на всех фонетических уровнях (на уровне отдельного звука, слога, фонетического слова [6, с. 7]).

Рассмотрим некоторые различия в фонетических системах русского и вьетнамского языков. В русском и вьетнамском языках разное количество гласных и согласных фонем. Фонетическая система вьетнамского языка насчитывает 11 гласных фонем. Кроме того, во вьетнамской фонетической системе имеется значительное количество дифтонгов и трифтонгов. Система консонантизма вьетнамского языка значительно отличается от системы консонантизма в русском языке. Так, во вьетнамском языке отсутствуют звуки ж, ц, щ и др., что влечет за собой ошибки в фонетическом оформлении речи вьетнамских учащихся на русском языке.

Как отмечают исследователи, частотные произносительные особенности вьетнамских учащихся связаны:

- с отсутствием редукции гласных,
- с малым раствором рта при произношении,
- с раздельным произношением слов, в том числе предлогов и существительных,
- с тоновой системой вьетнамского языка,
- с отсутствием плавности артикуляции при переходе от звука к звуку,
- с восприятием и произношением ударного слога,
- с интонационным рисунком высказывания [1, с. 82], [2, с. 123].

Как отмечалось выше, вьетнамский язык является слоговым. Границы слога и морфемы во вьетнамском языке совпадают. Сколько бы слогов не имело вьетнамское слово, оно произносится и пишется раздельно. Таким образом, слитное произнесение многосложных русских слов представляет значительные сложности для вьетнамских студентов, нарушает плавность речи, затрудняет коммуникацию. Кроме того, во вьетнамском языке сочетание двух согласных звуков дает практически один звук, вьетнамскому слогу

чуждо стечение согласных, в отличие от русского языка, поэтому правильное произношение русских слов со стечением согласных вызывает серьезные затруднения у вьетнамских учащихся и требует специальной работы на занятиях по русскому языку. В русском языке преобладают открытые слоги, в то время как во вьетнамском — закрытые. Кроме того, во вьетнамском языке не все согласные могут находиться в конце слога, что приводит к замене непривычных для вьетнамцев согласных привычными. Например, слово «помолчал» может звучать как «по-мон-чан». Во вьетнамском слоге ограничено количество звуков, стоящих в начальной слоговой позиции, что влияет на различение начальных слоговых согласных как при восприятии, так и при производстве русского слова. Например, неразличение «п» и «б» в русских словах «пар» — «бар», объясняется тем, что во вьетнамском языке согласные «п» и «б» не встречаются в одной позиции.

Особую сложность для вьетнамцев представляет усвоение русского ударения, которое является свободным, то есть может находиться на любом слоге слова, и подвижным, т. е. не привязанным к определенной морфеме в слове (дОма — домА). Основной функцией словесного ударения в русском языке является фонетическое объединение слова, однако словесное ударение может выполнять и смысловозначительную функцию (мука — мУка и т. д.). Неразличение ударных и безударных позиций препятствует формированию у вьетнамских учащихся прочных слухопроизводительных навыков и умений в области говорения и аудирования, и, как отмечается некоторыми исследователями, приводит к тому, что, даже хорошо ориентируясь в письменном тексте, вьетнамские студенты с трудом воспринимают русскую речь на слух [2, с. 124].

С точки зрения грамматики, трудность в овладении русским языком для вьетнамских учащихся заключается в наличии большого количества окончаний в падежной системе русского языка. Во вьетнамском языке отсутствует словоизменение, что влечет за собой значительное количество ошибок в грамматически правильном оформлении речи, неумение оперировать грамматиче-

скими категориями русского языка, аналоги которых отсутствуют во вьетнамском языке (категории рода, падежа). Например, отсутствие грамматической категории рода вызывает следующие ошибки: «в моей классе», «в своем тетради», «в своем группе» и т. д.

Во вьетнамском языке порядок слов в предложении строго фиксированный. Предложение строится по модели «подлежащее — сказуемое — дополнение». Изменение порядка слов может привести к изменению смысла предложения, высказывания. Относительно свободный порядок слов в русском предложении, значительное количество падежных окончаний, изменение глаголов по лицам и числам являются причиной многочисленных ошибок в правильном построении русского предложения. Приведем некоторые примеры: «Желаю он будет с микрофоном говорить», «Я хочу знать хорошо говорить русский язык», «Я чувствую трудно для учеба», «В моей классе были многие студенты больше чем раньше», «Я надеюсь мочь решить эти проблемы».

Одной из проблем для вьетнамских студентов является правильный выбор лексической единицы в определенном контексте. Желая увеличить свой лексический запас, вьетнамские студенты часто самостоятельно механически заучивают наизусть большой объем лексики, однако, как они сами отмечают, не умеют использовать данную лексику в реальных речевых ситуациях. Например: «Мои преподаватели очень зазорны, они помогают мне о любом недоумении».

Не вызывает сомнения, что в процессе обучения русскому языку как иностранному необходимо учитывать специфику контингента иностранных студентов, как при выборе стиля педагогического общения, так и при выборе стратегий обучения. Целесообразно моделировать на занятиях ситуации, стимулирующие общение, повышающие мотивацию студентов. Личностно-ориентированный подход к обучению предполагает реализацию субъект-субъектной парадигмы в академической деятельности.

Оптимальное функционирование существующей педагогической системы требует осуществления преемственности между этапами в языковой подготовке иностранных учащихся в вузе.

Одним из основных условий успешного функционирования педагогической системы языковой подготовки иностранных студентов в техническом вузе является мониторинг процесса академической адаптации иностранных студентов с целью получения обратной связи для проверки эффективности существующей педагогической системы и выявления резервов совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Кафедрой русского языка как иностранного Санкт-Петербургского государственного политехнического университета ежегодно проводится анкетирование иностранных студентов с целью получения данных: о мотивации к изучению русского языка; о трудностях в овладении русским языком; о степени удовлетворенности предлагаемым курсом русского языка; об эффективности предлагаемых форм учебных занятий; о самооценке достигнутого уровня владения русским языком; о степени академической адаптации в условиях проживания и обучения в новой социокультурной среде; о степени сформированности у иностранных студентов навыков самостоятельной работы; о степени языковой подготовки к обучению в университетах России и т. д.

Кафедрой русского языка как иностранного было проведено анкетирование вьетнамских студентов I курса Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Анкетирование было проведено через месяц после начала обучения на первом курсе. Анкетирование показало, что у студентов сохраняется мотивация к изучению русского языка как средства осуществления образовательной деятельности. 96% респондентов отметили, что всегда посещают занятия по русскому языку. По данным анкетирования 92% вьетнамских учащихся изучают на занятиях по русскому языку язык будущей специальности, 100% опрошенных считают, что знание научного стиля речи помогает им учиться на I курсе. Таким образом, формирование коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения является важнейшим аспектом в обучении русскому языку иностранных студентов на этапе подготовки в вуз. Однако, ре-

шение практических задач в учебно-профессиональной сфере общения в начале обучения в вузе сопряжено для вьетнамских студентов с определенными трудностями, а именно:

- 96% респондентов отмечают, что испытывают трудности в понимании лекций;
- 87,5% опрошенных испытывают затруднения при выполнении лабораторных работ;
- 33% респондентов испытывают трудности при чтении учебной литературы.

Вьетнамские студенты отмечают, что испытывают значительные трудности в понимании лекций по учебным дисциплинам. Одной из причин они называют быстрый темп речи преподавателя-лектора. Преподаватели-лекторы вуза ориентируются на российскую аудиторию в процессе чтения лекции, следовательно, уровень коммуникативной компетенции иностранных студентов (первый сертификационный уровень) не обеспечивает понимания ими учебного материала в ходе лекции и возможности конспектирования лекции. Вьетнамским студентам приходится обращаться за помощью к российским студентам и фотографировать конспекты лекций, чтобы иметь возможность работать с данным учебным материалом самостоятельно.

Результаты анкетирования свидетельствуют, что:

- 67% респондентов только слушают лекции;
- 37% опрошенных слушают и конспектируют лекции;
- 54% вьетнамских первокурсников используют конспекты лекций при подготовке к практическим занятиям.

Таким образом, следует отметить, что обучение элементам конспектирования остается важным аспектом работы при формировании у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения на этапе подготовки в вуз. Фактором эффективного восприятия учебной лекции является визуализация учебного материала, а размещение текстов учебных лекций в информационно-коммуникационной среде вуза способствует более прочному усвоению иностранными студентами учебных дисциплин.

Современное высшее образование базируется на широком использовании в академической деятельности современных технологий. В процессе анкетирования было выявлено, что 83% вьетнамских учащихся используют Интернет при подготовке к практическим занятиям. Общеизвестно, что размещение учебных материалов на электронных образовательных платформах является необходимым условием эффективности процесса обучения в вузе, а создание электронных сетевых ресурсов для самостоятельной работы в значительной мере способствует оптимизации учебного процесса.

Многолетний опыт работы со студентами из Социалистической Республики Вьетнам доказывает необходимость учета следующих факторов в организации процесса обучения:

- учет национально-культурных особенностей представителей данного региона,
- учет данных сопоставительного описания языковых систем русского и вьетнамского языков,
- реализация субъект-субъектной парадигмы в организации академической деятельности вьетнамских студентов,
- реализация преемственности в академической адаптации учащихся из Социалистической Республики Вьетнам,
- организация учебно-воспитательной работы с иностранными учащимися с целью активизации навыков речевого общения,
- система тьюторской помощи иностранным студентам со стороны российских студентов.

Успешное решение проблем академической и социокультурной адаптации вьетнамских студентов в российском вузе позволит повысить качество подготовки конкурентоспособных специалистов, способных вести профессиональную деятельность в современных экономических условиях.

Литература

1. *Вавилова Е. Н.* Вторичная языковая личность вьетнамских учащихся (фонетический и грамматический аспекты). / Портрет образовательного мигранта. Основные аспекты академической, языковой и соци-

окультурной адаптации: колл. Монография / науч. ред. Е. Ю. Кошелева. Томск, «РАУШМБХ», 2011. — 204 с.

2. *Валова Л. В.* Специфика обучения вьетнамских студентов /Известия ВолгГТУ.— 2008. — Т. 5.— № 5. — С. 122–124.

3. *Рогозная Н. Н.* Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев. Иркутск, 2001. — С. 71.

4. *Слепухин А. Ю.* Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции, М.: ИД «Форум», 2004. — С. 295.

5. *Сухова А. Н.* Социальная, академическая и культурная адаптация иностранных студентов. Автореф. на соиск. уч. степ. к.соц.н. Нижний Новгород. 2013.— 23 с.

6. Тью Фьюнг Ань Орфографические отражения неправильного произношения у вьетнамских учащихся. Автореф. на соиск. уч. степ. к. ф.н. М. 2013.— 21 с.

7. *С. И. Шевелёва.* Учет национальных особенностей студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона при обучении русскому языку как иностранному. Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 12 (102). — С 116.

И. А. Гладких

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
ПО ПРОГРАММАМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ**

Статья посвящена актуальной проблеме обучения русскому языку иностранных студентов, приезжающих в вузы Российской Федерации по программам академической мобильности. В статье рассматриваются трудности обучения русскому языку иностранных студентов по программам академической мобильности и предлагаются некоторые формы работы с такими студентами.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, программы академической мобильности, студенты-билингвы

I. A. Gladkikh

**TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS
OF THE PROGRAMS OF ACADEMIC MOBILITY**

The article is devoted to an actual problem of teaching Russian language to foreign students coming to the universities of Russian Federation on the programs of academic mobility. Difficulties of teaching Russian language to foreign students of the programs of academic mobility and some forms of work with such students are described in the article.

Keywords: Russian as a foreign language, programs of academic mobility, bilingual students

В соответствии с Концепцией государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях правительством Российской Федерации среди важнейших задач названы обеспечение высокого качества подготовки выпускников российских вузов, развитие и совершенствование предвузовской подготовки иностранных учащихся на русском языке.

Данная концепция государственной политики в области образования соответствует Болонской декларации, по которой важной задачей международной деятельности вузов Европы является обучение иностранных студентов. При этом большое значение придается изучению языка страны пребывания иностранного студента как источника и средства не только получения специальности, но и приобщения к культуре и науке данной страны.

Развитие общества в современных условиях, а также интеграция российской системы высшего профессионального образования в мировую систему в рамках Болонской декларации требуют дальнейшего совершенствования учебного процесса по русскому языку как иностранному. В настоящее время расширяются программы академической мобильности, и все больше иностранных студентов приезжает в вузы России на программы включенного обучения.

В последние годы расширяется сотрудничество Санкт-Петербургского государственного политехнического университета с зарубежными вузами и увеличивается количество студентов из европейских стран, приезжающих по программам академической мобильности. Студенты, как правило, уже определились с выбором специальности и перспективами профессиональной деятельности после окончания обучения. Многие из них уже имеют опыт работы в различных компаниях и так или иначе связывают свое будущее с Россией, планируя работу на различных совместных предприятиях на территории России или в иностранных компаниях, имеющих российских партнеров. Таким образом, мотивация к изучению русского языка и совершенствованию навыков владения русским языком в разных сферах общения у таких студентов высока.

В СПбПУ все иностранные студенты, которые приезжают на программы академической мобильности, проходят входное тестирование по русскому языку в виде письменного теста по грамматике и устного собеседования. Группы формируются по результатам тестирования, и дальнейшее обучение студенты проходят в группе, соответствующей их уровню владения русским языком.

Результаты входного тестирования позволяют преподавателям корректировать рабочие программы с учетом уровня владения студентами русским языком, интересов и коммуникативных потребностей студентов.

При подготовке учебных материалов к занятиям учитывается специальность студентов и их коммуникативные потребности в учебно-профессиональной сфере общения.

Студенты, приезжающие учиться по программам академической мобильности в течение учебного года, как правило, проводят в России от 3 до 9 месяцев и изучают русский язык в рамках программы в объеме 8 часов в неделю. В связи с этим перед преподавателем стоит задачи интенсификации процесса обучения, активного использования потенциала языковой среды, а также организации самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа студентов носит индивидуально ориентированную направленность. Цель самостоятельной работы — устранить имеющиеся пробелы в знаниях студентов, а также активизировать сформированные навыки общения в социокультурной среде. Представляется целесообразным использование различных видов самостоятельной работы студентов:

- индивидуальные домашние задания различного уровня сложности, направленные на формирование определенных языковых навыков;
- работа в компьютерном классе и лингафонном кабинете с целью активизации языковых навыков и речевых умений;
- подготовка презентаций и сообщений на заданную тему.

Кроме того, как правило, студенты обращаются за консультацией к преподавателю русского языка при подготовке своих курсовых и дипломных работ по специальности. В этом случае рекомендации преподавателя относятся, как правило, к языковому оформлению работы.

Нередко в одной группе учатся студенты-билингвы и другие иностранные студенты, для которых русский язык является иностранным, что тоже создает определенные трудности в выборе учебного материала, а также методов и средств обучения ино-

странных студентов. Особенно часто такая ситуация складывается в группах, где учатся студенты, владеющие русским языком на достаточно высоком уровне (начиная с уровня В1) и претендующие на прохождение тестирования по русскому языку как иностранному в объеме второго или третьего сертификационного уровня (В2 или С1) в конце курса обучения.

Среди студентов, приезжающих в СПбПУ по программам академической мобильности, довольно большую часть составляют билингвы. Билингвы — это контингент студентов, одинаково владеющих двумя языками. По В. А. Аврорину, билингвизм, или двуязычие, «начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, с. 51]. Многие из студентов-билингвов, приезжающих на программы академической мобильности, родились в России, но в детстве переехали в другие страны мира. Некоторые студенты даже успели поучиться в русских школах в России или Казахстане. Однако, живя в Европе, они используют русский язык в основном в устной форме, общаясь с родственниками на бытовые темы. У таких студентов навыки письма на русском языке недостаточно сформированы, а иногда отсутствуют полностью. Так, некоторые студенты пишут печатными буквами, используя фонетическую запись слов, и не имеют представления о русской орфографии и пунктуации. У студентов-билингвов, как правило, неплохо сформированы навыки чтения, аудирования и говорения, однако лексический запас ограничен разговорно-бытовой тематикой. Главную трудность для билингвов составляет восприятие текстов не только научного и делового характера, но и художественных и публицистических текстов, представляемых как в устной, так и в письменной форме. Кроме того, студенты-билингвы обладают недостаточными страноведческими знаниями российской социокультурной среды, так как формирование их личности происходило под значительным влиянием культур тех стран, из которых они приехали.

Исследование проблемы билингвизма ведется уже на протяжении нескольких десятилетий. Однако большинство работ посвящено общей характеристике билингвизма и его видов [2, 3, 4, 7 и др.],

обучению детей-билингвов в национальных школах [8 и др.], а также обучению российских студентов иностранным языкам [5, 6 и др.].

Практика преподавания русского языка как иностранного показывает, что проблемы, которые испытывают билингвы в изучении русского языка, в значительной степени отличаются от проблем, с которыми сталкиваются другие иностранные студенты. В связи с этим в таких группах необходимо использовать на занятиях по русскому языку разные методические приемы и материалы, специально подобранные для конкретного контингента учащихся, чтобы помочь каждому студенту справиться с возникающими у него трудностями. Большая часть работы с билингвами переносится также на самостоятельную работу студентов под руководством преподавателя. Учащиеся-билингвы получают дополнительные задания, направленные на развитие и коррекцию навыков письменной речи, а также индивидуальные консультации по стилистике, морфологии, синтаксису, орфографии и пунктуации.

Практика обучения студентов-билингвов, владеющими русским языком на довольно высоком уровне, показывает, что методически целесообразно начинать курс русского языка с небольших лекций по системе русского языка. Особое внимание необходимо уделять изучению таких грамматических тем, как «Виды глагола» (особенно трудным случаям употребления видов), «Глаголы движения с приставками», «Причастие», «Деепричастие», «Синтаксис простого и сложного предложения», а также лексическим темам «Приставочные глаголы», «Паронимы» и «Фразеологизмы».

Необходимо также уделять внимание вопросам стилистики, так как иностранные студенты-билингвы часто имеют небольшой опыт чтения текстов разной стилистической принадлежности и оформления письменной речи. Представляется целесообразным также вести работу по формированию и развитию навыков устной и письменной речи в учебно-профессиональной сфере общения у студентов-билингвов, так как эти навыки обычно у таких студентов не сформированы. Необходимо также обучать билингвов орфографии и пунктуации русского языка, причем это целесооб-

но делать так, как предлагается в методике преподавания русского языка как родного.

Как показывает практика, эффективной является также работа на занятиях по русскому языку с материалами периодики и Интернета, работа с программами новостей, а также специально организованная работа с российскими художественными фильмами, так как данный материал позволяет восполнить недостаточные знания студентов в области лингвострановедения и лингвокультурологии. Фильм позволяет представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности. Фильм играет роль важнейшего источника страноведческой и лингвострановедческой информации. Привлекает универсальность экрана: он способен предъявить иноязычную речь не только в ее звучании, но и со всеми ее пара- и экстралингвистическими характеристиками.

Звукозрительный синтез, яркость и достоверность изображения создают основу, на которой строится обучение языку, тесно связанное с освоением реальной иноязычной действительности. Особое значение здесь имеют художественные фильмы, так как в них отражено точное сочетание слова и речевого поступка, мыслей и чувств говорящего.

Самое существенное — сила эмоционального воздействия художественного фильма на зрителя, что способствует повышению интереса учащихся к изучению языка, иноязычной действительности, стимулирует активность учащихся и оптимизирует лингводидактический процесс.

Фильмы как универсальный учебный материал дают возможность усвоения новой лексики, восприятия живой разговорной речи, закрепления изучаемого материала, наглядного представления сюжета в занимательной форме, создания коммуникативно значимой учебной ситуации, реализации принципа интерактивности, знакомства с новыми культурологическими явлениями, повышения интереса и мотивации к изучению русского языка.

Использование фильмов позволяет иностранным студентам слушать и понимать русскую разговорную речь в определенных

ситуациях общения, совершенствовать разговорные навыки и повышать уровень владения русским языком в социокультурной сфере общения.

Международное сотрудничество вузов Российской Федерации постоянно расширяется, а значит, поток иностранных студентов, приезжающих учиться по программам академической мобильности, тоже будет увеличиваться. В связи с этим актуальной становится задача разработки новых вариантов учебных программ для таких студентов, а также методики работы по этим программам. Новые варианты программ должны учитывать коммуникативные потребности иностранных студентов, уровень их владения русским языком и профили обучения в российских вузах. Целесообразно, чтобы учебные программы были рассчитаны не менее, чем на 100–120 аудиторных часов, так как это позволит выполнить программу подготовки на Элементарный уровень владения русским языком как иностранным (A1), а также подготовить иностранных студентов на более высокие уровни владения русским языком как иностранным. Таким образом, проблема обучения иностранных студентов по программам академической мобильности требует дальнейшего изучения и научных исследований.

Литература

1. *В.А. Аврорин*. Двужычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. С. 49–62.
2. *А. А. Залевская*. Актуальные проблемы двуязычия: обзор // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». Вып. «Лингвистика и межкультурная коммуникация», 2008, № 13, с. 125–144.
3. *О. А. Колыханова*. Социокультурные и философские аспекты билингвизма: Автореф. дис. ... д-ра философ. наук. — М., 1999.
4. *А. С. Маркосян*. Овладение вторым языком как теоретическая и лингводидактическая проблема: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. — М., 2004.
5. *А. С. Остапенко*. Дискурсивно-лингвистические аспекты искусственного билингвизма: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Тюмень, 2008.

6. *Е. А. Попкова*. Психолингвистические особенности языкового сознания билингвов (на материале русско-английского учебного билингвизма): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — М., 2001.

7. *Е. К. Черничкина*. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. — Волгоград, 2007.

8. *А. Н. Яковлева, С. В. Сергеева*. Билингвы как объект исследования лингвопедагогики// Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте современных подходов» (24 ноября, 2011; Комрат) / Оргком. Арикова З. Н., Сулак С. К. — Комрат: Комрат.гос. ун-т, 2011, с. 210–213.

Ю. А. Кумбашева

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
В РОССИЙСКОЙ И ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

В статье рассматриваются некоторые процессы, происходящие в современном русском языке (активизация процесса заимствования, распространение жаргона и просторечия, смешение стилей, языковая игра в рекламе и некоторые другие). Подчёркивается необходимость изучения в курсе «Русского языка и культуры речи» не только языковых норм, но также и процессов, происходящих в языке. Кроме того, необходимо развивать у студентов языковой вкус и умение анализировать тексты различных стилей — это касается преимущественно студентов, обучающихся по специальности «реклама». Для иностранных студентов этот курс может послужить также ступенью для подготовки к сдаче экзаменов ТРКИ.

Ключевые слова: языковые нормы, заимствования, язык рекламы, публицистика, языковой вкус, процессы в языке, стилистика.

J. A. Kumbasheva

SOME ASPECTS OF TEACHING THE COURSE
“RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH”
IN THE RUSSIAN AND FOREIGN AUDIENCES.

This article discusses some of the processes taking place in the modern Russian language (process of foreign language borrowing, distribution of slang and common language, mixture of styles, advertising language games etc.) The article emphasizes the need to study both linguistic norms and active language process. Besides it is necessary to develop student's language taste and ability to analyze texts of various styles, especially students have specialties advertising. For foreign students this course can serve also as a preparation- step to examination

Keywords: Language norms, foreign-loans, advertising language, journalism, language taste, processes in language, stylistics

Дисциплина «русский язык и культура речи» изучается студентами ИМОП на первом курсе. И хотя большинство абитуриентов сдают ЕГЭ по русскому языку непосредственно перед поступлением в вуз, тем не менее, важность и актуальность изучения этой дисциплины переоценить невозможно. Успешная сдача ЕГЭ в школе, к сожалению, не гарантирует того, что студенты обладают безупречной грамотностью и уже тем более того, что они умеют правильно ориентироваться в тех процессах, которые происходят в современном русском языке, правильно их оценивать и не допускать распространённых ошибок.

Если говорить о процессах, происходящих сегодня в нашем обществе и языке, то прежде всего, обращает на себя внимание общая тенденция падения грамотности в обществе. Разговорная речь и её письменный эквивалент — речь в интернет-форумах и чатах — поражает обилием ошибок, не только стилистических, но и орфографических. Причём современное поколение молодых людей (студентов) не просто не знают, но и не стремятся знать языковые нормы и правила. И подобное падение языковой грамотности и общей речевой культуры наблюдается не только в разговорной речи некоторых социальных групп, но затрагивает и такие сферы языка, как публицистика и официально-деловой стиль. Речь телеведущих, политиков, парламентариев уже не является образцовой, в неё проникают разговорные, просторечные, а порой и жаргонные элементы.

Кроме того, в современном русском языке происходит ряд активных процессов, и это свидетельствует о том, что язык продолжает эволюционировать, развиваться. Активизируются такие сферы функционирования языка, как язык СМИ, язык рекламы, усиливается влияние разговорного и даже внелитературного языка. В целом эти процессы можно охарактеризовать как процессы демократизации и либерализации языка. Картина складывается довольно неоднозначная и противоречивая, так как активизируется и нецензурная, и сниженная лексика, и просторечные конструкции, но в то же время слово становится всё более живым, хлёстким, отмирают старые штампы, клише.

В современном русском языке выделяются следующие наиболее активные процессы: увеличение количества заимствованных слов, активизация жаргона и сленга и активизация просторечия, выражающаяся в общем падении уровня языка.

Поэтому и в курсе «Русский язык и культура речи» все эти процессы должны быть в достаточной мере отражены.

Предмет «Русский язык и культура речи» в программе обучения студентов технических вузов занимает довольно скромное место. Кроме того, основным объектом изучения здесь становится прежде всего грамотность, нормы письменного и устного языка, навыки написания деловых писем и конспектов по основным (техническим) дисциплинам. Всё это, несомненно, нужно и важно, однако существует и иной аспект данной проблемы.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» в ИМОП читается для студентов таких специальностей, как Международные отношения, Реклама, Регионоведение — то есть прежде всего для тех студентов, чья последующая профессиональная деятельность так или иначе будет связана с международной или рекламной деятельностью. Студенты, будущие молодые специалисты, должны быть ориентированы не только на безупречное владением нормами языка; преподавателю, несмотря на ограниченность во времени, следует развивать и языковой вкус студентов, насколько это возможно. Молодой специалист, профессионал, не обладающий языковым чутьём, вкусом, не имеющий представления о качестве телевизионной или газетной речи, в современных условиях просто не может считаться полноценным профессионалом.

Формированию языкового вкуса, чутья у учащихся способствуют простейшие, казалось бы, упражнения — анализ существующих текстов, поиск в них стилистических и грамматических ошибок, корректировка и объяснение ошибок. Это могут быть не только тексты научного или официально-делового стиля, но также тексты художественные, поэтические.

В связи с этим, как нам представляется, в курсе русского языка необходимо, помимо традиционных для этого курса вопросов языковых норм и стилистики (в которой акцент сделан преимуще-

ственно на официально-деловом и научном стилях), обратить внимание учащихся также на следующие моменты:

1) Негативные явления в современном русском языке (обилие нелитературной лексики, жаргонизмов, просторечия, смешение стилей, проникновение элементов низкого стиля в речь официальных лиц, политиков, общее снижение культуры речи в обществе). Жаргон, сленг и просторечие, проникшие во все, даже самые высокие сферы языка, теперь во многом определяют его характер, задают общий тон — и ошибки, грамматические и стилистические, допускаемые в текстах официально-делового, публицистического стилей или стиля художественной литературы, становятся явлением закономерным.

Несомненно, эти явления должны быть осмыслены не только теоретически; студенты должны научиться видеть ошибки, нарушения норм и избегать их в собственной речи. Подобных примеров можно привести множество: «*двухтысячно тринадцатый*» (две тысячи тринадцатый), «*координальный*» (кардинальный), «*вообщем*» (в общем), «*приижал*» (приезжал), «*по счёчина*» (пощёчина), «*пока не мери*» (по крайней мере).

И, как уже отмечалось, подобные нарушения норм встречаются не только в разговорной речи, но и в публицистике, и в художественной литературе: Волосы *волнились*; *смокинг* (в значении — *одетый в смокинг*) *напивание*: «напивание до положения риз»; *бессознание*: «Александр походил по грани сознания и, потеряв ее, эту грань, перешел в бессознание»; *невинство*: «На него пахло таким детским мириамом, такой сладостью и таким совершенным невинством, что в голове закружилось...» (Примеры взяты нами из современной массовой литературы).

Задача преподавателя заключается в данном случае в том, чтобы дать учащимся представление о том, что подобные языковые «продукты» не могут быть названы не только художественным текстом, но и просто текстом, соответствующим языковым нормам.

Однако практика показывает, что, к сожалению, студенты первого и даже более старших курсов не всегда замечают подобные ошибки, а уж тем более не могут их объяснить и исправить.

Поэтому развитие не только навыков грамотности, но и языкового вкуса учащихся — одна из главных задач этого курса.

2) Особенности развития языка современных СМИ и Интернета (обилие заимствований, создание «языков», понятных только узкому кругу пользователей, сознательное разрушение языковых норм). Особое внимание следует уделить методам манипулирования сознанием читателей и зрителей, которые широко применяются в последнее время как в печатных СМИ, так и по телевидению (использование эвфемизмов, множество случаев языковой игры, цитация и квазичитация)

В последнее время язык СМИ тяготеет к использованию слов-эвфемизмов, зачастую прикрывающих истинное значение понятий. Так, происходящие в каком-либо регионе военные действия именуются «конфликтом», серийный убийца оказывается «киллером» (что воспринимается как название профессии, а не указание на преступника). С другой стороны, подобные «эвфемизмы» звучат более достойно и эстетично, чем некоторые русские наименования. Так появляются конструкции типа «сотрудник клининговой компании» (уборщица) или «секьюрити» (охранник).

3) Язык современной рекламы. Здесь можно наблюдать целый ряд новых процессов и явлений — таких, как

- создание окказиональных слов (*аромагия, налимонь, сникерс-ни, вечегринка*);

- дефразеологизация традиционных устойчивых выражений (*Она в моём вкусе* — о зубной пасте; *у всех на устах* — о губной помаде);

- создание каламбуров: (*Когда всё клеится* — реклама обойного клея; *Везёт кому-то* — надпись на фургоне транспортной компании, доставляющей мебель и товары для дома).

- обыгрывание внутренней формы слова (*Это не сон, это Sony* — реклама бытовой техники «Sony»).

Итак, в языке современной рекламы активизируются такие процессы, как использование прецедентных текстов, цитация и квазичитация, языковая игра. Использование подобных приёмов необходимо — они делают текст оригинальным, привлека-

тельным, живым, однако в любом случае должна соблюдаться мера, и рекламист должен оставаться в рамках этических и языковых норм.

4) **Обилие заимствований.** Что касается заимствований, то процесс этот закономерен и неизбежен. Но это только в том случае, когда реалья и слово, обозначающее эту реалию, заимствуются вместе (*ксерокс, факс, принтер, модем* — очевидно, что для этих реалий нет названий на русском языке). Однако заимствования стали сейчас не просто нужными, но и модными, престижными — даже в том случае, когда они не являются необходимыми.

Можно заметить, что язык современной журналистики, рекламы рассчитан на людей, как минимум владеющих английским языком, причём на довольно высоком уровне. Заимствования в рекламных текстах используются прежде всего для того, чтобы подчеркнуть, что рекламируемый товар произведён за границей. Однако для людей старшего поколения подобные рекламные тексты оказываются непонятными. Так, одним из первых подобных роликов, которые для части населения кажутся абракадаброй, стала реклама дезодоранта «Lady speed»: *Антиперспирант леди спидстик гель*.

Можно привести ещё множество более новых примеров:

- Крем для лица *Olay total effects*;
- очищающее средство для лица *clean and clear*;
- краска для волос *Garnier color naturals*;
- крем для лица *Age renew om Max Faktor*;
- дезодорант Fa — *первый антиперспирант с йогуртом*.

В рекламе используются не только отдельные иноязычные слова; целые слоганы (рекламные девизы) произносятся или пишутся на английском (иногда — французском или немецком) языке.

Привычными уже стали такие слоганы:

- *Just do it* (Nike);
- *Shift the expectations* (реклама машины);
- *Das Auto* (Volkswagen);
- *Gold is cold, diamond are dead. Feel, what is real. Dior, J'adore.*

Или же — если рекламодатели не рассчитывают на полное понимание своих слоганов потенциальными потребителями, значит, они уверены в том, что не только и не столько смысл слогана, сколько его «иностранное» звучание способно будет побудить потребителя купить этот товар или воспользоваться этой услугой.

5) Язык (тексты) современной поп-музыки. Их отличает практически полное отсутствие каких-либо навыков стихосложения у современных поэтов-песенников, низкий уровень как «технического» оформления стихотворного текста, так и его содержания.

Именно эти аспекты развития современного русского языка (наряду с нормами на разных языковых уровнях) и должны быть в первую очередь объектом внимания в курсе «Русский язык и культура речи».

Но с сожалением приходится признать, что многие «творческие» задания на анализ текстов или понимание тех или иных слов и фразеологизмов вызывают у российских студентов затруднения: многие заимствованные слова, довольно часто и широко употребляемые, требуют в студенческой аудитории дополнительных разъяснений; идиомы также не всегда понятны и требуют расшифровки. Но подобные упражнения важны — и в первую очередь для студентов, обучающихся по специальности «реклама», ведь многим из них предстоит работать с текстами, рекламными слоганами.

Что касается курса «Русский язык и культура речи» в иностранной аудитории, то здесь, на наш взгляд, необходимо решать следующие задачи:

- дать иностранным студентам представление о стилистической системе русского языка (в сопоставлении со стилистической системой их родного языка); научить студентов определять стилевую принадлежность текстов по их формальным и содержательным признакам;

- познакомить иностранных студентов с основными процессами происходящим в современном русском языке (также — в сопоставлении с их родным языком); причём сленг (молодёжный, компьютерный) играет здесь не последнюю роль — так же, как

и язык рекламы, и широкое распространение заимствованной лексики.

Кроме того, представляется целесообразным в этом курсе ознакомить учащихся с русской фразеологией, со случаями использования слов в переносном значении, многозначными словами, паронимами, а также с так называемыми «интонационными фразеологизмами», то есть экспрессивными синтаксическими конструкциями.

Таким образом курс «Русский язык и культура речи» в иностранной аудитории во многом ориентирует студентов на развитие общих языковых навыков, а также может использоваться иностранными учащимися при подготовке к сдаче экзаменов на высокие уровни ТРКИ.

Студенты — российские и иностранные — должны учиться не только оценивать те или иные явления, возникающие в современном русском языке, не только избегать ошибок или злоупотреблений в собственной речи; изучение языка рекламы и СМИ, а также и иных новых явлений в современном русском языке поможет учащимся формировать и развивать языковой вкус как в профессиональной, так и в бытовой сфере.

Библиографический список

1. *Валгина Н. С.* Активные процессы в современном русском языке. М., 2001
2. *Кара-Мурза Е. С.* Культура русской речи в рекламной деятельности // Журналистика и культура русской речи. М., 1996. Вып. 4.
3. *Костомаров В. Г.* Языковой вкус эпохи. СПб., 1999.
4. *Крысин Л. П.* Введение // Современный русский язык. Социальная и функциональная дифференциация. М., 2003
5. *Санников В. З.* Русский язык в зеркале языковой игры. М., Языки славянской культуры, 1999.

УДК 811.161.1. (0,75.8)

И. Э. Кружков

КРАТКОСРОЧНАЯ ПРОГРАММА
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА»
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЗАРУБЕЖНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

В статье рассматриваются основные направления деятельности Центра русского языка ИМОП СПбПУ. Дается краткое описание языковых и страноведческих программ, аттестации студентов, внеаудиторных программ, рекомендации по развитию программы.

Ключевые слова: русский язык и культура, описание программ.

I. E. Kruzhkov

SHORT-TERM PROGRAM
“RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE”
FOR FOREIGN UNIVERSITIES STUDENTS

The article inform about the main activities of Russian Language Center of IMOP of SPbPU. There are the short description of language programs and lectures on the history of Russian Culture; students attestation, cultural activities, the program perspectives.

Keywords: Russian language and culture, the programs description

Центр русского языка, литературы и культуры (ЦРЯЛК) был создан в политехническом университете в 1989 г. для организации лингвистических и страноведческих стажировок иностранных студентов и граждан, интересующихся русским языком и культурой. В настоящее время программа действует круглогодично (в осеннем и весеннем семестре — 3,5 месяца, летние языковые курсы — 5 недель). В течение учебного года подготовку проходят 120–150 студентов США, Западной Европы, Азии. Центр действует на условиях самофинансирования.

Лингвистическая подготовка

Существует 7 различных уровней подготовки: 2 начальных (elementary 1, elementary 2), 3 средних (intermediate 1, intermediate 2, intermediate 3), 2 продвинутых (advanced 1, advanced 2). Студенты распределяются по группам по результатам вступительного тестирования. Распределение по группам студентов США может представлять серьезную проблему: определение уровня подготовки в американских университетах осуществляется, в основном, исходя из количества семестров обучения (1 семестр = 1 уровень). При этом число часов занятий в каждом семестре в университетах США может существенно различаться, не говоря уже о различиях в объеме языкового курса в США и РФ. Языковая программа ЦРЯЛК в настоящее время составляет 12 часов в неделю в осеннем и весеннем семестре (14 часов в летнем семестре) и включает в себя различные аспекты (разговорная практика, грамматика, фонетика, анализ текста). Содержание курса, перечень аспектов определяется уровнем подготовки группы.

Страноведческая подготовка

Вниманию студентов предлагается 8 курсов по истории русской культуры, читаемых на английском языке. Это: История России IX–XX вв., История СССР, Современная история (от перестройки до наших дней); Русская классическая литература, Русская современная литература; История и культура Санкт-Петербурга, История русского искусства, История русской православной церкви. Каждый курс состоит из 3 часов занятий в неделю (2 часа лекций и 1 час самостоятельной работы под руководством преподавателя). Из предлагаемых 8 курсов студент должен выбрать 3. Выбор курсов определяется направляющим университетом, количество курсов — числом кредитов, необходимых для аттестации при возвращении в направляющий вуз.

Остановимся кратко на содержании курсов.

Цель курсов «История России» (изучается 3 различных периода) дать общее представление о возникновении и основных тенденциях в развитии русского государства и общества в различные

периоды его существования, о наиболее значимых событиях, фактах, главных действующих лицах российской истории.

Цель курсов «История русской литературы» (изучается 2 периода — до революции и от революции до наших дней) — дать общее представление о развитии русской литературы в каждый из рассматриваемых периодов, познакомить слушателей с основными эстетическими принципами ряда русских писателей на примере анализа отдельных произведений. Обязательным условием успешного освоения курса является знание произведений русских писателей, Список произведений составляется с учетом существования английского перевода и заранее сообщается в вузы партнеры

Цель курсов по культурологии («История русского искусства», «История и культура Санкт-Петербурга», «История русской православной церкви» дать общее представление о развитии и состоянии русской культуры и искусства, роли Санкт-Петербурга в русской истории и культуре, истории православной церкви и ее влиянии на развитие русской культуры.

Как отмечалось выше, лекции читаются на английском языке. Каждый студент в процессе обучения пишет несколько эссе по тематике курса. Для студентов, хорошо владеющих русским языком, возможно частичное участие в программе подготовки, предназначенной для российских студентов.

Аттестация студента

В конце обучения студент получает сертификат с указанием часов занятий, пропусков и оценки, выставляемой по существующей в настоящее время в РФ системе. В дальнейшем эта информация переводится в кредиты, которые учитываются направляющим вузом для аттестации студента. Студент может получить 12–18 кредитов в осенний и весенний семестр и до 7 кредитов в летний семестр. Заинтересованные студенты могут сдать экзамен на один из уровней ТРКИ.

Размещение

Студенты могут проживать в общежитии 15 корпуса, в русских семьях, рекомендуемых администрацией Центра русского языка,

у друзей и знакомых. Основная цель проживания в семье интенсификация языковых навыков, знакомство с реалиями повседневной жизни граждан РФ. Обычно в семьях проживает около 50% участников программы.

Внеаудиторная программа

Студенты посещают музеи СПб и пригородов. В середине семестра предусмотрены 1 недельные каникулы во время которых можно посетить Москву, другие города РФ. Часть студентов выезжает за рубеж (в страны бывшего СССР и ЕС).

Обратная связь

Администрация Центра осуществляет постоянный контроль за состоянием учебного процесса. Пожелания и замечания со стороны студентов рассматриваются и принимаются во внимание. По окончании курса студенты оценивают каждый учебный курс, рекомендуют (или нет) курс для обучения будущим студентам. В течение 25 лет подавляющее большинство студентов дает положительную рекомендацию программе и участвует в собраниях, посвященных обучению в РФ, организуемых в университетах на родине.

Перспективы развития программы

Программы ЦРЯЛК — это программы гуманитарного образования в техническом университете.

Большинство иностранных слушателей — это студенты университетов, для которых русский язык не является основной программой подготовки. В то же время программа СПбПУ позволяет им повысить языковую квалификацию, уровень базовых знаний по истории русской культуры. Для развития программы требуется активнее включать сотрудничество в области русского языка и культуры в договоры о межвузовском сотрудничестве, создавать совместные программы подготовки российских и иностранных студентов. Необходимо интенсифицировать направление за рубеж преподавателей русского языка СПбПУ.

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУММАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

УДК 378.1

В. В. Краснощеков, А. И. Сурыгин, К. В. Галунова

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ КУРСЫ В ГИБКИХ АДАПТАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Принципы обучения на неродном языке применены для формирования характеристик математической подготовки иностранных студентов, обучающихся по гибким адаптационным образовательным программам. Среди них: пониженный темп лекций, детальное описание основ курса, визуализация математических объектов, использование упрощенного русского математического языка, использование языков-посредников, подготовка специального методического обеспечения. Все характеристики подробно проанализированы. Можно говорить о внедрении специальной математической педагогической технологии для подготовки иностранных студентов на уровне бакалавров.

Ключевые слова: иностранные студенты, обучение на неродном языке, гибкие адаптационные образовательные программы, математика

V. V. Krasnoshchekov, A. I. Surygin, K. V. Galunova

MATHEMATICAL COURSES OF FLEXIBLE ADAPTATION EDUCATIONAL PROGRAMS FOR FOREIGN STUDENTS

Principles of education of non native speakers are applied to complete the characteristics of mathematical training within flexible adaptation educational programs for foreign students. They are: low

temp of lectures giving, detailed description of courses' bases, visualization of mathematical objects, using simple Russian language for mathematical purposes, using the intermediate languages, preparation of special manuals. All the characteristics are discussed in very details. So the special mathematical educational technology for foreign students of the bachelor level is implemented.

Keywords: foreign students, education of non native speakers, flexible adaptation educational programs, mathematics

В российских вузах обычным является значительный процент отчислений студентов (включая повторное обучение и академический отпуск) на первом и втором курсах. При среднем отсеве 15–20% этот показатель в два раза выше среди иностранных студентов. В результате срок обучения значительной части иностранцев с учётом этапа довузовской подготовки растягивается до 8–9 лет, приводя к потере времени и средств обучающихся. Это, естественно, отталкивает потенциальных потребителей образовательных услуг в международном секторе высшего образования. К негативным факторам следует добавить бытовые неудобства пребывания в России, сложности с легальным оформлением на работу в период обучения и т. д. Таким образом, необходимо искать пути повышения привлекательности российского высшего образования в условиях жесткой глобальной конкуренции.

Одной из организационных форм подготовки иностранных студентов на уровне бакалавра являются гибкие адаптационные образовательные программы (ГАОП). Основу ГАОП составляет обучение иностранных студентов 1 и 2 курсов в специальных группах либо полностью, либо по ряду наиболее трудных для них дисциплин.

Такой подход возможен только в вузах, в которых обучается достаточное количество иностранных студентов по родственным направлениям подготовки. В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете (СПбПУ) ГАОП реализуется с 1999 года в рамках межфакультетской образовательной программы под условным названием “колледж”. В связи с введением

показателя численности иностранных студентов в состав индикаторов эффективности вузов, интерес к ГАОП усиливается со стороны базовых институтов, которые в предшествующий период рассматривали обучение иностранных студентов в качестве дополнительной трудоемкой обязанности. Таким образом, с 2013 г. оказалось возможным позиционировать ГАОП как комплекс образовательных и воспитательных мероприятий, направленных на повышение качества подготовки иностранных студентов, и, соответственно, на повышение конкурентоспособности университета в целом.

ГАОП является не только результатом обобщения и развития опыта обучения иностранных студентов, но и имеет серьезное научное обоснование. Дело в том, что процесс социально-психологической адаптации иностранных студентов к российскому вузу не заканчивается с завершением этапа довузовской подготовки [1–3]. В техническом университете наиболее трудным является курс математики, поэтому одна из целей математической подготовки, реализуемой ГАОП, — совместить задачу выполнения требований федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и адаптационной технологии математической подготовки иностранных студентов. На разных стадиях адаптации на первый план выходят те или иные задачи формирования личности будущего специалиста, помощь в решении которых находит отражение и в специфике математической подготовки иностранцев. В частности, на 1–2 курсе важнейшей становится педагогическая (дидактическая, академическая, по определению разных авторов) компонента адаптации, что связано как с ужесточением условий обучения по сравнению с этапом довузовской подготовки, так и с нарастанием объемов нового по сути учебного материала. В то же время, объективно снижается интенсивность внеучебной работы, что неизбежно приводит к возрастанию нагрузки на преподавателей учебных дисциплин и, прежде всего, математики в плане оказания студентам педагогической поддержки процесса адаптации. Авторы начали заниматься проблемами адаптацион-

ных технологий математической подготовки иностранных студентов на уровне бакалавра с 1994 г., поэтому можно констатировать, что в методическом аспекте преподавание математических дисциплин ГАОП в достаточной степени обосновано [4–14].

Главным достоинством ГАОП является более высокая мера реализации принципа индивидуализации по сравнению с традиционной подготовкой в составе российских студенческих групп [4]. Именно индивидуализация обучения является наиболее действенным способом педагогической поддержки адаптации иностранных студентов. Индивидуализация позволяет снизить степень неравномерности уровня математической подготовки студентов, сглаженной, но до конца не преодоленной на этапе довузовской подготовки. Например, характерной именно для вузовского цикла является следующая проблема: некоторые студенты на родине уже обучались в колледжах, поэтому для них материал 1-го и 2-го курсов является частично знакомым, в то время как для оставшихся — абсолютно новым.

Выделение групп, обучающихся по ГАОП, позволяет осуществить более полное согласование программ и календарно-тематических планов на всех этапах обучения математике. Появилась возможность более тщательно и последовательно помогать студентам в преодолении трудностей, возникающих при переходе к обучению по программе высшего профессионального образования.

Вне зависимости от названия математического курса цели математической подготовки едины для всего университета, наиболее важны из них следующие [15]:

- дать студентам знания базисных математических понятий и методов;
- поднять уровень общей и математической культуры студентов;
- выработать умения решать математические задачи с доведением решения до практически приемлемых результатов;
- дать студентам возможность приобрести опыт простейшего математического исследования прикладных задач.

Задачи освоения математических курсов ГАОП можно сформулировать так [13]:

- адаптация к базисной научной лексике, математической терминологии;
- формирование практически значимых математических умений с учетом профессиональной направленности;
- формирование базисных понятий, методов решения основных математических задач, изучаемых на этапе подготовки бакалавров;
- развитие умения ориентироваться в литературных источниках, работать с математическими таблицами и справочниками на русском языке.

Основным фактором, определяющим особенности методики преподавания высшей математики иностранным студентам, является неродной язык обучения.

В основе методики обучения иностранных студентов математике должны лежать принципы обучения на неродном языке [3,16]:

- взаимосвязи компонентов обучения; активной коммуникативности; учёта уровня владения языком обучения;
- профессиональной направленности обучения;
- учёта адаптационных процессов;
- учёта национально-культурных особенностей;
- лингвометодической и поликультурной компетентности преподавателей.

Названные принципы разработаны для модели обучения иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки. Именно на этом начальном этапе они “работают” наиболее эффективно. Закономерности, лежащие в основе принципов обучения на неродном языке, слабее выражены в процессе обучения на первых курсах. Тем не менее, они продолжают действовать, и их необходимо учитывать при построении учебного процесса. Из принципов обучения на неродном языке вытекают некоторые характеристики методики преподавания математики на неродном языке [10].

1. Пониженный темп изложения и, как следствие, неизбежное сокращение лекционного материала. Выполнение программы до-

стигается либо за счёт редукции доказательной части курса с самостоятельным освоением пропусков, либо за счёт вынесения на самостоятельное обучение некоторых разделов курса. В силу соблюдения принципа фундаментальности редукция принципиальных доказательств не целесообразна. В основном, это касается математического анализа. В упрощенном виде многие разделы анализа были освоены некоторыми студентами «Колледжа» на родине в рамках курса “Calculus”, но тем более важным представляется цельное изложение основ, которое дает базу для единообразного построения последующих разделов, абсолютно новых для студентов. Сокращению с вынесением на самостоятельное изучение могут быть подвергнуты относительно несложные и частично знакомые студентам главы линейной алгебры и, в основном, аналитической геометрии, некоторые вопросы теории рядов и т. д.

Пониженный темп изложения должен сопровождаться записью всего сказанного преподавателем на доске. Студенты не могут все воспринять на слух, частично восполняют лакуны в конспектах, используя записи преподавателя. Запись на доске в свою очередь понижает темп изложения. Многие студенты сначала пытаются уловить смысл сказанного на слух, а затем обращаются к материалу на доске как к субтитрам в фильме. Преподавателю следует дать студентам возможность переписать текст с доски, в крайнем случае, допускается фотографирование на телефон.

2. Подробное изложение начальных, элементарных вопросов курса. Эти вопросы бегло изложены в учебных пособиях и плохо усваиваются студентами, хотя и не требуют сложного математического аппарата. Все положения также должны подкрепляться элементарными примерами практического характера. При работе с русскоязычной аудиторией лектор, возможно на уровне подсознания, опирается на контекст. В иноязычной аудитории такой опоры нет, поскольку математический контекст отличен. В результате изложение простейших вопросов требует существенных временных затрат. Это относится даже к такой «знакомой» части курса как «Дифференциальное и интегральное исчисление функции одной переменной». Опыт показывает, что хотя студенты и знакомы

с понятиями о производной и интеграле, но практические навыки по основам дифференцирования и интегрирования у них слабые.

В начале курса необходимо подробно обсудить кванторы, различные математические символы, сокращенные обозначения, например, точка как $(\cdot)$, общепринятые в русской математической лексике сокращения и т. п. При дальнейшем изложении следует активно пользоваться введенными обозначениями, что ускоряет запись лекции иностранными студентами, не снижая при этом качества записи.

Также подача отдельных разделов курса должна сопровождаться обстоятельными замечаниями общего характера, указывающими на место изучаемых разделов в курсе математики. Поскольку трудности зачастую связаны не со сложностью математических выводов, а с непониманием смысла изучаемой проблемы, курс должен быть построен как разрешение проблем, поставленных в его начале. Например, при изложении математической физики постановка в начале раздела реальных физических проблем и сведение их к математическим уравнениям демонстрирует существенную необходимость изучения аппарата решения таких задач.

В связи с общим падением математической культуры выпускников российских средних школ, поднятые вопросы становятся все более актуальными и в русскоязычной аудитории.

3. Визуализация образов математических объектов. Визуализируются, по возможности понятия предела функции, предела на бесконечности, предела последовательности, производной, дифференциала. Необходимо давать графические иллюстрации даже к тем теоремам, которые обычно излагаются без графического сопровождения в русскоязычной аудитории. Это относится к теореме о сжатой переменной, теореме о переходе к пределу в неравенстве, теореме о сохранении знака функции и т. д. Для тех теорем, которые обычно сопровождаются графическими иллюстрациями, следует расширить визуальный ряд. Это, прежде всего, теоремы Вейерштрасса и Больцано-Коши. Велика роль графического материала и в теории экстремумов функции одной переменной. Многие преподаватели вузовских разделов математики не-

охотно пользуются графическим языком, ссылаясь на абстрактный характер математических постулатов. Если это в какой-то мере справедливо в русскоязычной аудитории, то в иностранной необходимо использовать любые возможности универсальных средств для пробуждения понимания студентов. Скорее всего, за такими взглядами скрывается нежелание рисовать у доски, отсутствие подобной традиции в курсе математического анализа, классических учебниках и т. д. Можно возразить, что классические учебники были созданы в эпоху ограниченных технических средств графики, которые в настоящее время преодолены возможностями компьютерной графики. Студенты могут снимать графики на телефон, либо получать от преподавателя компьютерные презентации.

4. Использование более чёткого, а иногда и упрощённого варианта русской научной речи, как в смысле лексики, так и фразеологии. Если не удастся обойти сложную русскую математическую терминологию и фразеологию, её приходится объяснять. Таким образом, фактически в ткань занятия по математике приходится включать элементы языковой подготовки в аспекте выработки научного стиля речи [17]. Отчасти это объясняется практическим отсутствием вузовской математической терминологии в учебниках по научному стилю речи [9].

В результате анализа накопленного опыта работы в «Колледже» выяснилось, что студенты не понимают суть многих математических терминов и устойчивых фразеологизмов, характерных для русскоязычного курса математики. Между тем для адекватного понимания математических текстов, а не механического их заучивания, необходимо разбираться в нюансах русского языка. Например, в тексте лекций по кратным, криволинейным и поверхностным интегралам постоянно используется фраза «будем считать разбиение настолько мелким». Синонимическое выражение на русском языке придумать затруднительно, да и не нужно, поскольку фраза входит в текст учебников по курсу вузовской математики. Неизбежны объяснения слова «мелкий». При этом приходится привлекать английский язык. Это возможно, если в группе учатся его носители. Студенты-носители французского

или испанского языка узнают соответствующие английским эквиваленты по начертанию. Наиболее продвинутые в русском языке студенты дают эквивалент «shallow», что естественно неверно, ближе всего будет простейшее «small». После такого подробного курса, отнимающего немало времени, идея дробления домена, на которой построена теория кратных интегралов, становится для студентов более понятной. В этом же параграфе лекции по теме «Двойной интеграл» встречаются вызывающие недоумение студентов фразы: «тогда каждую часть можно принять за однородную» или «происходит искажение площади». Можно привести множество подобных примеров в тексте каждой лекции. Подготовка каждой лекции требует от преподавателя глубокого анализа и использования терминологии и стилистики изложения.

Некоторые особенности и обороты чёткого лекционного стиля, адаптированного к иноязычной аудитории, несомненно, оказались бы полезными и для российских студентов.

Необходима также подготовка словаря терминов к каждой лекции и практическому занятию. В словарь включаются математические термины и фразеологизмы. Следует включать также русские фразеологизмы общего характера, которые приходится объяснять особо.

5. Использование языка-посредника, либо, по крайней мере, английского языка на лекциях и практических занятиях. Это необходимо, поскольку иностранцы преимущественно будут реализовываться профессионально за границей. Решение вопроса требует определенных знаний и навыков преподавателей, поскольку, прямые переводы русской математической терминологии на английский язык по большей части не проходят [18,19].

Вопрос об использовании языка-посредника не является простым. Прежде всего, необходимо проанализировать характеристики контингента ГАОП (рис. 1).

Можно разделить его на 3 большие группы, сопоставимые по численности, хотя год от года соотношения между долями групп может меняться. Первая группа — студенты — граждане Китая, которые обычно составляют от 35% до 55% контингента

Рис. 1. Национально-региональный состав студентов, обучающихся по гибким адаптационным образовательным программам



ГАОП. Обычно китайские студенты, обучающиеся в России, не изучают в школах английский и другие иностранные языки, кроме русского. Преподаватели — математики, в свою очередь, в большинстве не владеют китайским, поэтому вопрос об использовании языка-посредника для этой части контингента обычно не актуален. Лучшие из китайских студентов стремятся совместить обучение в России с изучением английского языка, поэтому воспринимают его использование в математических курсах с благодарностью и вниманием.

Вторая группа — студенты стран СНГ, которые в последние годы составляют 15% — 25% контингента. Они владеют русским языком преимущественно на уровне, достаточном для усвоения курса математики. Главной проблемой является общий низкий уровень сформированности математических компетенций, поэтому адаптационный характер технологии математической подготовки следует понимать здесь как корректирующий. Использование английского языка необходимо здесь для связи с возможной профессиональной реализацией.

Третья группа, представленная на рис. 2 под названием «другие», включает преимущественно студентов из Африки, Арабских стран, Юго-Восточной Азии, Латинской Америки, и составляет от 25% до 40% контингента ГАОП. Все они, за исключением студентов Вьетнама, обычно хорошо говорят по-английски, или стремятся к этому. Именно они и являются главной целевой аудиторией для применения языка-посредника на лекциях, которое становится для студентов этой группы multifunctional.

6. Необходимость специальных учебников и/или учебных пособий для иностранных студентов, разработанных с учётом требований теории учебника на неродном языке [3]. Эта особенность обусловлена, во-первых, недостаточным уровнем владения студентами языком обучения и проблематичностью качественного конспектирования лекций, а во-вторых, недостаточно высоким уровнем (с точки зрения теории учебника) многих руководств по высшей математике. Используются, либо желательны для применения специальные учебные пособия типа опорных конспектов, куда студенты могли бы дописывать пояснения и терминологию, в том числе и на родном, либо английском языке. Были бы также полезны детально проработанные пособия, обобщающие опыт словаря терминов, но привязанные не к лекционному курсу, а к базовому учебнику. Эти пособия, или хотя бы учебно-методические разработки, фактически выступающие в роли приложений к базовому учебнику и адаптирующие его для нужд иностранных студентов, должны явиться результатом совместного труда математиков и лингвистов.

В Институте международных образовательных программ СПбПУ начата работа по созданию двуязычного методического обеспечения для студентов ГАОП. Существуют определенные наработки по созданию двуязычных пособий для студентов довузовского этапа. Эти пособия, небольшие по объёму, охватывают отдельные разделы курса математики. Для студентов ГАОП, изучающих математику по программам подготовки бакалавра, разработан план создания двуязычных пособий. С учетом национально-регионального состава контингента ГАОП (рис.1) в план включены пособия с параллельными текстами на русском и английском и на русском и китайском языках. Издано два пособия: 1) Волков Д. Ю., Галунова К. В., Краснощеков В. В. Математика. Функция нескольких переменных. Практикум. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2014, 84 с. 2) Волков Д. Ю., Галунова К. В., Краснощеков В. В. Математика. Интегральное исчисление. Практикум. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2014, 90 с. Предварительно материал пособий был апробирован в учебном процессе ГАОП на

примере аналогичных пособия, изданных только на русском языке. В настоящее время с учетом апробации уже двуязычных пособий их материал переработан, дополнен и сдан в печать для издания большим тиражом с целью распространения опыта инновационной вузовской педагогики. Полностью готово и апробируется в электронном виде пособие по теории вероятностей и математической статистике на русском и китайском языках. Постоянно ведется мониторинг результатов применения двуязычных пособий в учебном процессе.

Вывод: можно говорить о разработке и успешной апробации в Институте международных образовательных программ СПбПУ технологии математической подготовки иностранных студентов, реализуемой в рамках гибких адаптационных образовательных программ. Разработанная педагогическая технология опирается на теорию обучения на неродном языке и имеет определенную область применения.

Литература

1. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А.* Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб., СПбГПУ, 2003. — 160 с.
2. *Иванова М. А.* Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. СПб., Нестор, 2000. — 149 с.
3. *Сурыгин А. И.* Основы теории обучения на неродном языке. — СПб.: Златоуст, 2000. — 235 с.
4. *Краснощеков В. В., Семенова Н. В.* Индивидуализация математической подготовки иностранцев, обучающихся на компенсационной основе // Проблемы совершенствования обучения в вузе при переходе на многоуровневую систему образования. Тезисы докл. науч. — практ. конф. Астрахань, АГТУ, 1994. — С. 64–65.
5. *Краснощеков В. В., Семенова Н. В.* Особенности преподавания математических дисциплин в процессе адаптации иностранных студентов младших курсов // Проблемы подготовки национальных кадров для зарубежных стран. Тезисы докл. межд. науч. — практ. конф. СПб., СПбГТУ, 1995. — С. 160–161.

6. *Краснощеков В. В., Семенова Н. В.* Роль преподавателя математики в адаптации иностранных студентов технического университета // Состояние и перспективы обучения отечественных и иностранных студентов в вузах Украины. Тезисы докл. межд. науч. — практ. конф., Украина, Одесса, ОГПУ, 1995. — С. 63–64.

7. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Краснощеков В. В.* Адаптационные технологии обучения иностранных студентов младших курсов // Высокие интеллектуальные технологии образования и науки. Тезисы докл. 3-ей межд. науч. — метод. конф., СПб., СПбГТУ, 1996. — С. 246–247.

8. *Зинковский А. В., Краснощеков В. В., Семенова Н. В.* Переходная адаптационная технология математической подготовки иностранных студентов // Обучение иностранных студентов: состояние и перспективы. Сб. науч. — метод. статей. СПб., СПбГТУ, 1997. — С. 34–37.

9. *Краснощеков В. В., Янкевич Н. М.* Анализ математического содержания учебников по русской научной речи для иностранцев // Проблемы и перспективы подготовки иностранных граждан в вузах России на рубеже третьего тысячелетия. Материалы межд. науч. — практ. конф. Липецк, ЛГПУ, 2000. — С. 103–106.

10. *Сурыгин А. И., Краснощеков В. В., Изотова Е. Ф., Изотова О. В.* Особенности преподавания высшей математики иностранным студентам // V Царскосельские чтения. Материалы науч. — теор. межвуз. конф. Т. IV. СПб., ЛГОУ, 2001. — С. 64–67.

11. *Краснощеков В. В., Свечникова А. В.* Преподавание математики в нестандартных программах для китайских студентов // XXXII Неделя науки СПбГПУ. Материалы межвуз. науч. — техн. конф., Ч. IX. СПб., СПбГПУ, 2004. — С. 143–145.

12. *Краснощеков В. В., Свечникова А. В.* Разработка и апробация нестандартной программы для китайских студентов на уровне бакалавра // Научный вестник МГТУ ГА. № 82 (6). Серия «Общество, экономика, образование». М., МГТУ ГА, 2004, — С.87–92.

13. *Краснощеков В. В.* Преподавание математики по программам высшего профессионального образования в группах иностранного контингента // Международное образование в начале XXI века. Сб. науч. трудов. Ч. 2. М., МАДИ (ГТУ), 2005. — С. 62–72.

14. *Краснощеков В. В., Морозова А. В.* Методы активизации структурных связей в курсе математики для российских и иностранных студентов // Современное образование: содержание, технологии, качество. Материалы XII межд. конф., Т. 2. СПб., СПбГЭТУ, 2006. — С. 22–23.

15. Примерная учебная программа дисциплины «Математика» и научно-методические основы ее разработки/ Максимов Ю. Д., Хватов Ю. А. СПб., СПбГПУ, 2003.— 66 с.

16. *Сурыгин А. И.* Дидактический аспект обучения иностранных учащихся. СПб., Нестор, 2000.— 391 с.

17. *Краснощеков В. В.* О терминологии и научном стиле речи в курсе математики образовательной программы «Колледж» // Международное сотрудничество в образовании. Материалы IV межд. конф. Ч.2. СПб., СПбГПУ, 2004. — С. 239–240.

18. *Краснощеков В. В.* Проблемы перевода классического курса высшей математики на английский язык// Проблемы прикладной лингвистики. Пенза, ПДЗ, 1997. — С. 89–90.

19. *Краснощёков В. В.* Употребление специальной английской лексики при математической подготовке иностранцев // Традиции и инновации в обучении иностранных учащихся в российских вузах. Тверь, ТГТУ, 1997. — С. 125–127.

М. А. Иванова, Н. Д. Шаглина

МЕСТО И РОЛЬ ДВУЯЗЫЧНЫХ ПОСОБИЙ
ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

В статье рассматриваются принципы построения двуязычного пособия для иностранных студентов, обучающихся в российских вузах и изучающих математику на русском языке как иностранном.

В соответствии с требованиями единого языкового режима, предлагаются способы презентации учебной информации, а также изучается влияние работы с двуязычным пособием на академические аспекты адаптации иностранных учащихся.

Ключевые слова: Адаптация, билингвизм, двуязычие, двуязычный учебник, двуязычное образование, родной язык, язык-посредник.

M. A. Ivanova, N. D. Shaglina

THE PLACE AND THE ROLE OF BILINGUAL TEXTBOOK
IN MATHEMATICS FOR FOREIGN STUDENTS STUDYING
AT RUSSIAN UNIVERSITIES.

The article considers the principles of creating a bilingual textbook for foreign students studying at Russian universities and learning Mathematics in Russian as a foreign language.

According to the requirements of the unified language regime, we propose the ways of presenting the educational information and examine the impact of working with a bilingual textbook on academic aspects of adaptation of foreign students.

Keywords: Adaptation, bilingualism, bilingual textbook, bilingual education, native language, mother tongue, intermediate language, the language mediator.

Процесс вхождения России в единое образовательное пространство, смена международных образовательных стандартов, присоединение России к Болонскому процессу предполагает становление системы билингвального образования.

Билингвизм как современное социально-культурное явление в образовании развивается под влиянием таких факторов, как создание единого образовательного пространства с высоким уровнем владения иностранными языками и высокой академической мобильностью студентов и преподавателей. Билингвальное обучение рассматривается как средство профессиональной подготовки будущих специалистов, дающее возможность реализовать свой потенциал, повысить конкурентоспособность на мировом рынке, а также и возможность участвовать в международных обменах профессионального характера. Не последнюю роль во всём этом играет и развитие мирового информационного пространства, и стремительное распространение информационных и коммуникационных технологий, а также развитие дистанционных форм обучения, обучения в режиме on-line и др.

Целью создания двуязычных пособий по математике является решение задачи межпредметной координации, то есть семантизации математической учебной информации и усвоения на практике русского языка как иностранного. Двуязычное пособие способствует лучшему запоминанию фраз и речевых оборотов, т. к. вместо заучивания, студенту предоставляется возможность запоминать словосочетания в процессе чтения. Известно, что фразы, которые заучены, могут стереться из памяти быстрее, чем те, которые запоминаются при чтении.

Оценивая место и роль двуязычных пособий по математике в условиях обучения иностранных студентов в российском вузе, мы опирались на современную концепцию написания таких пособий, которая предполагает применение на практике определённого учебно-методического комплекса (учебник — задачник — материалы для внеклассного чтения, методические руководства для самостоятельной работы и др.) и рассматривали создание двуязычных пособий, как часть такого комплекса.

Начало обучения иностранных студентов первого года обучения в российском вузе — это переход в новую педагогическую систему с её новыми структурными и функциональными компонентами. При этом значение создания такого рода пособий трудно переоценить. Мы полагаем, что двуязычное пособие представляет собой информационную модель учебно-воспитательного процесса и включает в себя дидактические функции, к которым относим информационную, трансформационную, систематизирующую и координирующую функции.

Все создаваемые для учебно-методического комплекса учебные пособия реализуют эти функции, но в разной степени.

Что касается двуязычных пособий, то особое внимание обратим на трансформационную функцию, которая обеспечивает переработку и презентацию учебной информации на основе дидактических принципов, прежде всего принципа доступности. Иностранные студенты в условиях российского вуза, являясь билингвами, испытывают большие языковые трудности, т. к. русский язык не входит в их языковую пару.

Билингвизм или двуязычие — это способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках. Людей, владеющих двумя языками, называют билингвами, более двух — полилингвами, более шести — полиглотами.

Одним из последствий колониализма является распространение двуязычия (родной язык — язык бывшей метрополии), при котором одним из языков языковой пары являются английский, французский, испанский или португальский.

Очень большое значение имеет билингвизм для многонациональных мультикультурных государств, таких как США, Индия, Канада, Россия.

По данным В. С. Анохиной на сегодняшний день в мире существует 40 стран, в которых два (или более) языка являются государственными, при этом один из государственных языков родной, а другой достался в «наследство» от колониальных времён.

Изучая академические аспекты адаптации иностранных учащихся и сравнивая эти данные с широкомасштабным исследованием

адаптационных трудностей иностранных студентов, проводимом ЮНЕСКО в университетах одиннадцати различных стран мира [9], мы обнаружили, что иностранные студенты в российских вузах испытывают значительно большие языковые трудности.

Так, студенты, исследованные по программе ЮНЕСКО, обычно выбирали для своего университетского образования соответствующую страну. И даже при этом, будучи двуязычными (билингвами), они испытывали определённые трудности. Естественно, что у иностранных студентов в условиях российского вуза эти трудности возрастают многократно.

Русский язык имеет статус мирового языка и является одним из шести официальных рабочих языков ООН, ЮНЕСКО и других международных организаций.

При этом в современной России билингвальная среда стала естественной частью жизни, и национальные языки получили статус обязательных предметов наряду с русским языком. В настоящее время разрабатывается концепция двуязычных учебников по русской и родной литературе на основе принципа диалога культур для общеобразовательных учреждений с двуязычной образовательной средой.

Учитывая многообразие форм учебных заведений и развитие альтернативного образования, создаются двуязычные переводные и оригинальные авторские учебники.

Возможны языковые различия и на уровне диалектов. Так, в современном китайском языке выделяют девять групп диалектов. Общепринятый нормативный китайский или общенациональный язык путунхуа основан на пекинском диалекте.

Говоря о межнациональном и межэтническом общении, рассматривают и такое понятие, как язык-посредник. Это контактный язык, который является средством такого общения.

В прикладной лингвистике язык-посредник понимается как логически сконструированная система соответствия между двумя и более языками, обеспечивающая перевод с языка на язык по схеме:

язык 1 → язык-посредник → язык 2. Язык-посредник используется в ходе преподавания иностранного языка (обычно

на начальном этапе обучения). При этом используются широко распространённые языки.

На этапе становления подготовительных факультетов для иностранных граждан знание языка-посредника и опыт зарубежного преподавания на нём были значимыми квалификационными характеристиками преподавателей, работающих с иностранными студентами.

Однако, следует заметить, что в условиях интернациональной студенческой группы язык-посредник может как входить в языковую пару отдельного студента-билингва (и в этом случае эффект его использования очень высок), так и не входить, но студент в какой-то степени владеет им. В таком случае язык-посредник решает задачи семантизации значительно слабее. Разумеется, если студент совсем не владеет языком-посредником, то использование последнего даст нулевой (если не отрицательный) эффект. Отсюда, на наш взгляд, появилось неоднозначное отношение к использованию языка-посредника на аудиторных занятиях.

Иное дело — двуязычные пособия. Они имеют чётко выраженный адресный характер. Первыми двуязычными пособиями на подготовительном факультете Ленинградского политехнического института были словари общенаучной лексики (русско-английский, русско-французский и русско-испанский).

При создании русско-китайского словаря математических терминов мы, совместно с коллегами Московского государственного технического университета «СТАНКИН», использовали, кроме обычного перевода, ещё и математическую знаковую систему, которая играла роль своеобразного языка-посредника. Словарь предназначен для раннего использования в учебном процессе и построен так, чтобы образная составляющая часть математики, инвариантная, относительно родного языка, оформленная математической знаковой системой, максимально воздействовала на адаптационный ресурс каждого учащегося.

Отметим, что двуязычные словари любого типа, наряду с основным назначением, носят и учебный характер, так как способ-

ствуют построению семантической системы одного языка (изучаемого) с опорой на семантическую систему другого.

В настоящее время, когда учебные пособия на русском языке для иностранных учащихся в плане отбора, конструирования и презентации учебной информации многообразны и вышли на достаточно высокий методический уровень, имеет смысл обратить внимание на создание двуязычных пособий.

Приступая к созданию двуязычных учебных пособий по математике, мы, прежде всего, опирались на опыт создания подобных пособий преподавателями иностранных языков. Многочисленные исследования говорят о том, что переводные словари особенно актуальны, когда изучение языка только началось и словарный запас недостаточен для свободного изъяснения. Именно эту ситуацию мы имеем на начальном этапе обучения иностранных студентов в российском вузе. При этом преподаватель-предметник, проводя занятие на русском языке как иностранном, выступает одновременно и в роли преподавателя иностранного языка. В этих условиях двуязычное учебное пособие представляется просто необходимым. Когда владение изучаемого языка достигает определённого уровня (Intermediate и выше), методисты предлагают дополнительно использовать одноязычный (толковый) словарь изучаемого языка, так как цель обучающегося — понимание языка без перевода. Отсюда можно сделать вывод, что даже составленные на высоком методическом уровне моноязычные учебные пособия — не совсем оптимальное решение для начального этапа обучения, так как задачи семантизации должны решаться в жёстких временных рамках, обусловленных учебными программами.

Существует множество методов получения знаний, но при каждой методике не исключается чтение, как один из самых эффективных методов закрепления приобретённых знаний.

Например, чтение двуязычных книг относится к одному из самых эффективных методов изучения иностранного языка. На наш взгляд, большой интерес представляет метод Ильи Франка, с которым целесообразно ознакомиться составителям двуязычных учебных пособий.

В таких пособиях применяется как построчное, так и постраничное разделение текста. При этом постраничное разделение больше подходит людям, имеющим начальную базу в изучении языка, поскольку текст, написанный на различных языках, занимает на бумаге разное место и начинающему сложно эти тексты сопоставить.

При выборе написания двуязычных пособий по математике, мы исходили из трудности восприятия материала на русском языке как иностранном и сложности тем, предусмотренных программой, поэтому первым пособием был «Вводный курс математики для англоговорящих студентов программы предвузовской подготовки» [3]. Пособие включает учебные материалы по шести занятиям вводного курса и обеспечивает ввод математической лексики на английском языке и на русском языке с построчным переводом. Мы использовали построчное разделение даже при создании двуязычного начального курса математики, поскольку сама математическая символика являлась своего рода ориентиром. Как отмечал М. Н. Шабалин, разрабатывающий теоретические основы учебника второго языка; «в языковом учебнике рисунок сам является текстом особого рода».

Второе пособие для англоговорящих студентов подготовлено по теме «Векторы» [4]. Пособие облегчает понимание темы «Векторы» на русском языке как иностранном с построчным переводом на английский язык, восполняет пробелы в знаниях у большинства иностранных студентов, поскольку данная тема, в основном, не изучалась ими на родине, а также позволяет повторить материал и подготовиться к поступлению в российские вузы.

При написании третьего пособия «Тригонометрия» [5] на китайском языке, мы использовали постраничное разделение текста, так как именно такой подход к этому пособию больше всего удовлетворяет китайских студентов на продвинутом этапе обучения.

В заключении отметим, что создание двуязычных учебных пособий для иностранных студентов целесообразно не только на начальном этапе обучения. Иностранные студенты проявляют большой интерес к таким пособиям, так как хотят получать новую

учебную информацию не только на русском языке, но и на языке, которым они владеют, будучи билингвами. К числу таких пособий, изданных в ИМОП можно отнести русско-английское пособие «Функция нескольких переменных. Практикум» [1].

Библиографический список

1. Волков Д. Ю., Галунова К. В., Краснощёков В. В. Математика. Функция нескольких переменных. Практикум. — СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2014.
2. Иванова М. А., Шаглина Н. Д., Гао Вэйцян, Жаров В. К. Карманный минимальный словарь математических терминов. Русско-китайский словарь. — СПб, 2003.
3. Иванова М. А., Шаглина Н. Д. Вводный курс математики для англоговорящих студентов программы предвузовской подготовки. — СПб.: Изд-во Нестор, 2009.
4. Иванова М. А., Шаглина Н. Д. Математика. Векторы — СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2012.
5. Иванова М. А., Шаглина Н. Д. Математика. Тригонометрия. — СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2014.
6. Шабалин М. Н. Теоретические основы учебника второго языка. — Автореферат докторской диссертации — М.. 1973.
7. Филимонов М. С., Крылов Д. А. Билингвизм как тенденция языкового развития современного общества //Современные проблемы науки и образования. — 2012. № 1.
8. Шерба Л. В. К вопросу о двуязычии //Шерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. — Л. — 1974.
9. Klineberg. O., Hull W. F. At a foreign university: An international study of adaptation and coping. N.Y.: Praeger — 1979.

М. М. Козлов, В. Ю. Рудь, И. А. Шапошников

КОНЦЕПЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ
ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ
ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Работа посвящена обсуждению вопросов конструирования и развития физического практикума по физике для иностранных студентов. В основе конструирования концепции развития лаборатории ставится комплексный подход, основанный на инновационном базисе решений. Концепция должна удовлетворять всем уровням образования иностранных студентов, начиная с самого начального уровня. В результате выполнения предложенного комплекса работ должна возрастать эффективность усвоения материала, способность в дальнейшем студента участвовать в междисциплинарных и мультидисциплинарных исследованиях — основном векторе развития Санкт-Петербургского политехнического университета.

Ключевые слова: образование, компетенции, концепции, планирование, иностранные граждане, физический лабораторный практикум, обучение, студенты

M. M. Kozlov, V. Yu. Rud', I. A. Shaposhnikov

CONCEPT DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION
OF LABORATORY PRACTICAL IN PHYSICS
FOR FOREIGN STUDENTS

Work is devoted to the discussion of the design and development of the physical laboratory training in physics for foreign students. The basis of the construction of the concept of development laboratory put a comprehensive approach based on an innovative basis of decisions. The concept must satisfy all levels of education of foreign students, starting with the entry level. As a result of the proposed set of work should increase the efficiency of absorption of the material, the ability in the future are the students participate in interdisciplinary and

multidisciplinary research — the main vector of the St. Petersburg Polytechnic University.

Keywords: education, competencies, concepts, planning, foreign citizens, physical laboratory practice, training, students

При конструировании программ обучения иностранных граждан на всех этапах обучения естественно-научным дисциплинам, будь то подготовительный этап предвузовской подготовки, или адаптивные курсы для иностранных граждан уже поступивших в университет — в основе всегда будет лежать требование дать новые компетенции. Это основа компетентностного подхода, который опирается на комплексное, а не выборочное овладение учащимися знаниями и умениями. В связи с этим в основу выработки концепции обучения закладывается структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют.

Качество образования в области техники и технологии определяется сегодня способностью выпускника вуза комплексно сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность, ориентированную на создание высокоэффективных производящих структур, стимулирующих рост и развитие различных сфер деятельности. Сложность подготовки такого профессионала связана с необходимостью соединить глубокое освоение фундаментальных знаний с изучением инженерного дела и овладением инженерным творчеством, а также формированием профессиональной культуры специалиста. Фундаментальной научной основой развиваемого политехнического подхода являются мультидисциплинарные исследования, характерные для различного рода крупных целевых исследовательских программ, поскольку они направлены на решение крупномасштабных научно-технических проблем, что подразумевает использование межотраслевых и надотраслевых технологий, а также эффективное взаимодействие специалистов из различных областей знаний. Надотраслевые технологии позволяют эффективно взаимодействовать специалистам их разных стран, различных компаний и отраслей промышленности и, что самое главное, способствуют стремительному рас-

пространению и проникновению новых меж- и мультидисциплинарных знаний в новые области, межотраслевому трансферу передовых “инвариантных” технологий, так востребованному в настоящее время в нашей стране. Этот процесс требует подготовки соответствующих кадров, в основном по естественно-научным и техническим дисциплинам, которыми так славится наш университет. В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете уже более 45 лет существует система подготовки иностранных студентов на начальном этапе, который включает в себя обучение на этапе предвузовской подготовки абитуриентов, а также на первом курсе в высших и профессиональных учебных заведениях, так называемая адаптивная программа обучения [1–5, 8].

Кафедра математики и естественно-научных дисциплин давно и эффективно обеспечивает подготовку по направлению общей физики для иностранных студентов (начиная с периода их обучения еще на подготовительном отделении университета, и продолжая на первом курсе университета- адаптивна программа обучения.

Как известно, основная задача предвузовской подготовки иностранных граждан состоит в том, чтобы максимально эффективно подготовить к поступлению в университет и успешной дальнейшей учебе в нем, а это значит, что знания должны даваться с продуманной методикой — чтобы быть активно используемыми на практике в дальнейшей жизни [6].

Учитывая, что университет политехнический, большинство поступающих на подготовительный факультет студентов заранее планируют обучение по естественно научным дисциплинам: физике, химии, биологии.

Это является мощным фактором при выработке концепции физического лабораторного практикума. Знакомство с физическими явлениями и законами, физическими величинами их определяющими и их размерностями закрепляется не только при решении задач, но и при проведении самых простых экспериментов. Это очень важно, поскольку у большинства студентов полностью или частично отсутствуют: навыки общения с измерительными

приборами и устройствами; использования математического аппарата, необходимого для обработки экспериментальных данных; анализа результатов эксперимента. Поэтому использование всех возможностей физического лабораторного практикума всегда было отличительной особенностью сформировавшегося естественно-научного подхода в Институте международных образовательных программ.

О важности эксперимента при изучении физики, как дисциплины, лишней раз не стоит говорить, поскольку и так ясно — при проведении эксперимента у иностранных студентов формируется понятие основ дисциплины, ее предметных, предметно-речевых и речевых компетенций в соответствии с задачами преемственности обучения, что делает переход к обучению на основных факультетах университета более гладким и безболезненным. А значит, создание и развитие лабораторного практикума по физике играет значительную роль при подготовке иностранного студента, желающего далее быть студентом естественнонаучных факультетов. Учебная лаборатория по общей физике была открыта на кафедре общей физики Института международных образовательных программ более 10 лет тому назад и теперь находится в постоянном развитии.

Лаборатория изначально задумывалась как многопрофильная физическая лаборатория широкого спектра практического применения. Создание и развитие лаборатории в таком виде было продиктовано расширяющимся спектром программ обучения иностранных студентов, появлением новых кафедр в самом Институте международных образовательных программ и СПбГПУ в целом, а также по сути трехуровневой модели обучения иностранных граждан в нашем университете (первая ступень — предвузовская подготовка, вторая ступень — первый уровень подготовки бакалавров (так называемый колледж — адаптивная программа подготовки иностранных граждан), где собраны иностранные студенты первого и второго курсов с факультетов университета, а также подготовки студентов первого -второго курса обучения в университете по специальностям, открытым непосредственно в ИМОП,

или же организованных на факультетах групп иностранных студентов). Лаборатория позволяет проводить полноценные исследования по условным трем группам направлений: 1. Лабораторные работы классического направления для студентов предвузовского цикла подготовки по общей физике, 2. Так называемые «виртуальные» лабораторные работы с широким использованием компьютеров и соответствующего программного обеспечения (Рис. 1), 3. Комбинированные работы, включающие в лабораторную установку компьютеры, так и реальные измерительные приборы, обеспечивающих проведение исследований над реальными физическими объектами и получения результатов как на компьютере, так и на реальных измерительных приборах физической лаборатории. Важно отметить, что постановка такого трехуровневого лабораторного практикума позволяет еще на этапе проведения занятий по предвузовскому курсу, учитывать те распространенные ошиб-

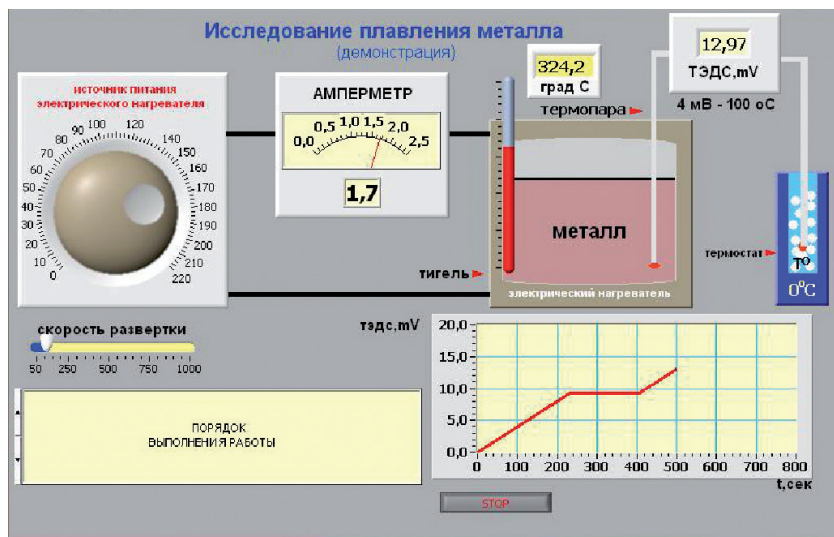


Рис. 1. Демонстрация к работе изучения процессов плавления металла (вид экрана — измерительного стенда).

ки, которые демонстрируют уже студенты колледжа. На самом деле получается, что уже в режиме создания и развития лабораторного практикума по физике заложена важнейшая составляющая замкнутой системы — получение обратной связи. Анализ полученных студентами результатов помогает постоянно развивать, дополнять лабораторный практикум и модернизировать процесс образования как на уровне предвузовской подготовки, так и на уровне колледжа.

В частности в результате такого анализа, в состав лабораторного практикума были введены работы по так называемой «новой физике», наиболее приближенной к самым востребованным на сегодняшний день направлениям физики — в первую очередь энергетического комплекса (К примеру работы по направлению солнечная энергетика и термоэлектричество). Эти работы вначале показываются в качестве демонстрационных для студентов предвузовской подготовки, а затем, уже на этапе колледжа- адаптивного курса для студентов первого-второго курсов обучения, предлагаются к исполнению как в ручном, так и в виртуально-компьютерном виде. Необходимо отметить, что в создании и развитии такого серьезного и многофункционального лабораторного физического практикума принимали и принимают участие не только кафедра физики и математического моделирования в механике, но и другие профильные кафедры СПбГПУ, а также подразделения ФТИ им. А. Ф. Иоффе РАН.

Основная идея — расширение функциональных возможностей учебной лаборатории по физике и углубление методики подготовки студентов иностранцев.

Поскольку в новых условиях кафедра взяла на себя ответственность по ведению одной из основных естественно-научных базовых дисциплин для иностранных студентов — на кафедре постоянно ведутся работы по внедрению инновационных методик усовершенствования лаборатории по физике.

Физическая лаборатория имеет отличный набор лабораторных работ, снабженных соответствующими описаниями как для ведения занятий с учениками программы подготовительной подготовки,

так и для студентов начальных курсов университета. В арсенале кафедры для программы предвузовской подготовки есть 32 классические, 4 виртуальные (полное моделирование работы на компьютере) и 4 реальные работы с использованием компьютера как измерительного прибора, для студентов начальных курсов университета в лаборатории поставлено 29 виртуальных и 11 реальных лабораторных работ. Расширение количества реальных лабораторных работ производится в настоящий момент в сотрудничестве с кафедрой экспериментальной физики нашего университета. Для этого лаборатория начинает оснащаться лабораторными установками всемирно известной фирмы RHYWE (Рис. 2).

Пристальное внимание на кафедре уделяется и методическим аспектам, связанным с обучением студентов в физической лаборатории, ведь именно при прохождении занятий в лаборатории у студентов формируются умения и навыки получения, обработки и анализа экспериментальных результатов, сравнения полученных результатов с табличными и написания аргументированных выводов. Этот процесс вызывает определенные сложности даже у российских ких студентов. Для иностранных студентов это труднее во многие разы. Значительное сокращение трудоемкости дисциплины «Физика» в ФГОС-3 по сравнению с ФГОС-2 поставило серьезные вопросы, связанные с пересмотром содержания лекций и формы проведения практических занятий особенно оно ударило по процессу преподавания лабораторных работ. Сохранение высо-



Рис. 2. Внешний вид лабораторной установки «Момент инерции, теорема Штейнера» фирмы RHYWE, входящей в состав лабораторного практикума по физике.

кого уровня подготовки студентов требует преподавателей все больше и больше демонстрировать инновационные подходы к своей преподавательской практике. Сейчас ведутся работы над созданием усовершенствованных описаний лабораторных работ для иностранных студентов как этапа предвузовской подготовки (профессор Козлов М. М.), так и начальных курсов университета. Он должен включать в себя не только традиционную часть — теоретическое описание исследуемой проблемы или явления, описание экспериментальной установки и порядок проведения эксперимента, необходим также словарь с минимумом слов для каждой лабораторной работы, а также перевод специальных терминов и описаний (иногда целых словосочетаний) материала по лабораторной работе. При разработке этой новой концепции мы приняли во внимание то, что информацию по лабораторной работе многие иностранные студенты лучше усваивают при подготовке при просмотре вспомогательного видео описаний и демонстраций лабораторных работ. Поэтому ведется работа по созданию такого вспомогательного продукта, который должен существенно повысить качество подготовки иностранного студента к лабораторной работе.. Наличие в физической лаборатории интерактивной доски позволяет в любой момент подгружать на такую доску вспомогательную информацию для облегчения понимания целей и задач лабораторной работы, а также описания лабораторной установки и порядка действий по выполнению работы. Это существенно облегчит процесс допуска к выполнению лабораторной работы и выполнение иностранными студентами (особенно из Китая) целей и задач исследования, а также обработку результатов и написание отчета с надлежащими выводами, а профильные кафедры университета получают более подготовленных и адаптированных к обучению специальным предметам студентов.

Включение в образовательную концепцию проведения лабораторного практикума по физике интерактивной доски позволяет вывести на нее картинку с дисплея любой виртуальной либо комбинированной работы — что позволяет преподавателю в любой момент подкорректировать ход выполнения работы и наглядно пояснить что делать дальше.

Работа над развитием концепции лабораторного практикума показала и скрытые его возможности. В первую очередь необходимо отметить, что реализация концепции в таком виде позволяет реально влиять на качество и эффективность работы по любой теме физики с любым уровнем обучения студента — будь то подготовительный уровень подготовки, либо адаптивный курс подготовки на первом-втором курсе. Это очень важно в смысле выполнения работ для Программы 5–100–2020, в которой принимает участие университет. Дело в том, что такой многофункциональный и многоплановый подход к разработке концепции физического лабораторного эксперимента позволяет дополнять недостаток времени на обучение по русскому языку и по самой физике — имеется ввиду лекционный курс. Учитывая то, что лабораторные работы, выполняемые в рамках физического практикума блоками «покрывают» практически весь теоретический и практический курс общей физики — то немножко переработав и переформатировав построение работы в лаборатории можно и уделить время отдельным теоретическим вопросам, и устроить дискуссию на определенные темы — общие для теоретического курса и лабораторного практикума. Такая концепция уже может решать не только вопросы повышения профессионализма в курсе физики, но и улучшению восприятия материала на русском языке, особенно учитывая то, что наша кафедра традиционно работает в тесном контакте со специалистами кафедры русского языка как иностранного. Такой подход со временем может стать даже более эффективным для обучения. Даже если мы посмотрим на демонстрацию по физике на лекции — то это или быстро проходимый просмотр видео файла либо быстрая демонстрация какого то легкого опыта. Системный подход в изучении физики, лежащий в основе физического лабораторного практикума позволяет более глубоко представить теоретический материал, а также доставить возможность каждому студенту реально соприкоснуться с качественно поставленным экспериментом и получить детальное представление об изучаемом законе либо явлении, да еще и обогатить свой словарный запас реальными профессиональными терминами и словосочетаниями.

Инновационный подход к обучению иностранных студентов будет дополнен работой российских студентов —тьюторов, призванных помогать иностранным студентам. Эти российские студенты-тьюторы обладают знаниями языка иностранных студентов и могут реально повысить уровень понимания нового материала иностранными гражданами. Мы сейчас работаем над формированием концепции включения студентов тьюторов в работу по лабораторному практикуму, потому что работа тьюторов тоже должна быть структурирована, там должны быть выделены приоритеты и количественные показатели эффективности работы, так же планируется провести занятия по тематике наиболее успешно развиваемых естественно-научных направлений политехнического университета с использованием видео и фото аппаратуры и размещением информации на соответствующих интернет сайтах университета и института. Эти работы будут осуществлены в рамках деятельности студенческого направления деятельности под эгидой гранта университета Лаборатория моей мечты [7].

В соответствии с новыми подходами к лабораторному практикуму повышаются требования к методическому сопровождению практикума — литературе. Однозначно, этот материал должен присутствовать в виде текстовых и видеофайлов в интернете и создать его надо в сотрудничестве с кафедрой русского языка. В этот курс будут входить основные требования к оценке погрешностей, математическая основа работы с обработкой экспериментальных данных, основные разделы приборной базы эксперимента, тестирование, и многое другое. Это новое, не использовавшееся ранее в институте международных образовательных программ направление методической работы со студентами в области естественнонаучных дисциплин [6].

Формирование вышеизложенной концепции лабораторного практикума по физике дает мощный стимул горизонтального межкафедрального взаимодействия в рамках института международных образовательных программ, подключения новых инновационных идей и проектов для нужд нашего университета чтобы резко повысить качество обучения иностранных студентов.

Литература

1. Реализация проектов межвузовской комплексной работы «Инновационные технологии образования» учеными СПбГПУ в 2008 году / А. И. Рудской [и др.] // Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовании и науке: материалы XVI Междунар. науч. — методич. конф., 13–14 февр. 2009 г. — СПб., 2009. — С. 9–11.
2. Реализация Программы развития национального исследовательского университета «Модернизация и развитие политехнического университета как университета нового типа, интегрирующего мультидисциплинарные научные исследования и надотраслевые технологии мирового уровня с целью повышения конкурентоспособности национальной экономики» в 2010 году / сост. А. И. Рудской [и др.]. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. — 295 с.
3. Рудской А. И. Предисловие // История Санкт-Петербургского политехнического университета в контексте истории отечественной и мировой науки и образования: сб. материалов Междунар. науч. — теоретич. конф. — СПб., 2009. — С. 3–5.
4. Рудской А. И. Форсайт-структура. Принципы построения и развития. Опыт реализации / А. И. Рудской, А. И. Боровков, С. В. Романов // Фундаментальные исследования и инновации в технических университетах: материалы XI Всерос. конф. по проблемам науки и высш. шк. — СПб., 2007. — С. 12–28.
5. Системно-аналитические принципы формирования профилей для направлений Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А. «Социально психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов», СПб.: 2008
6. D. G. Arsenyev, V. Y. Rud, A. V. Stepanova. “Features of the system” Triple Helix “for teaching students science disciplines” Proceedings of the 8th International Youth Environmental Forum of Baltic region “ECOBALTICA 2011” edition of the St. Petersburg State Polytechnic University, pp. 79–80 (2011)
7. Vasilii Yu. Rud, Anton V. Pogrebnoi, Maxim Pasholikov, Gennady Podolsky. COMPETITIONS OF STUDENT PROJECTS AS AN IMPORTANT COMPONENT IN POLICY OF IMPLEMENTATION OF THE TRIPLE HELIX CONCEPT IN RUSSIA Proceedings of ECO-TECH conference. Sweden. Kalmar. Lynneaus University pp.127–132 (2012)
8. Сурыгин А. И. Основы обучения на неродном для учащихся языке / А. И. Сурыгин. — СПб.: Издательство «Златоуст», 2000. — 230 с.

М. Х. Мукбил

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
В БАЗОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

В статье освещаются вопросы применения тенденций в экономической подготовке иностранных студентов. Автор анализирует и обосновывает использование информационной технологий, технологий проблемного обучения, сотрудничества, ролевых и деловых игр, индивидуализации и дифференциации. В статье показывается целесообразность использования данного опыта, что предполагает повышение активности обучаемых, и расширение их возможностей в освоении основной специальности.

Ключевые слова: экономическая теория, иностранные студенты, русский язык, информационные технологии, учебный процесс, дисциплины, образование, методика.

М. Н. Mukbil

**MODERN TRENDS IN THE BASIC ECONOMIC
PREPARATION OF FOREIGN STUDENTS**

The article highlights the issues of application of the economic trends in the preparation of foreign students. The author analyzes and justifies the use of information technology, problem-based learning, collaboration, role-playing and business games, individualization and differentiation. This paper shows the usefulness of this experiment, which involves increased activity of the students, and empowering them to learn the basic specialty.

Keywords: economics, foreign students, russian language, information technology, educational process, discipline, education, methodology.

Институт Международных Образовательных Программ активно развивает международную сферу деятельности, в том числе привлечение иностранных студентов для обучения. Поэтому актуальной

задачей для института является организация эффективного процесса обучения иностранных студентов, который бы обеспечивал высокое качество образовательных услуг.

Современный уровень образования и тенденции его развития характеризуются все большей ориентацией в учебном процессе на приобретение не только теоретических знаний, но и практических умений и навыков. Динамично изменяющаяся экономика требует постоянной актуализации предметного наполнения экономических дисциплин, их увязки с меняющимися реалиями.

Изучение экономики призвано вооружить будущего дипломированного специалиста знаниями и навыками науки, имеющей как большое мировоззренческое значение, поскольку вводит в круг знаний, описывающих рациональное поведение самостоятельных, ответственных субъектов, так и непосредственное практическое применение каждым человеком в своей собственной жизни.

В зависимости от специфики будущей специальности, приобщение к экономике может быть более или менее глубоким с точки зрения освоения специфических методов экономического анализа. Будущему гуманитарии было бы достаточно твердо усвоить основные принципы экономической теории и базовые понятия ряда других экономических дисциплин (статистики, демографии), а также познакомиться с языком экономистов. Будущему инженеру в дополнение к этому было бы несложно, но полезно овладеть также приемами графического и аналитического анализа эмпирических данных и теоретических конструкций, поскольку они базируются в основном на том же математическом аппарате, что и естественные науки.

Цель курса “Экономический анализ (Анализ хозяйственной деятельности)” — раскрыть содержание курса в соответствии с требованиями стандарта; овладеть теоретическими знаниями и практическими навыками по применению приемов и способов экономического анализа и работе с информацией; развить аналитическое мышление.

Задачи курса:

◆ раскрыть теорию, то есть концепцию (методологию) и методику экономического анализа, его общие и частные цели, задачи и содержание;

◆ определить, роль (место) экономического анализа в системе управления экономикой предприятия;

◆ раскрыть методику и выработать навыки факторного анализа и объективной оценки финансовой устойчивости, финансовых результатов, себестоимости, объема производства, продаж и эффективности деятельности в целом;

◆ выработать умение оценивать инвестиционные проекты, предпринимательские риски и определять внутренние резервы повышения финансовой устойчивости, эффективности всей финансово-хозяйственной деятельности предприятия.

В результате углубленного изучения курса студенты должны знать:

— концепцию экономического (финансового и управленческого) анализа;

— основные цели, задачи, содержание и информационное обеспечение экономического анализа;

— общую методику и технические приемы экономического (финансового и управленческого) анализа;

— экспресс-методику анализа финансовой (бухгалтерской) отчетности;

— методики анализа финансовой устойчивости, их достоинства и недостатки;

— методики факторного анализа финансовых результатов, объема производства и реализации, издержек и рентабельности предприятия;

— методики оценки эффективности инвестиционных проектов и предпринимательских рисков, финансово-хозяйственной деятельности предприятия в целом [1].

Для студентов колледжа базовые экономические дисциплины, такие как экономическая теория, изучаются на втором курсе. Опыт показывает, что в основном студенты второго курса не умеют

устно излагать свои мысли и в связи с этим испытывают затруднения при выступлениях на публике, даже если это своя группа. Защита реферата превращается в чтение текста с листа. При этом одним из требований рынка труда к специалистам со средним профессиональным образованием является умение четко и связно излагать свои мысли в письменной и устной (в основном) форме.

На наш взгляд для решения этой проблемы можно использовать активные методы обучения, такие как деловые игры, викторины, уроки-беседы, которые побуждают студентов к диалогу на заданную тему. Особое место в данном случае отводится использованию в учебном процессе информационных и коммуникационных технологий, которые призваны активизировать познавательный интерес и познавательную деятельность студентов.

Процесс формирования познавательного интереса, как и всякой стороны личности, происходит в деятельности, структура которой (ее задачи, содержание, способы и мотивы) составляют объективную основу развития познавательного интереса. Главный вид этой деятельности — учение, в процессе которого происходит систематическое овладение знаниями в предметных различных областях, приобретение и совершенствование способов (умений и навыков) познавательной деятельности, трансформирование целей в мотивы деятельности самого учения [2].

Учебный процесс в этом случае может строиться следующим образом. Перед началом изучения нового раздела студентам выдаются темы рефератов и определяются сроки их защиты. Далее проводятся уроки теоретического обучения с обязательными блиц-опросами по каждой теме. Наиболее продуктивными будут опросы с привлечением информационных технологий, т. к. они сократят время преподавателя на проверку работ и позволят обучаемым самостоятельно проанализировать результаты своей работы. В конце освоения раздела на практических занятиях заслушиваются рефераты и проводятся дискуссии по наиболее интересным вопросам. В ходе таких дискуссий в разговор оказываются вовлеченными почти все студенты. При этом рушатся психологические барьеры, вызывающие страх студентов перед ведением диалога

с преподавателем на заданную тему. Далее имеет смысл переходить к таким активным групповым методам обучения, как деловая игра. В экономической деловой игре каждый участник играет роль, выполняет действия, аналогичные поведению людей в жизни, но с учетом принятых правил игры. Это также позволяет студентам включиться в диалог согласно установленным правилам игры и заданной роли. Однако деловая игра это искусственно созданная ситуация, которая не может в полной мере заменить реальный диалог и отразить способности студентов к устному изложению своей мысли. Поэтому к деловым играм нельзя прибегать часто. Необходимо постоянно вовлекать студентов в диалог, используя другие методы обучения. Важное место среди таких методов обучения занимает метод компьютерных деловых игр. Его суть — управление экономическим объектом, деятельность которого имитирует компьютер.

Таким образом, для активизации познавательной деятельности и познавательного интереса студентов колледжа следует применять активные методы обучения экономическим дисциплинам, в том числе и компьютерные деловые игры.

Для студентов подготовительного факультета серьезным испытанием становится не только учеба: незнание русского языка; преодоление различий в системах образования; новые требования и система контроля знаний; интернациональный характер групп, но и адаптация к совершенно незнакомому социокультурному пространству: новые климатические и бытовые условия; замена социального окружения и многое другое. Именно поэтому наша задача — помочь иностранным студентам успешно адаптироваться в кратчайшие сроки, что повысит качество и уровень обучения, обеспечит высокую мотивированность овладения знаниями, умениями и навыками.

Этап предвузовской подготовки представляет собой «продолжительный по времени период, в течение которого проверяются возможности обучения иностранного абитуриента на неродном языке и проживания в новых климатических условиях жизни в России» [3].

На данном этапе подготовки, конечно, основное место занимает русский язык, поскольку без знания языка страны интегрироваться в общество невозможно. Кроме русского языка, необходимо освоить ещё и общеобразовательные дисциплины.

Преподавание этих дисциплин «необходимо для восполнения недостающих знаний по предметам, корректировки объема и содержания этих знаний, полученных иностранными студентами на родине» [4].

При изучении общетеоретических дисциплин иностранные студенты должны «не только восполнить знания по предмету, но и овладеть языковой базой, необходимой для обучения на первом курсе университета» [5], поэтому преподаватели должны обучить «предмету через русский язык или русскому языку через предмет» [4].

Процесс адаптации к непривычному социальному и культурному окружению длится весь период обучения, и успешность его зависит как от индивидуальных особенностей и характера студента, так и от профессионально-человеческих качеств преподавателей. Кто-то из молодых людей легко и гармонично входит в новую среду, принимает язык, разделяет обычаи, уважительно относится к ценностям. Кто-то делает это лишь частично, соглашаясь принять только обязательные нормы при условии сохранения собственных традиций. Кто-то из студентов вовсе не готов идти ни на какие компромиссы, так и остается обособленным. И хорошо если он все же успешно завершает процесс обучения, а не уезжает надломленным и ожесточенным. Безусловно, труднее всего студентам-первокурсникам, ведь социальная изоляция, тревога и депрессия, связанная с попаданием в иной социум и культуру, дезориентируют молодого человека, который оказывается просто не в силах понять, что же от него требуется. И тут на помощь приходят студенты той же национальности, но более старших курсов, которым тоже в свое время помогло землячество. Такое взаимодействие, принятое в студенческой среде СПб — важная составляющая ускоренной адаптации и плавного вхождения в незнакомую среду. Кроме того, в подобном общении первокурсники легче ос-

ваивают бытовой русский язык, которым старшекурсники владеют уже очень хорошо.

Иностранные студенты очень хорошо отзываются о подготовительном факультете, который организован для иностранных абитуриентов во всех ВУЗах Санкт-Петербурга. Группы в них небольшие, по 8–10 человек, благодаря чему создается атмосфера «доброго дома», где каждому абитуриенту уделяется достаточно внимания. Причем, особым пожеланием со стороны обучающихся было то, чтобы эти группы комплектовались не по национальному признаку, поскольку именно интернациональность является основным стимулятором изучения русского языка.

В организации досуга, как показывают исследования, иностранные студенты СПб неизменно оказываются на высоте, поскольку ВУЗы культурной столицы традиционно никогда не дистанцировались от жизни студентов вне стен учебного заведения. — Это вечера знакомств и дискотеки, всевозможные концертные программы и олимпиады. И, конечно же, КВН и спортивные мероприятия. Национальные и конфессиональные праздники более всего способствуют интернациональной дружбе и взаимопониманию. Иностранные студенты СПб, не остаются предоставленными сами себе. — Они активно посещают музеи и выставки, благо Санкт-Петербургу есть что предложить, театры и концертные залы. И к окончанию учебы иностранные студенты обзаводятся друзьями, обретают новые ценности и модели поведения, и возвращаются на родину не только отличными специалистами, но и более социально гибкими, с богатым культурным багажом.

Литература

1. *Коренкова С. И.* Экономический анализ (Анализ хозяйственной деятельности) Учебное пособие для студентов специальностей “Финансы и кредит”, “Налоги и налогообложение”, “Менеджмент организаций”. Издательство Тюменского государственного университета 2007.

2. *Пустовойтов В. Н.* Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов (на материале математики и информатики): Автореф. дис... канд. пед. наук — Брянск, 2002. — 24 с.

3. *Стародуб В. В.* Актуальные проблемы языковой подготовки иностранных студентов к обучению в технологическом вузе / В. В. Стародуб // международное образование в начале XXI века. — М., 2005 — С. 275–279.

4. *Филимонова Н. Ю.* Предвузовская подготовка иностранных учащихся в рамках непрерывного образования / Н. Ю. Филимонова, А. Е. Годенко // международное образование в начале XXI века. — М., 2005. — С. 50–53.

5. *Мухачеева А. М.* Проблемы подготовки иностранных студентов на предвузовском этапе / А. М. Мухачеева // молодой ученый — 2012, — № 5. С. 473–476.

6. *Кузнецова, Т. Е.* Особенности обучения китайских студентов в вузах РФ / Т. Е. Кузнецова, И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова, С. В. Перфилова, Л. В. Юмашева. — СПб.: Изд. Политехнического ун-та, 2010. С. 238–236.

7. *Сурыгин, А. И.* Основы теории обучения на неродном для учащихся языке / А. И. Сурыгин. — СПб.: Златоуст, 2000. — 233 стр.

8. *Дуброва Т. А.* Статистические методы прогнозирования. УПП., МЭСИ — М., 2000.

Р. У. Тутаева

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье раскрыты вопросы проведения семинарских занятий для иностранных студентов, обучающихся. Проблемы проведения занятий и их решения представлены на примере дисциплины «Экономическая и социальная география» для студентов программы довузовской подготовки и студентов программы базовой подготовки на уровне бакалавра.

Ключевые слова: Экономическая и социальная география, иностранные студенты, семинарские занятия

R. U. Tutaeva

SEMINARS AS AN EFFECTIVE FORM OF TRAINING OF FOREIGN STUDENTS

Problems of seminars for foreign students are observed in the paper. Problems of teaching in the classes and their solutions are presented on the example of discipline «Economic and social geography» for students of pre-university training programs and undergraduate programs of basic training at the bachelor level.

Keywords: Economic and social geography, foreign students, seminars

Обучение в России начинается для иностранных студентов с этапа предвузовской подготовки, в ходе которого изучаются русский язык и общенаучные дисциплины на русском языке.

Семинарское занятие — одна из главных форм учебного процесса в высшей школе. Использование этой формы работы представляется необходимым и при обучении иностранных студентов предвузовского этапа. В ИМОП обучение иностранных студентов ведется на контрактной основе и по государственной линии.

Контрактная форма обучения иностранных граждан это дополнительные организационные проблемы и особенности.

Во-первых: это большая по времени продолжительность формирования контингента иностранных студентов, что создает определенные трудности при формировании учебных групп. Набор проводится практически до декабря месяца, а на учебный процесс растягивается на летний период. Группы формируются с учетом будущей специальности студентов, для каждого профиля подготовки учитываются присущие им особенности, учебные планы утверждаются в зависимости от сроков заезда.

Цель семинарского занятия — способствовать закреплению лекционного материала и расширению объема знаний по курсу.

Подготовка иностранного студента к семинару обязывает его повторить лекционный материал, найти дополнительную информацию по теме, подготовиться к активному участию в нем, проявить максимум самостоятельности по освоению его вопросов. Курс «Экономическая и социальная география» читается иностранным студентам гуманитарного и экономического профиля. По курсу «Экономическая и социальная география» студенты-иностранцы получают теоретические и практические навыки на семинарских занятиях.

В течении второго семестра после изучения материала проводятся семинарские занятия по разделу «Мировое хозяйство» (семь тем). Кроме материала учебника студенты используют дополнительный материал.

Студенты первого блока, как правило, более подготовленные. Например студенты экономического профиля успешно справлялись с докладами, проводились презентации по таким темам, как «Мировое хозяйство и экономика Норвегии», «Экономика Бангладеш», «Венгрии» и «Китая» и т. д.

Студенты второго и третьего блока, как правило, не справлялись с материалом из-за слабого русского языка, сокращение учебного процесса и в таких группах семинары не проводились.

Для более успешного проведения семинарских занятий в группах гуманитарного и экономического профиля в этом учебном году

были подготовлены «Материалы к семинарским занятиям по курсу «Экономическая и социальная география» (авт.: Ерофеев Д. Р. и Тутаева Р. У.). Настоящие материалы содержат по каждому семинарскому занятию тему и план, тематику возможных докладов, перечень основной и дополнительной литературы. Преподаватель рекомендует темы докладов и дополнительную литературу с учетом профиля обучения и уровня подготовленности студентов учебной группы.

В 1998/99 учебном году в СПбГПУ был открыт колледж для иностранных студентов. Основная часть «Колледжа» является выпускниками ППП ИМОП СПбГПУ, часть студентов получили предвузовскую подготовку в других городах России.

В прошлом учебном году в 2012/13 учебном году основной контингент «Колледжа» составляли студенты из Юго-Восточной Азии, в основном студенты из Китая, слабо знающие русский язык.

На семинарских занятиях студенты овладевают научной терминологией, свободно оперируют ею, прививаются навыки самостоятельного мышления, устного выступления, оттачивают мысль.

Именно на семинаре раскрываются и слабые стороны в подготовке студентов к семинарским занятиям. И преподаватель имеет возможность систематически анализировать, оценивать уровень группы в целом и каждого студента отдельно и добиваясь тем самым систематической работы студентов с литературой, повышения их внимания к лекционному курсу.

В прошлые годы иностранные студенты слушали лекции в потоке с российскими студентами, что является затруднительным для них, так как многие термины, словосочетания, события им не понятны. Последние три года для иностранных граждан в «Колледже» был создан отдельный поток, что позволяло вести семинар в оптимальном русле (по языковому оформлению, темпу и способам подачи материала).

Для успешного проведения семинара нужна целенаправленная предварительная подготовка. Поэтому необходимо научиться правильно построить свою методическую работу по подготовке

и организации, как самого себя, так и всех студентов. Семинар в сравнении с другими форматами обучения требует от учащихся довольно высокого уровня самостоятельности в работе с литературой — умение работать с несколькими источниками, сделать собственные обобщения и выводы.

Особенность семинарского занятия — возможность равноправного и активного участия каждого студента в обсуждении рассматриваемых вопросов. Семинары могут быть различными как по содержанию, так и по построению, организации работы. Обычно на семинарах обсуждаются заранее поставленные вопросы. Студенты заблаговременно знакомятся с планом семинарского занятия и литературой, рекомендуемой к изучению данной темы, чтобы иметь возможность подготовиться к семинару.

Многие из иностранных студентов, поступая на первый курс университета, оказываются неспособными, прежде всего, психически, интеллектуально, физически осваивать учебный материал в том темпе и объеме, который предусмотрен для российских студентов.

Опыт показывает, что студенты первого курса не умеют работать с несколькими источниками и, прочитав список рекомендуемой литературы, не знают, как отобрать необходимый материал и изложить в соответствии с темой. Учитывая характерологические качества студентов (коммуникативность, уверенность в себе, тревожность) преподаватель управляет дискуссией и распределяет роли. Неуверенным в себе, некоммуникабельным студентам предлагаются частные, облегченные вопросы, дающие возможность выступить и испытать психологическое ощущение успеха. Такие студенты используют на семинарских занятиях учебное пособие «Российская Федерация» (по некоторым темам). Например: студенты из Вьетнама на семинаре рассказывают материал, прослушанный и записанный ими на лекции со слов преподавателя. Иногда «слово в слово» не понимая терминов. При подготовке к семинарскому занятию студенты должны уяснить предложенный план занятия, осмыслить вынесенные для обсуждения вопросы, место каждого из вопросов в раскрытии темы семинара. И в этом

большая роль принадлежит преподавателю. Подготовка к семинару активизирует работу студента с книгой, требует обращения к литературе, учит рассуждать. В процессе подготовки к семинару закрепляются и уточняются уже известные и осваиваются новые категории, «язык» студента становится богаче. Записи имеют первостепенное значение для самостоятельной работы студентов. Ведение записей способствует превращению чтения в активный процесс, мобилизует наряду со зрительной, и моторную память. У студента систематически ведущего записи создается свой индивидуальный фонд подсобных материалов для быстрого повторения прочитанного, для мобилизации накопленных знаний. Подводя итоги занятию, и оценивая выступления студентов, следует исправить допущенные ими ошибки, указать недостатки, но сделать это так, чтобы мотивировать желание выступать на следующем семинаре. Особый такт нужен в отношении слабых студентов или тех, кто предпочитает отмалчиваться (например: студенты из Китая). Если своевременно отметить, пусть даже небольшой прогресс в их знаниях или умении излагать свои мысли, если осторожно в известной мере «авансов» похвалить, это укрепит их веру в свои силы, повысит дальнейшую активность.

По окончании семинара преподаватель нередко выставляет оценки не только за основные выступления, но и за дополнения к ним. Не рекомендуется при этом отмечать посредственные или даже плохие знания студентов, проявивших инициативу на занятии. Целесообразнее поставить хорошие и отличные оценки лишь тем, кто в процессе ответов на дополнительные вопросы показал глубокое знание учебного материала.

При самостоятельной работе студентов особую трудность вызывает отсутствие адаптированного учебного пособия по истории России. Учебники, которыми пользуются иностранные студенты, написаны для российских студентов и являются слишком сложными для них.

Одной из основных задач представляется задача создания учебного пособия по истории России именно для иностранных студентов «Колледжа».

Библиографический список

1. *Арсеньев Д.Г., Долгополов В.А., Иванов В.М., Кульчицкий О.Ю.* «Колледж для иностранных граждан: цели, задачи, проблемы. — В сб.: Международное сотрудничество в образовании. СПб, 1998, с.14.

2. *Ерофеев Д. Р.* Семинарские занятия по курсу «История Отечества» в колледже ИМОП СПбГПУ — В сб. Высокие технологии образования и науки. СПб., 2001, с.187.

3. *Тутаева Р. У.* Курс «История России» для студентов иностранцев. — В сб. Фундаментальные исследования и инновации в технических университетах. СПб., 2009, с.148–149.

Д. Р. Ерофеев

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА ИСТОРИИ РОССИИ
ПО ПРОГРАММЕ БАЗОВОЙ ПОДГОТОВКИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются основные проблемы, возникающие при изучении специальных гуманитарных дисциплин иностранными студентами на этапе предвузовской подготовки. Предложен ряд учебных стратегий, способствующих успешному освоению данных дисциплин.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины; история России; языковой уровень; межкультурная коммуникация; учебные: стратегии

D. R. Eroveev

HISTORY OF RUSSIA TEACHING
FOR FOREIGN STUDENTS' BASIC
EDUCATIONAL PROGRAM

The article discusses the main problems arising in the study of the humanitarian subject for foreign students at the stage of pre-university training. A number of educational strategies that promote successful development of these disciplines.

Keywords: humanities subject; history of Russia; language level; intercultural communication; learning strategies

Одной из основных проблем для иностранных студентов является сложность культурной адаптации в стране обучения. В этой связи большое значение приобретает изучение гуманитарных дисциплин, поскольку именно в процессе освоения этих предметов происходит знакомство с основными культурно-историческими кодами новой для студентов среды. В ИМОП СПбГПУ традиционно уделяется большое внимание преподаванию специальных

гуманитарных дисциплин на этапе предвузовской подготовки, раскрывающих различные аспекты культуры, истории, социальных отношений в России. В частности можно выделить такие учебные курсы как «Литература», «Обществознание», «Экономическая и социальная география», «Экономика». В процессе изучения этих дисциплин возникают различные трудности, которые необходимо учитывать при планировании учебного времени, распределении учебных заданий, использовании дополнительных учебных материалов. На наш взгляд необходимо остановиться на основных вопросах, возникающих в процессе изучения гуманитарных дисциплин, на примере преподавания курса «История России», предложить ряд стратегий, которые может использовать преподаватель в процессе взаимодействия со студентами.

Курс «История России» предназначен для студентов экономического и гуманитарного профилей этапа предвузовской подготовки и изучается на протяжении всего учебного года. Основным учебным пособием, используемым в ходе преподавания курса, является учебник «Российская Федерация». Курс «История России» связан с курсом «Обществознание», который изучается в первом семестре, и курсом «Литература», который преподается студентам гуманитарного профиля.

Уровень подготовленности группы. Одной из первых проблем, с которыми сталкивается преподаватель в ходе освоения курса, это уровень подготовленности группы. Как правило, изучение дисциплины начинается с шестой учебной недели. К этому времени студенты имеют минимальный уровень языковой подготовки. При этом изучение курса предполагает освоение специальной лексики, что вызывает особые трудности. На наш взгляд преподаватель может использовать в этом случае несколько учебных стратегий. Во-первых, необходимо тесное взаимодействие с преподавателями других гуманитарных дисциплин для согласования действий. В первую очередь это касается изучения студентами русского языка, в процессе которого студенты могут осваивать те термины, которые впоследствии будут использованы на занятиях по истории. Преподаватель истории в этом случае должен предложить список

терминов и согласовать возможность и способ их введения на языковых занятиях. Во-вторых, качество изучаемого материала не должно приноситься в жертву количеству. В зависимости от уровня подготовленности группы преподаватель может сокращать учебный материал, варьировать количество учебных текстов и заданий. При этом, с нашей точки зрения, это сокращение должно касаться периода средневековья и нового времени в истории России, поскольку период новейшего времени всегда вызывает больший интерес студентов, что положительно сказывается на процессе обучения. В этой связи задача преподавателя состоит в том, чтобы заранее составить примерный график работы, возможно исключив некоторые учебные тексты или перенеся их на самостоятельную работу студентов.

Коммуникация внутри группы. Следующей проблемой является взаимодействие студентов внутри группы. Одним из наиболее дискутируемых вопросов является состав учебных групп, должны они быть мононациональными или многонациональными. На наш взгляд этот вопрос тесно связан с уровнем подготовленности группы. В том случае, когда большая часть группы имеет высокий уровень языковой подготовки, мононациональный состав не является препятствием для успешно освоения курса. В этом случае даже возникает дополнительная мотивация за счет конкуренции среди студентов. При такой ситуации основной стратегией преподавателя становится сохранение этой мотивации, поддержание конкуренции за счет поддержки разных студентов. Однако если уровень языковой подготовки низок, мононациональный состав может отрицательно сказаться на качестве обучения, поскольку группа замыкается сама в себе, уменьшается связь между преподавателем и студентами. Основной стратегией в этом случае является выделение своеобразных «коммуникаторов» между основной частью учебной группы и преподавателем. Такую роль могут играть студенты с более высоким уровнем подготовки, которые становятся своеобразными помощниками преподавателя. Данная стратегия, безусловно, помогает в освоении учебного материала, однако существует опасность формирования монопольной линии связи

между преподавателем и студентом-коммуникатором. Поэтому необходимо следить за сохранением многосторонних связей, поддерживать мотивацию всей группы. В случае многонационального состава учебной группы данная стратегия не утрачивает своего значения, но роль коммуникаторов заключается в большей степени не в осуществлении связи между группой и преподавателем, а в налаживании связей внутри группы.

Частным случаем, объединяющим проблемы уровня подготовленности и групповой коммуникации, является присутствие в учебной группе одного-двух студентов, хорошо владеющих разговорным русским языком и заметно опережающих в этом отношении остальных членов группы. Как правило, это студенты из стран СНГ или дети от смешанных браков. В этом случае задача преподавателя не потерять такого студента, сохранить его мотивацию к посещению занятий и изучению курса. Основной стратегией здесь может быть использование дополнительных материалов для студента, вовлечение его в процесс работы в качестве коммуникатора. Однако преподаватель не должен «зацикливаться» на этой студенте в процессе учебного занятия, поскольку это может отрицательно сказаться на мотивации учебной группы.

Межкультурная коммуникация. В процессе преподавания курса «История России» возникает проблема, связанная с освоением культурных и исторических реалий России, перенесения их на собственную страну. Например, одним из заданий, которые должны выполнить студенты, является периодизация истории собственного государства на примере периодизации истории России. В процессе выполнения данного задания возникает ряд трудностей, связанных с различными путями исторического развития отдельных регионов мира. Студенты из КНР обращают особое внимание на продолжительность времени существования государства и количество исторических периодов, поскольку история Российского государства начинается в IX веке, а история Китая, по крайней мере, с XI века до н. э. Для африканских студентов трудностью является включение в периодизацию истории страны колониального периода и позднее конституирование государства. Студенты из Финляндии

обращают внимание на период существования Финляндии в составе Российской империи. В ходе выполнения этого задания основной стратегией преподавателя должно стать проведение различных исторических параллелей, не вызывающих чувство неудовлетворенности и умаления национальной гордости. Преподаватель должно осторожно подводить студента к мысли о разности исторических судеб отдельных народов при сохранении общего единства человеческого рода, стараться сглаживать возникающие острые моменты, связанные с историческим прошлым и современной политической ситуацией. Поэтому преподаватель должен внимательно следить за наполнением учебного курса, обращая внимание на национальный состав группы. Исходя из практики, такими острыми моментами могут быть вопросы, связанные с монгольским завоеванием, русско-турецкими войнами, расширением Российской империи, конфликтами между СССР и КНР. Поскольку уровень языковой подготовки студентов не всегда позволяет вести полноценную дискуссию по этим вопросам, то преподаватель может в случае необходимости дать дополнительные задания по этим темам, перенести их на самостоятельную работу студентов.

Работа с дополнительными материалами. Как уже говорилось, основным учебным пособием при освоении курса является учебник «Российская Федерация». Кроме этого в зависимости от уровня языковой подготовки студентов могут быть использованы дополнительные материалы, в частности учебник «История русской культуры», в котором особое внимание уделяется истории формирования и развития культурных особенностей России. Также студентам могут быть предложены дополнительные тексты по тем или иным историческим событиям, углубленное изучение отдельных тем. Во втором семестре особое значение приобретает подготовка тематических докладов, поскольку при выборе темы есть возможность ориентироваться на запросы самого студента, выявить его основные интересы и предложить дополнительную литературу по данной теме. Однако главной задачей преподавателя, на наш взгляд, не должно быть стремление преподавателя дать как можно больше дополнительных материалов. В этих условиях появляется опасность

«перегрузить» студентов слишком большим объемом заданий, что отрицательно сказывается на мотивации студентов. Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы увидеть ту грань, за которой искренний интерес к занятиям и потребность в дополнительном материале превращается в обременительную повинность.

Использование информационных технологий. Дополнительные возможности в процессе освоения курса дает использование различных аудио-визуальных ресурсов. В частности одним из дополнительных материалов, который можно использовать в процессе подготовки является компьютерный курс «История России» издательства «1С». Большим плюсом данного курса является возможность использовать иллюстративный материал, интерактивные карты, презентации. Большой интерес студентов вызывают различные художественно-документальные фильмы, посвященные истории России, например, проект Леонида Парфенова «Российская империя». Однако использование этих технологий не должно становится самоцелью и всегда должно быть связано с уровнем языковой подготовки. Преподаватель должен варьировать количество используемого интерактивного материала, увеличивать или уменьшать время его использования. Одной из форм работы может быть использование компьютерных презентаций без звукового сопровождения, с комментариями преподавателя или студентов. При просмотре фильма необходимо разбить его на небольшие временные отрезки и сопровождать каждый такой отрезок комментариями и разъяснениями. Кроме этого, на наш взгляд, в ряде случаев необходимо использовать видеоряд с субтитрами на языке-посреднике (английском).

Приведенные проблемы и стратегии их разрешения не исчерпывают весь возможный список вопросов, возникающих при изучении иностранными студентами гуманитарных дисциплин. Каждая учебная группа, каждый студент требует индивидуального подхода, использования различных способов и методик обучения. Однако, на наш взгляд, приведенные рекомендации могут быть использованы при работе с иностранными студентами на этапе предвузовской подготовки в ходе освоения различных специальных дисциплин.

И. Л. Гольдман

**МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА
КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ДИСЦИПЛИНА:
МЕТОДОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ**

Мировая художественная культура как область междисциплинарного научного знания и как учебная дисциплина служит своеобразным фундаментом для общекультурной и профессиональной подготовки иностранных студентов-бакалавров рекламы и связей с общественностью. В соответствии с направлением и профилем обучения иностранных студентов в техническом вузе доминирующими целями освоения курса «Мировая художественная культура» следует считать влияние рекламных процессов на развитие мировой художественной культуры и креативной индустрии в условиях международного сотрудничества.

Ключевые слова: Мировая художественная культура, медиаобразование, креативная индустрия, медиасреда, креативная реклама, креативные технологии, арт-проект, медиатекст, образовательный маршрут

I. L. Goldman

**WORLD ART AND CULTURE AS AN INTEGRATIVE DISCIPLINE:
METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN STUDENTS**

World art and culture as an interdisciplinary area of scientific knowledge and as an academic discipline serves as a Foundation for cultural and professional training of foreign students in bachelor of advertising and public relations. In accordance with the direction and profile of foreign students studying at the technical University the dominant purpose of the course "World art culture" should be considered the impact of advertising processes on the development of world art and culture and creative industries in terms of international cooperation.

Keywords: World art culture, media education, creative industries, media, creative advertising, creative technology, art project, media text, the educational route

Мировая художественная культура играет заметную роль в процессе выстраивания межкультурного образовательного пространства в техническом вузе, где обучается большое количество студентов из разных стран. Будучи интегративной, мировая художественная культура является структурно-образующей дисциплиной в гуманитарной, творческой подготовке студентов кафедры «Управление международным сотрудничеством» Института международных образовательных программ» ФГАОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет им. Петра Великого» по направлению 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» (профиль «Реклама в международном сотрудничестве»).

Интеграция искусствоведческо-культурологического компонента в содержание профессионального образования в сфере медиакоммуникаций, теорию и практику медиаобразовательной деятельности позволяет рассматривать художественную культуру как инфосистему, а рекламу — как феномен мировой художественной культуры и самостоятельный вид массового искусства, обладает художественно-эстетическими характеристиками и становится носителем современного гуманитарного знания, детерминированного активным взаимодействием медиаиндустрии и креативной экономики в условиях глобализации и развитии постмодернистского общества.

Преподавание «Мировой художественной культуры» как учебной дисциплины должно коррелировать с общими профессиональными и специальными профессиональными задачами основной образовательной программы подготовки студентов, учитывая направление и профиль обучения в вузе. Как отмечает доктор культурологии М. В. Соколова: «...Задача же художественной культуры — построение художественных миров, где человек предстает главным действующим лицом. В художественном творчестве материальное и духовное органически сливаются друг с другом, взаимно отождествляются, и главной отличительной его особенностью является “мышление в материале”. Процесс познания и его результаты в художественном творчестве материализуются в про-

изведениях искусства. Материальное и художественное, сливаясь, создают то, что со временем было названо художественным образом» [9, с. 5].

При этом занятия целесообразно проводить аудиторно и внеаудиторно, делая их максимально интерактивными и дискуссионными. Благодаря чему изучение и освоение мировой художественной культуры иностранными студентами будет способствовать адаптации последних в образовательном пространстве вуза, инкультурации, аккультурации и социализации, персонификации и идентификации, рефлексии и саморефлексии иностранных студентов в вузовской среде, а также на этапе интеграции теории и практики в сфере профессиональной коммуникации в медиасреде и креативной индустрии.

В этой связи, очевидно, что профессиональный медиаобразовательный процесс необходимо строить, максимально вовлекая иностранных студентов как носителей разных национальных культур в межкультурный диалог, опираясь на культурные традиции и культурную политику разных стран, существующие подходы к восприятию и пониманию мировой художественной культуры в рамках дихотомий «Запад-Восток», «Россия-Запад», «Россия-Восток», влияния европейской и восточной культуры на отечественное искусство, осмысление места русской художественной культуры в мировой художественной практике.

Руководствуясь «художественно-интенциональным» (Термин автора — *И. Г.*) и «креативно-интенциональным» (Термин автора — *И. Г.*) подходами в проведении аудиторных и внеаудиторных занятий, мы можем фокусировать внимание иностранных студентов на художественно-образной интерпретации выдающихся традиционных и современных произведений мировой художественной культуры (живописных, скульптурных, графических, театральных, экранных, музыкальных и т. д.), анализировать рекламные произведения как художественные, исследуя особенности и основные этапы развития мировой художественной культуры через рекламные материалы, и, наоборот, пытаюсь проследить эволюцию рекламного искусства на материалах мировой художественной

культуры в исторической динамике, рассматривать художественные произведения как рекламные. Именно на эту особую роль рекламы в массовой мировой художественной культуры, а именно на то, что «в различные виды творчества (дизайн, живопись, литературу) втягиваются рекламные образцы...», указывала известный ученый, основатель культурологической школы рекламы доктор филологических наук, профессор МГУ В. В. Ученова [11, с. 4].

В свою очередь и сам статус «Мировой художественной культуры» в структуре программы подготовки студентов технического вуза по направлению 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» (профиль «Реклама в международном сотрудничестве») ко многому обязывает. В мировой художественной культуре как научной и учебной дисциплине скрыт очевидный потенциал для последующего погружения в профессию и творческой идентификации, поскольку, как отмечает известный исследователь Н. А. Хренов, «... в переходную эпоху границы между художественными и нехудожественными сферами радикально смешались: то, что в классической эстетике считалось нехудожественным, в Новейшее время представало художественным...» [12, с. 53]. В этих процессах отождествления искусства с жизнью, в стирании границы между ними, далеко не последнее место отводится рекламному творчеству и практике медиакоммуникаций в целом.

Следовательно, то художественное единство при культурном многообразии, благодаря которому иностранные студенты могут быть максимально вовлечены в учебный процесс и делиться своим познаниями в мировой художественной культуре с российскими студентами, репрезентуя изобразительное, зрелищное, аудиовизуальное, медиаискусство своей страны, а также анализируя аспекты взаимодействия искусства и рекламы в стране проживания, во многом достигается путем следования в медиаобразовательной деятельности целям и принципам «Школы диалога культур» (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. Бубер).

Иными словами, аудиторные и внеаудиторные занятия должны быть ориентированы на создание мультикультурного, поликультурного, творческого, интегрированного образовательного

пространства, ориентированного на кросс-культурную и художественную коммуникацию иностранных студентов в процессе учебной деятельности, в практике медиакоммуникаций в арт-институтах, а также на этапе использования современных форм художественной коммуникации, в частности в мировой рекламе. При этом интерактивные занятия выстраиваются с учетом междисциплинарного, разнообразного искусствоведческо-культурологического материала, апеллируют к художественно-эстетическому восприятию произведений мировой художественной культуры и рекламы как феномена массового искусства в креативной индустрии, художественным традициям разных стран в мировой рекламной практике.

Кроме того, «Мировая художественная культура» как учебная дисциплина служит своеобразным медиатором, универсальным средством общения, а язык искусства способствует художественному обмену, «обратной связи», сплочению иностранных и российских студентов, что особенно важно для разработки креативных идей и реализации совместных проектов в сфере творческой индустрии.

Преподавателю, владеющему «искусствоведческо-педагогическими компетенциями» (Термин авт. — *И. Г.*), интегрирующему искусствоведческие знания в рекламу как феномен мировой художественной культуры, отводится роль модератора, фасилитатора, профессионального арт-медиатора, учебного процесса. В свою очередь иностранные студенты как представители определенной художественной культуры, культурной традиции становятся участниками и соавторами этого процесса.

Отсюда сформулируем цели изучения курса «Мировая художественная культура», основанного на «педагогике сотрудничества»: формирование мотивации, практических навыков, стимулирование и приобщение будущих бакалавров рекламы и связей с общественностью к системному анализу мировой художественной культуры как историко-культурного феномена от истоков до современности в условиях трансформации художественного сознания, креативного мышления, восприятия, дифференциации процессов

в мировой художественной культуре; целостное представление о мировой художественной культуре, разнообразных формах художественной культуры, характеризующих ее развитие в определенный исторический период; определение роли учебного курса в системе профессионального медиаобразования как направления гуманитарной образовательной деятельности.

В этой связи предметом изучения курса является осмысление специфики конкретного исторического периода в мировой художественной культуре на основе интерпретации произведений разных видов искусства (живописи, музыки, театра, кино, фотографии, дизайна и т. д.); выявление художественно-эстетических принципов каждой эпохи, базовых искусствоведческо-культурологических понятий (художественный образ, художественный стиль, направление, тенденция, художественное произведение и т. д.), позволяющих овладеть языком мировой художественной культуры; влияние западноевропейской художественной культуры на отечественную художественную практику, их интеграцию в международное медиапространство, функционирование художественной культуры в системе медиакommunikаций.

Достижение указанных целей предусматривает решение следующих задач, а именно:

- формирование у иностранных студентов представления об основных этапах исторического развития мировой художественной культуры;
- характеристика каждого периода в мировой художественной культуре, исходя из ее целостности, динамики историко-культурного развития, особенностей видов художественного творчества;
- анализ основных фундаментальных, философско-эстетических и культурологических концепций, категорий, понятий, определивших характер и динамику развития многообразных исторических культур;
- акцентирование внимания иностранных студентов на наиболее важных проблемах развития мировой художественной культуры, в частности осмыслении основных этапов и проблематики отечественной художественной культуры;

- содействие овладению иностранными студентами современным искусствоведческо-культурологическим тезаурусом и методами изучения мировой художественной культуры на практике;
- раскрытие специфики рекламы как самостоятельного вида массового искусства и феномена мировой художественной культуры;
- осмысление интеграции современных форм художественной коммуникации в медиасреде и современных форм рекламной коммуникации в художественной практике, деятельности арт-кластеров в мировом художественном процессе.

Решение перечисленных выше задач позволит иностранным студентам возможность свободно ориентироваться в мировой художественной культуре и воспринимать произведение художественной культуры как источник кросс-культурной коммуникации, межкультурного, междисциплинарного диалога, посредством которого можно проследить тенденции развития западноевропейской, восточной, русской художественных культур; ощутить преемственность художественных традиций в современном мировом культурном наследии; научиться понимать российские и зарубежные произведения искусства, артефакты; анализировать художественные тексты как медиатексты, а медиатексты интерпретировать как художественные тексты, работая с культурологическими и искусствоведческими источниками и литературой, систематизируя, идентифицируя их и выбирая конкретные методы анализа, сравнить динамику и основные направления развития западной и российской художественных культур в период Новой и Новейшей истории; научиться разбираться в современной художественной культуре России, Запада и Востока.

Таким образом, мировая художественная культура призвана содействовать сближению иностранных студентов с российской художественной культурой, помочь в освоении нового для себя языка и наметить свой путь к искусству в целом и искусству рекламы, в частности. Мировая художественная культура является импульсом для собственного художественного и профессионального творчества будущих бакалавров рекламы и связей с общественностью.

Вместе с тем, и само гуманитарное исследование специфики медиа свидетельствует о восприятии медиа в пространстве культуры. В качестве подтверждения приведем высказывание профессора Т. А. Дьяковой: «Художественный опыт мировой и отечественной культур был необходим в формировании эстетики рекламы, в выборе ее эффективного дизайна. На протяжении XX века взаимодействия рекламного процесса и искусства протекали динамично и изобретательно, постоянно отмечалось ревностное стремление отстоять собственное пространство в культуре за счёт противоположной стороны» [2, с. 101].

Однако если мировая художественная культура воспринимается нами как область гуманитарного знания, то прикладной характер рекламы заставляет говорить о ней как о гуманитарной технологии. Благодаря рекламе мировая художественная культура как научная дисциплина избавляется от излишней теоретизации, что позволяет разнообразить содержание курса, методологию обучения и проводить аудиторные и внеаудиторные занятия в форме бинарных проблемных дискуссий, тренингов, коллоквиумов, круглых столов, решать ситуационные задания.

Кроме того, потенциал культурной столицы должен, по мнению автора статьи, максимально использоваться в медиаобразовательном процессе иностранных студентов: многочисленные международные рекламные мероприятия и художественные события уже традиционно проходят в арт-институциях города (презентация фестиваля рекламы «Golden Drum» в Лофт Проекте ЭТАЖИ в 2008 году, кинофестиваль советской рекламы «Диафильм» в 2011 году, демонстрация рекламных роликов фестиваля «Канские львы» в 2012 году; выставки «Поп-арт форум» в арт-центре «Перинные ряды», «Киноплакат из собрания Русского музея», биеннале «Манифеста 10» в Главном штабе Государственного Эрмитажа; креативная рекламная кампании европейской биеннале современного актуального искусства, имиджевая реклама Эрмитажа и Русского музея в 2014 году; выставки «AIR FRANCE и KLM: история мировых авиабрендов», «Russia in Vogue» в 2014 году в «Эрарте» и др.).

В свою очередь, и арт-индустриализация Петербурга становится все заметнее, демонстрируя международные проекты, разнообразие искусствоведческого материала мировой художественной культуры, делая максимально комфортным пребывание и обучение иностранных студентов в культурной столице, то и изучение мировой художественной культуры в арт-институциях может стать очень результативным, а сами арт-лофты, арт-центры, креативные пространства Петербурга, участвующие в формировании архитектурного и культурного ландшафта мегаполиса — эффективными образовательными площадками, раскрывающими творческий потенциал иностранных студентов и дающих импульсы для инициирования собственных креативных проектов на стыке мировой рекламы и искусства.

Таким образом, знания по истории, теории мировой художественной культуры можно закреплять на практике в петербургских арт-институциях, продвигающих международные арт- и медиапроекты, где происходит не только диалог, гуманитарного и научно-технического знания, синтез искусства, рождение новых направлений, видов искусств, креативных идей; могут черпать вдохновение гуманитарии и инженер. Креативная индустрия словно примиряет разные гуманитарные и технические науки, расширяя их аспекты сотрудничества, обеспечивая научный диалог, и содействует междисциплинарным исследованиям в области мировой художественной культуры, в частности в анализе рекламы как вида искусства.

С профессиональной точки зрения иностранным студентам, будущим бакалаврам рекламы и связей с общественностью, интеграция в сферу креативной индустрии очень полезна, так как именно здесь произведения мирового художественного творчества превращаются в медиапродукты, а медиапроекты становятся носителями художественной информации и эстетической коммуникации. Креативная индустрия способствует формированию общепрофессиональных и специальных профессиональных компетенций иностранных студентов. Сама аура и творческая атмосфера способствуют развитию креативного мышления, медиакомпетентности,

креативности студентов, рождению новых идей в русле интеграции художественной культуры в сфере медиакommunikаций, использования художественных мотивов в рекламных произведениях и рекламной практике в целом.

В процессе своих рассуждений сошлемся на точку зрения известных исследователей рекламы: «Реклама, точно так же, как и искусство, обращается к эмоциональной сфере человека, воздействуя на него посредством чувственных образов и удовлетворяя потребности эмоциональной жизни. Такие функции, как эстетическая и гедонистическая (способность доставлять наслаждение), присущи рекламе постольку, поскольку она сама является одним из видов художественной деятельности и неизбежно использует модели отображения эстетических свойств явлений действительности и предметного мира, а также приемы их художественного постижения, которые выработаны искусством» [6, с. 9].

И вполне закономерно, что своего рода постулатом, установкой для студентов при изучении мировой художественной культуры и для искусствоведов-преподавателей, выстраивающих учебный процесс и диалог с иностранными студентами, может служить высказывание известного канадского философа, культуролога, исследователя медиа Маршала Маклюэна о рекламе как «величайшем искусстве XX века». Поэтому и образование в сфере рекламы и связей с общественностью следует понимать как креативный процесс, относить к творческим направлениям профессионального гуманитарного образования.

В то же время, отталкиваясь от искусствоведческо-культурологического ракурса образовательной деятельности в сфере медиакommunikаций, автор статьи полагает, что в процессе освоения мировой художественной культуры иностранных студентов следует знакомить, не только с трудами известных отечественных и зарубежных исследователей, ученых теоретиков и практиков разных видов искусства (И. И. Иоффе, Б. Р. Виппер, М. В. Алпатов, А. Я. Зись, А. А. Аникст, А. Н. Сохор, Г. Зедльмайр, Э. Панофский, Х. Бельтинг и др.), но и с трудами крупных специалистов, рассматривающих рекламу в контексте мировой художественной культу-

ры (В. В. Ученовой [11], Д. В. Краснояровой [7], Е. Ю. Кармаловой [4], А. В. Ульяновским [10] и др.), а также опытных ученых-профессионалов, усматривающих обращение международной рекламной практики к произведениям, прежде всего, изобразительного искусства (Л. М. Дмитриева и Н. А. Анашкина [8]), а также зрелищного, аудиовизуального искусства, учитывая развитие технологии «продакт плейсмент» в (О. П. Березкина [1], П. А. Киселева [5] и др.).

Отсюда очевидно, что историю мировой художественной культуры студенты получают возможность изучать по рекламным материалам и произведениям, в которых художественные мотивы заимствуются полностью или фрагментарно, претерпевая порой значительные изменения под натиском маркетинговых задач.

Как мы уже упоминали выше, современная мировая художественная культура уже практически не дифференцирует рекламу и искусство, поскольку обе эти сферы могут меняться местами: реклама превращаться в искусство, а искусство становиться рекламой. Вследствие чего и иностранным студентам современное искусство, как это не покажется странным, намного ближе по восприятию и пониманию, чем традиционное классическое искусство.

За рубежом на высоком уровне сформирована культура восприятия современных артефактов, активно развивается креативная индустрия. Принимая во внимание данные обстоятельства, преподаватель в роли искусствоведа-медиатора способен существенно сократить дистанцию в общении иностранных студентов с российским искусством и минимизировать коммуникативные барьеры в процессе освоения мировой художественной культуры в петербургском техническом вузе. Для этого следует проводить сравнительный анализ: интегрируя знания иностранных студентов о культуре своей страны в медиаобразовательный процесс, последовательно знакомить их с российским изобразительным, театральным, музыкальным, фото- и киноискусством, дизайном.

Автор статьи полагает, что решение профессиональных и педагогических задач напрямую зависит от применения «художественно-интенционального» подхода к освоению мировой

художественной культуры через рекламный материал, а «креативно-интенционального» подхода — к изучению рекламного материала в контексте мировой художественной культуры. Если при первом подходе в образовательном процессе осуществляется художественная коммуникация студентов, то второй подход содействует «рекламно-художественной коммуникации». Вследствие чего результатом внеаудиторных занятий в креативных пространствах Петербурга (Лофт Проект «ЭТАЖИ», Лофт «Рицорди», креативное пространство «ТКАЧИ», арт-проект «Эрарта», арт-центр «Пушкинская-10» и др.) являются профессиональные фоторепортажи, фото-отчеты, статьи студентов.

По словам крупного специалиста по творческим индустриям, кандидат культурологи Е. В. Зеленцова, «...города-заводы индустриальной эпохи на наших глазах превращаются в постиндустриальные, открытые творческие и коммуникационные площадки» [3, с.106]. Более того, сегодня арт-кластеры становятся международной медиаобразовательной площадкой, демонстрирующей влияние научно-технического прогресса на мировую художественную практику, интеграцию научно-технического творчества в художественную среду, теоретических и практических знаний по мировой художественной культуре в сферу профессиональной деятельности, обеспечивающих кросс-культурную коммуникацию, взаимодействие креативного и технологического процессов в системе медиакommunikаций.

Арт-институты пользуются успехом у иностранных туристов, которым по душе культурно-познавательный, событийный туризм и арт-туризм, поскольку они хорошо знакомы с деятельностью таких площадок в своих странах. Именно потому эти площадки, например такие, как «Эрарта», реализующие международные проекты и имеющую развитую международную сеть галерей (Гон Конг, Цюрих, Нью-Йорк, Лондон), могут быть интересными иностранным студентам.

Данные институты, без сомнения, обладая огромным медиаобразовательным потенциалом, способны предоставить иностранным студентам все возможности для инкультурации, аккумуля-

турации, социализации, а также овладения навыками проектно-исследовательской и творческой деятельности в области мировой художественной культуры, формируя, тем самым, восприятие рекламы как самостоятельного вида массового искусства, а рекламных произведений как произведений мировой художественной культуры.

Кроме того, они позволяют студентам овладеть искусствоведческо-культурологическим тезаурусом для интерпретации художественных произведений как медиатекстов и медиатекстов (прежде всего, рекламных) как художественных текстов и произведений художественной культуры; методологией искусствоведческого анализа произведений разных видов искусства (театральных, музыкальных, экранных, визуальных и т. д.); участвовать в дискуссии по искусствоведческо-культурологической проблематике, демонстрируя уровень креативного мышления и рефлексии в художественно-творческой деятельности в сфере профессиональной коммуникации и самореализации.

Следует отметить, что изучение и освоение рекламы в контексте мировой художественной культуры будет содействовать также поиску пограничных тем для вовлечения иностранных студентов в научно-исследовательскую и проектную деятельность, подготовки докладов для участия в ежегодном мероприятии вуза «Недели науки», при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ бакалавров с целью продолжения научных изысканий на двух последующих ступенях высшего образования соответственно: магистратуры и аспирантуры.

Таким образом, понимая современное образование как форму культуры, важно рассматривать подготовку бакалавров рекламы и связей с общественностью в системе мирового художественного процесса, а мировую художественную культуру как творческое и образовательное пространство для диалога культур, разных видов искусства; учитывать достижения мировой художественной культуры как области научного знания в теории и практике преподавания «Мировой художественной культуры» как учебного курса, способствующего интеграции, инкультурации и социализации

иностранных студентов в системе российского образования, а именно в непрерывном процессе медиаобразовательной деятельности, выстраивания образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей каждого иностранного студента как носителя определенной художественной культуры и культурной традиции.

Преподавание данной учебной дисциплины имеет существенное значение и для формирования творческой личности в сфере рекламы и связей с общественностью, приобщения студентов к использованию креативных технологий в рекламной практике, проявлении культурологической и искусствоведческой рефлексии в рекламном творчестве. Процесс обучения строится в форме диалога преподавателя со студентами, что позволяет подробно рассмотреть многие культурологические проблемы теоретико-методологического и эмпирического характера.

Однако следует учесть, что рекламные произведения, наряду с привычными произведениями искусства, являясь продуктами как духовной, так и материальной культуры, наделяются новыми смыслами в информационную эпоху, о чем справедливо пишет профессор Н. С. Чернякова: «Очевидно, что информационно-телекоммуникационные системы постепенно изменяют не только предметную среду, но и ценностно-смысловые параметры культуры всех субъектов, существующих в информационных обществах...». [13, с.93]

Наравне с российскими иностранные студенты выполняют следующие практические задания, а именно: определяют художественно-эстетические особенности роликов фестивальной рекламы разных стран, пытаются проследить закономерности использования произведений мировой живописи в рекламе; сравнить рекламные акции в креативной индустрии, концепции рекламных выставок в пространстве традиционных и современных арт-институций; делают яркие презентации об использовании «продакт плейсмент» в литературном творчестве, театральной, музыкальной и киноиндустрии; анализируют игровые фильмы о рекламе, имевшие успех в мировом прокате.

В свою очередь, аудиторные и внеаудиторные занятия проходят в интерактивной форме и планируются, исходя из особенностей кросс-культурного менеджмента в образовании, творческой направленности профессиональной подготовки иностранных студентов с учетом индивидуального образовательного маршрута каждого, личных предпочтений иностранных студентов в мировой художественной культуре.

Таким образом, целью освоения иностранными студентами «Мировой художественной культуры» как учебной дисциплины является разумное соотношение теоретических и эмпирических занятий, направленных на развитие когнитивных способностей студентов, формирование креативного мышления, профессиональных, общекультурных компетенций; раскрытие творческого потенциала, необходимого для использования полученных знаний в дальнейшей медиаобразовательной деятельности и профессиональной коммуникации при выполнении научно-исследовательской и проектной работы; художественно-творческой деятельности в рекламе; самоидентификации личности в социокультурном пространстве, мировой художественной практике; адаптации в креативной и медиаиндустрии в условиях международного сотрудничества и реализации совместных рекламных и арт-проектов.

Библиографический список

1. *Березкина О. П.* Product Placement. Технологии скрытой рекламы. — М.: Питер, 2009. — 224 с.
2. *Дьякова Т. А.* Реклама в контексте художественной культуры XX века // Реклама и искусство: Сборник научных трудов. В 2-х т./ под ред. Т. А. Дьяковой. — Воронеж: Факультет журналистики ВГУ, 2011. — Т. 2. — С.101–122.
3. *Зеленцова Е. В., Гладких Н. В.* Творческие индустрии: теории и практики. — М.: Классика — XXI, 2010. — 240 с.
4. *Кармалова Е. Ю.* Аудиовизуальная реклама в контексте культуры: миф, литературы, кинематограф. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2008. — 212 с.
5. *Киселева П. А.* Продакт плейсмент по-русски. — М.: Вершина, 2008. — 152 с.

6. *Костина А. В.* Основы рекламы / А. В. Костина, Э. Ф. Макаревич, О. И. Карпухин. — М., 2006. — С. 37–38.

7. *Красноярова Д. К.* Реклама vs театр. Теория и практика взаимодействия: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Реклама» Д. К. Красноярова; под ред. Л. М. Дмитриевой. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. — 192 с.

8. Реклама в системе культуры: философский анализ: монография / д.филос.н., проф. Л. М. Дмитриева, кандидаты филос. наук, доценты Н. А. Анашкина, Ю. С. Вегенер и др. — М.: Магистр, 2012. — 231 с.

9. *Соколова М. В.* Мировая культура и искусство: учебник. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: Академия, 2013. — 384 с.

10. *Ульяновский А. В.* Реклама в сфере культуры. — СПб.: Лань, 2012. — 536 с.

11. *Ученова В. В.* Реклама и массовая культура: служанка или госпожа?: Учеб. пособие для вузов. — М.: Юнити-Дана, 2008. — 248 с.

12. *Хренов Н. А.* История искусства как научная дисциплина. Некоторые суждения об ее актуальном состоянии и методологических перспективах // Искусствознание. 2011. — № 1–2. — С.33–78.

13. *Чернякова Н. С.* Оцифрованные воплощения смыслов как предмет культурологической интерпретации // Науки о культуре в перспективе «digital humanities» Материалы международной конференции 3–5 октября 2013 г., Санкт-Петербург / Под ред. Л. В. Никифоровой, Е. В. Никифоровой. — СПб.: Астерион, 2013. — С.87–93.

ГИБКИЕ АДАПТАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

УДК 378.1

И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова, Л. В. Юмашева

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПЕРВОМ УРОВНЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются цели и задачи создания и функционирования образовательной структуры «колледж», позволяющей обеспечить оптимальные условия для скорейшей адаптации иностранных учащихся к российской системе образования и российской действительности, что естественно позволяет решить проблему повышения качества подготовки иностранных граждан с учетом особенностей их национального образования.

Ключевые слова: иностранные студенты, первый уровень профессиональной подготовки, академическая адаптация, принцип преемственности.

I. L. Perfilova, T. V. Sokolova, L. V. Yumasheva

FOREIGN STUDENTS AT THE FIRST LEVEL OF HIGHER EDUCATION

The article discusses the purpose and objectives of the establishment and functioning of the educational structure of “college”, provides optimal conditions for rapid adaptation of foreign students in the Russian educational system and the Russian reality that naturally solves the problem of improving the quality of foreign citizens training in view of their national education features.

Keywords: foreign students, the first level of training, academic adaptation, principle of continuity.

В Институте международных образовательных программ (ИМОП) Санкт-Петербургского политехнического университета (СПбПУ) сложилась и успешно функционирует структура под условным названием «колледж», позволяющая осуществлять обучение иностранных студентов на *первом уровне высшего профессионального образования* [1,2]. Первый прием иностранных граждан в колледж был осуществлен в 1998/99 учебном году.

Создание колледжа преследовало следующие цели:

- Привлечение для обучения в техническом университете дополнительного контингента иностранных студентов и студентов из стран СНГ;
- Создание оптимальных условий для адаптации иностранных учащихся к российской системе образования.

С первого года функционирования структуры «колледж» предполагались два основных образовательных маршрута: первый ориентирован на иностранных студентов, прошедших программу предвузовской подготовки (ППП); второй — на иностранных граждан, имеющих документ о среднем образовании, владеющих русским языком, но недостаточно подготовленных по общеобразовательным предметам. Как правило, вторую категорию студентов составляли выходцы из стран СНГ.

За прошедший период можно подвести некоторые итоги: накопленный определенный опыт позволяет оптимизировать технологию обучения и полнее использовать преимущества этой образовательной структуры. В связи со структурными преобразованиями в университете и соответственно в ИМОП изменялись количество и состав иностранных студентов, а также спектр специальностей, по которым планировалось обучение студентов. В последние годы иностранные студенты, обучающиеся в «колледже», в дальнейшем получали специальности «Электроэнергетика и электротехника», «Строительство», «Радиотехника», «Машиностроение», «Механика».

В этом учебном году контингент иностранных студентов, обучающихся в колледже (на сегодняшний день — 54 чел.), распределились по регионам следующим образом (рис.1).

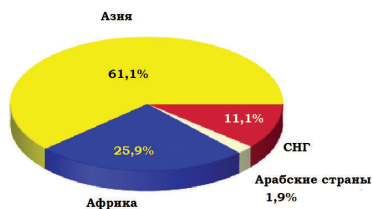


Рис. 1. Распределение студентов по регионам

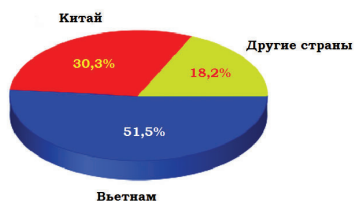


Рис. 2. Студенты региона Азия

Из представленной диаграммы видно, что наибольший процент студентов — 61,1% — составляют студенты из стран Азии, а в составе этого региона 51,5% — студенты из Вьетнама, 30,3% — студенты из Китая (рис. 2).

В двух группах колледжа обучаются не только студенты, прошедшие этап предвузовской подготовки (ЭПП) в ИМОП, но и студенты стран СНГ, окончившие средние школы у себя на родине.

Вступительное тестирование по общеобразовательным дисциплинам, в том числе и по химии, для этой категории студентов не практикуется, но как показывает практика, студенты, не прошедшие ЭПП, показывают очень слабую подготовку по предметам, эта же категория студентов в дальнейшем составляет основную часть неуспевающих студентов.

Практически все иностранные студенты обычно начинают обучение в России на подготовительных факультетах (факультетах довузовского образования) или в других аналогичных структурах, работающих по ППП. Главная и конечная цель функционирования данной образовательной структуры — подготовка иностранных студентов к обучению в высших учебных заведениях нашей страны, в том числе в СПбПУ и других вузах города. В период предвузовской подготовки студенты находятся в условиях, благоприятных для академической адаптации: в учебных группах все находятся в равных условиях как обучающиеся на неродном языке, опытные преподаватели ведут занятия с учетом уровня владения студентами русским языком, при отборе учебной информации

и способах ее подачи учитывают возможности усвоения материала дисциплин иностранными студентами. При успешном освоении ППП у иностранного студента должны быть сформированы *предметные, предметно-речевые, а также практические навыки и умения, соответствующие данному этапу обучения*. Единый комплекс знаний, умений и навыков, сформированный у студентов на ЭПП представляет собой лишь зачаточные формы *профессиональных компетенций*, которые постепенно формируются в течение последующих лет обучения в вузе и должны быть полностью сформированы к моменту окончания вуза.

Основной *целью* формирования структуры «колледж», как отмечалось выше, явилось создание оптимальных условий для скорейшей *адаптации* иностранных учащихся к российской системе образования и российской действительности, что естественно позволяет решить проблему повышения качества подготовки иностранных граждан с учетом особенностей их национального образования. Следует отметить, что к этому времени большинство студентов сумели справиться с физиологическими трудностями адаптации, связанными со сменой климата, уклада жизни, режима питания и т. п. Значительно снизились коммуникативные трудности, возникающие при общении на русском языке, и ряд бытовых трудностей, связанных с организацией быта вдали от семьи [3].

Выделение иностранных студентов в отдельные группы и обучение их в начальный период на младших курсах отдельно от российских студентов практикуют во многих вузах, так как очевидно, что преодолеть объективные трудности адаптации иностранных студентов к российской системе образования нереально в течение лишь одного года обучения на ЭПП. Многолетний опыт функционирования образовательных структур довузовской подготовки для иностранных граждан показывает, что даже лучшие выпускники этих факультетов испытывают значительные трудности в учебной деятельности на первых курсах, находясь в общих группах с российскими студентами. Эти трудности связаны в первую очередь с недостаточным уровнем владения русским языком, недостаточным уровнем сформированности навыков аудирования,

конспектирования, работы с учебной литературой; кроме того, как правило, невысоким базовым уровнем предметных знаний, в том числе знаний основных естественно-научных понятий и терминов. Следует отметить, что навыки конспектирования лекций (а лекция, как известно, продолжает оставаться в современном вузе основной формой подачи учебной информации) студенты в период предвузовской подготовки получают лишь самое начальное развитие.

В настоящее время такая картина наблюдается для большинства иностранных студентов; исключение составляют вьетнамские студенты, приезжающие в последние годы в Россию по государственной линии и проходящие жесткий отбор на родине, кроме того, практически все вьетнамские студенты начинают изучение русского языка на родине. Некоторые студенты приезжают учиться в Россию, уже окончив первый курс вуза на родине. Практика показывает, что после ЭПП эта категория студентов вполне может обучаться в вузе совместно с российскими студентами, демонстрируя высокую академическую успеваемость. В общих группах с российскими студентами могут обучаться также студенты некоторых европейских стран. Однако другие студенты в большинстве своем (арабские, африканские, латиноамериканские, китайские), оказавшись в тех же условиях, часто уже с первых дней не могут адаптироваться к плотности информационного потока, вследствие чего оказываются на периферии образовательного процесса.

Первый курс вуза — следующий после ЭПП, возможно наиболее трудный период для иностранных студентов. Преодолевшие этот барьер, как правило, успешно продолжают учебу вплоть до защиты дипломной работы. Статистика показывает, что риск отчисления иностранных студентов со старших курсов заметно снижается. В «колледже» иностранные студенты обучаются в течение двух лет (первый и второй курсы) после прохождения ЭПП. Учебный процесс в «колледже» идет с максимальным соблюдением *принципа преемственности* в организационно — методическом отношении. Как известно, «родные стены помогают»: студенты учатся в тех же аудиториях, некоторые занятия ведут те же

преподаватели, что и в период ЭПП; кроме того, студенты живут в том же общежитии, общаются с теми же работниками административно-хозяйственных служб. Это способствует снижению психологической напряженности иностранных студентов, дает им возможность полнее сконцентрироваться на учебной деятельности. На третьем курсе политехнического университета они продолжают обучение совместно с российскими студентами.

Преимущество «колледжа» заключается в том, что как лекции, так и практические занятия ведут преподаватели, ориентированные на иностранных студентов как на особую категорию учащихся. Образовательный процесс строится с учетом уровня владения студентами русским языком, скорости усвоения материала, способности к восприятию абстрактного и конкретного учебного материала. Не менее важным является и преемственность в курсах обучения предвузовского и вузовского периодов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Арсеньев Д. Г., Долгополов В. А., Иванов В. М., Кульчицкий О. Ю.* Колледж для иностранных граждан: цели, задачи, проблемы. В сб.: Международное сотрудничество в образовании: Мат-лы н/п конференции. — СПб.: Изд. СПбГТУ, 1998, с.14.
2. *Сурыгин А. И.* Проблемы системно-методического обеспечения образовательной программы предвузовского обучения иностранных студентов. Там же, с. 57—58.
3. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А.* Социально-психологическая и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. — 160с.

И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова, Л. В. Юмашева

О КУРСЕ ОБЩЕЙ ХИМИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО АДАПТИВНОЙ ПРОГРАММЕ
НА УРОВНЕ БАКАЛАВРА

Цель любого курса естественно-научных дисциплин для иностранных студентов, в том числе, химии, — дать студентам в краткой форме фундаментальные знания по соответствующей дисциплине. Создание и внедрение в учебный процесс мультимедийных технологий и учебно-методического комплекса дисциплины способствуют совершенствованию и повышению эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: иностранные студенты, химия, организация учебного процесса, мультимедийные технологии, учебно-методический комплекс по химии.

I. L. Perfilova, T. V. Sokolova, L. V. Yumasheva

GENERAL CHEMISTRY COURSE FOR FOREIGN STUDENTS
ENROLLED IN THE ADAPTIVE PROGRAM AT BACHELOR LEVEL

The purpose of any course of science education for foreign students, including chemistry, — is giving to students in summary form the fundamental knowledge of the discipline concerned. Creation and implementation into learning of multimedia technologies and educational-methodical complex discipline improve and enhance the effectiveness of the educational process.

Keywords: foreign students, Chemistry, organization of educational process, multimedia technologies, educational-methodical complex in Chemistry

После окончания программы предвузовской подготовки (ППП) большинство иностранных студентов продолжает обучение на основных факультетах вузов совместно с российскими студентами.

Этот этап сложен даже для наиболее подготовленных студентов. По некоторым инженерным специальностям иностранные студенты нашего университета имеют возможность продолжить обучение в Институте международных образовательных программ (ИМОП) по программе первого уровня профессиональной подготовки (сокращённо программа «колледж», включающая первый и второй курс вузовского обучения).

Рассмотрим процесс обучения в «колледже» на примере изучения иностранными студентами курса химии. Необходимо отметить, что в течение нескольких лет преподаватели химии вели также занятия по экологии для студентов бывшего факультета технической кибернетики.

Химия относится к базовой части математического и естественно-научного цикла учебных дисциплин. В ИМОП иностранные студенты инженерных (технических) специальностей изучают химию по ППП в первом семестре первого года обучения.

В период предвузовской подготовки иностранные студенты получают базовые химические знания на русском языке, соответствующие ядру знаний общей химии программы средней школы РФ. Такая подготовка является частью академической адаптации иностранных студентов к обучению в вузах РФ, в том числе по программе «колледжа» в ИМОП. Особая актуальность курса химии для иностранных студентов заключается в том, что их химическое образование часто начинается и заканчивается в России. В отличие от образовательных систем других стран фундаментальное химическое образование в России имеет большие традиции.

Рабочие программы по химии в «колледже» основаны на ФГОС ВПО третьего поколения в строгом соответствии со специальностью студентов. В учебном плане для всех специальностей предусмотрены традиционные формы организации учебного процесса: лекции, семинары и лабораторный практикум. Обучение ведется с использованием пособий, разработанных с учетом специфики контингента и созданных совместными усилиями преподавателей ИМОП и основных институтов СПбПУ.

В процессе изучения курса «Химия» у студентов закладываются основы химического мышления. Теоретическая часть курса представляет собой краткое, но строгое изложение наиболее значимых для химии понятий и законов; семинарские и лабораторные занятия включают материал общей и неорганической химии для отработки практических навыков использования теоретических знаний.

Знание фундаментальных законов химии необходимо будущему инженеру в различных областях профессиональной деятельности. Это знание обеспечивает, во-первых, общий культурный уровень, обязательный для современного специалиста с высшим образованием. Во-вторых, оно необходимо для полноценного анализа «химической составляющей» любых реальных процессов, для прогнозирования поведения сложных многокомпонентных систем (как в обычных, так и в экстраординарных условиях). История промышленного развития в России и в других странах дает примеры, когда отсутствие прогнозирования развития химических процессов приводит к техногенным катастрофам.

Являясь одной из базовых естественных наук, химия служит фундаментом для понимания и практического использования знаний о веществах и химических процессах. Особую важность в современном мире приобретает экологический аспект принятия инженерных решений. Специалист современного производства не может ограничиваться рассмотрением чисто технических задач, он должен всегда иметь в виду экологические последствия хозяйственной деятельности. Экологическая грамотность опирается на химическую грамотность как на одну из своих важнейших компонент. Таким образом, современному образованному человеку необходимо сформировать основы химического мышления для успешной инженерной деятельности.

Цель курса состоит в формировании у студентов химического мышления и способности применять полученные знания на практике. Достижению данной цели способствует ознакомление с теориями, составляющими базис современной химии, а также отработка практических навыков по решению задач и выполнению химического эксперимента.

Практической целью является воспитание грамотного отношения к постановке и решению технических задач с учетом их химической и экологической составляющих.

Исходя из целей дисциплины, после её изучения студенты должны обладать следующими *профессиональными компетенциями*:

- способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- способностью использовать основные законы естественнонаучных дисциплин (в том числе экологических) в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и компьютерного моделирования, теоретического и экспериментального исследования;
- способностью к проведению экспериментов по заданной методике и анализу результатов с привлечением соответствующего математического аппарата;
- способностью к проведению измерений и наблюдений, составлению описания проводимых исследований, подготовке данных для составления обзоров, отчетов и научных публикаций.

Изучение данной дисциплины базируется на комплексе знаний русского языка, математики, химии и физики, полученных студентами при обучении по ППП в группах технического профиля.

Междисциплинарное значение курса «Химия» проявляется в том, что он обеспечивает необходимую базу для восприятия студентами вопросов получения материалов с требуемыми свойствами, поведения материалов в природных средах, правил производственной безопасности, экологической проблематики и других тем, которые составляют содержание программы основных курсов и дисциплин по выбору.

В ходе изучения курса химии студенты знакомятся с основами знаний о составе, строении и свойствах веществ, о термодинамических и кинетических законах протекания химических реакций, а также о способах управления химическими процессами.

В результате изучения дисциплины *студент должен иметь представление:*

- об основных понятиях и стехиометрических законах;
- о строении атома, периодическом законе и периодической системе химических элементов Д. И. Менделеева;
- о природе химической связи, о строении и свойствах веществ;
- о свойствах химических элементов и их соединений, широко используемых на практике;
- об энергетике и направлении химических реакций, о химической кинетике, о катализе, о способах управления скоростью протекания реакций;
- о химическом равновесии, о способах смещения равновесия;
- о принципах организации современных химических производств;
- о дисперсных системах и процессах в агрессивных средах;
- о металлах и сплавах.

Знать:

- основные законы химии;
- основные классы неорганических веществ и их химические свойства;
- строение атомов химических элементов, зависимость свойств элементов от строения электронных оболочек атомов;
- методы описания ковалентной связи, зависимость свойств веществ от природы химической связи;
- методы расчетов в термохимии, химической термодинамике и кинетике;
- зависимость между химическим составом, строением и свойствами материалов, используемых в области специализации;
- экологическую составляющую производства и использования современных материалов;
- коррозионные процессы и методы защиты от коррозии.

Наполняемость и глубина изучения указанных вопросов зависит от специальности студентов и количества часов, выделяемых учебным планом для изучения предмета.

Традиционной формой передачи теоретических знаний в российских вузах является *лекция*. Иностранные студенты знакомятся с этой формой занятий в последние месяцы учебы по ППП, а на первом и последующих курсах вуза лекции по учебному плану составляют около половины аудиторного времени.

В ИМОП лекции по химии слушают одновременно студенты разных специальностей, так как для всех специальностей сохраняется ядро теоретического фундамента дисциплины. Каждая лекция посвящена крупному разделу и содержит информацию об основных идеях, логике и значимости рассматриваемых вопросов. В процессе лекций у иностранных студентов формируются навыки аудирования и практические навыки конспектирования с применением различных приемов.

Первоначально разработанный курс лекций по химии осуществлялся в традиционной форме: «с мелом в руке», использованием таблиц, схем, графиков, материальных моделей и демонстрационного эксперимента. В 2013/2014 учебном году лекции проводились с использованием мультимедийных технологий, что позволило модернизировать эту традиционную форму обучения. Опыт проведения лекций с использованием MS PowerPoint программы позволил выявить особенности в отборе и презентации учебного материала с учетом возможностей иностранных студентов. Выявлены наиболее значимые факторы, говорящие в пользу проведения лекций в таком формате, а именно, интенсификация обучения и повышение учебной мотивации. Задача интенсификации учебного процесса является важной, так как основной тенденцией последних лет является сокращение учебного времени на изучение общеобразовательных дисциплин при сохранении (и даже увеличении) объема учебного материала.

Особенности контингента иностранных студентов не позволяют использовать аудиовизуальные средства обучения, разработанные для аудитории российских школьников и студентов. Для эффективного педагогического воздействия необходимо выполнение ряда специфических требований: минимизации набора лексических средств (вербального оформления), высокого качества фоне-

тического строя речи (четкость произношения, интонационная выразительность речи), тщательного отбора учебного материала, чтобы не допустить перегрузок студентов и снижения восприятия учебного материала. Во всех этих требованиях конкретизируется соблюдение важнейшего педагогического принципа — *принципа доступности*.

Применение на лекциях мультимедийных средств обучения позволяет расширить арсенал средств наглядности, а также вызвать интерес и благоприятную эмоциональную реакцию студенческой аудитории.

В условиях, когда лекция проводится для большого потока студентов, возрастают требования к качеству предъявляемой визуальной информации. Программа MS PowerPoint, широко используемая в различных областях для подготовки и проведения презентаций, позволяет улучшить качество текстового материала. Иностранным студентам, недостаточно владеющим русским языком, сложно воспринимать на слух информацию на неродном языке, поэтому им необходимо видеть соответствующий текст. Записи преподавателя, делаемые мелом на доске, даже в идеальных условиях уступают печатному тексту из-за особенностей почерка, искажений, вызванных поспешностью, и прочих причин. Текст, предъявляемый в лекции с использованием мультимедийных средств обучения, всегда четкий, стилистически однородный, хорошо воспринимаемый с любого места в аудитории. У этого текста есть и другие достоинства, связанные с возможностью использования цвета, выделения фрагментов курсивом и подчеркиванием, варьированием размера. Использование всех этих инструментов позволяет не только привлекать внимание к наиболее важным моментам в материале лекции, но и способствует более четкому структурированию учебного материала. Так, уже по способу подачи текста студенты могут узнавать характер информации (определения, законы, следствия законов и т. д.). При подготовке мультимедийного курса лекций по химии учитывались все эти рекомендации по системе оформления учебного материала.

Другой момент, учитывавшийся при разработке курса, — это лаконичность в изложении материала. То обстоятельство, что текст лекции оформляется заранее, позволяет выбрать оптимальную форму изложения. Текст лекции (с включением определений, формул, уравнений и т. п.) отражает ее основное содержание. Он, безусловно, не дублирует текст учебника по соответствующей теме. Большие текстовые фрагменты плохо воспринимаются зрительно, а их переписывание превращается в утомительную процедуру. На слайдах зафиксированы лишь самые важные положения по теме лекции. Все пояснения, а также соответствующие примеры доносятся до студентов в устной форме или «с мелом в руке» при использовании дополнительной доски в аудитории. Целью студентов на лекции должно быть, в первую очередь, понимание нового материала, и уже во вторую — фиксация его в конспекте в краткой форме. Во время объяснения преподавателя студент отдыхает от работы по записыванию и может сосредоточиться на задачах понимания, «вчувствования» в учебный материал. Именно этот момент наделяет смыслом присутствие студента на лекции, а переписывание лекции без ее посещения становится неравноценным по конечному результату.

Мультимедийные лекции для иностранных студентов имеют особенности по темпу предъявления информации, который должен соответствовать возможностям студентов по ее фиксации. Конспект необходим студенту, так как непосредственно в ходе лекции большой объем информации не может быть усвоен. Этого не происходит ни с помощью кратковременной, ни, тем более, долговременной памяти. При отработке материала на практических занятиях конспект служит опорой для студента, а преподавателю не приходится тратить время на повторное изложение теоретических положений. Кроме того, в отсутствии конспекта подготовка студента к экзамену в напряженное время сессии будет протекать с большими трудностями.

Лекции в мультимедийном формате дают возможность использовать разные формы наглядности, что имеет особую значимость при обучении иностранных студентов, когда необходимость связывать воедино вербальные и невербальные компоненты знаний

осложняется трудностями освоения русского языка как неродного. Графики, схемы и рисунки дают зрительный образ, который воспринимается и запоминается лучше, чем словесное описание моделей объектов и процессов.

Наиболее «выигрышным» с точки зрения восприятия является показ на лекции анимационных моделей или фрагментов видеофильмов по изучаемой теме. Для перехода на нужный сайт Интернета или сайт с собственными видеоматериалами лектора не требуется больших затрат времени. Именно экономия времени является приоритетным моментом на лекции при замене демонстрационного эксперимента видеозаписью опыта. Конечно, при такой замене теряется эффект «события, происходящего здесь и сейчас», но при этом все студенты получают возможность видеть опыт крупным планом. Во время демонстрации опыта внимание преподавателя сосредоточено на комментировании происходящего на экране, а не на непосредственном выполнении эксперимента (самостоятельном или с помощью ассистента).

Курсы естественно-научных дисциплин нацелены на передачу студентам в краткой форме фундаментальных знаний по соответствующим наукам. К сожалению, недостаток учебного времени не позволяет уделять внимание истории науки, путям формирования научных представлений и терминов. Однако даже в самом кратком курсе любой естественной науки должны быть упомянуты имена некоторых ученых. Показ на слайде портрета великого ученого, рассказ о его вкладе в науку и интересных моментах биографии, не занимает много времени, но вносит гуманитарную составляющую в материал лекции, расширяет кругозор студентов. Эта часть лекций дает возможность поднимать в глазах иностранных студентов престиж учебного заведения, в котором проходит их обучение. Во время лекций по химии студенты видят портреты и слышат о работе всемирно известных ученых, чьи имена связаны с историей Политехнического университета: Менделеева Д. И., Курнакова Н. С., Семенова Н. Н.

В целом, опыт проведения мультимедийных лекций позволяет отметить, что компьютерные технологии помогают мобилизовать

внимание студентов, способствуют лучшему пониманию учебного материала, усиливают учебную мотивацию. Безусловно, разработка мультимедийных материалов является трудоемким процессом, требующим от преподавателей не только предметных и методических знаний, но и определенных технических навыков. Однако использование таких материалов в учебном процессе позволяет создавать качественно новую учебную информационную среду.

Глубокое усвоение фундаментальных знаний возможно лишь при их подкреплении и использовании в ходе практических занятий.

План семинарских и лабораторных занятий ежегодно составляется в полном соответствии с лекционным курсом. Количество академических часов, выделяемых на практические занятия, зависит от специальности: наибольшее число — у студентов строительных специальностей, наименьшее — у студентов-других специальностей.

На семинарских занятиях проводится повторение и обсуждение теоретического материала, рассмотренного на лекциях; студенты учатся применять законы и обобщенные теоретические положения химии при рассмотрении конкретных примеров. Соответствующие упражнения включают в себя как качественные вопросы, так и расчетные задачи. В ходе этой деятельности поощряется речевая деятельность студентов, направленная на освоение предмета (вопросы и ответы по изучаемой теме, повторение определений и формулировок). Следует отметить, что важнейшая составная часть практических умений — написание формул химических веществ и уравнений химических реакций — труднее всего дается студентам из Средней Азии (Таджикистана, Узбекистана, Казахстана), которые поступают в «колледж» минуя этап предвузовской подготовки. За время, отводимое на семинарские занятия и консультации по предмету, приобрести соответствующие навыки они не могут. В то же время даже довольно слабые в академическом отношении студенты из некоторых стран Африки (но обучавшиеся по ППП) успешно справляются с этими заданиями.

Экспериментальная составляющая химии может быть усвоена студентами только с помощью лабораторного практикума. Выполнение лабораторных работ является важнейшим способом активизации теоретических знаний.

Уже в период предвузовской подготовки иностранные студенты получают определенные навыки работы с химической посудой, оборудованием и реактивами. При обучении в «колледже» эти навыки получают развитие, расширяются задачи по математическому оформлению результатов, по трактовке данных эксперимента с точки зрения инженерной деятельности и экологических аспектов.

Известно, что теоретические знания, получаемые студентами на лекциях, не будут усвоены, если они имеют пассивный и невостребованный характер. В связи с этим проведена работа по согласованию планов практических занятий с тематикой лекций. Отличительной чертой современного подхода к проблеме высшего образования является смещение критериев: ценным считается не столько объем полученных студентом знаний, сколько его умение мыслить, анализировать реальные процессы, извлекать необходимую информацию из потенциально доступного окружения (учебной и научной литературы, сети Интернета). Таким образом, на первый план выдвигается формирование методологической культуры выпускника вуза. Подняться на определенную ступеньку в этом направлении помогает разработанная система выполнения лабораторных работ по химии. Как и на основных факультетах, для проведения лабораторных работ выделяется значительная часть учебного времени (до 50% от объема практических занятий). Для объяснения наблюдаемых явлений студентам требуется привлекать и интегрировать теоретические знания, получаемые на лекциях, уметь пользоваться справочным материалом, составлять отчеты по выполненным лабораторным работам.

Допуск к работам лабораторного практикума студенты получают только после ознакомления с правилами техники безопасности, о чем в лабораторном журнале делается соответствующая запись, где инструктирующий (преподаватель) и инструктируемый

(студент) ставят свои подписи. Такая процедура не является пустой формальностью, она настраивает студента на серьезное отношение к предстоящей работе. Преподавателю необходимо убедить студентов в жизненной важности простых на первый взгляд правил и требовать их безусловного соблюдения.

Перед началом каждой работы преподаватель обращает внимание студентов на технику ее выполнения, предупреждает о возможных ошибках. Процесс выполнения лабораторных работ является для студентов моделью научно-исследовательской деятельности, когда проводится натурный эксперимент, делается его теоретическое осмысление и результат соответствующим образом фиксируется. Во время лабораторной работы студенты делают записи в своих рабочих тетрадях, на основе которых они во внеаудиторное время пишут отчеты. Преподаватель помогает им правильно и полно фиксировать методику выполнения опытов и наблюдаемые явления, напоминает о теоретических положениях, позволяющих объяснить ход эксперимента. Кроме того, преподаватель дает рекомендации по составлению отчета о выполненной работе, который оформляется студентами во внеаудиторное время с опорой на собственные записи и на методическое пособие по лабораторным работам. Помогают оформить отчеты по лабораторным работам образцы по их оформлению, представленные на стенде в химической лаборатории.

Лабораторный практикум для студентов первого курса включает работы, которые частично повторяют материал ППП: «Взаимодействия кислотно-основного характера», «Реакции в растворах электролитов», «Гидролиз солей», «Окислительно-восстановительные реакции». Однако эти работы включают дополнительные опыты, расширяющие кругозор студентов. Так, по первой из указанных тем добавляются опыты, связанные с получением и изучением свойств кислых и основных солей. Опыты по темам «Реакции в растворах электролитов», «Гидролиз солей» и «Окислительно-восстановительные реакции» требуется объяснять на новом уровне, с привлечением термодинамических представлений и соответствующих данных (констант диссоциации электролитов, стандартных восстановительных потенциалов).

После теоретического изучения новых для студентов тем курса, таких как «Скорость химических реакций» и «Химическое равновесие», требуется выполнить соответствующие этим темам лабораторные работы. В отчете по первой из указанных работ необходимо представить график, полученный на основе опытных данных, выполнить вычисления (константы скорости, температурного коэффициента реакции). Таким образом, студенты на материале химии отрабатывают навыки математической обработки экспериментальных данных. Изучая состояние равновесия и факторы, приводящие к его смещению, студенты существенно расширяют свое представление о химических процессах, связанных с обратимостью реакций.

Завершается химический практикум выполнением таких работ как «Химические свойства металлов» и «Электрохимическая коррозия металлов». Данные работы имеют большое значение для формирования химических представлений будущих инженеров.

В качестве факультативного занятия студентам предлагается выполнить лабораторную работу по теме «Химия комплексных соединений». В лекционном курсе и на семинарах на изучение этой темы вынужденно отводится мало времени, в то время как данный класс соединений широко распространен в природе и технике. Выполнение лабораторной работы и оформление отчета по ней позволяют закрепить представления студентов о строении и свойствах комплексных соединений, об используемых в лабораторной практике качественных реакциях с участием этих веществ. Можно добавить, что в данной работе происходит воздействие и на эстетическую сферу, так как растворы комплексных соединений часто имеют красивую интенсивную окраску.

Лабораторные работы, направленные на развитие экологического мышления студентов, включаются в учебный план или предлагаются в качестве факультативных в зависимости от наличия учебного времени. К таким работам относятся «Качество воды» (сравнение свойств морской и пресной воды), «Качество почвы» (определение кислотности почвы и проведение качественного анализа ее засоленности), «Качество пищи» (анализ продуктов

питания). При этом у студентов закрепляются навыки работы в химической лаборатории, полученные при обучении по основной программе, а также актуализируются межпредметные связи, объективно существующие между химией и экологией.

Активная учебно-познавательная деятельность студентов при непосредственном выполнении работ лабораторного практикума дополняется интенсивной самостоятельной работой при подготовке к работам и, особенно, при написании отчетов. Проверка отчетов преподавателем позволяет выявить «белые пятна» в предметных знаниях, а также лексико-грамматические неточности и ошибки в русском языке. Разбор сделанных ошибок проводится в индивидуальной беседе преподавателя со студентом (как правило, во внеаудиторное время). При необходимости, преподаватель может дать студенту индивидуальное дополнительное задание для закрепления материала, вызвавшего у него затруднения.

Лабораторный практикум дает студентам паузу в том стремительном темпе, в котором излагаются теоретические основы химической науки. Однако эта пауза необходима для прочного усвоения полученных знаний, для выработки умения применять химические понятия к реальным явлениям. У студентов понимание связи «сухой теории» с реальностью вызывает положительные эмоции. Именно при проведении лабораторных работ студенты получают опыт «соприкосновения с реальной природой».

Высокое качество химического образования иностранных студентов может быть достигнуто только при эффективном использовании возможностей практических занятий — семинаров и лабораторного практикума.

На современном этапе наблюдается тенденция к усилению практической направленности обучения. Эта тенденция носит общий характер для всей высшей школы России. Она выражается, во-первых, в определении целей обучения как достижении определенных компетенций, предполагающих умение применять знания для решения профессиональных задач. Во-вторых, данная тенденция проявляется в рекомендуемом перераспределении аудиторных часов: увеличении числа часов практических занятий

за счет сокращения лекционных часов. Не меньшее значение имеют и изменения в методике проведения занятий (широкое внедрение активных форм обучения).

Идеи практической направленности обучения иностранных студентов в определенном смысле возникли и развивались раньше, чем соответствующие сдвиги появились в обучении российских студентов. Трудности иностранных студентов, связанные с овладением русским языком, стимулировали преподавателей к поиску путей минимизации лексических средств (особенно на начальном этапе обучения). Не имея возможности «растекаться мыслью по древу», находясь в жестких рамках, обусловленных уровнем языковой подготовки студентов, преподаватели-естественники обращались к поиску тех «ступенек», при пошаговом практическом овладении которыми студенты получают требуемые знания.

Реализация принципа практической направленности обучения в курсе химии для иностранных студентов инженерных специальностей осуществляется через планирование и проведение соответствующих занятий, а также путем создания методической литературы, где вопросы практического характера находятся в фокусе внимания.

Тенденция к усилению практической направленности в высшей школе в целом и в обучении иностранных студентов в частности представляется закономерной и целесообразной, однако ее, как и любую другую тенденцию, нельзя абсолютизировать. Совершенно справедливо суждение, что «нет ничего практичнее хорошей теории», поэтому теоретическое развитие науки и отражение этого развития в современных учебниках никогда не теряет своей актуальности.

Для формирования предметной компетенции у иностранных студентов в курсе химии требуется использование комплекса учебных пособий, имеющих не только информационную составляющую, но и ориентированных на развитие предметных и предметно-речевых навыков и умений на неродном для студентов языке. Для студентов «колледжа» созданы и продолжают создаваться специальные учебные пособия. По сравнению с учебной литературой,

которой пользуются российские студенты, эти издания адаптированы, но сохраняют научный уровень изложения. Но по сравнению с пособиями по ППП в учебных материалах для иностранных студентов «колледжа» уровень адаптированности текстов снижается; по набору терминов и специальной лексики они соответствуют обычным учебникам для российских студентов. Принципы, которые соблюдаются при создании учебных пособий для ППП (такие как *предметно-практическая* и *коммуникативная направленность*, *минимизация в отборе языковых средств*, *принцип доступности* и *поисковости*, *принцип наглядности* [1, 2]), рационально применяются и в учебных пособиях для иностранных студентов первого курса. Объем пособий уменьшен за счет более строгой систематизации материала, который ограничен разделами, имеющими фундаментальное значение и обеспечивающими в целом выполнение ФГОС по изучаемым дисциплинам, в частности, по химии. Таким образом материал преподносится в более лаконичной форме, в текстах нет развернутых исторических обзоров, отсутствуют вульгаризмы, которые иногда, к сожалению, встречаются в учебниках для российских студентов. Таким образом, *принцип доступности* сохраняет свою силу, но возросший уровень владения русским языком и повышение математической подготовки расширяют возможности по отбору и подаче учебного материала. Следует отметить немаловажный факт, что при создании всех материалов (от программы до материалов контроля знаний) преподаватели «колледжа» стремились поддерживать максимально тесные связи с ведущими преподавателями кафедры общей и неорганической химии института металлургии, машиностроения и транспорта СПбПУ, что наглядно демонстрирует библиографический список.

Если в период предвузовской подготовки студенты работали на каждом этапе изучения химии с одним или двумя пособиями, то на первом курсе они уже начинают работать с учебно-методическим комплексом, который предполагает одновременное использование целого ряда взаимосвязанных пособий.

Теоретический материал по химии, с основами которого студенты знакомятся в ходе лекций, подкрепляется и расширяется

при работе с учебным пособием «Основные понятия, термины и законы химии» [3] (в настоящее время планируется переиздание). Данное пособие создано специально для иностранных студентов и содержит учебный материал в виде кратких определений и пояснений.

В качестве дополнительной литературы могут частично использоваться учебники для российских студентов [4,5], которые есть в библиотеке ИМОП. Эти учебники содержат развернутое изложение материала по химии для студентов инженерных специальностей, причем учтен принцип профессиональной ориентированности: в пояснениях и примерах показана значимость учета фундаментальных законов этой науки в практике инженерной деятельности. Тот факт, что в разработке учебника участвовали преподаватели с большим опытом работы по ППП, положительным образом сказался на языковом оформлении работы. Иностранные студенты могут использовать отдельные разделы этих учебников по рекомендации преподавателя.

На семинарских занятиях используется сборник задач и упражнений по химии [6]. При составлении этого сборника учитывалось, что будущим инженерам, безусловно, требуется математическая культура, поэтому заданиям, способствующим развитию соответствующих способностей, уделялось повышенное внимание. Так, например, решение задач по разделам термодинамики, химической кинетики и электрохимии требует от студента использования его математического багажа. В некоторых заданиях требуется оценить характер влияния разных факторов на итоговый результат процесса и сделать приближенную количественную оценку.

В реальной жизни задачи, которые решают специалисты, далеко не всегда относятся к рубрике «задачи по образцу». Полезно хотя бы на некоторых примерах показать студентам, что решение задачи зависит от правильно выбранной математической модели. Анализ возможности использования конкретного закона для заданных условий, определение пределов допустимых упрощений — обсуждение всех этих вопросов со студентами предусмотрено в ряде заданий пособия.

Особое значение имеет способность специалиста извлекать информацию из различных источников, в частности из справочной литературы. Сборник задач по химии для студентов-первокурсников разработан в комплексе со справочным пособием [7], причем обращение к справочным данным предусмотрено в ряде задач. Указание на необходимость привлечения справочных данных для решения конкретной задачи дается в ее тексте. Сам факт использования справочника приближает учебную деятельность студентов к модели профессиональной деятельности.

В лабораторном практикуме студенты используют пособие [8], структура которого аналогична пособию практикума по ППП, но дополнена кратким теоретическим введением перед описанием каждой работы. Переход студентов на новый уровень отражен в этом пособии в характере заданий: некоторые работы требуют расчетов, графического оформления, объяснения результатов на основе не только теоретических положений, но и данных справочного характера о конкретных веществах. При выполнении факультативных работ используются пособия [9, 10].

В целом учебно-методический комплекс позволяет эффективно организовать процесс обучения как во время аудиторных занятий, так и в ходе самостоятельной работы учащихся, а применение единых требований к лингводидактическому аппарату пособий делает учебную деятельность студентов более продуктивной.

Важнейшим элементом учебного процесса является контроль знаний обучаемых. Систематический текущий контроль позволяет преподавателю корректировать учебный процесс в соответствии с уровнем усвоения учебного материала, а студентам — выявлять пробелы в знаниях и формировать объективную самооценку. Проведение письменных самостоятельных работ, контролирующих усвоение «небольшой порции» теоретического материала с помощью практических заданий, держит студентов «в тонусе», заставляет работать систематически.

Формированию правильной самооценки знаний у студентов способствует регулярное осуществление текущего контроля путем проведения тестов и самостоятельных работ по разделам дисци-

плины. В то же время контроль укрепляет обратную связь в ходе процесса обучения, позволяет оперативно вносить соответствующие изменения в учебный процесс. Число самостоятельных работ и содержание заданий в них преподаватель определяет, исходя из уровня знаний и учебных способностей студентов, а также других факторов учебного процесса.

После изучения каждого большого раздела («модуля дисциплины») целесообразно проводить контрольную работу, включающую материал по всем темам этого раздела. Оценка, полученная за выполнение контрольных работ, учитывается при получении зачета по курсу (в тех случаях, когда зачет предусмотрен учебным планом). Обычно число таких контрольных работ в течение семестра — 4–5. Образцы вариантов этих работ доступны студентам для ознакомления.

В конце курса химии проводится итоговый контроль в форме устного экзамена. Целесообразной формой мобилизации студентов на систематическую работу в течение семестра является зачет, который предшествует экзамену. К сожалению, в последние годы проведение зачета не предусмотрено учебным планом по ряду специальностей.

Преподаватель заблаговременно знакомит студентов с требованиями, предъявляемыми к ним по окончании курса, чтобы подготовка осуществлялась в течение всего семестра.

Если учебным планом предусмотрен зачет, то основанием для его получения является выполнение студентом основных требований: положительная помесечная аттестация, положительная оценка за основные контрольные работы, представленные отчеты за выполненные лабораторные работы. Если студент пропустил какие-либо лабораторные работы, то в течение зачетной недели он должен их выполнить и представить отчет. В случае, когда студент пропустил или неудовлетворительно выполнил одну или несколько контрольных работ, возможны разные формы погашения задолженности: переписывание или беседа с преподавателем по соответствующим темам. Практика показывает, что сильным студентам целесообразно предоставить возможность написать работу.

Со слабыми студентами предпочтительно сначала провести консультационную беседу, разобрать вариант работы, порекомендовать литературу (с указанием страниц), и лишь потом предлагать выполнить контрольную работу. В противном случае многократно повторяющиеся попытки написания работы часто заканчиваются неудачей.

Психологический настрой студентов на успешную сдачу экзамена начинается с рассказа преподавателя о процедуре проведения экзамена и требованиях, которым должен удовлетворять ответ студента. Для подготовки к экзамену каждый студент получает список вопросов, которые совпадают по содержанию и форме с вопросами по теории в экзаменационных билетах.

Экзамен проводится в традиционной форме; экзаменационные билеты включают как теоретические вопросы, так и практические задания. При подготовке к ответу предусматривается использование таблиц и справочных материалов, но запрещается использование учебников и конспектов. Оптимальное время, отводимое на подготовку к ответу, составляет 30–40 минут.

Цель экзамена — проверка предметных знаний и умений студентов. В связи с этим экзаменационные вопросы и задания каждого билета относятся к нескольким наиболее важным разделам. Кроме знания теоретического материала проверяются практические навыки. Для этого используются задачи, которые могут быть расчетными или носить качественный характер (например, составление системы химических уравнений, характеризующих процессы в сложной системе).

Во время сдачи экзамена студент должен показать не только предметные знания, но и продемонстрировать речевые навыки и коммуникативную компетенцию. При оценке ответа учитывается весь комплекс знаний и умений, продемонстрированных студентом.

Таким образом, опыт работы «колледжа» показывает, что эта структура является адекватной задачам обучения иностранных студентов технических специальностей на первом уровне высшего профессионального образования. Диверсификация образова-

тельных программ для иностранных студентов позволяет им выбирать оптимальный маршрут обучения в зависимости от уровня подготовки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Сурыгин А. И.* Проблемы системно-методического обеспечения образовательной программы предвузовского обучения иностранных студентов. В сб.: *Международное сотрудничество в образовании: Мат-лы н/п конференции* СПб.: Изд. СПбГТУ, 1998, с.57–58.

2. *Кутузова Г. И., Левина В. И., Перфилова И. Л., Козлов М. М.* Теория и практика создания учебных пособий по общеобразовательным дисциплинам на неродном для студентов языке. СПб.: СПбГТУ, 1998, — 30 с.

3. *Блинов Л. Н., Перфилова И. Л., Юмашева Л. В.* Основные понятия, термины и законы химии. Учебное пособие. — СПб.: Нестор, 1999. — 132 с.

4. *Семенов И. Н., Перфилова И. Л.* Химия. Учебник для студентов технических и химико-технологических специальностей. СПб.: Химиздат, 2000. — 656 с.

5. Химия: Учебник. — СПб.: Издательство «Лань», 2012. — 480 с.: ил. — (Учебники для вузов. Авторы: Блинов Л. Н., Гутенев М. С., Перфилова И. Л., Соколов И. А., Соколова Т. В., Юмашева Л. В.).

6. *Соколова Т. В., Перфилова И. Л.* Сборник задач и упражнений по общей химии. Учебное пособие для иностранных студентов. СПб.: Полтораки, 2011, 104 с.

7. *Блинов Л. Н., Перфилова И. Л., Соколова Т. В., Юмашева Л. В.* Справочно-информационные материалы по химии: учебное пособие. СПб.: Полтораки, 2010. 76 с.

8. *Соколова Т. В., Перфилова И. Л.* Лабораторные работы по химии. Методические указания для иностранных студентов. СПб.: Издательство «Нестор», 2005. — 25 с.

9. *Соколова Т. В., Дорохова О. В.* Химия комплексных соединений. СПб.: СПбГПУ, 2004. 26 с.

10. *Блинов Л. Н., Перфилова И. Л., Юмашева Л. В.* Экологические основы природопользования. Практикум. М.: Дрофа, 2010. 135 с.

А. М. Алексанков, В. В. Краснощеков

МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ГИБКИХ АДАПТАЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

С помощью SWOT-матрицы проанализированы достоинства и недостатки сквозной модели гибких адаптационных образовательных программ для иностранных студентов. Предложена ступенчатая модель гибких адаптационных образовательных программ. Дано подробное описание этой модели и пути ее совершенствования. Анализ сделан на основе процессного подхода к менеджменту в высшем образовании.

Ключевые слова: гибкие адаптационные образовательные программы, иностранные студенты, SWOT-матрица, сквозная модель, ступенчатая модель, процессный подход в образовательном менеджменте

A. M. Alexankov, V. V. Krasnoshchekov

ORGANIZATION MODELS OF FLEXIBLE ADAPTATION
EDUCATIONAL PROGRAMS FOR FOREIGN STUDENTS

Advantages and drawbacks of the pass-through organization model of flexible adaptation educational programs for foreign students are analyzed within SWOT-matrix. The step model of flexible adaptation educational programs is offered. The model is described in details, and the ways of the refining of this model are shown. The analysis is done within the process approach to management in higher education.

Keywords: flexible adaptation educational programs, foreign students, SWOT-matrix, pass-through model, step model, process approach to educational management.

Под гибкими адаптационными образовательными программами (ГАП) авторы понимают программы подготовки иностранных студентов на уровне бакалавра, реализуемые в рамках основных об-

разовательных программ с учетом специфики иностранного контингента. Методическая основа реализации ГАП — теория обучения на неродном языке [1] и теория адаптации иностранных студентов [2]. Рассмотрим организационные формы реализации ГАП.

1. Сквозная модель организации ГАП

Сущность сквозной модели организации ГАП состоит в формировании отдельных групп иностранного контингента 1–2 курсов, объединяющих студентов одного, либо близких направлений подготовки.

В Томском государственном политехническом университете подобная модель реализована на отделении организации профессиональной подготовки Института международного образования и языковой коммуникации (<http://tpu.ru/today/facts-numbers/best/a1/10/>). В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете (СПбПУ) сквозная модель внедрена в 2001 году. Она была инициирована в качестве оперативной меры по сохранению контингента иностранных учащихся без надлежащего анализа достоинств и недостатков внедряемой организационной формы обучения. В связи с реальным переходом на двухуровневую систему подготовки (бакалавры — магистры), а также с введением ФГОС 3-го поколения, в которых некоторые дисциплины профессионального цикла оказались сдвинутыми на 2 и даже на 1 курсы, используемая модель, очевидно, нуждается в коррекции. SWOT-матрица сквозной модели приведена в табл. 1.

Схематически элементы SWOT-матрица сквозной модели ГАП представлена на рис. 1 и рис. 2.

Ясно, что описанные риски слишком велики, чтобы пренебрегать ими. Отрыв от научной жизни кафедры мешает иностранному студенту стать полноценным выпускником СПбПУ, имеющего статус Национального исследовательского университета. Поэтому в рамках реализации программы повышения конкурентоспособности университета была предложена иная схема организации ГАП.

SWOT-матрица сквозной модели ГАП

Преимущества	Недостатки
1. Создание комфортных условий обучения иностранных студентов. 2. Реализация индивидуализированного подхода к обучению иностранных студентов. 3. Проведение занятий преподавателями — профессионалами в сфере обучения на неродном языке.	1. Отрыв иностранных студентов от российского контингента. 2. Отрыв иностранных студентов от выпускающей кафедры, 3. Отрыв иностранных студентов от научно-исследовательской деятельности кафедры.
Возможности	Риски
1. Сохранение численности контингента иностранных студентов. 2. Сохранение качества (здоровья) контингента иностранных студентов. 3. Повышение качества подготовки иностранных студентов. 4. Поддержка педагогической адаптации иностранных студентов	1. «Замораживание» процесса адаптации иностранных студентов, повторный «запуск» процесса адаптации на 3 курсе. 2. Недостаточное формирование общекультурных компетенций иностранных выпускников. 3. Недостаточное формирование профессиональных, в том числе исследовательских компетенций иностранных выпускников. 4. Снижение качества выпускника вуза

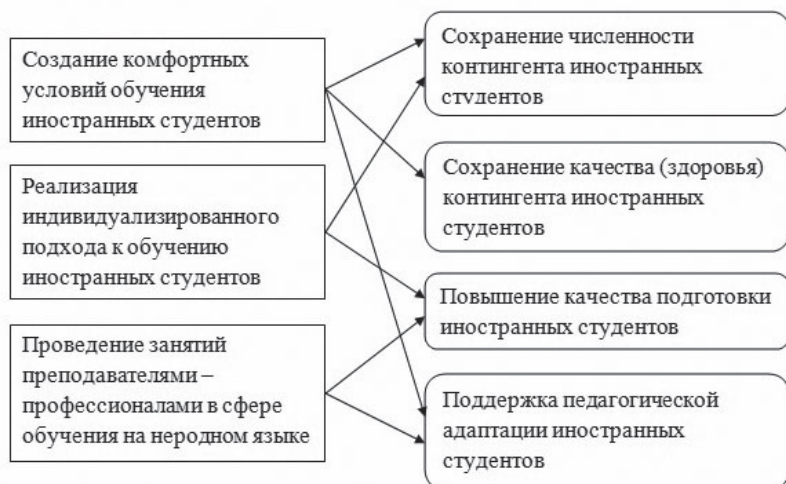


Рис. 1. Преимущества и возможности сквозной модели ГАП



Рис. 2. Недостатки и риски сквозной модели ГАП

2. Ступенчатая модель организации ГАП

Сущность ступенчатой модели организации ГАП состоит в формировании групп иностранных студентов по отдельным блокам дисциплин, изучаемых в соответствии с ФГОСами близких направлений подготовки. В результате анализа обучения иностранных студентов на неродном языке выявлено 2 блока дисциплин, освоение которых представляют трудности для иностранных студентов (табл. 2).

Таким образом, представляется целесообразным организовать отдельные группы иностранных студентов для подготовки по естественно научным, экономическим и гуманитарным дисциплинам.

При этом нагрузка студентов в отдельных группах иностранных студентов уменьшается при переходе от 1 ко 2 курсу за счет увеличения доли нагрузки в общих академических группах. Таким образом, распределение нагрузки студента, обучающегося по ГАП имеет ступенчатую форму (рис.3).

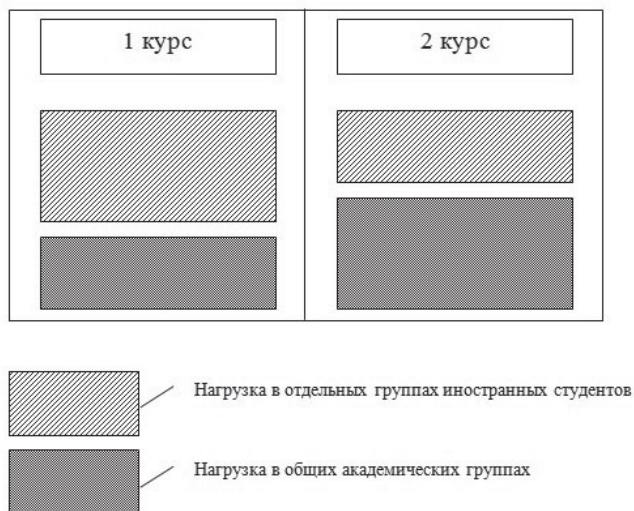


Рис. 3. Ступенчатая форма организации ГАП

Анализ трудностей освоения учебных дисциплин иностранными студентами

Блок учебных дисциплин	Причины трудностей для освоения иностранными студентами
Дисциплины естественно научного цикла	1. Разрыв между традиционно высоким в российской высшей школе уровнем преподавания естественно научных дисциплин и уровнем подготовки иностранных студентов, получивших среднее образование на родине (справедливо для 75% иностранных студентов). 2. Традиционная для российской высшей школы академическая («сухая») манера преподавания естественно научных дисциплин. 3. Слишком большие для начального периода обучения иностранных студентов потоки, в которых преподаются естественно научные дисциплины. 4. Специфический язык, в большей степени присущий высшей математике, отличный и от общего (повседневного) русского языка и от языка элементарной математики
Дисциплины гуманитарного цикла и частично экономического (общепрофессионального) цикла	1. Большой объем словесной информации, трудный для усвоения на неродном языке. 2. Несформированность ряда общекультурных компетенций иностранных студентов (отсутствие российского культурного фона). 3. Противоречивость трактовок социально-исторических феноменов в российской и зарубежной традициях преподавания гуманитарных дисциплин.

3. Совершенствование ступенчатой модели организации ГАП

При реализации новой ступенчатой модели организации ГАП возникает ряд неизбежных проблем, пути решения которых можно рассматривать как направления совершенствования принятой модели ГАП. Система управления ГАП должна стать именно системой, все элементы которой направлены на достижение главной цели ГАП — повышения качества подготовки иностранных студентов на базе сохранения их контингента и адаптационной модели «полной передачи» сохраненного контингента в обучающие институты.

Проблемы организации и реализации ГАП можно разделить на 3 группы. Соответственно, можно выделить 3 направления совершенствования ГАП (рис. 4).

Во-первых, необходимо совершенствовать **процессы управления ГАП**. Организационной основой процесса управления про-

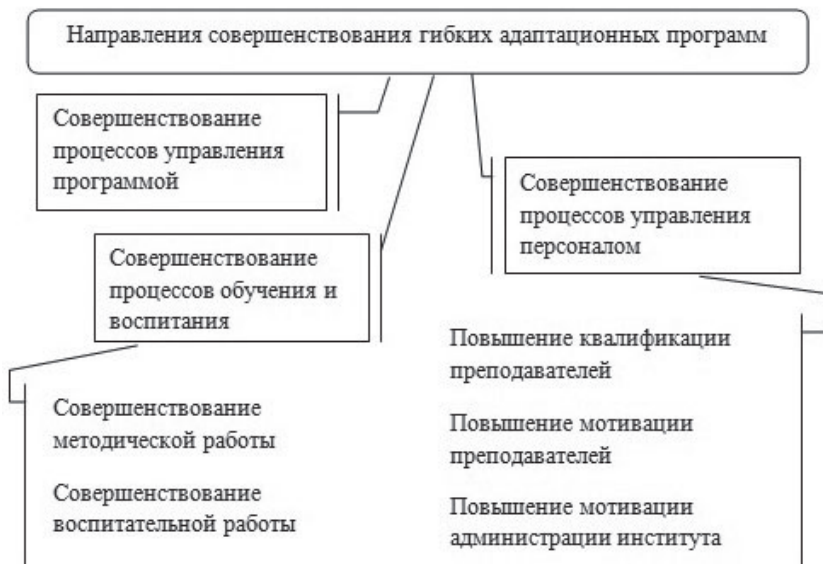


Рис. 4. Направления совершенствования ГАП

граммой является процедура зачисления иностранных студентов для обучения по этой программе. При реализации сквозной модели организации ГАП иностранные студенты, принятые на эту программу, зачисляются в студенческий контингент каждого института в группы, последние цифры кода которых составляют 88. Соответственно, такие группы фигурировали в единой базе студенческого контингента СПбПУ, этим группам приписывалась нагрузка в соответствии с оперативными учебными планами и т. д. Личные дела студентов хранятся в Институте международных образовательных программ (ИМОП), а личные карточки студентов ведутся либо сотрудниками института, реализующего основную образовательную программу на уровне подготовки бакалавров, либо совместно сотрудниками этих институтов и сотрудниками ИМОП. Это создает определенные неудобства для институтов, поскольку их очевидное и законное желание контролировать процесс обучения, основанное на их ответственности за конечный результат, вступает в противоречие с таким же явным нежеланием повседневного общения с контингентом иностранных студентов, представляющего определенные трудности для сотрудников, не подготовленных к такому общению.

Рассмотрим процесс зачисления иностранного студента по схеме ступенчатой модели. Например, основной академической группой, куда должен быть зачислен студент ГАП, является группа 13721/3. Для того, чтобы отметить факт обучения студента по ГАП, можно зачислить его в группу, например, 13721/93 или 13721/883. По этому коду студент будет идентифицироваться как обучающийся по ГАП, будет осуществляться автоматизированное распределение нагрузки между кафедрами и т. д. Все личные дела хранятся в обучающем институте и ведутся его сотрудниками. В переводном приказе на 3-й курс такой студент будет зачислен в группу 33721/3. Таким образом решается вопрос администрирования программы.

Общее управление учебным процессом ступенчатой модели ГАП осуществляется под руководством заместителя директора института по международной деятельности, или по работе

с иностранными студентами, который работает в тесном контакте с администрацией Управления международного образования (УМО) и ИМОП. Совместно заместителем директора обучающего института и администрацией ИМОП разрабатывается учебный план ГАП, или его аналог, на основании которого составляется расписание для студентов ГАП, частично совпадающее с расписанием студентов основных академических групп, а частично различающееся с ним в соответствии со ступенчатой моделью ГАП (рис.3).

Процесс управления ГАП можно представить на рис. 5.

Также на рис. 5 представлены другие основные процессы ГАП: учебный и воспитательный.

Совершенствование процессов обучения и воспитания складывается из двух частей: совершенствование методической работы и совершенствование воспитательного процесса.



Рис.5. Управление ГАП

Совершенствование **методической работы** относится к зоне ответственности кафедр обучающего института и ИМОП, обеспечивающих учебный процесс ГАП. Можно назвать 2 основных направления совершенствования методической работы: адаптация методики проведения лекционных и практических занятий с иностранными студентами и совершенствование методического обеспечения. Методики обучения на неродном языке достаточно разработаны преподавателями ИМОП, как для этапа предвузовской подготовки, так и для преподавания иностранным студентам учебных дисциплин при подготовке на уровне бакалавра. В процессе совершенствования ГАП предполагается решить две задачи:

- обобщение накопленного опыта обучения на неродном языке иностранных студентов на уровне подготовки бакалавров;
- создание специального методического обеспечения дисциплин, входящих в ГАП.

Кафедрами ИМОП начата разработка специального методического обеспечения для иностранных студентов ГАП. Вышли в свет и используются в учебном процессе 2 двуязычных учебных пособия (на русском и английском языках) по различным разделам математики (К. В. Галунова, В. В. Краснощеков. «Математика. Функции нескольких переменных. Практикум» и К. В. Галунова, В. В. Краснощеков. «Математика. Интегральное исчисление. Практикум», оба изданы в Издательстве Политехнического университета в 2014 г.). На электронном носителе существует пособие по теории вероятностей на русском и китайском языках, которое используется в учебном процессе ИЭИ (В. В. Краснощеков, Н. В. Семенова, Ван Цзюн Тао). Планируется наращивать количество двуязычных учебных пособий, восполняющих недостаток методического обеспечения для иностранных студентов, проходящих подготовку по ГАП.

Термин **«воспитательный процесс»** является устоявшимся, под которым понимается разнообразие форм учебной и внеучебной деятельности, способствующих развитию личности студента, формированию ценностных ориентаций и т. д. Чтобы не вступать в противоречие с существующей терминологией, будем понимать

под воспитательной работой со студентами ГАП, в основном, внеучебную работу. Главная задача **внеучебной работы** — подготовка иностранных студентов ГАП к полному интегрированию в обычные академические группы, которое происходит на 3 курсе. Основные составляющие внеучебной работы — профориентационная деятельность и вовлечение студентов в научную работу выпускающих кафедр. В основном, внеучебная работа осуществляется в соответствии с утвержденным планом силами заместителя директора обучающего института, играющего, как уже упоминалось ключевую роль в управлении всеми процессами ГАП. Частично воспитательная работа выполняется сотрудниками УМО по согласованию с заместителем директора обучающего института.

Важную роль в управлении ГАП играет **процесс управления персоналом**. Именно сотрудники обучающего института и ИМОП могут обеспечить тот уровень инновационности, который присущ ГАП. Процесс управления персоналом складывается из двух частей — повышение мотивации сотрудников и преподавателей и повышение квалификации преподавателей.

Повышение квалификации преподавателей, обеспечивающих учебный процесс ГАП необходимо в связи с существенным отличием обучения на неродном языке, выявленного научной школой ИМОП. Повышение квалификации преподавателей предполагается осуществлять в форме методических семинаров с участием преподавателей и представителей администрации обучающихся институтов и ИМОП. Основные элементы этих семинаров — распространение опыта преподавания на неродном языке в ИМОП, а также обсуждение проблем и поиски путей их решения.

Повышение мотивации преподавателей и сотрудников обучающихся институтов и ИМОП осуществляется путем материального стимулирования преподавателей и сотрудников, внесших весомый вклад в совершенствование ГАП. Для стимулирования привлекаются как внебюджетные средства, так и средства Программы повышения конкурентоспособности университета. Приветствуются также институтские и межинститутские проекты сотрудников.

Литература

1. *Сурыгин А. И.* Основы теории обучения на неродном языке. — СПб.: Златоуст, 2000.— 235 с.
2. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А.* Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб., СПбГПУ, 2003.— 160 с.

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

УДК 796.009 (100)

О. Е. Пискун, Л. А. Ясюкова

ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ЖИЗНИ И ОБУЧЕНИЯ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ

В статье приводятся результаты эмпирического исследования, которое выявило особенности протекания процесса адаптации иностранных студентов к процессу обучения в техническом вузе Санкт-Петербурга, вызванные этно-культурными различиями образа жизни народов различных регионов и формирующимися на этой основе типологическими личностными характеристиками.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, культурные различия, личностные особенности.

O. E. Piskun, L. A. Jasukova

INVESTIGATION OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE CONDITIONS OF LIFE AND LEARNING IN SAINT-PETERSBURG;

The article presents the results of an empirical study, which revealed features of the process of adaptation of foreign students in the learning process in a technical college in St. Petersburg, caused by ethno- cultural differences lifestyle peoples of different regions and formed on the basis of this typological personal characteristics;

Keywords: adaptation, foreign students, cultural differences, personality traits.

Наиболее активно проблемы социально-психологической адаптации молодежи к обучению в вузе начали разрабатываться в 90-е годы 20-го века. Исследования показали зависимость личностного развития студента и его активность в получении образования от успешной адаптации к новой социальной среде. Выяснилось, что в различные периоды адаптации увеличиваются нервно-психические нагрузки, подрывы здоровья, снижается потенциал развития личности [3, 4, 6, 7].

Кафедра физической культуры и адаптации ИМОП СПбПУ совместно с лабораторией социальной психологии НИИКСИ СПбГУ на протяжении последних 7 лет проводит исследования адаптации иностранных студентов в Санкт-Петербурге. В последнем исследовании приняло участие 68 человек (юношей — 60,6%, девушек — 39,4%). Молодежь, прибывшая из стран юго-восточного региона Азии (Китай, Вьетнам, Монголия и пр.), составляет 77,7% (66% из Китая), из Африки — 13%, из Европы — 9,3%. Для исследования была разработана анкета [2], в которой респонденты отмечали свое самочувствие по приезду в Санкт-Петербург и к концу первого года обучения. Предлагалось пять градаций: оптимистичное, спокойное, раздраженное, тревожное, подавленное. Студенты отмечали, чувствуют ли они себя в безопасности в общежитии, на занятиях, на улице, в транспорте. Собиралась информация о социально-психологической адаптации (о наличии друзей и проведении досуга), о планах на будущее. В анкету были также включены личностный опросник Кеттелла, методика Фидлера-Ясюковой (социальный интеллект, коммуникативные установки и самооценка) и тесты Ясюковой на толерантность и правовое сознание.

Опрос показал, что в Россию ехали с хорошим настроением 74%, сейчас хорошо себя чувствуют 81% молодых людей (см. табл. 1). Однако гендерный анализ показывает, что изменилось настроение к лучшему только у юношей, а в эмоциональном состоянии девушек не произошло существенных изменений (см. табл. 1). Спокойно-оптимистичное настроение было свойственно 70,3% юношей, приехавших на учебу в Санкт-Петербург. Через год преобладание подобного эмоционального настроения отметили уже

Таблица 1

**Характеристика настроения, которое преобладало у молодых людей
в первые дни проживания в Санкт-Петербург
и через год обучения в СПбГУ
(в % к числу опрошенных).**

Настроение	Было			Стало		
	М	Ж	Всего	М	Ж	Всего
Подавленное	8,11	7,69	7,69	5,41	3,85	5,15
Тревожное	10,81	11,54	10,77	10,81	3,85	7,69
Раздраженное	10,81	0	7,69	2,70	11,54	6,15
Спокойное	56,76	65,38	59,46	56,76	46,15	51,77
Оптимистичное	13,51	15,38	14,38	24,32	34,62	29,23

80,1% юношей. Девушек со спокойно-оптимистичным настроением как было 80,8%, так и осталось 80,8%. Среди девушек почти в три раза снизился процент с преобладанием тревожно-подавленного эмоционального состояния, но они стали раздраженными. Среди юношей часть подавленных и раздраженных стали оптимистами.

Существенно различается динамика настроения, характерная для студентов, прибывших из разных регионов (см. табл. 2). Эмоциональное состояние студентов из юго-восточной Азии явно улучшилось (тревожно-подавленных было 19% — осталось 7%, спокойно-оптимистичных было 76% — стало 88%, раздраженных было и осталось 5%). Настроение европейских студентов изменилось к худшему (тревожно-подавленных было 25% — стало 75%, спокойно-оптимистичных было 75% — стало 25%). Настроение студентов из Африки претерпело минимальные изменения. Тревожно-подавленное эмоциональное состояние было свойственно и осталось характерно для 14,3% студентов из Африки. Разница заключается в том, в первые дни преобладало подавленное настроение, а сейчас доминирует тревожное. Спокойно и оп-

Таблица 2

**Характеристика настроения, которое преобладало у молодых людей,
приехавших из различных регионов, в первые дни проживания
в Санкт-Петербург и через год обучения в СПбГПУ
(в % к числу опрошенных)**

Настроение	Было			Стало		
	Африка	Азия	Европа	Африка	Азия	Европа
Подавленное	14,29	4,88	25,0	0	2,38	25,0
Тревожное	0	14,63	0	14,29	4,76	50,0
Раздраженное	14,29	4,88	0	14,29	4,76	0
Спокойное	42,86	63,41	50,0	71,43	52,38	0
Оптимистичное	28,57	12,20	25,0	0	35,71	25,0

тимистично настроенных было 71,4% молодых людей, таков процент и через год обучения, но эмоциональное состояние характеризуется в основном спокойствием, без оптимизма. Раздраженных студентов было и осталось 14,3%.

На занятиях в ИМОП СПбГПУ и в общежитии (см. табл. 3) абсолютное большинство иностранных студентов чувствуют себя в безопасности (90% и 81%). Следует отметить, что юноши более адаптированы, нежели девушки (табл. 3). Не чувствуют себя в безопасности на занятиях 15,4% и в общежитии 23,1% девушек (против 7,5% и 15% юношей соответственно). Все студенты из Европы и Африки чувствуют себя в безопасности и на занятиях, и в общежитии. Несколько хуже адаптируется молодежь, приехавшая на учебу из Азии (см. табл. 3), но и среди них достаточно высок процент молодых людей, чувствующих себя спокойно и уверенно на занятиях (88,1%) и в общежитии (78,6%). Следовательно, в Политехническом университете полностью обеспечивается комфортная обстановка для обучения и проживания иностранных студентов. Однако когда молодые люди оказываются в городе

**Характеристика самочувствия
иностранных студентов
в общежитии, на занятиях, на улице, в транспорте
(в % к числу опрошенных)**

Группы	Чувствуете ли Вы себя в безопасности?					
	В общежитии		На занятиях		На улице, в транспорте	
	да	нет	да	нет	да	нет
Все студенты	83,3	16,7	90,7	9,3	38,9	61,1
Юноши	85,0	15,0	92,5	7,5	40,0	60,0
Девушки	76,9	23,1	84,6	15,4	38,5	61,5
Африка	100	0	100	0	42,9	57,1
Азия	78,6	21,4	88,1	11,9	40,5	59,5
Европа	100	0	100	0	20,0	80,0

(на улице, в транспорте), ситуация резко меняется. Только 38,9% сохраняют спокойствие, а 61,1% уже не чувствуют себя в безопасности (одинаково и юноши, и девушки). Обстановка в Санкт-Петербурге больше всего пугает европейцев (80% против 57,1% — Африка и 59,5% — Азия). В городе, на улицах, в транспорте только 20% европейцев и 40% студентов из Азии и Африки чувствуют себя спокойно и уверенно.

Процесс адаптации в любом социуме оптимизируется в том случае, когда налаживается общение, устанавливаются дружеские отношения. Гендерные различия и этнический фактор сказываются и на коммуникативной адаптации (см. табл. 4). Юноши более активны в установлении контактов с российскими студентами, нежели девушки. Подружились с россиянами 62,5% юношей и только 50% девушек. Абсолютное большинство студентов из Европы

**Характеристика коммуникативной активности
иностранных студентов,
обучающихся в ИМОП СПбГУ
(в % к числу опрошенных).**

Группы	Приобрели ли Вы друзей?			
	Среди российских студентов		Среди иностранных студентов	
	да	нет	да	нет
Все студенты	57,4	42,6	92,5	7,5
Юноши	62,5	37,5	92,3	7,7
Девушки	50,0	50,0	96,2	3,8
Африка	71,4	28,6	100	0
Азия	47,6	52,4	90,2	9,8
Европа	80,0	20,0	100	0

и Африки (80% и 71%) приобрели друзей среди российских студентов, но среди молодежи из Азии — таких менее половины (47%). Общение иностранных студентов между собой значительно более интенсивное, нежели с российскими студентами. Более 90% иностранных студентов приобрели друзей в своей среде.

Различие культур сказывается также и в том, что большинство студентов из Европы и Африки (80% и 71%), активно включены в молодежный досуг, часто ходят на вечеринки, дискотеки (см. табл. 5). Молодежь азиатского региона ведет более замкнутый образ жизни, 67% вообще, кроме общежития, нигде не бывают. Сказываются и гендерные различия. Более половины юношей активно включены в молодежный досуг, в то время как почти три четверти (73,1%) девушек ведут замкнутый образ жизни, вообще никак не участвуют в типичных молодежных развлечениях.

**Характеристика социального и культурного досуга
иностранных студентов
(в % к числу опрошенных)**

Группа	Посещаете ли Вы вечеринки, клубы, дискотеки?			Смотрите ли Вы фильмы, телепередачи на русском языке?		
	каждую неделю	изредка	вообще не хожу	часто	изредка	вообще не смотрю
Все студенты	4,4	39,7	55,9	32,1	49,0	18,9
Юноши	5,0	50,0	45,0	33,3	43,6	23,8
Девушки	3,8	23,1	73,1	26,9	65,4	7,7
Африка	0	71,4	28,6	14,3	71,4	14,3
Азия	2,4	30,9	66,7	29,3	48,8	21,9
Европа	20,0	60,0	20,	80,0	20,0	0

Возможно, различия в образе жизни определяется типологическими личностными особенностями, связанными с гендером или характерными для молодежи из различных регионов. Сравнительный анализ по данным теста Кеттелла показал следующее. Гендерные различия в личностных особенностях минимальны (см. табл. 6). Девушки несколько более практичны ($M\downarrow$), по сравнению с юношами. Зато наиболее явно проступили типологические личностные различия, связанные с особенностями культуры (см. табл. 6). Студенты из стран Азиатского региона наиболее консервативны, ригидны ($Q_1\downarrow$), конформны, ориентированы на стабильное групповое общение ($Q_2\downarrow$), прагматичны ($M\downarrow$) и неисполнительны ($G\downarrow$). Студенты, приехавшие из Европы, наименее конформны ($Q_2\uparrow$), наиболее самостоятельны, склонны к лидерству ($E\uparrow$), независимо мыслящие ($Q_1\uparrow$), характеризуются широтой интересов ($M\uparrow$) и наибольшей ответственностью ($G\uparrow$). Африканские студенты наи-

**Характеристика личностных особенностей
иностранных студентов
(тест Кеттелла, размер шкалы от 0 до 6 баллов).**

Группы	Факторы теста Кеттелла				
	Q ₁	E	G	M	Q ₂
Все студенты	2,52	3,09	3,24	2,77	2,12
Юноши	2,51	3,05	3,33	3,00	2,15
Девушки	2,54	3,12	3,12	2,46	1,96
Африка	3,43	2,71	4,00	3,14	2,14
Азия	2,14	3,05	3,02	2,52	1,95
Европа	4,20	3,20	4,40	3,40	2,80

Условные обозначения:

Q₁ — динамичность, радикализм — консервативность, ригидность;

E — самостоятельность, склонность к лидерству — послушность, уступчивость;

G — ответственность, исполнительность — неисполнительность;

M — широта интересов — прагматизм, практичность;

Q₂ — самодостаточность, независимость от группы — конформизм, коллективизм.

более уступчивы, не склонны к лидерству (E↓), но менее конформные и ригидные, чем азиатские студенты, а по ответственности и широте интересов близки к европейским студентам. Африканские студенты и наиболее толерантны (4,9 против 3,8 — европейские и 4,4 — азиатские, см. табл. 8), настроены на равноправное общение с представителями различных культур и национальностей (правовое сознание в бытовой сфере 6,7 против 4,4 у европейских и 4,8 у азиатских студентов, см. табл. 8). Возможно, именно это позволяет им активно участвовать в студенческой жизни. Однако наиболее доброжелательны в межличностном обще-

нии студенты из Азии (LPC↑), но это оптимизирует только контакты с близкими людьми. Европейские студенты скептически (MPC↓), а африканские — не самокритичны, т. к. индекс Р положителен (тест Фидлера-Ясюковой, табл. 7). Сравнительный анализ гендерных различий в коммуникативных установках (табл. 7) показал, что юноши более уверены в себе (CO↑ P↑) и доброжелательны к окружающим, более терпимы к тем, кто им не нравится (LPC↑), могут поддерживать хорошие отношения с широким кругом людей, хотя разбираются в них не так хорошо (ASO↑), как девушки. Девушки не уверены в себе (CO↓, P↓), менее доброжелательны, они более негативно относятся к тем людям, которые им не нравятся (LPC↓), хотя и избегают резких, категоричных суждений о людях и лучше в них разбираются (ASO↓).

Таблица 7

**Характеристика коммуникативных установок
и самооценки иностранных студентов
(тест Фидлера-Ясюковой)**

Группы	Показатели теста Фидлера-Ясюковой				
	MPC	LPC	CO	ASO	P
Все студенты	7,34	5,58	6,97	11,93	-4,34
Юноши	7,31	6,20	7,21	12,45	-1,17
Девушки	7,37	4,70	6,68	11,20	-8,33
Африка	7,33	4,02	7,83	13,42	6
Азия	7,49	6,02	6,92	12,11	-6,84
Европа	6,78	5,19	6,12	11,18	-8,01

Условные обозначения:

MPC — отношение к близким людям, к друзьям

LPC — отношение к людям, которые не нравятся

CO — самооценка

ASO — умение разбираться в людях

P — самокритичность

**Характеристика толерантности, правового
и гражданского сознания иностранных студентов
(тесты Ясюковой)**

Группы	Правовое сознание					Толерантность
	П _о	П _б	П _д	П _г	П _з	
Все	17,78	5,93	3,92	6,11	4,83	4,39
Юноши	17,40	6,00	3,68	6,05	4,90	4,18
Девушки	17,54	5,54	4,19	6,15	4,77	4,46
Африка	16,14	6,71	2,57	5,00	5,43	4,84
Азия	17,98	5,81	4,14	6,33	4,79	4,38
Европа	18,40	5,80	4,80	6,40	4,40	3,80

Условные обозначения:

П_о — общий уровень правового сознания

П_б — уровень правового сознания в бытовой сфере (соблюдение правовых норм в межличностном общении)

П_д — уровень правового сознания в деловой сфере (соблюдение правовых норм в деловых отношениях)

П_г — уровень гражданского сознания

П_з — уровень правовых знаний

Развитое правовое сознание, т. е. ориентация на формально обозначенные и эксплицитно прописанные нормы взаимодействия и поведения в целом, позволяет человеку легче адаптироваться в незнакомой культурной среде. Незрелость правового сознания свидетельствует о приоритетности для человека поведенческих норм и стереотипов, привитых собственной культурой, что затрудняет принятие иных норм общения и адаптацию к иной культурной среде. В целом правовое сознание (см. табл. 8) лучше развито у европейских студентов (18,40), за счет более высокого его уровня в деловой сфере (4,80) и гражданской зрелости (6,40), что в большей степени повышает возможности их индивидуальной

активности, но не адаптивности. Наибольшие возможности адаптивности имеются у африканских студентов, несмотря на более низкий общий уровень их правового сознания (16,14). У них наиболее высокий уровень правовых знаний (5,43) и правовых установок в бытовой сфере (6,71), которые оптимизируют процесс коммуникации с представителями других культур и этносов.

У многих обследованных студентов правовое сознание еще не выделилось в самостоятельную ментальную подструктуру, но является частью морально-этических установок. Об этом свидетельствуют их ответы на 12 вопрос: «Какие законы следует соблюдать?» Только 37% молодых людей считают, что соблюдать следует все законы (см. табл. 9). Для всех остальных первичным критерием являются те или иные этические принципы. Для 42% приоритетными являются моральные нормы, для 11% — традиции общества, а для

Т а б л и ц а 9

**Характеристика правовых установок иностранных студентов
(в % к числу опрошенных)**

Группы	Какие законы следует соблюдать?			
	Следует соблюдать все законы	Только те законы, которые согласуются с традициями общества	Только те законы, которые соответствуют моральным нормам	Только те законы, которые соответствуют личным убеждениям
Все студенты	36,91	11,15	41,97	9,52
Юноши	36,11	11,11	41,67	11,11
Девушки	38,46	11,54	42,31	7,69
Африка	33,33	0	50,00	16,67
Азия	27,5	10,00	52,50	10,00
Европа	60,00	0	20,00	20,00

10% — личные убеждения. Гендерных различий не обнаружено, но вполне очевидны различия в правовых установках, связанные с особенностями культур (см. табл. 9). Среди студентов, приехавших из Европы, 60% считают, что все законы следует соблюдать. Такого же мнения придерживаются только 33,3% студентов из Африки и еще меньше (27,5%) студентов из Азии. Традиций общества придерживаются только студенты из Азии, но для студентов из Африки и Европы они уже не важны. Зато приоритетность личных убеждений важнее в большей степени для европейцев и африканцев, нежели азиатских студентов. Подчиненность поведения моральным принципам, тесно связанным особенностями соответствующей культуры, а не правовым нормам, характерна более чем для половины студентов из Азии и Африки. Это, естественно, осложняет их адаптацию в новой культурной среде.

Европейские студенты и наиболее активны в освоении российской культуры [1,5], 80% постоянно и 20% периодически смотрят кинофильмы и телепередачи на русском языке (см. табл. 5). Студенты из Африки и Азии менее активны, возможно, сказывается более значительное различие культур. Только 14% африканцев и 29% азиатов постоянно смотрят ТВ и кинофильмы на русском языке, 71% и 49% — периодически, а 14% и 22% — никогда этого не делают. Интеграция в российскую культуру интенсивнее осуществляется европейцами. После окончания вуза хотели бы остаться жить и работать в России 60% молодых людей, приехавших из Европы, 50% — из Азии, но среди студентов из Африки в России не хочет оставаться никто.

Проведенное исследование выявило также, что определенные личностные особенности влияют на протекание процесса адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Санкт-Петербурге (см. табл. 10). Наиболее оптимистично настроены и хорошо себя чувствуют наименее исполнительные ($G\downarrow$) и наиболее конформные студенты, готовые приспосабливаться к тому коллективу, в котором оказались ($Q_2\downarrow$). Труднее адаптироваться наиболее ответственным ($G\uparrow$), независимым студентам ($Q_2\uparrow$), самостоятельным, склонным к лидерству ($E\uparrow$), именно

**Влияние индивидуально-психологических особенностей студентов
на процесс их адаптации к обучению в Санкт-Петербурге**

Преобладающее настроение к концу первого года обучения	Факторы теста Кеттелла				
	Q ₁	E	G	M	Q ₂
Оптимистичное	2,28	3,56	2,83	2,78	1,56
Спокойное	2,21	2,73	3,46	2,64	2,09
Раздраженное	4,25	3,75	3,00	3,25	2,75
Тревожное	2,20	2,60	3,00	2,60	2,00
Подавленное	3,75	4,00	3,75	2,50	4,50

у них преобладает подавленное настроение. У наиболее творческих, независимо мыслящих студентов (Q₁↑) преобладающим стало состояние неудовлетворенности и раздражения. Личностные профили спокойных и тревожных студентов оказались практически идентичными, со средней выраженностью личностных характеристик.

Корреляционный анализ также показал, что адаптация иностранных студентов к учебе в Санкт-Петербурге, их эмоциональное самочувствие зависит от их способности присоединяться к группе, т. е. конформизма (Q₂↓), и от общего оптимистического настроя. (Отвечая на 15 вопрос, студенты отмечали на шкале «оптимист-пессимист», к какому из полюсов они себя относят, т. е. кем они себя считают.) Однако корреляционный анализ отдельно по группам в соответствии с этнической принадлежностью показал, что успешная адаптация студентов из Африки, напротив, зависит от неконформизма, самодостаточности (Q₂↑) и умения разбираться в людях (ASO↓). Адаптация студентов из Европы также связана с умением разбираться в людях (ASO↓), социальной зрелостью (P_r↑), ответственностью (G↑) и уверенностью в себе (P↑).

Исследование показало, что при планировании социальных мероприятий по оптимизации адаптации иностранной молодежи к условиям обучения в России необходимо учитывать не только индивидуально-психологические и гендерные особенности, но также этническое своеобразие, которое задает специфичные эталоны коммуникации, которые могут улучшать или осложнять процесс интеграции индивида в иную культуру.

Библиографический список

1. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А.* Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. 160 с.
2. *Пискун О. Е.* Физическая культура и непрерывный мониторинг психофизического состояния как средство адаптации студентов к обучению в вузе. — СПб.: Изд-во ЦТЦ СПбГПУ, 2012. 264 с.
3. *Василенко Д. В.* Психологическая адаптация студентов-мигрантов. Ставрополь, 2003.
4. *Дорожин Ю. Н., Мазитова Л. Т.* Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования, 2007, № 3, с. 73–77.
5. *Петров В. Н., Ракачев Я. В. и др.* Особенности адаптации иностранных студентов // Социологические исследования, 2009, № 2, с. 117–121.
6. Человек в изменяющемся мире // Под ред. Б. Д. Парыгина. СПб., СПбГУП, 1993.
7. *Чень Цзе.* Адаптация иностранных студентов в условиях российского вуза // Педагогика и психология № 11, 2010, с. 38–39.

М. А. Иванова

АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ:
КРАТКАЯ ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Краткая история проблем адаптации и их развития заключается в определении трудностей адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу, выявлении научно-обоснованных методик исследования, обосновании концепции успешной социально-психологической адаптации к высшей школе России, составлении национально-психологических портретов иностранных студентов, разработке модели оптимального функционирования интернациональной учебной группы.

Ключевые слова: Краткая история, становление, развитие, адаптация, трудности адаптации, социально-психологическая адаптация, иностранные студенты, национально-психологический портрет

М. А. Ivanova

ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS:
A BRIEF HISTORY OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT
IN THE POLYTECHNICAL UNIVERSITY

A brief history of the problems of adaptation and development is to identify the difficulties of adaptation foreign students to the educational process, to identify evidence-based practices research, justifying the concept of successful social-psychological adaptation to high school in Russia, drawing national psychological portraits of foreign students, the development of models of optimal functioning of the international study group.

Keywords: Brief history, formation, development, adaptation, adjustment difficulties, social and psychological adaptation of foreign students, the national psychological portrait.

В условиях стремительного развития процессов глобализации и расширения академической мобильности зарубежных стран с Россией, в рамках различных форм обучения иностранных студентов всё более актуальным становится участие России в предоставлении образовательных услуг иностранным студентам. К числу таких услуг и относятся, прежде всего, факультеты довузовской подготовки, созданные в высших учебных заведениях России.

Исследование проблем адаптации иностранных студентов к высшей школе России представляет большой научный интерес не только для отечественных, но и зарубежных исследователей. Проблеме адаптации иностранных студентов из стран Африки, Юго-Восточной Азии, Ближнего Востока и Латинской Америки уделяли и уделяют большое внимание исследователи в области педагогики, психологии и культурологи. За годы существования подготовительных факультетов для иностранных граждан (ныне центров предвузовской подготовки — ЦПП) накоплен значительный опыт в исследовании данной проблемы.

Целевое назначение системы предвузовской подготовки иностранных студентов определяется не только директивными документами по высшей школе России, но и спецификой обучающихся на данных факультетах.

В чём проявляется эта специфика?

Изучение статистики о динамике контингента иностранных студентов предвузовской подготовки позволяет определить типичные его особенности:

- иностранные студенты прибывают в Россию, в основном, с нулевым знанием русского языка и без языка-посредника;
- студенты стран дальнего зарубежья обучались на родине по различным системам образования (английской, американской, французской и т. д.), которые отличаются от российской системы образования как по программам, объёму полученных знаний на родине, так и по методам и методикам обучения;
- они являются носителями разных культур (европейской и восточной), придерживаются разных политических взглядов и влияний, принадлежат к разным системам вероисповедания;

- имеют общие представления о России (часто искажённые, предвзятые), о русском менталитете, об образе жизни людей и нормах поведения в нашей стране;
- не знакомы с системой образования в России и требованиями российской высшей школы;
- общее состояние здоровья студентов, посещаемость занятий и успеваемость определяются как климатическими условиями, так и психологическим состоянием студентов.

Каждая из вышеперечисленных особенностей определяет трудности адаптации иностранных студентов на всех уровнях: психологическом, социокультурном, бытовом, климатическом, физиологическом, социально-психологическом, языковом и понятийно-предметном, каждый из которых представляет психолого-национально-интеллектуальный барьер и сопряжён с большими психическими, эмоциональными, интеллектуальными и физическими нагрузками. Снятие этих нагрузок возможно при исследовании феномена адаптации иностранных студентов дальнего зарубежья к новой социопедагогической и социокультурной среде.

Адаптация имеет свой концептуальный аппарат, представляющий собой совокупность понятий о тех явлениях и процессах, которые она изучает.

Общепризнанной категорией адаптации является понятие «приспособление», т. к. само понятие «адаптация» многоаспектно и в основном трактуется как приспособление организма к изменяющимся внешним условиям.

Обратимся к становлению и развитию проблем адаптации иностранных студентов в политехническом университете и дадим их краткое описание.

Впервые на подготовительном факультете для иностранных граждан ЛПИ, который являлся головным среди подфаков Российской Федерации, в 1977 году начаты исследования по адаптации иностранных учащихся к высшей школе, разработаны научная программа и методический аппарат научного исследования по обучению и воспитанию иностранных учащихся в вузах Минвуза РСФСР.

В ранних педагогических исследованиях была рассмотрена проблема адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе [Голубев Н.П., 1975]. Под адаптацией автор понимает формирование положительного отношения студента к методам и формам обучения, к преподавателю, к составу учебной группы, направленность студента на овладение русским языком.

Долгое время большое внимание в основном уделялось проблемам эффективного обучения иностранных учащихся, методике языкового барьера. К числу таких исследований относится работа Н. А. Персиановой.

Понимая необходимость изучения проблем, связанных с пребыванием иностранных студентов в новой для них социокультурной среде, различных вариантов их адаптации к новым условиям жизнедеятельности, а также для эффективного обучения иностранных студентов в высшей школе России, исследователи обратились к изучению проблем адаптации по материалам зарубежных стран. Впервые была опубликована статья Ивановой М. А. «Проблемы адаптации иностранных студентов в вузе» (1979 г.)

Далее, вопросам адаптационных трудностей иностранных студентов из развивающихся стран в учебной группе посвящено исследование М. А. Ивановой [1980] «Психолого-педагогический анализ факторов, влияющих на становление взаимоотношений в интернациональных студенческих группах». Задачами исследования были:

- изучение степени освещения проблемы адаптации иностранных учащихся и их воспитания в отечественной и зарубежной литературе;
- определение факторов, обуславливающих трудности в обучении и воспитании иностранных учащихся;
- выявление методик, позволяющих «регулировать» взаимоотношения между учащимися.

Впервые в педагогических исследованиях были использованы стандартизированные социально-психологические методики и показана эффективность их применения. К ним относятся:

- 16-факторный опросник Р. Кеттелла (оригинальный вариант);
- шкала самооценки Ч. Д. Спилбергера (переведённая на шесть иностранных языков);
- шкала «Атмосфера в группе» Ю. Л. Ханина (переведённая на шесть иностранных языков).

Проблеме учебной адаптации иностранных студентов на начальном этапе обучения в вузе посвящено исследование Изотовой Е. Ф. [1985] «Психолого-педагогические факторы учебной успешности иностранных студентов». Проведённый Е. Ф. Изотовой анализ вскрыл трудности адаптации студентов к учебному процессу в каждом регионе. Так, арабские студенты труднее всего адаптируются к языковому режиму, системе контроля и оценки знаний. Наибольшие трудности у студентов Латинской Америки вызывает методика проведения занятий. Африканские студенты испытывают трудности адаптации к системе контроля и оценки знаний. В новых социальных и организационных условиях обучения студент-иностранец не может самостоятельно соотнести уровень своих знаний, умений, опыт самоорганизации с критериями педагогических требований, что в значительной степени снижает его адаптацию к учебному процессу и успешность в работе.

В том же, 1985 г., была защищена кандидатская диссертация Горошенко А. М. «Ценностные ориентации иностранных студентов и особенности учебно-воспитательного процесса с представителями разных национальных регионов».

Шаглина Н. Д. в диссертации «Учебная мотивация студентов из развивающихся стран на начальном этапе обучения в советском вузе» [1987] отмечает, что характер адаптации к новой педагогической системе существенным образом зависит от структуры учебной мотивации, сформированной предыдущей педагогической системой. Как подчёркивает исследователь, характер адаптационных трудностей является своеобразным отражением характера потребностей, лежащих в основе мотивации.

Адаптация иностранных студентов к учебной группе, исследование социально-психологического климата в ней отражены в ра-

ботах М. А. Ивановой, Н. А. Титковой, И. Ю. Смелковой; национально-психологические особенности иностранных студентов и их учёт в педагогическом общении представлены в исследованиях М. А. Ивановой и Л. П. Цоколь.

Большой вклад по системному изучению контингента иностранных учащихся внесла Г. И. Хмара, с приходом которой на факультет в 1985 г. были начаты социологические исследования. Под её руководством были разработаны авторские методики ИМОП: «Ваша жизнь на подготовительном факультете», «Человек среди людей», «Учёба — это Ваше настоящее, которое обеспечит Вам будущее». Данные методики используются авторами психолого-педагогических и социально-психологических исследований до сих пор.

Неоценимый вклад в науку внесли монографии:

- монография Щуркевич Г. А., Зинковский А. В., Пономарёв Н. И. «Адаптация молодёжи к высшей школе», в которой подчёркивается, что процесс адаптации иностранных студентов вызван одновременным действием целого ряда факторов и, поэтому может рассматриваться как адаптация к комплексному стресс-фактору, включающая следующие формы (виды): формальную (приспособление к новой культурной и социальной среде, языку общения, к учебной группе и факультету), дидактическую (усвоение форм, методов и организации учебного процесса) и биологическую (приспособление к климату, новому временному поясу, среде обитания и режиму двигательной активности) адаптацию [Зинковский, 1994];

- три монографии Ивановой М. А., Титковой Н. А. «Социологический портрет иностранного студента первого года обучения в вузе» [1993]; «Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе» [1993]; «Влияние психологической атмосферы в интернациональных студенческих группах на эффективность учебного процесса на подготовительном факультете» [1994];

- в монографии А. И. Сурыгина «Дидактический аспект обучения иностранных студентов» [2000] проблеме адаптации как

одной из важнейших в обучении иностранных студентов уделено достаточно много внимания. Опираясь на результаты многих исследователей (в частности, на вскрытую закономерную зависимость между уровнем адаптированности иностранного студента и его учебной успешностью [Иванова, Титкова, 1993], А. И. Сурыгин включает в состав принципов обучения на неродном языке, принцип учёта адаптационных процессов, анализируя при этом понятие адаптации.

- монография М. А. Ивановой «Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе» [2000] посвящена аспектам психологической адаптации иностранных студентов стран Азии, Африки, Латинской Америки и арабских стран Ближнего Востока в условиях иноязычной социокультурной среды в первые месяцы пребывания в России. Автор раскрывает малоизученные социально-психологические факторы адаптации студентов к новой педагогической системе, разрабатывает и обосновывает концепцию успешной адаптации студентов дальнего зарубежья к высшей школе России;

- монография Д. Г. Арсеньева, А. В. Зинковского, М. А. Ивановой [2003] «Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов» знакомит с проблемами адаптации иностранных студентов к российской действительности в рамках высшей школы; раскрывает проблемы социально-психологической адаптации иностранных студентов к обучению и жизни в России, к числу которых относятся:

- влияние мотивационных установок абитуриентов на получение образования в другой стране;

- влияние национальных и межкультурных различий на интеграцию студентов в учебных группах;

- влияние организационно-педагогических условий обучения в российских вузах на освоение навыков учебной деятельности и требований к ним.

- представлены механизмы физиологической адаптации и биологические ритмы; системы и методы математического и имитационного моделирования адаптационных процессов жизнедеятельности человека.

Научно-практические результаты исследования внедрены в практику.

Научная значимость исследования, проведённого автором по социально-психологической адаптации иностранных студентов, заключается в:

- реализации междисциплинарного анализа феномена адаптации иностранных студентов в институте международных образовательных программ СПбГПУ посредством комплексного многолетнего исследования, в результате которого были раскрыты взаимообуславливающие связи между факторами социально-культурной, социально-педагогической, межнациональной, внутригрупповой среды, а также индивидуально-психологическими особенностями личности;
- разработке модели оптимального функционирования учебной группы как самого влиятельного фактора социально-психологической адаптации студентов к инокультурной среде; эта модель может сыграть концептуальную роль в научно-прикладных исследованиях проблем адаптации человека к новым социально-культурным условиям;
- определении адаптации и психологического равновесия (феномена самочувствия) как эмпирического показателя адаптированности к новой жизненной ситуации на эмоционально-личностном, информационно-познавательном и коммуникативно-поведенческом уровнях.

Так, адаптация — состояние психологического равновесия личности с собой, окружающим миром и той иноязычной средой, в которую она попадает (оказывается).

Доминантой (главствующим признаком) определения является «психологическое равновесие», под которым автор понимает «чувство внутренней удовлетворённости, проявляющееся в состоянии спокойствия, уравновешенности».

- определении фазовой модели процесса адаптации, которая позволяет систематизировать проблемы этого процесса во временной последовательности и оказывать психологическую поддержку осмысленно по мере возникновения проблем.

К числу фаз (ступеней) психологической адаптации иностранных студентов к российской высшей школе относим:

- фазу внутренней готовности личности, которая включает в себя выбор страны обучения, языка и будущей специальности;
- фазу оценивания своих возможностей обучения за рубежом как самим студентом, так и его родственниками;
- климатическую фазу, которая определяет возможность нахождения студента в новой стране пребывания по состоянию его организма;
- фазу вхождения в новое, незнакомое общество и получение необходимой информации о правилах поведения в нём;
- фазу непосредственного участия в учебной деятельности;
- фазу депрессии;
- фазу стабильности.

Раскрытие этих фаз приводятся в работе автора (2001 г.)

Эти фазы психологической адаптации иностранных студентов к иноязычной среде приводят к описательной модели адаптации, называемой по авторскому определению «эффектом пружины», каждый из витков которой соответствует той или иной фазе адаптации.

- разработке авторских социально-психологических методик исследования.
- представлении обширного эмпирического материала о социально-психологических, индивидуально-психологических, национальных особенностях интеграции в новую социально-культурную среду иностранных студентов из стран Африки, Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии, Латинской Америки;
- в составлении собирательных национально-психологических портретов представителей этих регионов.
- аналитическом обзоре зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературы по проблемам адаптации студентов.

Результаты приведённых исследований используются в практической работе с иностранными студентами не только в вузах России, но и за рубежом, на всех этапах и во всех формах подготовки специалистов для зарубежных стран.

Библиографический список

1. *Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А.* Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. — СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. — 160с.
2. *Горошенко А. М.* Ценностные ориентации иностранных студентов и особенности учебно-воспитательного процесса с представителями разных национальных регионов: Дисс... канд. пед. н. ЛГУ — Л., 1985. — 215с.
3. *Иванова М. А.* Проблемы адаптации иностранных студентов в вузе. Деп. в НИИ ВШ 28.11.79, № 4033—78. — 15с.
4. *Иванова М. А., Трусев В. П., Шаглина Н. Д.* Анализ описательных моделей адаптации иностранных учащихся. Деп. в НИИ ВШ 18.12.85, № 1164—8.
5. *Иванова М. А.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: Дисс... д-ра псих. н., СПб, 2001. — 353с.
6. *Иванова М. А.* Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. — СПб.: Изд-во Нестор, 2000. — 149с.
7. *Изотова Е. Ф.* Психолого-психологическая адаптация иностранных студентов. Авт. дисс. канд.пед.наук. Л., 1985. — 14с.
8. *Сурыгин А. И.* Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (основы теории обучения на неродном для учащихся языке) — СПб.: Изд-во Нестор, 1999. — 391с.
9. *Шаглина Н. Д.* Учебная мотивация студентов из развивающихся стран на начальном этапе обучения в советском вузе. Авт. дисс. канд. пед. н. Л., 1987. — 16с.

М. Ю. Абабкова, В. Л. Леонтьева

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ КАК СПОСОБ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются вопросы адаптации иностранных студентов к обучению в зарубежном вузе посредством использования активных методов обучения на семинарских занятиях, в частности, игровые формы проведения семинарских занятий. Рассматриваются особенности работы с многонациональными учебными группами, основные интерактивные формы проведения семинарских занятий, игровые формы проведения семинарских занятий в мультикультурных группах. Описывается алгоритм проведения игрового занятия для многонациональных групп.

Ключевые слова: Межкультурная адаптация, многонациональные группы, учебно-воспитательный процесс, интерактивное обучение, основные интерактивные формы проведения семинарских занятий, имитационные методы, игровая форма проведения семинарских занятий в мультикультурных группах, алгоритм проведения игрового занятия для мультикультурных групп

M. Yu. Ababkova, V. L. Leontyeva

GAMING IN MULTICULTURAL GROUPS AS FOREIGN STUDENTS' ADAPTION METHOD

This article elucidates the adaptation problems of foreign students at a foreign university and discusses the use of active learning techniques in seminars, in particular, the game forms of practical training. It also deals with modern educational technologies, the special characteristics of working with multinational groups, the basic forms of interactive seminars, game forms of seminars in multicultural groups. An algorithm of gaming activities for multinational groups is considered.

Keywords: Cross-cultural adaptation, multinational groups, educational process, interactive learning, the basic forms of interactive seminars, simulation methods, game form of seminars in multicultural groups, the algorithm of the gaming activities for multicultural groups.

Интерес к проблемам межкультурной адаптации возник в мировой науке в начале XX в. Но долгое время серьезные исследования проводились только этнологами. С 50-х гг. в психологии появился интерес к межкультурной адаптации индивидуальных переселенцев и визитеров, что стимулировалось послевоенным бумом в обмене студентами и специалистами.

Изучение процессов, методов и способов адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде университета в отечественной литературе началось в 1950–60-х гг., когда в Советский Союз начали приезжать студенты из разных стран. Для интеграции контингента иностранных студентов в учебные группы потребовалось разработать и распространить соответствующие дидактические методики, оборудовать учебные и жилые помещения, набрать необходимое количество квалифицированных преподавателей и учебно-вспомогательного персонала. Именно тогда был поднят вопрос о дидактической, культурной, социальной, физиологической адаптации и других ее аспектах, охватывающих весь процесс пребывания иностранного студента в неродной среде. Первыми исследователями в этой области по большей части были преподаватели, поскольку труды зарубежных коллег, были малодоступны, и многое приходилось начинать с нуля.

Студент, приезжающий в другую страну для обучения, переживает сложный процесс, в случае успешного завершения которого человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой, принимая ее традиции как свои собственные и действуя в соответствии с ними. Этот процесс называют межкультурной адаптацией.

Успешное приспособление обычно определяется как ощущение гармонии с ближайшим окружением, а основное внимание уделяется анализу чувства удовлетворенности, психологического благополучия и душевного здоровья «чужаков». В последнее время межкультурное приспособление стали рассматривать как многоаспектный процесс, включающий в себя не только сохранение позитивного эмоционального состояния и психического здоровья образовательных мигрантов, но и приобретение ими социальных

умений и навыков, необходимых для успешного выполнения задач повседневной жизни. Впрочем, во многих исследованиях обнаружена корреляция между этими двумя сторонами приспособления.

Современные образовательные реалии таковы, что успешное усвоение учебной программы возможно только при усилении индивидуального подхода в обучении, создании положительного социально-психологического климата в педагогических коллективах, создании атмосферы понимания между преподавателями и учащимися. Это требует пересмотра ряда подходов в управлении и организации современного учебного процесса. В настоящее время в условиях интернационализации образования, увеличения потока иностранных студентов, приезжающих обучаться в российские вузы, становятся актуальными вопросы применения новых методов обучения в мультикультурных группах не только с целью усвоения дисциплины, но и адаптации учащихся.

В общем, благоприятный социально-психологический климат, грамотно выстроенные взаимоотношения в образовательном учреждении по вертикали (подчиненных с руководителями), по горизонтали (между коллегами или партнерами по работе) и тщательно подобранные дидактические методы помогают процессу адаптации иностранных учащихся.

Как уже было сказано ранее, адаптация это процесс сложный, многоаспектный, требующий самого пристального изучения, и успешность протекания этого процесса зависит от множества факторов (внимательности персонала учебного заведения, этичности межличностных отношений, мультикультурной грамотности и др.). С другой стороны, достижение высокого уровня профессиональной подготовки иностранных студентов, соответствующего требованиям профессиональной компетентности работника квалифицированного труда, невозможно с помощью лишь традиционных методов обучения и организации учебной деятельности. С позиций современных требований центр тяжести в обучении переносится на развитие личности, ее умение самостоятельно пополнять знания и совершенствовать квалификацию. Этот факт предопределяет высокие требования к образовательно-педагогиче-

ской сфере, в том числе, к подготовке кадров экономического профиля. Главная задача в этом процессе повышение профессионализма выпускаемых специалистов.

Конечной целью использования новых технологий в учебном процессе является создание условий для становления и развития личности, обладающей необходимыми профессиональными качествами: умением критически осмысливать проблемы, принимать решения из ряда альтернатив и на основе творческого поиска, способностью к культурной, межкультурной и деловой коммуникации.

Требования, которые предъявляет реальная практическая деятельность к современному специалисту, не просто высоки по части компетенции, заключающейся в том, что выражается в обобщенном понятии «специальность», они также чрезвычайно разнообразны, часто необычны с точки зрения традиционных представлений и, самое главное, постоянно меняются, находясь в зависимости от конкретных обстоятельств.

Иностранные студенты с первых дней пребывания в вузе начинают испытывать трудности, которые существенно отличаются от трудностей российских студентов. В первую очередь, это недостаточное владение русским языком. Как правило, значительных успехов во владении языком студенты достигают к концу третьего года обучения. У них появляется значительный словарный запас, начинают активно использовать свои знания. Можно отметить следующие адаптационные трудности, характерные для большинства иностранных учащихся:

- незнание языка и культурных особенностей региона пребывания;
- отсутствие опыта мультикультурного общения;
- низкий общеобразовательный уровень;
- низкая подготовка по профильным и общеобразовательным дисциплинам;
- отличие форм и методов обучения в российском вузе от таковых в их родной стране.

Для наиболее эффективного включения иностранного студента в процесс обучения необходимо моделирование ситуаций.

Доказано, что иностранные студенты увереннее чувствуют себя в группе, где только соотечественники. Это связано с тем, *что в мононациональной группе* происходит быстрое сплочение коллектива, основанное на общих нравах, традициях, обычаях и воспитании, которые формируют определенную линию поведения и стереотип общения. Таким образом, обычаи и традиции выполняют регулятивную функцию, благодаря которой культура определяет поведение людей в учебной группе. Однако, преподавание *в многонациональных группах также* имеет свои преимущества. Успешное приспособление иностранного студента к новой социально-культурной жизни происходит благодаря активному общению с русскими студентами, что может быть дополнительно простимулировано активными формами проведения семинарских занятий, при которых иностранные студенты в ходе реализации замысла преподавателя по овладению изучаемым предметом вынуждены активно взаимодействовать с российскими студентами [1].

В настоящее время на рынке образовательных услуг лидируют те учебные заведения, которые могут обеспечить высокий уровень образования специалистов в соответствии с требованиями настоящего времени. Не секрет, что именно в отставании от современного уровня усматривается главная причина экономических, социальных и политических трудностей. Одна из форм совершенствования учебно-воспитательного процесса интенсификация обучения, переход от пассивных к активным формам обучения. Под активными формами и методами обучения следует понимать систему приемов преподавания, стимулирующих и развивающих познавательную деятельность студентов, их способность к самостоятельному творческому профессиональному мышлению.

К понятию «интенсификация обучения» примыкает понятие «активизация» обучения. Под активизацией учебно-познавательной деятельности обучаемых понимается целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности студента в усвоении знаний, формирова-

нию умений, навыков, их практическому применению, а также формированию способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения [2].

Чрезвычайно важна способность человека к самообучению, и наиболее эффективным образом она приобретается и закрепляется посредством активного обучения, в котором специалисты в области дидактики выделяют следующие базовые особенности:

- вынужденная активизация мышления, которая предполагает естественное включение активизирующих механизмов, «запускающих» и поддерживающих мыслительный процесс;

- достаточно длительное время активной умственной деятельности, которое способствует выработке таких важных качеств, как способность к длительным умственным и эмоциональным нагрузкам, способность к концентрации и удерживанию произвольного внимания на предмете размышлений и повышение общей интеллектуальной выносливости;

- самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональной вовлеченности в предмет обучения и нацеленности на достижение результата;

- постоянное взаимодействие между обучающими и обучаемыми, активное задействование в процессе обучения прямых и обратных связей.

Таким образом, познавательный интерес является ведущим фактором активизации обучающихся в контексте активных методов обучения, поскольку студент не станет изучать конкретную ситуацию, если она надуманна и не отражает реалий его профессии. Именно профессиональный интерес предполагает применение методов проведения занятий, имитирующих или воспроизводящих профессиональную деятельность обучаемых.

В настоящее время одним из способов адаптации иностранных студентов к образовательной деятельности является применение методов интерактивного обучения. Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков иностранных студентов, помогает установлению эмоциональных контактов

между учащимися в мультинациональной группе, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Использование интерактивных форм в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Интерактивная деятельность на занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактивное обучение исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться в мультикультурной команде [4].

Интерактивные методы проведения семинарских занятий как способ адаптации иностранных студентов помогут решить следующие проблемы:

- формирование у российских и иностранных студентов интереса к дисциплине;
- усвоение российскими и иностранными студентами теоретического материала;
- развитие интеллектуальной самостоятельности, поскольку российским и иностранным студентам необходимо индивидуально и совместно искать пути и варианты решения проблемы в мультикультурной команде;
- обучение работе в мультинациональной команде, терпимости к чужой точке зрения и культуре;
- обучение уважению права каждого студента на собственное мнение, его достоинства;
- установление взаимодействия между российскими и иностранными студентами;

— формирование у российских и иностранных студентов мнений, отношений, профессиональных и жизненных навыков.

Выделим обязательные условия организации интерактивного обучения с иностранными студентами:

— доверительные или положительные отношения между преподавателем и студентами;

— демократический стиль организации работы на семинарах;

— сотрудничество в процессе общения преподавателя и студентов между собой;

— опора на личный опыт студентов, включение в учебный примеров из жизни, фактов, образов;

— многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности студентов, мобильность группы;

— включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации российских и иностранных студентов.

Основными интерактивные формы проведения семинарских занятий являются [3]:

— творческие задания учебные задания, которые требуют от студентов не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Творческое задание (особенно практическое и близкое к жизни студента) придает смысл обучению, мотивирует обучающихся;

— работа в малых группах дает всем студентам (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе важная часть многих интерактивных методов, например таких, как мозаика, дебаты, общественные слушания, почти все виды имитаций;

— дискуссия представляет собой «вышедшую из берегов» эвристическую беседу. Смысл данного метода состоит в обмене

взглядами по конкретной проблеме. Это активный метод, позволяющий студентам научиться отстаивать свое мнение и слушать других;

- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры). Это средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска новых способов ее выполнения. Деловая игра имитирует различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия. Игра также является методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности. Основные виды: инновационная игра, имитационная игра, организационно-мыслительная игра. *Ролевая игра* — это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций. Ролевая игра проводится в небольших группах (35 участников). Участники получают задание на карточках (на доске, листах бумаги и т. д.), распределяют роли, обыгрывают ситуацию и представляют ее всей группе;

- эвристическая беседа это коллективное мышление или беседа как поиск ответа на проблему. В педагогике этот метод принято считать методом проблемного обучения (проблемно-поисковая беседа). Следует иметь в виду, что этот метод предполагает наличие у студентов определенного запаса знаний, представлений, понятий. При подготовке к беседе преподаватель должен четко определить цель, составить план-конспект, подобрать наглядные средства, сформулировать основные и вспомогательные вопросы;

- разработка проекта (метод проектов);

- использование общественных ресурсов, социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения, например просмотр и обсуждение видеофильмов, экскурсии, приглашение специалиста, спектакли, выставки. На занятиях можно использовать как художественные, так и документальные видеофильмы, фрагменты из них, а также видеоролики и видеосюжеты. Видеофильмы

соответствующего содержания можно использовать на любом из этапов занятий и тренингов в соответствии с его темой и целью, а не только как дополнительный материал;

— системы дистанционного обучения синхронный интерактивный курс с инструктированием в реальном времени через Интернет, например, проведение синхронного курса с преподавателем с последующим асинхронным обсуждением или самостоятельное обучение с помощью CD или по Интернет;

— обсуждение и разрешение проблем («мозговой штурм», ПОПС-формула, «дерево решений», «анализ казусов», «переговоры и медиация», «лестницы и змейки») *Мозговой штурм* (брейн-сторминг), «мозговая атака» (метод «дельфи») относится к совокупности методов групповой дискуссии. Это метод активизации творческого мышления в группе, при котором принимается любой ответ студента на заданный вопрос. Важно не давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а принимать все и записывать мнение каждого на доске или листе бумаги. Участники должны знать, что от них не требуется обоснований или объяснений ответов.

ПОПС-формула представляет собой российский вариант юридической технологии профессора права Д. Маккойда-Мэйсона из ЮАР. Используется при организации споров, дискуссий. Ее суть заключается в следующем. Студент высказывает:

П-позицию (объясняет, в чем заключена его точка зрения, предположим, выступает на занятии с речью: «Я считаю, что смертная казнь не нужна...»);

О-обоснование (не просто объясняет свою позицию, но и доказывает, начиная фразой типа: «Потому что увеличивается количество тяжких преступлений, изнасилований, убийств...»);

П-пример (при разъяснении сути своей позиции пользуется конкретными примерами, используя в речи обороты типа: «Я могу подтвердить это тем, что рост преступности наблюдается за последние годы...»);

С-следствие (делает вывод в результате обсуждения определенной проблемы, например, говорит: «В связи с этим (сохранением

смертной казни, мы не наблюдаем уменьшения роста преступности...»).

Таким образом, выступление студента занимает примерно 12 минуты и может состоять из двух-четырех предложений. Самое главное, это то, что студент высказывают свою точку зрения, отношение к предложенной проблеме. ПОПС-формула может применяться для опроса по пройденной теме, при закреплении изученного материала, проверке домашнего задания;

– тренинги это процесс получения навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка. Тренинг позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки устойчивости к давлению, навыки безопасного поведения. Неоспоримым достоинством тренинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения;

– метод кейсов техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале, или же приближены к реальной ситуации.

К числу имитационных методов, побуждающих студентов, в том числе иностранных, к активности, можно отнести деловые игры. Деловая игра это модель процесса принятия управленческого (рыночного) решения, в ней синтезируются характеристические признаки метода анализа конкретных ситуаций, игрового проектирования и ситуационно-ролевых игр. В деловой игре студент осуществляет деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы. Знания усваиваются студентом не абстрактно, а в контексте профессии. В деловой игре моделируемая управленческая, экономическая, маркетинговая, рекламная или социально-психологическая система рассматривается как динамическая и поэтому для достижения конечного результата участникам игры нужно построить «цепочку решения». Решения,

принимаемые студентами на основе исходной информации, воздействуют на модель объекта управления и тем самым влияют на изменение его первичного состояния. Оценивание результатов, осуществляемое в каждом фрагменте деловой игры, выступает в игровой комплекс для дальнейшего использования и влияет на последующие результаты, достигаемые участниками, Интерактивное взаимодействие происходит на всех этапах деловой игры, решения в которой принимаются преимущественно коллективно.

Деловые игры имеют составляющие, которые принципиально отличают их от всех других обучающих технологий:

- наличие сценария игры или блок-структуры, в которые заложен определенный алгоритм принятия решения, т. е. участник видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события.

- присутствие элементов инструментального обучения с одновременной формализацией и минимизацией по сравнению с реальностью межличностного аспекта, что для адаптации иностранных студентов особенно важно на первых этапах включения в образовательную деятельность. Основная цель деловой игры «погружение» студента в деловую практику, однако игровая имитационная модель гораздо проще реальной ситуации, статичнее в моделировании межличностных, деловых, межкультурных отношений.

- наличие возможности для преподавателя исследования процессов принятия решений с учетом индивидуальных показателей иностранного студента и с выработкой диагностических критериев для его дальнейшей адаптации в процессе аудиторной работы.

Опыт проведения игровых занятий в вузах показывает, что начало игры и сам процесс включения в нее доставляют студентам, как российским, так и иностранным, определенный психологический дискомфорт. Особенно трудно адаптируются к игровым видам занятий студенты с так называемыми чистыми типами личности субъективные интерналисты и объективные экстерналисты,

хотя ситуация выхода из игры и перехода в другую игровую подгруппу в мультикультурной группе из-за несовместимости бывает очень частой.

Вопрос об адаптации как российских, так и иностранных студентов к игровой форме занятий подробно не изучен. Однако исследователи отмечают, что уже на втором игровом занятии со студентов полностью снимается влияние эффекта новизны. Формируются психологически совместимые подгруппы, заметно вырастает эффективность учебной деятельности и межкультурного общения. Таким образом, при проведении игровых занятий, необходимо предварительно психологически и организационно подготовить российских и иностранных студентов к игровой учебной деятельности. Таким образом, игровое занятие становится наряду с решением практических задач по дисциплине своеобразным тренингом для смешанной учебной группы. В итоге, трудности адаптации снимаются, иногда игровое занятие достаточно провести один раз для существенного облегчения совместной учебной деятельности российским и иностранным студентам.

Игровая форма проведения семинарских занятий в мультикультурных группах имеет следующие отличительные особенности:

- установление отношений сотрудничества между преподавателем и студентами, а также между студентами разных национальностей в рамках игровой подгруппы;
- нацеленность на глубокое усвоение и запоминание учебного материала, его творческое восприятие и применение;
- перенос центра тяжести воспитательного воздействия на студента с преподавателя на мультикультурный коллектив;
- усиление самостоятельной работы российских и иностранных студентов;
- выход на гуманитарный уровень восприятия учебного материала;
- актуализация познавательной, интеллектуальной и творческой потребности российских и иностранных студентов и активизация творческой деятельности, развитие инициативы и предприимчивости в решении межкультурных конфликтов;

- активизация взаимообучения и взаимопомощи российских и иностранных студентов;
- формирование коммуникативных навыков и навыков межкультурного общения;
- объективация оценки преподавателем деятельности российских и иностранных студентов;
- удовлетворение российских и иностранных студентов процессом учения (игра доставляет им удовольствие и радость);
- наличие системы стимулирования к познавательной деятельности и межкультурной коммуникации и т. д.

Отметим также недостатки игровых форм проведения семинарских занятий:

- студент ограничен условиями игры во времени и не может детально проработать спорные вопросы;
- студент вынужден подчиняться ритму игры и действиям мультинациональной команды;
- студент в условиях игры возбужден и, зачастую, бывает лишен возможности спокойно и монотонно размышлять;
- в процессе игры необходимо учитывать особенности межкультурной коммуникации и делового общения, что предполагает дополнительный инструктаж на начальной стадии игровой деятельности.

Алгоритм проведения игрового занятия для мультикультурных групп строится в соответствии со следующими основными этапами:

Подготовительный этап. Обеспечивает успешное проведение последующих этапов по мере накопления знаний студентами.

1 этап. Вводный инструктаж группы. Состоит из трех элементов: введения (назначение и цель игры, правила, сроки и т. д.). В мультикультурных группах на данном этапе необходимо предусмотреть инструктаж студентов по межкультурной коммуникации и деловому общению. Далее следует информирование о содержании и правилах игры, формирование мультикультурных команд, выдача заданий. На игру может выноситься совершенно новый для студентов материал или знакомый им. Студентам

следует выдать опорные материалы и полную информацию о готовящейся игре:

- назначение и цель игры;
- перечень тем (заданий);
- алгоритмы и содержания этапов игры;
- сведения о системе стимулирования;
- срок сдачи задания.

Применение системы стимулирования позволяет улучшить результаты индивидуального и коллективного труда, объективно оценить личный вклад каждого в общий результат, достигнутый мультикультурной группой. Система стимулирования — также побудительный мотив к качественному и своевременному выполнению задачи, поставленной перед коллективом студентов. В командно-игровой деятельности, как и в деловых играх, принято оценивать деятельность играющих и ее результаты в баллах.

Формирование игровых групп осуществляется на основе пожеланий студентов студенты сами выбирают партнеров. Средний состав группы три-четыре человека. Здесь важно учитывать психологическую совместимость партнеров и навыки межкультурной коммуникации.

2 этап. Разработка графика работы студентов над игровым заданием. Развивает у студентов самостоятельность и способность проявлять инициативу, а также вырабатывает у них навыки организации труда и совместной деятельности, планирование и тайм-менеджмент в мультикультурных группах.

3 этап. Практическая реализация игрового задания (при необходимости: разработка эскизов, технологического процесса, расчет и т. д.). Развивает у студентов навык к коллективной деятельности, сотрудничеству, взаимодействию в мультикультурных группах.

Данный этап может быть посвящен разработке технологических процессов, эскизов и чертежей, выполнению расчетов и графиков, инсценировке деловых ситуаций, реализации процесса принятия решений. Здесь обязательны индивидуальные или коллективные консультации преподавателя, соответствующее методическое и техническое обеспечение и т. д. Основная задача этапа

в процессе работы студент может пользоваться любой методической литературой, консультироваться у преподавателя, у других студентов участников игры, но работать он должен в тесном контакте со своей мультикультурной группой.

4 этап. Оформление задания и отчета о выполненной работе (в виде письменной работы, отчета, схемы и т. д.). Данный этап развивает навык работы с документацией в том числе, с элементами международного делопроизводства.

5 этап. Подведение итогов командно-игровой деятельности. Иногда этот этап предполагает конкурсную защиту итогов деятельности. Итоги командно-игровой деятельности обсуждаются по окончании деловой игры. Преподаватель анализирует ход выполнения задания, отмечает наиболее характерные особенности и ошибки, недостатки в организации работы команд, дает рекомендации по их устранению.

6 этап. Аттестация игровых команд, участников учебной деятельности. Итоги игрового занятия становятся более убедительными при условии ранжирования оценок всех мультикультурных команд и индивидуального вклада каждого участника в результат работы своей команды.

В заключение отметим, что опыт проведения семинарских занятий в интерактивных формах на кафедре «Управления международным сотрудничеством» Института международных образовательных программ СПбПУ дал положительный эффект для адаптации иностранных учащихся. Рассмотренные в данной статье интерактивные методы проведения семинарских занятий в мультикультурных группах, требующие для преподавателя активной и продуманной подготовки, приводят к большей включенности иностранных студентов в образовательный процесс. Это формирует чувство вовлеченности (в противоположности отрешенности и непониманию). Вынужденные коммуникации с российскими студентами способствуют установлению приятельских отношений, формированию толерантности, активизирует адаптационный потенциал студентов, что в свою очередь, приводит к повышению академической успеваемости.

Библиографический список

1. *Леонтьева В. Л.* Межкультурная коммуникация и лидерство в международной сфере: учеб. Пособие / В. Л. Леонтьева — СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2012. — 230 с.
2. *Парамонова Т. Н.* Маркетинг: активные методы обучения: учебное пособие / Т. Н. Парамонова, А. О. Блинов, Е. Н. Шереметьева, Г. В. Погодина. — М.: КНОРУС, 2007. — 416 с.
3. *Реутова Е. А.* Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). — Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. — 58 с.
4. Современные технологии обучения: теория и практика: Учебное пособие / А. О. Блинов, Т. Н. Парамонова, Е. Н. Шереметьева, Г. В. Погодина. М.:, 2006. 420 с.

В. Л. Леонтьева

ПОДГОТОВКА К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

В статье рассматриваются вопросы подготовки студентов к межкультурному взаимодействию, формированию межкультурной компетентности. Анализируется понятие межкультурной компетентности, ее значимость в современном мире. Приводятся классификации методов формирования межкультурной компетентности, подробно рассматриваются основные из них. Особое внимание уделено методу культурных ассимиляторов, методу кейс-стади и кросс-культурному тренингу.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетентность, основные методы формирования межкультурной компетентности, кейс-стади как метод подготовки к межкультурному взаимодействию, культурные ассимиляторы, кросс-культурный тренинг.

V. L. Leontyeva

PREPARATION FOR INTERCULTURAL INTERACTION

The article considers the issues of preparing students for intercultural interaction, the formation of intercultural competence. It examines the concept of intercultural competence, its significance in the modern world. The article shows the classification of methods for the formation of intercultural competence, it clarifies details the main ones. Special attention is paid to the method of cultural assimilators, the method of case studies and cross-cultural training.

Keywords: intercultural communication, intercultural competence, basic methods of formation of intercultural competence, the case study as a method of training in intercultural interaction, cultural assimilators, cross-cultural training.

Вступая в межкультурные контакты, люди взаимодействуют с представителями других культур, зачастую существенно отличающихся друг от друга. Отличия в языках, национальной кухне,

одежде, нормах общественного поведения, отношении к выполняемой работе зачастую делают эти контакты трудными и даже невозможными. Но это лишь частные проблемы межкультурных контактов. Основные причины их неудач лежат за пределами очевидных различий. Они — в различиях в мироощущении, то есть ином отношении к миру и к другим людям.

Главное препятствие, мешающее успешному решению этой проблемы, состоит в том, что мы воспринимаем другие культуры через призму своей культуры, поэтому наши наблюдения и заключения ограничены ее рамками. С большим трудом мы понимаем значения слов, поступков, действий, которые не характерны для нас самих. «Наш этноцентризм не только мешает межкультурной коммуникации, но его еще и трудно распознать, так как это бессознательный процесс. Отсюда напрашивается вывод, что эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ей необходимо целенаправленно учиться» [6].

В начале 1970-х гг. в зарубежном научном мире появилось понятие «межкультурная компетентность», в это время межкультурная коммуникация становилась самостоятельной наукой.

В научной среде нет единого мнения о термине «межкультурная компетентность».

А. П. Садохин делит межкультурную компетентность на три группы элементов, исходя из вышеизложенных ее признаков: когнитивные, аффективные и процессуальные [5].

Когнитивные элементы включают в себя культурно-специфические знания, которые способствуют адекватной интерпретацией коммуникативного поведения представителя другой культуры, а также служит основой для предотвращения межкультурного непонимания, а также для изменения своего поведения в процессе коммуникации.

К аффективным элементам относятся толерантность и эмпатия, которые образуют психологическую основу для эффективной межкультурной коммуникации.

Процессуальные элементы межкультурной компетентности являются стратегиями, которые применяются в конкретных ситуациях межкультурных диалогов. Стратегии могут быть направлены

на поиск общих культурных элементов, побуждение к речевому действию, использование опыта прежних контактов, готовность к пониманию и выявление сигналов непонимания, успешное протекание взаимодействия и т. д., и стратегии, направленные на пополнение знаний о культурном своеобразии партнера.

Для овладения межкультурной компетентностью необходимо осознавать различия между культурами, их ценности, быть открытыми к любой из культур, иметь социокультурные знания, а также коммуникативные знания и умения, которые помогут эффективно взаимодействовать с представителями других культур.

Существует несколько способов подготовки индивидов к межкультурному взаимодействию. Используемые модели различаются в трех аспектах [4]:

- по методу обучения — дидактическому или эмпирическому;
- по содержанию обучения — общекультурному или культурно-специфичному;
- по сфере, в которой стремятся достичь основных результатов, — когнитивной, эмоциональной или поведенческой.

Классификация основных типов обучающих программ включает просвещение, ориентирование, инструктаж и тренинг.

Цель просвещения — приобретение знаний о культуре, этнической общности и т. п. Отправляясь в другую страну, как минимум необходимо прочитать книги о ее истории, географии, обычаях и традициях жителей.

В США подготовка уезжающих за границу долгое время строилась на основе дидактической модели культурно-специфического просвещения, которую называют интеллектуальной, «классной комнатой» или «университетом». Обучаемых — волонтеров Корпуса мира, представителей правительственных организаций и т. п. — знакомили с историей, государственным устройством, обычаями и традициями страны пребывания. При этом акцент делался на абстрактные знания.

Но очень скоро обнаружилось, что модель «университет» при подготовке к межкультурному взаимодействию недостаточно эффективна. Во-первых, она представляла собой пассивное обучение, поскольку обучаемые обеспечивались «готовой к употреблению

консервированной информацией». Во-вторых, им предлагались готовые варианты решения некоего набора проблем, тогда как в реальной жизни мигранты сначала должны сами выявить проблему, а затем попытаться ее решить. В-третьих, обучаемых ориентировали на беспристрастное изучение и анализ информации, хотя на практике приходится формировать умения, необходимые для заряженного эмоциями взаимодействия с людьми (ориентироваться на человека).

Полученные знания не всегда смягчали культурный шок, а информация часто не соответствовала характеру непосредственных контактов с местными жителями. Кроме того, совершенно очевидно, что каков бы ни был объем передаваемой информации, обучаемые не могут быть полностью подготовлены к жизни в чужой стране. Поэтому в настоящее время все большее распространение получает точка зрения, согласно которой переселенцев и визитеров необходимо «научить учиться».

Цель ориентирования — быстрое ознакомление с новым для человека окружением, основными нормами, ценностями, убеждениями инокультурной группы. При этом часто используются пособия с рецептами типа: «Делай это и не делай того».

Инструктаж обеспечивает широкий взгляд на возможные проблемы или фокусируется на отдельных аспектах приспособления к новому окружению.

Метод культурных ассимиляторов — метод, формирующий межкультурную компетентность, позволяет смягчить последствия культурного шока, а также учитывает двусторонний процесс связи коммуникантов.

Культурные ассимиляторы представляют собой описание ситуаций, где происходит взаимодействие между представителями разных культур. Обучаемому предлагается ситуация с вариантами решения, которых, как правило, дается не менее четырех.

Предлагаемая ситуация должна отвечать условиям:

- помогать получить важные сведения о чужой культуре;
- данную ситуацию представитель иной культуры может посчитать конфликтной, а также неправильно интерпретирует;
- такая ситуация встречается часто.

Культурные ассимиляторы можно разделить на типы в зависимости от того, на тренировку какого компонента межкультурной компетентности они направлены [1]:

- Сензитивные ассимиляторы, которые учитывают уже имеющийся опыт межкультурного общения, вызывающий наиболее сильные эмоциональные реакции, например, тревогу из-за неадекватности своего поведения в новой культурной среде, несбывшиеся ожидания, преодоление своих предрассудков и этноцентризма.

- Информационно-культурологические ассимиляторы, которые опираются на сведения о наименее понятных межкультурных различиях, например, ролевые структуры, суеверия ценности, ритуалы и т. д.

- Когнитивно-аксиологические ассимиляторы, которые учитывают межкультурные различия в оценке и понимании информации, например, категоризация, дифференциация, стиль обучения, атрибуция и др.

При создании культурных ассимиляторов необходимо учитывать особенности коммуникативного поведения такие, как различия между различными типами культур, взаимные стереотипы, ролевые ожидания, специфику культуры педагогического общения в разных странах и др. Варианты прогнозируемых конфликтных ситуаций могут быть заимствованы из разных источников (СМИ, этнографические справочники, наблюдения исследователей).

Процесс создания культурных ассимиляторов включает следующие этапы:

1. Отбор критических ситуаций, которые возникают в процессе межкультурной коммуникации.

2. Привлечение экспертов-знаков двух культур, которые вносят коррективы в структурирование фрагментов межкультурного взаимодействия.

3. Выделение каузальных атрибуций (вариантов ответа). На данном этапе выделяются разные интерпретации поведения коммуникантов.

4. Отбор атрибуций, представляющих собой альтернативные объяснения критической ситуации.

При создании культурных ассимиляторов большую роль играет выделение альтернативных вариантов поведения. В основном имеется в виду конструкция, которая выделяет причины поведения или результатов деятельности при взаимодействии друг с другом, т. е. каузальная атрибуция. Для установления действительных причин поведения представителей разных культур, описанные в культурных ассимиляторах, необходимо знать менталитет этих представителей, ценностные ориентации и др., т. е. быть знакомым с широким спектром культурологического и этнологического материала.

При подготовке культурных ассимиляторов для студентов необходимо выбрать три интерпретации поведения участников ситуации, которые наиболее вероятны с точки зрения российской культуры, и один вариант интерпретации, которая используется для объяснения ситуации представителем другой культуры, данный вариант и будет являться верным. Если студент выбирает неправильный ответ, то его необходимо попросить вернуться к ситуации и выбрать другую интерпретацию. В случае, когда обучающийся выбрал правильный вариант, ему дается подробное описание культурных особенностей, в соответствии с которыми действовали участники ситуации.

Метод кейс-стади. Этот метод был разработан и применен в США в Школе бизнеса Гарвардского университета.

Метод кейс-стади — метод анализа конкретных ситуаций. Учащимся предлагается конкретная, реальная ситуация, в которой отражен тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам необходимо получить []. Эта ситуация дается в виде текста объемом от нескольких до нескольких десятков страниц, который называется «кейсом». Студенты предварительно прочитывают и изучают кейс, привлекая к этому материалы лекционного курса и другие самые различные источники информации. После этого идет подробное обсуждение содержания. При этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирую-

щего ответы, поддерживающего дискуссию, т. е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

Процесс решения проблемы, которая изложена в кейсе, это творческий процесс, которому свойственны такие характерные черты, как аргументация, дискуссия, убеждение, сравнение.

Основной функцией данного метода является обучение учащихся решать трудные проблемы, не решаемые аналитическим методом. Кейс заставляет студентов активизироваться, а также улучшает их аналитические и коммуникативные способности.

Метод кейсов имеет множество преимуществ перед обычной подачей материала, которая используется в традиционной педагогике высшей школы России. Однако метод case-study не может полностью заменить материал, который дают на лекциях. Методика кейс-стади показывает, как на практике действуют различные механизмы; смысл таких упражнений теряется, если у студентов нет никаких теоретических знаний.

На семинарах и практических занятиях помимо кейсов могут использоваться задачи, которые отличаются от кейсов целями использования в обучении. Кейсы помогают обучающимся выработать или отработать набор навыков, в то время, как задачи помогают изучить возможность применения отдельных теорий, методов или принципов. Также задачи обычно имеют единственное верное решение в отличие от кейсов, которые имеют множество решений и альтернативных путей, которые приводят к нему.

Метод кейсов признан одним из самых эффективных методов обучения. К его преимуществам относятся:

- формирование навыков решения жизненных проблем, работа группы над одной и той же проблемой;
- имитация механизма принятия решения в жизни при процессе изучения. Данный метод более адекватный в жизненных ситуациях, нежели заучивание терминов и правил, т. к. требуется не только знание и понимание теории, но и успешное применение ее в жизни, умения оперировать ей, выстраивая грамотные схемы решения проблемы, а также аргументировать свое мнение;
- получение навыков командной работы,

- формирование навыков простейших обобщений;
- получение навыков презентации;
- получение навыков формулировки вопроса, аргументации ответа, а также навыков пресс-конференции.

Основными идеями данного метода обучения являются:

1. Данный метод предназначен для обучения тем дисциплинам, которые не являются точными, истину в которых можно назвать плюралистичной, т. е. нет точного ответа на поставленный вопрос, несколько ответов могут претендовать на право правильного в какой-то мере. В данном методе преподавание отличается от классического подхода, где проходит путь к нахождению единственно верного решения.

2. В рассматриваемой методике студент равноправен с другими студентами, а также с преподавателем в обсуждении проблемы, в отличие от классической методики преподавания, где преподаватель стоит на ступень выше, чем студенты.

3. В результате применения методики кейс-стади вырабатываются профессиональные навыки, а также закрепляются ранее полученные теоретические знания.

4. Данный метод позволяет развить системы ценностей студентов, жизненных установок, профессиональных позиций, своеобразного профессионального миропреобразования и мироощущения, что непосредственно является его достоинством [2].

5. Метод кейс-стади не имеет такого недостатка традиционного обучения, как неэмоциональность, сухость изложения материала, в данной методике творческий и креативный подход к обучению.

Метод ассоциативной беседы

В ассоциативной беседе преподаватель задает тему, затем учащиеся реагируют на каждую последующую реплику, опираясь на заданную тематику, чтобы данный метод был полезен в области межкультурной компетентности, необходимо задавать тематику беседы в русле своей или чужой культуры. Например, беседа о Германии может строиться так: Германия — Дойчланд — маленькая точка на карте — страна пива — Берлин — Бавария — Бах и т. д.

Метод коллажирования

К методам, формирующим межкультурную компетентность также можно отнести наглядный метод коллажирования, дающий возможность сфокусировать внимание на национальной специфике какой-либо культуры и наглядно показать соотнесенность с ним различных ситуаций.

В энциклопедии коллаж — это прием в «изобразительном искусстве, заключающийся в наклеивании на какую-либо основу материалов, отличающихся от неё по цвету и фактуре».

Однако коллаж в методике обучения — это средство обучения, которое помогает наращивать лексический фон какого-либо понятия, а также создает запоминающийся зрительный образ понятия, которое рассматривалось на семинаре.

Начиная работу с коллажом, преподаватель сообщает, что учащиеся познакомятся с определенной национальной реалией (рисунок которой помещен в центре), затем преподаватель дает информацию о ситуативном использовании данной реалии в иной культуре. После чего для проверки воспринятой информации им задаются вопросы. Таким образом, постепенно пространство вокруг центральной реалии заполняется сопутствующими рисунками, составляющими его ситуативный фон.

После этого происходит более близкое ознакомление с понятиями-спутниками, которые иллюстрируют употребление изучаемой реалии в различных ситуациях. При этом преподаватель может использовать примеры из разных источников, например, литературных произведений, а учащиеся могут обращаться к любым учебным материалам, лекциям, словарям, энциклопедиям.

Коллаж может отображать как особенности одной культуры, так и другой, тогда рисунки-спутники располагаются параллельно.

В работе с коллажом, как правило, выделяется 6 этапов работы [3]:

1. Создание ассоциограммы;
2. подбор материала;
3. обсуждение материала учащимися в микрогруппах;
4. оформление коллажа;

5. защита сделанного коллажа учащимися;

6. оценка проекта;

1 этап — создание ассоциогаммы

Задачей данного этапа является раскрытие методом ассоциативных связей значения понятия.

Ассоциогамма помогает студентам для последующей работы над коллажом. Она может создаваться индивидуально учеником, либо вместе с преподавателем, однако индивидуально созданные ассоциогаммы обсуждаются в микрогруппах.

2 этап — подбор материала

Студенты начинают подбирать материал по данной преподавателем теме (вырезки из газет, тексты, фотографии).

3 этап — обсуждение материала учащимися в микрогруппах

На данном этапе студенты объединяют собранные материалы в единое целое, а затем его анализируют. Студенты обсуждают, расположение выбранного материала для выделения наиболее важных деталей, отражающих сущность данного понятия.

4 этап — оформление коллажа

Каждая микрогруппа оформляет свой коллаж, наклеивая отобранный материал (тексты, картинки, фотографии и т. д.), создавая красочный плакат, раскрывающий данное понятие. Также студенты согласовывают, как будут защищать свой коллаж.

5 этап — защита сделанного коллажа учащимися

На данном этапе каждая из микрогрупп назначает лидера-докладчика, который излагает главную идею коллажа группы, а также распределяет роли. Также важно, чтобы докладчик смог объяснить выбор того или иного текста, фотографии, иллюстрации и т. д., после чего ответить на вопросы своих оппонентов.

6 этап — оценка проекта

Проект оценивают по следующим параметрам:

- дизайн;
- адекватность отражения социального значения понятия;
- степень информативности.

На этом этапе учащиеся могут обсудить работы друг друга, а также высказать свое мнение по теме и выслушать мнение своих

оппонентов, оценить работы других студентов и сквозь впечатление от других работ оценить свой коллаж, сделать выводы, что можно взять из других работ в следующий проект.

Дистанционное обучение

Дистанционное обучение — это метод обучения на расстоянии, когда преподаватель и обучающийся разделены пространством и все или большая часть учебных операций выполняется с помощью использования современных телекоммуникационных и информационных технологий.

Дистанционный метод обучения через интернет — это обучение, где большая часть учебного материала и взаимодействия с преподавателем предоставляется через возможности сети интернет.

Отличительной особенностью данного метода является предоставление обучающимся возможности самим получать знания, которые им требуются, используя информационные ресурсы, которыми обеспечивает обучающихся интернет. В понятие информационные ресурсы входят: электронные библиотеки, базы данных и знаний, видео- и аудиозаписи, а также обычные учебники и методические пособия. Все это создает уникальную среду для обучения, которая является доступной широкой аудитории.

Для повышения межкультурной компетентности был найден дистанционный курс на сайте coursera.com, «Понимание русских: в контексте межкультурной коммуникации» (Understanding Russians: contexts of intercultural communication).

Курсов по межкультурной коммуникации на сегодняшний день в упомянутой межуниверситетской системе дистанционного обучения пока крайне недостаточно.

Практически ориентированное обучение студенты могут получить на тренинге. Сбалансированная программа тренинга должна давать ответы на вопрос о том, как человек может наладить контакты в новом для себя окружении, научиться жить в другой культуре. Необходимость в таких навыках подтверждают результаты опросов тех, кто возвращается из длительных поездок за рубеж. Наиболее важным для адаптации репатрианты называют умения

справляться с психологическим стрессом и устанавливать продуктивные межличностные отношения с жителями другой страны.

Межкультурный тренинг призван решать две основные задачи:

- проинформировать обучаемых с межкультурными различиями в межличностных отношениях, для чего рассматриваются ситуации, в которых что-то протекает по-разному в двух культурах;
- приобрести навык переноса полученных знаний на новые ситуации, что достижимо, если обучаемый знакомится с самыми характерными особенностями чужой для него культуры.

Часто применяются программы общекультурного тренинга с акцентом на осознании самого себя представителем этноса или культуры (модель «культурного самосознания»).

Среди многочисленных программ кросс-культурного тренинга особенно широкое распространение получили:

- тренинг, включающий реальные межкультурные контакты, например семинары-мастерские с групповыми дискуссиями, где обсуждаются ситуации, возникающие при личных контактах представителей двух народов, к которым принадлежат участники. Такой тренинг К. Роджерс проводил с членами вовлеченных в конфликты групп в Северной Ирландии и ЮАР. Но подобного рода обучение далеко не всегда достигает своей цели, поскольку сильный этноцентризм участников мешает им избавиться от предубеждений в ходе занятий;

- атрибутивный тренинг, в котором акцент делается на обучении тому, каким образом представители разных народов и культур интерпретируют причины поведения и результаты деятельности. Это очень важная задача, так как одна из основных проблем при общении представителей разных культур состоит в том, что люди делают ложные атрибуции.

Однако ни один тип тренинга не является идеальным, поэтому необходимо стремиться к использованию возможностей нескольких подходов, не забывая, впрочем, и об обучении традиционными дидактическими методами.

Особо актуально проблема подготовки к межкультурному взаимодействию и формированию межкультурной компетентности

видится в таком учебном подразделении, как ИМОП, где обучаются студенты из разных стран рядом с российскими. Процесс сближения людей разных национальностей, опыт, который приобретается в студенческом возрасте, являются важнейшим этапом личностного формирования.

Библиографический список

1. *Васильева Г. М., Харченко Л. И.* Основные направления формирования межкультурной компетенции студентов гуманитарных специальностей // Педагогический журнал. 2012.— № 2–3. — URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2012-2/4-vasileva-kharchenkova.pdf>. — (дата обращения: 05.10.14).
2. *Друцко Н. А.* Кейс-технология и проектное обучение как инструмент формирования межкультурной компетенции у студентов вуза. — URL: <http://dom-hors.ru/issue/spp/2014-1/drutsko.pdf>. — (дата обращения: 08.10.14).
3. *Гуревич А. М.* Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. СПб.: Речь, 2006.— 144 с.
4. *Леонтьева В. Л.* Межкультурная коммуникация и лидерство в международной сфере: учеб. Пособие / В. Л. Леонтьева — СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2012. — 230 с.
5. *Садохин А. П.* Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Том X. № 1, С.125–137. — URL: <http://www.old.jourssa.ru/2007/1-/6aSadohin.pdf>. — (дата обращения: 04.10.14).
6. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2009.— 368 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Сборник научно-методических трудов

Компьютерная верстка *О. В. Пугачевой*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 — научная и производственная литература

Подписано в печать 15.12.2014. Формат 60×84/16. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 17,25. Тираж . Заказ .

Отпечатано с готового оригинал-макета,
предоставленного Издательством Политехнического университета,
в Типографии Политехнического университета.
195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.