

Министерство образования и науки Российской Федерации

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научно-методических трудов

Под редакцией *И. И. Барановой, В. В. Краснощекова*



Санкт-Петербург
2017

ББК 74.58:81.2Рус
А43

Актуальные вопросы международного образования. : сборник научно-методических трудов / под ред. И. И. Барановой, В. В. Краснощекова – СПб. : Изд-во Политехн.ун-та, 2017. – 196 с.

В сборнике представлены научные статьи, отражающие исследования, проведенные сотрудниками Высшей школы международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Основные направления исследований – международное сотрудничество в образовании, методика преподавания русского языка как иностранного и профильных дисциплин для иностранных обучающихся различных категорий. К участию в сборнике также приглашены ведущие специалисты в области обучения иностранных студентов и молодые ученые из других вузов России.

Ответственный за выпуск *С. М. Бельченко*

Печатается по решению
Совета по издательской деятельности Ученого совета
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

© Баранова И. И., Краснощеков В. В.,
научное редактирование, 2017
© Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого, 2017

ISBN 978-5-7422-5732-5

СОДЕРЖАНИЕ

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Арсеньев Д.Г., Малюгин В.И.</i> Сотрудничество с КНР как стратегическое направление международной деятельности Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.....	7
<i>Краснощеков В.В.</i> Проблемы повышения качества подготовки в Высшей школе международных образовательных программ	16
<i>Тэттэр А.Ю.</i> Организация зарубежной ознакомительной практики студентов омГУПСа.....	46
<i>Гойхман Р., Кумбашева Ю. А., Шельм М.</i> Русский язык в Ганновском университете им. Лейбница. Из опыта преподавания в летней школе	52

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

<i>Шатилов А.С.</i> Сферы общения в обучении иностранных студентов: динамика изменений	58
<i>Рашидова Д.Т.</i> Использование индивидуально-типологического подхода в обучении русскому языку как иностранному.....	70
<i>Виноградова М.В.</i> О формировании языковой компетенции иностранных студентов-филологов (на примере глаголов речи, характеризваемой по звучанию и произнесению).....	75
<i>Потапова Н.А.</i> Роль русских фразеологизмов тематической группы «полезные ископаемые» в обучении РКИ	85
<i>Доценко М.Ю., Ильина Н.О.</i> Формирование коммуникативной компетенции в социально-бытовой сфере общения у студентов-нефилологов на начальном этапе обучения.....	95
<i>Стародуб В.В.</i> Лингвистическая подготовка иностранных студентов-нефилологов	104
<i>Гладких И.А.</i> Обучение студентов-билингвов из Германии письменной речи на русском языке	110

<i>Каховская Ю.В.</i> Формирование межкультурной компетенции иностранных студентов на уроке русского языка.	118
<i>Антонова Н.А., Иванова А.С., Коломиец В.А., Пахомова И.Н.</i> Сравнительная характеристика содержания и результатов форм итогового контроля уровня в 1	127
<i>Комарова Е. А., Четырина А.М.</i> Методические рекомендации к занятиям по подготовке иностранных учащихся к контрольной лекции по экономической географии	134

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

<i>Баранова И.И.</i> Актуальные проблемы академической адаптации иностранных учащихся в техническом вузе	142
<i>Бусурина Е.В., Доценко М.Ю., Комарова Е.А., Куралева И.Р.</i> Профорientация иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки.....	153
<i>Никитина Е.А.</i> Влияние социально-культурных особенностей латиноамериканских студентов на процесс их адаптации к жизни и учебе в России	166

ПРОФИЛЬНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

<i>Герцман Е.Е.</i> Научно-популярные фильмы и документальные Интернет-ресурсы в методике преподавания истории иностранным студентам	177
<i>Новикова О.А., Орлова А.В., Сурыгин А.И.</i> Анализ уровня математической подготовки иностранных студентов программы предвузовской подготовки.....	188

CONTENTS

INTERNATIONAL COOPERATION IN EDUCATION

<i>Arsenev D.G., Malyugin V.I.</i> Cooperation with the PRC as a strategic direction of the international activity of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.....	7
<i>Krasnoshchekov V.V.</i> Problems of quality improving of training at the Higher School of International Educational Programs.....	16
<i>Tetter A. Yu.</i> Arrangement of the abroad studies and internship of the ostu students.....	46
<i>Goikhman R., Kumbasheva J.A., Schelm M.</i> Russian language in the Leibniz-University of Hannover. From the experience of teaching in a summer school	52

TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

<i>Shatilov A.S.</i> Areas of communication in teaching foreign students: dynamic changes	58
<i>Rashidova Dz.</i> The use of individual-typological approach in teaching russian as a foreign language.....	70
<i>Vinogradova M.V.</i> About forming of the language competence of foreign students-philologists (by the example of verbs of speech, characterized by sound and pronunciation)	75
<i>Potapova N.A.</i> Role of the russian phraseological units of the theme group “minerals” in training of RKI.....	85
<i>Dotsenko M.Y., Ilina N.O.</i> The formation of the communicative competence in social domestic sphere of communication (the initial stage of learning).....	95
<i>Starodub V.V.</i> Linguistic training of foreign technical students at.....	104
<i>Gladkikh I.A.</i> Teaching written speech in russian language to bilingual students from germany.....	110
<i>Kakhovskaya Y.V.</i> Formation of the cross-cultural competence of foreign students at the Russian lesson.	118

<i>Antonova N.A., Ivanova A.S., Kolomiyets V.A., Pahomova I.N.</i> Comparative characteristics of the content and results of final control forms at the level b1	127
<i>Komarova E.A., Chetyrina A.M.</i> Guidelines for preparing foreign students for the test lecture in economic geography.....	134

THE ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES

<i>Baranova I.I.</i> Actual problems of foreign students academic adaptation in a technical university.....	142
<i>Busurina E.V., Dotsenko M.Yu., Komarova E.A., Kuraleva I.R.</i> Career Guidance of International Students during Pre-College Education.....	153
<i>Nikitina E. A.</i> The influence of socio-cultural characteristics of Latin American students in the process of their adaptation to living and studying in Russia	166

CORE SUBJECTS FOR FOREIGN STUDENTS

<i>Gertsman E.E.</i> Educational films and documentaries online resources as a source of knowledge in history teaching for foreign students.....	177
<i>Novikova O.N, Orlova A.V., Surygin A.I.</i> Analysis of the level of mathematical training for students of international program pre-university training	188

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.1

Арсеньев Д.Г., Малюгин В.И.

**СОТРУДНИЧЕСТВО С КНР КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ
МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ПЕТРА ВЕЛИКОГО**

В статье рассматривается многостороннее сотрудничество Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого с вузами и компаниями Китая. Новый этап сотрудничества открывает деятельность Представительства университета в Шанхае.

Ключевые слова: российско-китайское сотрудничество, образовательные программы, представительство университета за рубежом

D.G. Arsenev, V.I. Malyugin

**COOPERATION WITH THE PRC AS A STRATEGIC DIRECTION OF
THE INTERNATIONAL ACTIVITY OF PETER THE GREAT ST.
PETERSBURG POLYTECHNIC UNIVERSITY**

The article considers the multilateral cooperation of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University with universities and companies of China. A new stage of cooperation opens up the activities of the University Representative Office in Shanghai.

Keywords: Russian-Chinese cooperation, educational programs, university representative office abroad

Китайская Народная Республика является мировым лидером экономического развития, занимая 2 место в мире по величине ВВП, 3 место по запасам полезных *ископаемых* (12% мировых запасов), покрывает 95 % мировой добычи редкоземельных металлов, является производителем абсолютного большинства видов промышленной продукции, а также космической и ядерной державой [1; 2]. С учетом происходящих в стране экономических и социальных изменений Китай поощряет импорт передовых технологий, необходимых для развития производства новых материалов, программного обеспечения, телекоммуникационной индустрии, биотехнологии, развивает и модернизирует собственную систему образования, направляет на обучение за рубежом студентов. Десятки тысяч китайских студентов после обучения возвращаются в Китай и генерируют новые идеи. На перспективный проект местная администрация выделяется помещение до 40 кв. м сроком на 2 месяца, а также деньги и помощь специалистов для написания бизнес-плана. Срок инкубирования — 3 года, ставка аренды низкая [3].

В крупных промышленных центрах создаются и функционируют современные индустриально-технологические парки. Особое внимание уделяется инновациям, под которыми понимают национальные интересы, решение конкретных задач развития страны и повышение благосостояния народа. Китай ориентирован на долгосрочное развитие инновационных проектов со сроком реализации проектов до 2030 года. Действующий 13-й пятилетний план (2016–2020 годы) направлен на ряд стратегических, научных и технологических прорывов. Квалифицированно адаптируя новые идеи для массового рынка, Китай намерен создавать инновации, а не рассчитывать на заимствование и копирование технологий и идей. В настоящее время Китай производит 34 % инновационной продукции в мире, тогда как Россия 1 % [4]. Как признание высокого научно-технического уровня российских разработок можно рассматривать сообщение Министерства науки и технологий КНР в декабре 2016г. о создании спецфондов для импорта технологий из Российской Федерации [5].

Отношения России и Китая имеют ключевое значение в российской внешней политике. Китай считает Россию своим главным союзником и партнёром. Подходы России и КНР к принципиальным вопросам современного миропорядка и ключевым международным проблемам совпадают или близки, что особенно важно учитывая общую геополитическую напряженность. Отношения между странами характеризуются высокой динамикой развития, прочной правовой базой, разветвленной организационной структурой и активными контактами, в том числе и на высшем уровне. Министр иностранных дел России С.В. Лавров отметил, что российско-китайские отношения «являются наилучшими за всю историю и продолжают поступательно развиваться» [6].

В мае 2014 президентами России и Китая в Шанхае был подписан ряд стратегических соглашений (десятки документов). Эти соглашения и прочие совместные стратегические проекты в области промышленности, энергетики, экономики и образования создают гарантии будущего развития сотрудничества на годы вперед и свидетельствуют о масштабном экономическом повороте России с Запада на Восток.

Из сказанного выше можно сделать вывод о всеобъемлющем стратегическом партнерстве между Россией и КНР и необходимости развития сотрудничества на различных направлениях и уровнях взаимодействия, в том числе на уровне университетов.

Для Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) работа с китайскими партнерами является стратегическим направлением и опирается на многолетний опыт деловых и дружеских контактов.

С участием посольства КНР в РФ университет ежегодно получает гранты на обучение наших студентов в вузах КНР. Политех является интернациональным вузом в стенах которого обучается более 5 000 иностранных студентов, среди которых 1 000 человек – это учащиеся из Китая, в том числе 814 человек обучаются по основным образовательным программам, около 220 человек занимаются по краткосрочным образовательным программам или стажироваются. С 14 организациями и университетами Китая

заключены соглашения о сотрудничестве по набору, приему и обучению китайских граждан в СПбПУ.

Важным направлением является **участие в международных мероприятиях**, направленных на привлечение выпускников китайских школ на обучение в СПбПУ. Это выставки международного образования «China Education Expo» и летние школы для старшеклассников, ежегодная олимпиада для китайских школьников «Время учиться в России», ознакомительные образовательные программы для старшеклассников из Пекина и Харбина.

Среди **выдающихся выпускников СПбПУ** и защищавших диссертации в СПбПУ — президент университета Цинхуа Академик Гао Цзинде (1983 - 1988), проректор по научной работе, председатель комитета по международным связям университета Цинхуа профессор Ни Вэйдоу (1988-1994), декан Школы физических наук Университета Цинхуа профессор Сюн Цзяцзун (1990-1997), ректор Чунцинского университета профессор Гу Логуан.

В настоящее время партнерами СПбПУ являются 35 вузов КНР, из них наиболее активное взаимодействие — с 20-ю вузами. Среди важнейших партнеров СПбПУ можно назвать университет Цинхуа, Чжецзянский университет, Чангша университет науки и технологии, Харбинский инженерный университет, Шенженьский университет, Дальнянский университет, Цзяньсуский педагогический университет, Университет Гуанчжоу, многие из которых занимают высокие места в образовательных рейтингах. Сотрудничество развивается по ряду направлений, в том числе в рамках совместных международных образовательных программ:

- программы предвузовской подготовки;
- программы изучения русского языка и культуры;
- основных образовательных программ по схемам 2+2 и 4+2;
- программы послевузовского образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»;
- стажировок для молодых специалистов;
- семестровых программ студенческих обменов;
- летних и зимних школ;

- культурных программ;
- программ академической мобильности профессоров и студентов.

По программам академической мобильности СПбПУ посетили более 170 китайских профессоров и научных сотрудников, причем 4 из них были оформлены на работу в СПбПУ в качестве приглашенных зарубежных преподавателей. Более 50 профессоров и научных сотрудников СПбПУ посетили китайские вузы по программам сотрудничества.

Лидеры высшего образования КНР — **университет Цинхуа** (25 место по версии QS) и **Чжецзянский университет** (110 место по версии QS) — связаны с Политехом **договорами о стратегическом партнерстве**.

Университет Цинхуа — ведущий вуз Китая, входящий в TOP-100 лучших мировых университетов — стратегический партнер с 2014. В рамках сотрудничества университета Цинхуа и СПбПУ реализуется:

- договор о создании совместной научно-исследовательской лаборатории «Функциональные материалы для новых энергетических технологий»;
- договор о сотрудничестве Технопарка СПбПУ с Технопарком Цинхуа;
- рабочие программы сотрудничества между Институтом металлургии, машиностроения и транспорта СПбПУ и Китайско-российским совместным научно-исследовательским центром легких сплавов;
- рабочие программы сотрудничества между Институтом физики, нанотехнологий и телекоммуникаций и Институтом аэрокосмического инжиниринга Цинхуа;
- заявка на совместный проект «Беспроводная система автоматизированного управления и мониторинга двигателя».

Сотрудничество с Чжецзянским университетом, в основном, охватывает сферу студенческой мобильности, взаимного участия студентов, магистрантов и аспирантов в зимних и летних школах.

Активно развивается научно-техническое сотрудничество с другими вузами КНР. В 2015–2016 гг. совместно с китайскими университетами было подано 7 заявок в ФЦП, РНФ и РФФИ по следующим направлениям: информационные и аддитивные технологии; экология и переработка отходов; телекоммуникационные системы и компьютерное моделирование.

Важным событием стало открытие в сентябре 2016 года **Совместного инженерного института СПбПУ и Цзянсуского педагогического университета** (г. Сюйчжоу). Это первый в истории российско-китайских отношений совместный институт, целью которого является подготовка китайских инженерных кадров, необходимых для успешного развития экономики, промышленности и научного сектора.

Значительное место в международной деятельности СПбПУ занимает **сотрудничество с крупнейшими компаниями Китая**. Совместно с Харбинским институтом технологий и компанией Weihai TSE создана научно-исследовательская лаборатория «Функциональные материалы». Основными направлениями работы лаборатории являются разработка технологий для литий-ионных аккумуляторов нового поколения, а также переподготовка специалистов по направлению «Технологии и исследование материалов».

СПбПУ проводит стажировки инженерно-технического персонала компании China Aerospace Science Technology Corporation» (КНР). За 5 лет стажировку в СПбПУ прошли около 100 китайских специалистов.

Реализуется совместный проект с Китайской академией наук. В проекте с китайской стороны задействована ведущая государственная лаборатория биомембранных и мембранных биотехнологий Института зоологии. Область сотрудничества - исследования нейродегенеративных заболеваний.

Активно развивается сотрудничество с крупной государственной корпорацией NORINCO. Первый грант в области исследования конструкционных материалов был получен компанией в начале 1960 годов. Компания NORINCO производит автомобили,

оборудование, машиностроительную продукцию, электронику, товары химической и легкой промышленности, вооружение и т.д. Компания входит в число 100 крупных государственных предприятий Китая, занимает 134-е место в рейтинге 500 крупнейших компаний по версии Forbes. Две делегации компании NORINCO посетили СПбПУ в 2016 г.

В последние годы наблюдается возрастающий интерес российской молодежи не только к истории и культуре Китая, но и к работе в китайских компаниях и организациях. Например, самым популярной по направлению «Зарубежное регионоведение» в СПбПУ является именно специализация «Китайская Народная Республика».

Новым этапом в развитии сотрудничества с Китаем, призванным объединить возможности всех перечисленных направлений кооперации, явилось открытие Представительства Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в Шанхае. Это, несомненно, важное, перспективное и последовательное решение по развитию сотрудничества.

Шанхай – один из крупнейших городов Китая, представляющий собой важный промышленный, финансовый и культурный центр страны, а также крупный морской порт мирового значения. В Шанхае живет более 24 миллиона человек. Здесь находится около 30 государственных университетов, среди них 11 – общенационального значения. В Шанхае расположены стратегические деловые центры: Шанхайская фондовая биржа, Шанхайская фьючерсная биржа, Шанхайская биржа золота, Шанхайский всемирный финансовый центр, офисы крупнейших банков, в том числе отделение российского ВТБ. В Шанхае выделено несколько типов зон развития: 18 промышленных зон, 6 зон новых и высоких технологий, 4 экономико-технологические зоны и др. Все это свидетельствует о плановом и эффективном развитии региона, его намерениях расширения сферы влияния и привлечения новых партнеров

Главная цель деятельности Представительства СПбПУ в Шанхае – повышение конкурентоспособности и репутации универ-

ситета как инновационного, предпринимательского и международного вуза на рынке Китая и всего Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР). Среди задач Представительства:

- организация эффективного научно-технического сотрудничества с университетами и компаниями КНР и других стран АТР;
- расширение возможностей технологического трансфера и коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности;
- продвижение образовательных программ СПбПУ на рынок КНР и АТР;
- регулярный набор талантливых студентов из Китая и других стран региона.

Представительство размещается в современном здании на территории парка высоких технологий в центре нового Пудунского района Шанхая.

Руководителем Представительства СПбПУ в Шанхае назначена госпожа Су Цзин, генеральный директор компании «Гуаньяо-электрон», имеющая успешный опыт сотрудничества с компаниями и университетами РФ и участие в проектах коммерциализации и вывода на китайский рынок российских инновационных продуктов. Налажено взаимодействие с Министерством образования и Министерством науки и технологий КНР, с руководством Пудунского нового района Шанхая, с представителями инновационных компаний и университетами.

Направления деятельности Представительства:

- организация сотрудничества с китайскими вузами-партнерами;
- отбор проектов для коммерциализации;
- подготовка и контроль за реализацией договоров с китайскими университетами и компаниями;
- подготовка совместных заявок на грантовые конкурсы;
- поддержка в установлении контактов между учеными;
- продвижение на китайский академический рынок основных и дополнительных образовательных программ СПбПУ;
- организация и проведение проектных стажировок магистрантов и аспирантов;

– организация выставок и постоянных экспозиций, информационных дней, открытых лекций;

– обеспечение работы информационно-сервисного телефонного центра на китайском языке.

Кроме того, Представительство служит базой практики, стажировок и возможным местом трудоустройства студентов кафедры «Международные отношения» Гуманитарного института СПбПУ.

Представительство СПбПУ в Шанхае - первый опыт открытия представительства российского вуза в Китае. За достаточно короткий период функционирования Представительством был проведен целый ряд мероприятий, включая организацию научно-технических и образовательных выставок, обмен визитами, подготовка совместных с университетами-партнерами заявок для участия в конкурсах, организацию совместных инновационных центров, привлечение к сотрудничеству с КНР российские вузы и организации. Представительство работает в тесном контакте с Генеральным Консульством РФ в Шанхае при поддержке администрации Пудунского инновационного района Шанхая.

Список литературы

1. Китайская экономика набирает обороты // Expert Online. – URL: expert.ru/2016/09/13

2. Экономика Китая: Экономические показатели // Ereport.ru. – URL: www.ereport.ru/stat.php?razdel=country&count=china

3. *Стерликов И.* Инновационные системы стран БРИК. – URL: <https://www.sibari.ru/content/view/1338/1487/>

4. *Карлинская В.Г.* Опыт инновационного развития нового Китая. – URL: economy.govrb.ru/external_relations/Innovation.pdf www.febras.ru/component/content/archive.html?year=2016&month=12

5. Китай предложил создать венчурные фонды для импортатехнологий из РФ // Российская Газета. – URL: <https://rg.ru>

6. *Лавров С.В.* Уроки истории и новые рубежи // Российская Газета. – URL: <https://rg.ru>

В.В. Краснощеков

**ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ В
ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ПРОГРАММ**

В статье проанализированы механизмы обеспечения качества, внедряемые в Высшей школе международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Рассмотрены проблемы повышения качества подготовки обучения в вузе по программам бакалавриата и магистратуры, а также повышения качества подготовки по русскому языку. Показаны варианты сопряжения отечественных и зарубежных подходов к качеству международных краткосрочных образовательных программ, а также интеграции программ формального и неформального образования.

Ключевые слова: качество образования, международные образовательные программы, предвузовская подготовка, предмагистерская подготовка, международная академическая мобильность

V.V. Krasnoshchekov

**PROBLEMS OF QUALITY IMPROVING OF TRAINING AT THE
HIGHER SCHOOL OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL
PROGRAMS**

The article analyzes the quality assurance mechanisms implemented by the Higher School of International Educational Programs of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. The problems of improving the quality of teaching at the university for undergraduate and graduate programs, as well as improving the quality of training in the Russian language are observed. Also pairing options of domestic and foreign approaches to the quality of international short-term educational programs, as well as the integration of formal and informal education programs are showing.

Keywords: quality of education, international educational programs, pre-university study, pre-master degree study, international academic mobility

В связи с развитием интернационализации высшего образования проблемы повышения качества подготовки иностранных граждан в вузах России становятся важными не только для международных подразделений, но и для всего университета в целом. Действительно, уровень качества подготовки, степень удовлетворенности выпускников, а также работодателей в разных странах мира, несомненно, оказывает влияние на формирование имиджа вуза в мировой образовательной среде, его академическую репутацию, место в рейтингах. Высокое место в образовательных рейтингах дает возможность привлекать к обучению в университете наиболее талантливых абитуриентов. Таким образом, замыкается петля качества подготовки международных студентов в вузе (рис. 1).

Понятие «международный студент» имеет широкие границы употребления за рубежом, оно включает как разные категории иностранных обучающихся, так и участников международных образовательных программ. В российской высшей школе важны нюансированные различия между категориями обучающихся, имеющими разный правовой статус, поэтому в настоящей работе термин «международные студенты» используется «неофициально» с целью избежать пространных, хотя и более точных формулировок.



Рис. 1. Петля качества подготовки международных студентов в вузе

В Высшей школе международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (ВШ МОП СПбПУ) реализуются образовательные программы пяти основных типов:

- программы подготовки иностранных студентов для обучения в вузе по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры;

- программы подготовки в вуз и/или изучения русского языка в дистанционной или удаленной формах;

- изучение дисциплин по русскому языку иностранными обучающимися основных образовательных программ (ООП) бакалавриата, магистратуры, аспирантуры;

- изучение дисциплин по русскому языку иностранными студентами программ международной академической мобильности (МАМ);

- программы летних и зимних школ и другие международные краткосрочные образовательные программы (МКОП) в области изучения русского языка и Российской Федерации.

Столь широкий диапазон программ требует внедрения диверсифицированной системы менеджмента качества (СМК) ВШ МОП.

Первой важной характеристикой СМК ВШ МОП является ее относительное единство. СМК не распадается полностью на несколько несвязных звеньев. Построению единой СМК качества способствуют два основных фактора. Во-первых, единый педагогический коллектив ВШ МОП, реализующий все программы. Во-вторых, единый график учебного процесса ВШ МОП. С целью минимизации затрат и одновременно повышения качества подготовки в ВШ МОП необходимо стремиться к оптимизации учебного процесса, используя ресурсы гибкости, которая присуща любым программам дополнительного образования, каковыми являются все программы ВШ МОП, за исключением дисциплин русского языка ООП и, частично, программ мобильности.

Второй важной характеристикой СМК ВШ МОП является ее комплексность. Во-первых, ВШ МОП реализует как дисциплины

плины ООП, так и дополнительные образовательные программы (ДОП), таким образом требуется соблюдения не только требований ФГОС, но и требований к освоению ДОП, например [1]. Во-вторых, участниками МКОП являются как иностранные, так и российские студенты, что делает природу МКОП двойственной, порождая двойственные подходы к обеспечению качества этих программ. В-третьих, в ряд программ ВШ МОП включены элементы неформального образования [2]. В-четвертых, для различных категорий участников одна и та же программа может иметь разный статус. Таким образом, функционирование SMK ВШ МОП регламентируется как отечественными, так и зарубежными требованиями. Особую сложность ей придает комплексная структура учебного процесса, сочетающего модули программ различных типов.

Прежде всего, рассмотрим программы ВШ МОП с точки зрения стратегического планирования, оценив внешнюю ситуацию ВШ МОП и ее потенциал. Для анализа внешних факторов, необходимых для выявления перспектив и проектирования планов развития международных образовательных программ, в стратегическом менеджменте предлагается использовать STEEP-метод (“**S**ocial – **T**echnological – **E**conomic – **P**olitical”) [3, с. 115-122]. Этот метод известен в различных вариантах, например PEST-метода, и позволяет прогнозировать влияние групп факторов на развитие объекта исследования, в данном случае ВШ МОП. Анализируются только текущее состояние и возможные тенденции развития того или иного фактора в перспективе не более 5 лет. STEEP-матрица для ВШ МОП представлена в табл. 1.

Для анализа внутренней ситуации, складывающейся при реализации образовательных программ ВШ МОП, применяется SWOT-анализ [3, с. 129-135]. Составляется SWOT-матрица, размером 2 x 2, графы которой именуются «Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats», т. е. «Сильные стороны – Слабые стороны – Возможности – Угрозы (Риски)». Соответственно, анализ сильных сторон дает возможность развития организации, а анализ слабых – помогает выбрать стратегию, минимизирующую риски.

STEP—матрица для Высшей школы международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого

Социальные факторы					
Фактор	Текущая ситуация	Перспективы	Влияние на ВШ МОП	Задачи подразделений ВШ МОП	
Развитие интернационализации высшей школы и международной академической мобильности	Увеличение потребности в международных программах	Предполагается сохранение тенденции	Увеличение числа иностранных обучающихся	Активизировать маркетинговую деятельность Увеличивать количество программ всех типов и расширять их тематику Наращивать материально-техническую базу	
Развитие внутренней российской мобильности	Незначительное увеличение потребности во внутренних российских обменах	Предполагается усиление тенденции	Увеличение числа российских участников программ ВШ МОП	Совершенствовать номенклатуру дисциплин МКОП Добиваться возможности включения дисциплин программ ВШ МОП в модули мобильности ООП	
Развитие неформального и непрерывного образования	Незначительное увеличение потребности в программах для разных возрастов	Предполагается усиление тенденции	Увеличение числа участников МКОП	Предусмотреть развитие программ для обучающихся младшего и старшего возрастов Предусмотреть возможности участия в МКОП обучающихся с ограниченными возможностями Усиливать внеучебную работу, в том числе в плане противодействия информационным рискам	

<p>Возрастание интереса к изучению английского языка в России, возрастание уровня владения английским языком в России и в мире</p>	<p>Значительное увеличение потребности в обучении на английском языке</p>	<p>Предполагается сохранение тенденции</p>	<p>Увеличение числа российских и зарубежных участников МКОП</p>	<p>Совершенствовать номенклатуру дисциплин МКОП Предусмотреть возможности использования английского языка в дидактических целях во всех программах ВШ МОП Повышать уровень владения английским языком преподавателями и персоналом ВШ МОП</p>
<p>Повышение доступности высшего образования</p>	<p>Вовлечение в систему высшего образования обучающихся большего числа стран и различных слоев населения</p>	<p>Предполагается сохранение тенденции</p>	<p>Повышение разброса в уровне и характеристиках подготовки абитуриентов ООП</p>	<p>Повышение квалификации преподавателей ВШ МОП, в том числе их лингвострановедческой компетентности, знания характеристик национальных образовательных систем</p>
<p>Возрастание интереса к межкультурному общению</p>	<p>Увеличение потребности в обучении за рубежом</p>	<p>Возможно усиление тенденции</p>	<p>Увеличение числа российских и зарубежных участников программ</p>	<p>Активизировать маркетинговую деятельность Увеличивать количество программ всех типов и расширять их тематику Развивать внеучебную работу</p>

Технологические факторы				
Фактор	Текущая ситуация	Перспективы	Влияние на ВШ МОП	Задачи подразделений ВШ МОП
Развитие дистанционных форм обучения	Прорыв за рубежом с середины 1990-х, отработка ситуации в России в настоящее время	Сохранение тенденции, возможно достижение насыщения	Увеличение числа потребителей программ ВШ МОП в дистанционной и удаленной формах	Развивать реализацию программ ВШ МОП в дистанционной и удаленной формах Инициировать создание отделений ВШ МОП и центров русского языка в зарубежных странах Развивать систему повышения квалификации зарубежных преподавателей-русистов
Совершенствование материально-технической базы (интерактивные классы, Интернет-технологии, видеоконференц-связь)	Прорыв за рубежом с конца 1990-х, отработка ситуации в России в настоящее время	Сохранение тенденции, возможно достижение насыщения	Повышение привлекательности программ для зарубежных участников, возможно увеличение их числа	Активизировать маркетинговую деятельность, подчеркнуть в информационно-рекламных материалах высокий уровень материально-технического обеспечения ВШ МОП и инновационную составляющую программ
Совершенствование университельского менеджмента, акцентировка на качестве образовательных программ	Наращение тенденции за рубежом с конца 1990-х, в России – с начала 2000-х	Сохранение тенденции	Повышение уровня удовлетворенности программными участниками, увеличение их числа	Поддерживать и совершенствовать СМК ВШ МОП Совершенствовать систему взаимопризнания зачетных единиц

Экономические факторы				
Низкий уровень рубля по отношению к мировым валютам, относительно низкая стоимость товаров и услуг в России по сравнению с развитыми странами	Фактор действует в течение нескольких последних лет	Существуют предпосылки к уменьшению действия фактора	Увеличение числа участников всех программ	Использовать увеличение внебюджетного финансирования для развития материально-технической базы, увеличения человеческого капитала, совершенствования методического обеспечения программ
Рост инфляции и рост стоимости жизни в России	Постоянно действующая тенденция с переменным градиентом	Невозможно прогнозировать колебания градиента цен	Уменьшение числа участников программ из-за увеличения стоимости программ	Стремиться к сохранению стоимости программ за счет увеличения числа участников, оптимизации менеджмента программ и использования накопленного опыта
Участие СПбПУ в Проекте повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (Проект 5-100) [4]	Проект реализуется в полной мере с 2014 г.	Возможно ослабление действия фактора	Увеличение числа участников всех программ за счет предоставления стипендий, либо компенсации части затрат на обучение и проживание иностранных студентов различных категорий	Использовать увеличение бюджетного целевого финансирования для развития материально-технической базы, увеличения человеческого капитала, совершенствования методического обеспечения программ

Политические факторы					
Фактор	Текущая ситуация	Перспективы	Влияние на ВШ МОП	Задачи подразделений ВШ МОП	
Рост процесса глобализации в целом и Европейской интеграции, в частности	Увеличение потребности в междунациональных академических обменах	Предполагается усиление тенденции	Увеличение числа иностранных участников программ	Активизировать маркетинговую деятельность, расширять круг организаций — партнеров Наращивать материально-техническую базу	
Развитие политической и экономической активности азиатских и латиноамериканских стран, а также стран БРИКС	Увеличение потребности в междунациональных академических обменах в Азии и Латинской Америке, а также странах БРИКС	Предполагается усиление тенденции	Увеличение числа участников всех программ из Азиатских регионов, Латинской Америки, стран БРИКС	Повышать квалификацию преподавателей и персонала, изучать характеристики указанных регионов, в том числе в сфере образования и этнопсихологии Активизировать маркетинговую деятельность, расширять круг организаций — партнеров в указанных регионах Совершенствовать номенклатуру дисциплин программ ВШ МОП	
Рост политической нестабильности в мире, угроза терроризма и войн	Уменьшение потребности в международной академической мобильности	Возможно усиление тенденции	Уменьшение числа участников всех программ	Переносить акцент на развитие внутрироссийской мобильности	

Все характеристики СПбПУ, связанные с реализацией программ ВШ МОП, также отражены в табл. 3. В графе «Сильные стороны» акцентированы позиции, соответствующие стандартам и директивам ENQA по внутреннему и внешнему обеспечению качества в вузах [5]. Таблицу 3, описывающую слабые и сильные стороны ВШ МОП, следует предварить анализом сильных и слабых сторон Санкт-Петербурга, как места проведения большинства образовательных программ, реализуемых ВШ МОП. Эту таблицу нельзя назвать SWOT-матрицей в полном объеме: анализ возможностей и угроз получается в значительной степени умозрительным вследствие практической невозможности изменения приведенных факторов. В то же время городские факторы оказывают непосредственное влияние на все аспекты реализации образовательных программ, поэтому при формулировке возможностей и угроз в SWOT-матрице (табл. 3) следует учитывать данные табл. 2.

Таблица 2

Сильные и слабые стороны Санкт-Петербурга как места проведения международных краткосрочных образовательных программ

Сильные стороны	Слабые стороны
1. Санкт-Петербург – крупнейший научный и экономический центр России 2. Санкт-Петербург – культурная столица России, город, привлекательный для иностранцев своей историей, архитектурой и культурой 3. Санкт-Петербург – крупный транспортный узел, расположенный в непосредственной близости с зарубежными странами – Финляндией и Эстонией 4. Санкт-Петербург – мегаполис с развитой индустрией развлечений	1. Значительная часть населения Санкт-Петербурга, представители старшего поколения и сферы обслуживания не владеют разговорным английским языком 2. Санкт-Петербург – мегаполис, представляющий определенные угрозы для безопасности иностранцев (воровство, хулиганство, вымогательство) 3. Санкт-Петербург – мегаполис, оказывающей негативное влияние на экологию (низкое качество воздуха и воды, напряженное транспортное движение, бытовое загрязнение) 4. Климат Санкт-Петербурга следует считать суровым для большинства иностранных граждан 5. Стоимость жизни в Санкт-Петербурге выше, чем в других городах России, за исключением Москвы

Возможности	Угрозы
1. Разработка программ, ориентированных на изучение мировой культуры и культуры России 2. Разработка программ, ориентированных на связь с промышленностью и наукой 3. Разработка программ, основанных на приграничном сотрудничестве	1. Риски потери контингента студентов вследствие реализации неблагоприятных социальных факторов (инциденты) 2. Риски потери контингента студентов вследствие реализации неблагоприятных экологических и климатических факторов (недомогания, болезни, в том числе активизация хронических заболеваний – астмы, аллергии и т.д.) 3. Риски потери контингента студентов вследствие реализации негативных социально-бытовых факторов (барьеры в общении, отсутствие привычного уровня сервиса и жизненного комфорта) 4. Риски потери контингента за счет конкуренции со стороны городов России с более низкой стоимостью жизни

Анализ данных табл. 2, помимо всего прочего, подтверждает правильность стратегии разработки образовательных программ ВШ МОП в удаленной и дистанционной формах. Используя преимущества ВШ МОП, можно, таким образом, избежать последствий воздействия негативных факторов Санкт-Петербурга. Особенно сильное влияние неблагоприятные климатические факторы оказывают, например, на обучающихся из стран Африки, Азии и Латинской Америки, отчасти Южной Европы [6, с. 122]. Именно в университетах этих регионов разумно открывать отделения ВШ МОП и Центры изучения русского языка. Дополнительным стимулирующим фактором успеха таких центров является географическая удаленность от Санкт-Петербурга.

Анализ сильных и слабых сторон проводится, в частности, на основе процессного подхода к разработке и реализации образовательных программ [7].

SWOT-матрица для ВШ МОП (как части СПбПУ)

Сильные стороны	Слабые стороны
<p>1. СПбПУ – крупный, известный вуз, имеющий значительные достижения в сфере образования и науки, осуществляющий подготовку студентов по широкому спектру направлений</p> <p>2. Накоплен опыт подготовки иностранных студентов и аспирантов, которая ведется с 1946 г.</p> <p>3. Лидерство – руководство СПбПУ и ВШ МОП разделяет идеи интернационализации, в том числе в ходе выполнения Проекта 5-100</p> <p>4. Существуют возможности для кадровой поддержки программ ВШ МОП – квалифицированные преподаватели, в том числе, имеющие опыт работы с иностранцами и/или владеющие английским языком на достаточном для ведения курсов уровне, а также ученые, проводящие исследования на мировом уровне.</p> <p>5. Существует достаточное материально-техническое обеспечение программ ВШ МОП (аудитории, оснащенные мультимедийным оборудованием с доступом в Интернет, лаборатории, библиотеки)</p> <p>6. Построена система маркетинговой и рекламной деятельности</p> <p>7. Функционирует система поддержки основного процесса приема: оформления и доставки приглашений, оформления контрактов, постановки на миграционный учет и зачисления</p> <p>8. Развита инфраструктура для поддержки обеспечивающих процессов: благоустроенное общежитие с доступом в Интернет, система охраны и безопасности, бесплатный Wi-Fi в учебных корпусах ВШ МОП, спортзалы, прачечная, кафетерии, кассовое обслуживание</p>	<p>1. Несогласованность работы подразделений СПбПУ, в том числе в области маркетинга и продвижения образовательных программ, мониторинга других видов международного сотрудничества, внутренняя конкуренция</p> <p>2. Отсутствие единой СМК ВШ МОП</p> <p>3. Несовершенство системы обеспечения основного процесса – приема студентов, полностью удовлетворяющей международным требованиям – нет четкой регламентации деятельности по приему, не минимизированы бюрократические процедуры приема, недостаточен уровень квалификации персонала</p> <p>4. Недостаточное понимание преподавателями ВШ МОП инновационного характера образовательных программ, заикленность на традиционных методах обучения, отсутствие интереса к внедрению дистанционных технологий в учебный процесс.</p> <p>4. Отсутствие достаточного числа преподавателей – нефилологов, владеющих английским языком на продвинутом уровне</p> <p>5. Высокий средний возраст преподавателей СПбПУ</p> <p>6. Недостаток англоговорящего персонала в подразделениях, поддерживающих обеспечивающие</p>

Сильные стороны	Слабые стороны
<p>9. Существует база партнерских организаций – вузов и компаний в различных областях совместной деятельности</p> <p>10. Функционирует система подготовки сертификатов, подтверждающих участие в программах и признаваемых за рубежом</p>	<p>процессы (общежитие, службы безопасности, кафетерий, прачечная и т. д.)</p> <p>7. Ограничение по числу мест в благоустроенных общежитиях</p> <p>8. Отсутствие документированных принципов работы с организациями – партнерами, в том числе принципов постоянной мотивации партнеров</p>
Возможности	Угрозы
<p>1. Возможно расширение числа программ за счет расширения тематики и МКОП, за счет повышения вариативности программ изучения русского языка, за счет привлечения ведущих исследователей СПбПУ, а также за счет диверсификации типов МКОП – от ознакомительных до семейных</p> <p>2. Возможно привлечение для участия в программах большего числа студентов, выпускников вузов-партнеров и других категорий потенциальных обучающихся из зарубежных стран за счет использования партнерской базы международного сотрудничества.</p> <p>3. Возможно постоянное улучшение программ, повышение их качества, увеличения ценности основных и обеспечивающих процессов за счет активизации деятельности сектора МКОП</p> <p>4. Возможно использование результатов и опыта реализованных</p>	<p>1. Снижение интереса к программам ВШ МОП вследствие негативных оценок поддержки основного процесса преподавания, в основном, по причине недостаточного уровня владения преподавателями английским языком</p> <p>2. Снижение интереса к программам ВШ МОП вследствие негативных оценок поддержки обеспечивающих процессов: условий проживания в общежитии, организации питания, доступа в Интернет, работы служб безопасности.</p> <p>3. Снижение интереса к программам ВШ МОП вследствие недостатков в менеджменте программ: несогласованности принимаемых управленческих решений, недостаточной квалификации персонала, неактивной или формальной работы студентов-тьюторов.</p> <p>4. Вероятность отказа студентам, проявившим интерес к участию в программах ВШ МОП, по причине отсутствия мест в общежитиях</p>

Возможности	Угрозы
<p>программ ВШ МОП (а также «выпускников» программ ВШ МОП) для активизации других видов международной образовательной деятельности: академической мобильности студентов и преподавателей, дистанционного обучения, разработки совместных учебных пособий, создания филиалов СПбПУ за рубежом, что, в свою очередь, приведет к развитию ВШ МОП</p> <p>5. Возможно использование результатов реализации программ ВШ МОП для активизации международного научного сотрудничества: участия в конференциях, совместной научной работе, выполнении совместных проектов, что, в свою очередь, приведет к развитию программ ВШ МОП</p> <p>6. Возможно привлечение для участия в программах большего числа российских студентов СПбПУ и других вузов, в том числе и выполняющих обязанности тьюторов</p>	<p>5. Вероятность неувязки сроков программ, проводимых различными подразделениями, и, как следствие, нехватка мест в общежитиях, аудиторий, оснащенных современной техникой, квалифицированных преподавателей</p> <p>6. Потери в потенциальном контингенте ВШ МОП и соответствующие финансовые потери вследствие несогласованности работы различных международных служб СПбПУ, отсутствие взаимного обмена информацией.</p> <p>7. Потери в потенциальном контингенте ВШ МОП и соответствующие финансовые потери вследствие прямой потери связи с партнерами по причине недостаточной работы с ними: неполной информации о существующих активностях, игнорирование просьб и требований партнеров, отсутствие политики мотивации партнеров</p>

Очевидно, что приведенные в табл. 2 возможности и угрозы развития программ ВШ МОП являются одновременно и перечнем направлений деятельности по повышению качества подготовки в ВШ МОП или по предотвращению его снижения.

Рассмотрим элементы SMK ВШ МОП, связанные с реализацией различных типов образовательных программ. Прежде всего, проанализируем **обеспечение качества программ подготовки иностранных студентов для обучения в вузе по программам бакалавриата**, как наиболее традиционного сектора ВШ МОП. Методологической основой программ подготовки в вуз для иностранных обучающихся является теория обучения на неродном языке

А.И. Сурыгина [8] и его же приложение теории для программ предвузовской подготовки [9] (приведены ссылки на более поздние издания монографий А.И. Сурыгина, скорректированные и дополненные). Некоторым развитием теории А.И. Сурыгина является исследование А.Н. Ременцова [10]. Основные требования к качеству предвузовской подготовки также нашли отражение в упомянутых работах А.И. Сурыгина и А.Н. Ременцова, которые базируются на подготовленных ими и другими коллегами и принятых в качестве официального документа Минобразования РФ «Требованиях к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт)» [11]. Таким образом, А.И. Сурыгин в этот период своей деятельности трактовал качество предвузовской подготовки как соответствие «Требованиям...» 1997 г. Разумеется, качественная подготовка иностранных обучающихся базируется на системе принципов, сформулированных А.И. Сурыгиным: взаимосвязи компонентов цели обучения, профессиональной направленности обучения, активной коммуникативности, учета уровня владения языком обучения, учета адаптационных процессов, учета национально-культурных особенностей, лингвометодической и поликультурной компетентности преподавателей.

Практическое воплощение «Требований...» 1997 г. нашло в методической разработке А.И. Сурыгина и О.В. Дороховой [12]. В настоящее время «Требования ...» 1997 г. объявлены утратившими силу и заменены «Требованиями...» 2014 г. [1], не имеющими статуса стандарта. Ряд очевидных недостатков этого регламентирующего документа побудил Минобрнауки РФ создать рабочую группу по подготовке его новой версии, которая пока находится в стадии разработки.

Достаточно много диссертационных исследований и статей затрагивают проблемы качества различных аспектов предвузовской подготовки иностранных граждан – как по русскому языку и изучаемым дисциплинам, так и по адаптации иностранных обучающихся. Приводить этот список не имеет смысла в силу обзорно-

го характера настоящей работы. Авторы выделяют два основных фактора влияющих на качество, которые, по их мнению, отличаются от факторов, обеспечивающих качество ООП. Во-первых, это поддержка адаптации иностранных обучающихся [13], в более узком смысле — управление тьюторством [14; 15], во-вторых, обеспечение межпредметной координации [16]. Отметим, что оба фактора подробно исследованы А.И. Сурыгиным: учет адаптации в форме принципа, а межпредметная (междисциплинарная) координация как следствие трех введенных им принципов [8]. Таким образом, современные исследования практически не вносят новых идей в положения теории А.И. Сурыгина, за исключением, может быть, внедрения системы тьюторства [15], которое стало возможным в связи с повышением уровня владения иностранными языками российских студентов нефилологических направлений подготовки.

Дальнейшие исследования А.И. Сурыгина привели его к внедрению процессного подхода в СМК предвузовской подготовки [17; 18]. Перспективная тема, к сожалению, не получила развития вследствие перехода А.И. Сурыгина на работу в органы государственного управления.

Проблемы обеспечения качества программ подготовки иностранных студентов для обучения в вузе по программам магистратуры являются относительно новыми в отечественной высшей школе. Хотя первая работа, посвященная анализу математических дисциплин предмагистерских программ, появилась в СПбПУ [19], пальму первенства в обозначении проблемы и введении соответствующей терминологии следует отдать исследователям Томского политехнического университета Н.И. Гузаровой и Г.В. Кашкан [20; 21]. Именно они указали на необходимость внедрения механизмов обеспечения качества предмагистерской подготовки, отличных от соответствующих механизмов, используемых в предбакалаврских программах. Главной характеристикой учебного процесса предмагистерской подготовки является его индивидуализация, которую, соответственно, можно назвать и главным фактором обеспечения качества предмагистерской программы [22; 23; 24].

Программы подготовки для обучения в аспирантуре иностранных граждан, не владеющих русским языком, в настоящее время не обособлены. Имеется прочная традиция языковой подготовки будущих аспирантов, поэтому проблемы качества такой подготовки рассматриваются ниже вместе с проблемами качества подготовки иностранных обучающихся по русскому языку.

Проблемы **обеспечения качества программ международной академической мобильности** носят комплексный характер. Прежде, всего, отсутствует определение международной академической мобильности и международных академических обменов в Федеральном законе об образовании 2012 г. [25]. В статье 15 вводится понятие «сетевая форма», к которой и отнесены программы мобильности: «сетевая форма реализации образовательных программ ... обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных» [25].

В Рекомендациях Европейского Совета (ЕС) № 8 от 02.03.1995 студенческая академическая мобильность трактуется следующим образом. Академическая мобильность – это обучение, проведение исследований за рубежом, после чего учащийся возвращается в свое основное учебное заведение (эмиграция исключается). Академическая мобильность может реализовываться через специальные программы обменов в рамках правительственных соглашений, соглашений между вузами или ассоциациями вузов, а также индивидуально учащимися с вузами или научными организациями [26].

Под организацией программ индивидуальной международной академической мобильности в настоящей работе понимается наличие документально зафиксированного индивидуального «учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов» [25] для каждого мобильного студента. При больших потоках мобильных студентов такое организационное сопровождение учебного процесса в российском вузе крайне затруднено, в частности, вследствие кросс-культурных барьеров (рис. 2). Дополнительно-



Рис. 2. Барьеры для повышения качества программ международной мобильности

ми трудностями (и снижением качества) оборачивается процесс формирования индивидуальных образовательных программ мобильных студентов, которое сопряжено с координацией деятельности многих обучающих подразделений, поскольку в российских университетах нет общего каталога учебных дисциплин (курсов) (рис. 3). Таким образом, важную роль в обеспечении качества программ мобильности, как и любых программ краткосрочного обучения, играет качество обеспечивающих процессов [27; 28].

Если рассматривать программы международной академической мобильности с точки зрения триады качества А.И.Суббето [29], то следует улучшать качество выпускников, качество образовательной программы и качество образовательного процесса. Одним из главных факторов повышения качества выпускников программы является повышение качества абитуриентов этих программ. В СПбПУ и в ВШ МОП разработана система привлечения студентов из ведущих университетов мира [30; 31; 32]. Качество

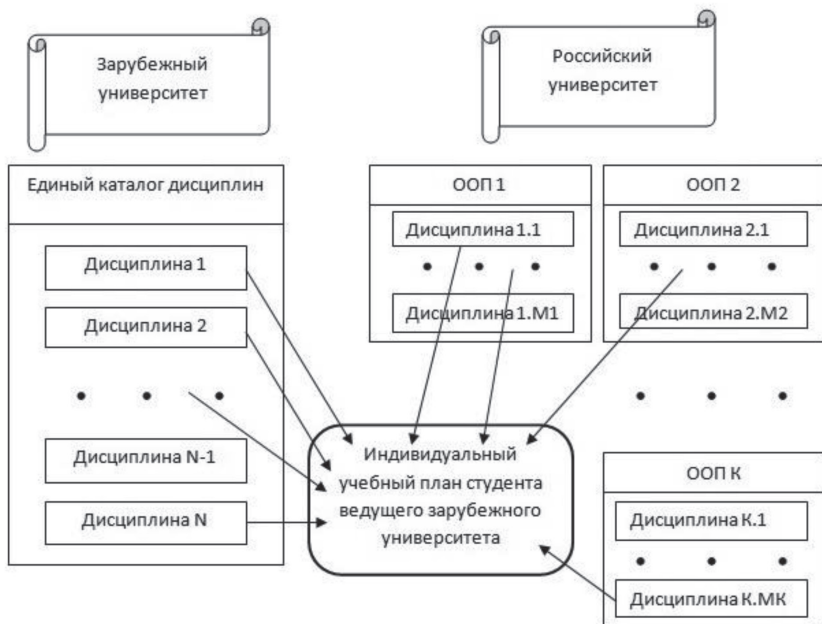


Рис. 3. Формирование учебного плана международного мобильного студента в российском вузе

образовательной программы контролировать сложно, поскольку индивидуальная программа не подлежит аккредитации. Фактором, обеспечивающим качество, в данном случае, является аккредитация всех программ, дисциплины которых входят в индивидуальный план мобильного студента. Механизмы обеспечения качества образовательного процесса схожи с аналогичными механизмами для краткосрочных программ, которые будут рассмотрены ниже.

Менеджмент качества международных краткосрочных образовательных программ разработан достаточно хорошо, в том числе в СПбПУ [33]. Автором выполнено на эту тему обширное исследование [34], основные идеи которого получили развитие в пособии [35]. Обращаясь к триаде А.И. Суббето, можно указать следующие механизмы обеспечения качества МКОП (табл. 4).

Механизмы обеспечения качества МКОП

Повышение качества образовательной программы	Повышение качества образовательного процесса	Повышение качества выпускников программы
Международная аккредитация программы Совершенствование форм признания результатов программы Обновление номенклатуры дисциплин программы Совершенствование сиλλαбусов курсов (программ дисциплин)	Внедрение процессного подхода к управлению качеством Внедрение инновационных форм и методов учебной деятельности Совершенствование требований к преподавателям ← Бенчмаркинг →	Привлечение студентов ведущих мировых вузов Совершенствование внеучебной работы Тьюторинг

Каждая позиция, обозначенная в табл. 4, с исчерпывающей полнотой раскрыта в исследовании [34] и некоторых последующих публикациях автора [35; 36; 37; 38; 39]. Некоторые примеры нетрадиционных МКОП, реализуемых в ВШ МОП, можно найти в обширной работе автора [40]. Среди них ознакомительные программы по русскому языку и культуре для студентов, магистрантов и аспирантов Чжесзянского университета (Китай); ознакомительные летние программы для старших школьников лучших школ Пекина и Харбина; сетевая образовательная программа с Американским институтом обучения за рубежом, являющаяся в некотором смысле эталоном сетевой программы, а потому плохо сопрягающаяся с другими программами ВШ МОП.

Поскольку МКОП являются программами дополнительного образования, то подготовка по русскому языку не регламентируется требованиями стандартов. Требования к качеству подготовки были выработаны за более чем 50-летнюю практику преподавания русского языка в ВШ МОП и в предшествовавших ей структурах. По завершении МКОП, либо ее части обучающийся имеет право сдать экзамен по русскому языку как иностранному в Центре тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку, явля-

яющемуся структурным подразделением ВШ МОП. Не все пользуются такой возможностью. Некоторые изучают русский язык «для себя», реализуя индивидуальные программы неформального образования [2]. Другие предпочитают, используя сформированные в ВШ МОП компетенции, сдавать экзамен в официальных центрах тестирования по русскому языку за рубежом, условия тестирования в которых значительно мягче. Например, в азиатских центрах отсутствует наиболее трудная для тестируемого и трудоемкая для тестирующих часть проверки – аудирование.

Качество подготовки по русскому языку различных категорий обучающихся регламентируется целым рядом нормативных документов, т.е. рассматривается как соответствие требованиям [41; 42; 43]. Имеется в виду программа подготовки в вуз и изучение русского языка как иностранного по основным образовательным программам. Для поступления иностранного абитуриента на 1 курс вуза Российской Федерации необходимо владение русским языком как иностранным в объеме Первого сертификационного уровня [41; 42]. Главная проблема предвузовской подготовки по русскому языку состоит в том, что при обучении иностранных студентов в бакалавриате совместно с российскими студентами уровень предъявления учебного материала рассчитан на носителей русского языка, т.е. на IV сертификационный уровень владения русским языком.

К концу второго года изучения русского языка в вузе студент должен владеть русским языком в объеме Второго сертификационного уровня [43]. Однако, поскольку часовая нагрузка по русскому языку как иностранному привязана к часовой нагрузке российского контингента по иностранным языкам, выполнение требований стандарта [43] не представляется возможным. Решение проблемы качества подготовки иностранных студентов по русскому языку не может быть найдено внутри ВШ МОП. Необходимо взаимодействие с институтами, высшими школами и кафедрами СПбПУ по обеспечению иностранных студентов дополнительными учебно-методическими материалами: терминологическими минимумами по темам изучаемых курсов и лекционным материалом на электронных носителях.

Еще более сложные проблемы возникают при изучении русского языка по программам предмагистерской подготовки и по программам магистратуры. При проектировании требований [41] и стандарта [43] была проигнорирована возможность поступления в магистратуру иностранных граждан, не владеющих русским языком. Вернее сказать, при проектировании этих документов магистратура рассматривалась как разновидность аспирантуры, при обучении в которой круг учебного общения иностранца ограничивался в первое время научным руководителем и его научной группой. В настоящее время учебные планы аспирантуры, не говоря уже о магистратуре, включают лекционные и семинарские занятия, проводящиеся на уровне владения русским языком его носителями. Разумеется за год предмагистерской подготовки в группах достижение Второго сертификационного уровня владения русским языком невозможно. Более того, в программах магистратуры многих направлений отсутствует подготовка по иностранным языкам, что автоматически исключает и русский язык как иностранный. Таким образом, для построения СМК программ предмагистерской подготовки требуется как минимум признание особого статуса этих программ хотя бы на уровне нормативных документов Минобрнауки РФ.

Наиболее сложными в аспекте обеспечения качества подготовки являются **программы подготовки в вуз и/или изучения русского языка в дистанционной или удаленной формах**. Например, существует мнение о непригодности дистанционных форм обучения для подготовки иностранных обучающихся в вуз [44]. В то же время беспрецедентный рост числа массовых открытых онлайн курсов (МООК) свидетельствует о целенаправленной политике ведущих вузов по повышению качества выпускников за счет привлечения лучших абитуриентов [45]. В ВШ МОП разработаны и прошли апробацию 3 МООК для русскоязычных абитуриентов по линейной алгебре и аналитической геометрии, кинематике, неорганической химии и экологии [46; 47; 48], которые явились одним из результатов участия СПбПУ в грандиозном Проекте продвижения русского языка и образования на русском языке [49].

Качество дистанционного образования является в настоящее время предметом широкой научной полемики.

Собственно в дистанционной и удаленной форме программы в ВШ МОП реализуются 3 основные программы. Во-первых, это программа изучения русского языка в отделении ВШ МОП – Центре русского языка Цзянсуского университета (Китай). Студенты удаленно от ВШ МОП изучают русский язык и программу двух первых курсов университета с тем, чтобы на 3 и 4 курсах присоединиться к бакалаврским программам СПбПУ. Преподаватели ВШ МОП работают в Цзянсу по одному семестру в год. Механизмы оценки качества двухлетней подготовки в отделении ВШ МОП в настоящее время разрабатываются [50], поскольку первый набор прошел только в сентябре 2016 г.

Во-вторых, на базе университета им. Ле Куй Дона (Ханой, Вьетнам) функционирует Вьетнамо-Российский технологический университет (ВРТУ) [51]. Российские вузы – участники консорциума разрабатывают для ВРТУ программы подготовки, учебно-методические комплекты, контрольно-измерительные материалы, методики и образовательные технологии. СПбПУ входит в упомянутый консорциум, причем ВШ МОП осуществляет методическое руководство программами изучения русского языка [52]. Преподаватели ВШ МОП посещают ВРТУ с целью проведения опорных занятий для студентов и повышения квалификации преподавателей-русистов ВРТУ. Ответственность за обеспечение качества подготовки в ВРТУ лежит на вьетнамской стороне, ВШ МОП выступает в роли эксперта по качеству подготовки по русскому языку.

В-третьих, на основе стратегического партнерства СПбПУ с университетом Лейбница (Ганновер, Германия) в ряду других проектов ВШ МОП участвует в очно-дистанционной форме обучения немецких студентов русскому языку. Немецкие студенты изучают русский язык как иностранный под руководством преподавателей университета Лейбница при методическом содействии ВШ МОП. Одновременно происходит дистанционное общение с российскими студентами, изучающими немецкий язык по принципу тандема [53]. В интенсивной фазе, длящейся пять недель,

преподаватель ВШ МОП проводит занятия в Ганновере (3 недели), затем в Санк-Петербурге (1 неделя), где участники тандема общаются очно. Далее очное общение продолжается в Ганновере в течение 1 недели. Основным средством дистанционного общения и обучения является видеоблог «Россия сегодня / Германия сегодня» [54; 55], который дал название и всему проекту. Развитие проекта привело к его слиянию с другим студенческим проектом СПбПУ и университета Лейбница «Наши университеты» [56]. Наконец, к реализации обоих проектов были привлечены студенты и аспиранты, не изучающие языки, но заинтересованные в общении и развитии видеоблога. Таким образом, проекты стали элементом сопряжения формального и неформального образования, что привело к появлению новых механизмов обеспечения качества образовательных программ [57; 58; 59].

Вывод. Проблемы обеспечения качества в Высшей школе международных образовательных программ носят комплексный характер вследствие многообразия реализуемых программ. Новые формы учебной деятельности, завязанные на международное сотрудничество, приводят к формированию новых механизмов обеспечения качества образовательных программ.

Список литературы

1. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. Утверждены Приказом Минобрнауки России от 3 октября 2014 г. № 1304. — URL: <http://www.rg.ru/2014/12/03/trebovaniya-dok.html> (дата обращения — 23.02.2017).
2. Международная стандартная классификация образования: МСКО 2011. Монреаль, Ин-т статистики ЮНЕСКО, 2013. — 88 с.
3. *Егоршин А.П.* Стратегический менеджмент. Н.Новгород, НИМБ, 2009. — 592 с.
4. 5top100. Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров [Электронный ресурс]. — URL: <http://5top100.ru> (дата обращения — 23.02.2017).

5. Требования директив и стандартов Европейской сети гарантии качества в высшем образовании (ENQA) к гарантиям качества высшего образования и процессам информационного обеспечения деятельности ОУ// Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. Информационно-справочный портал поддержки систем управления качеством. – URL: <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/req> (дата обращения – 23.02.2017).

6. *Иванова М.И.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: Дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001. – 353 с.

7. *Трапицын С. Ю.* Новые возможности управления качеством образовательных программ // Вестник РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. – № 9(95). – С. 53-57.

8. *Сурыгин А. И.* Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Златоуст. – 2000. – 230 с.

9. *Сурыгин А.И.* Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. – СПб.: Златоуст. – 2001. – 128 с.

10. *Ременцов А.Н.* Дополнительная подготовка иностранных граждан для обучения в вузах России в системе непрерывного профессионального образования. – М.: Техполиграфцентр. – 1999. – 333 с.

11. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт). утверждены Приказом Минобразования России от 8 мая 1997 № 866. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_99063/ (дата обращения – 23.02.2017).

12. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов (проект) / Под ред. О.В.Дороховой, А.И.Сурыгина. СПб.: Изд-во СПбГПУ. – 2004. – 63 с.

13. *Лютова О.В., Свойкина Л.Ф.* Мероприятия по адаптации иностранных студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов для зарубежных стран в высших учебных заведениях // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2014, № 35-1. – С.118-123.

14. *Беляева Т.К., Никишина О.А.* Тьюторство как ресурс повышения качества образования иностранных студентов в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2015, № 6. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22754> (дата обращения: 26.02.2017).

15. *Александров А.М., Неделько П.С.* Тьюторство как инструмент повышения качества образования иностранных студентов // Неделя науки СПбПУ. Институт международных образовательных программ. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2016. — С. 18-20.

16. *Бакунович В.М., Волосюк Г.Ф.* Межпредметная координация как один из путей повышения качества довузовской подготовки иностранных учащихся // Преемственность и координация в обучении иностранных студентов вузов. Минск, БГЭУ, 2015. — С. 53-54.

17. *Сурьгин А.И., Долгополов В.А., Дорохова О.В.* Система управления качеством подготовки иностранных учащихся к обучению в вузе // Предвузовская подготовка иностранных студентов в СПбГПУ. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2005. — 167-171.

18. *Сурьгин А.И., Долгополов В.А., Дорохова О.В.* Система менеджмента качества предвузовской подготовки иностранных студентов // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2005, № 94. — С. 128-135.

19. *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.

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

21. *Гузарова Н.И., Кашкан Г.В.* Становление и развитие программы предмагистерской подготовки выпускников зарубежных университетов: из опыта подготовительного отделения томского политехнического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015, № 5. — С. 660-665.

22. *Краснощеков В.В.* Метод презентаций в предмагистерской подготовке иностранных студентов // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики. Уфа, Аэтерна, 2015. — С. 166-171.

23. *Краснощеков В.В., Рудь В.Ю.* Индивидуальная работа с иностранными студентами программы предмагистерской подготовки // Международное сотрудничество в образовании и науке. Т.6. Формирование базовых и профессиональных компетенций иностранных студентов. СПб., СПбПУ, 2015. — С. 91-94. — URL: [http://imop.spbstu.ru/userfiles/file/Конф%202015%20т%206\(2\).pdf](http://imop.spbstu.ru/userfiles/file/Конф%202015%20т%206(2).pdf) (дата обращения: 26.02.2017).

24. *Краснощеков В.В., Рудь В.Ю.* Проблемы развития программ предмагистерской подготовки иностранных студентов и пути их решения // Актуальные вопросы международной деятельности. Т. 2. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2016. — С. 299-308.

25. 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> (дата обращения 04.02.2017).

26. Recommendation No (95) 8 of the Committee of Ministers to Member States on Academic Mobility adopted by the Committee of Ministers of Council of Europe on March 2, 1995. – URL: <http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/mobility.pdf> (date of access 04.03.2017).

27. *Александров А.М., Краснощекоев В.В., Мазуренко А.В.* Проблемы и перспективы повышения качества программ академической мобильности // *Инновационная наука*, 2015, № 10, часть 3. – С. 127-136.

28. *Краснощекоев В.В., Мазуренко А.В.* Развитие европейских программ академической мобильности и совместных программ Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2016. – № 2-2. – С. 249-258.

29. *Субетто А.И.* Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. Часть 4 // *Академия Тринитаризма*, М., Эл № 77–6567, публ.11620, 02.11.2004 г. – URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120200.htm#800> (дата обращения 04.03.2017).

30. *Краснощекоев В.В.* Привлечение студентов лучших университетов мира как фактор интернационализации вуза // *Интернет-журнал «Наукоеведение»*, 2014 №5 (24). – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/45PVN514.pdf> (дата обращения 04.03.2017).

31. *Краснощекоев В.В.* Проблемы обучения студентов лучших американских университетов в вузах России // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, 2014, № 07 (66), часть II. – С. 94-96.

32. *Краснощекоев В.В., Голдберг С.* Проблемы обучения студентов Georgia Tech в СПбГПУ // *Современное образование: содержание, технологии, качество*. Т.1. СПб., СПбГЭТУ, 2014. – С. 19-22.

33. Обеспечение качества международных краткосрочных программ обучения/ Под ред. Д.Г.Арсеньева, А.И.Сурыгина. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2010. – 74 с.

34. *Краснощекоев В.В.* Менеджмент качества международных краткосрочных образовательных программ. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 408 с.

35. *Краснощекоев В.В.* Основы проектирования и реализации международных краткосрочных образовательных программ. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2015. – 90 с.

36. *Краснощечков В.В.* Гарантии качества международных краткосрочных образовательных программ: совершенствование требований к преподавателям // Известия Международной академии наук высшей школы, 2012, № 2 (60). – С. 103-110.

37. *Краснощечков В.В.* Внедрение инновационных методов и форм учебной деятельности при реализации международных краткосрочных образовательных программ // Научное обозрение, 2012, № 6. – С. 619-626.

38. *Краснощечков В.В., Краснощечков А.В.* Анализ личных качеств российских студентов – участников международных образовательных программ // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Уфа, Аэтерна, 2014. – С. 65-69.

39. *Краснощечков В.В.* Исследование взаимодействия субъектов международной программы дополнительного образования // Актуальные проблемы современных педагогических исследований. СПб., Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2016. – С. 113-118.

40. *Краснощечков В.В.* Проблемы типологии и классификации международных образовательных программ // Актуальные вопросы международной деятельности. Т. 2. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2016. – С. 309-331.

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

42. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрияшина и др. – СПб.: Златоуст, 2012. – 76 с.

43. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение. Утвержден Президиумом Совета Учебно-методического объединения вузов РФ по педагогическому образованию Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации, протокол №192/522 от 14.04.1998. – М., СПб.: Златоуст, 1999. – 40 с.

44. *Казakov А.А.* Актуальные проблемы подготовки иностранных студентов в образовательных учреждениях РФ // Общество: социология, психология, педагогика. 2016, № 3. – URL: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnalna/spp/2016/3/pedagogics/kazakov.pdf (дата обращения 04.03.2017).

45. *Ли Юань, Пауэлл С.* MOOK и открытое образование: Значение для высшего образования. JISC, CETIS, 2013. - 23 с. – URL: <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667> (дата обращения 04.03.2017).

46. *Краснощеков В.В., Сомов Я.М.* Опыт разработки дистанционных курсов в формате MOOC с целью повышения качества подготовки выпускников // Современное образование: содержание, технологии, качество. Т.2. СПб., СПбГЭТУ, 2015. – С. 105-107.

47. *Келлер М.Г., Краснощеков В.В., Снегурова В.И.* Разработка и реализация дистанционного образовательного ресурса «Линейная алгебра и аналитическая геометрия» // Современное образование: содержание, технологии, качество. Т.1. – СПб.: СПбГЭТУ, 2016. – С. 158-160.

48. *Келлер М.Г.* Требования к разработке и реализации дистанционных курсов по математике // Современные проблемы науки и образования. 2016, № 5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25130> (дата обращения: 04.03.2017).

49. *Баранова И.И., Краснощеков В.В.* Проект «Продвижение русского языка и образования на русском языке» как фактор повышения качества обучения иностранных студентов в Политехническом университете // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки, 2016, 1 (2339). – С. 177-185.

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

51. *Чинь Динь Кыонг.* О разработке концепции развития и функционирования совместного российско-вьетнамского технологического университета // Российское образование для иностранных граждан. – URL: http://www.russia.edu.ru/information/analit/official/chos_2012/6015/ (дата обращения: 05.03.2017).

52. *Арсеньев Д.Г., Малюгин В.И.* Опыт СПбПУ по созданию совместных образовательных структур высшего профессионального образования в странах Юго-Восточной Азии // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015, № 1 (215). – С. 154-160.

53. Изучение языка в тандеме // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B7%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0_%D0%B2_%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D0%B5 (дата обращения: 05.03.2017).

54. *Krasnoshchekov V.V., Ivanin D.A., Schelm M.* Implementation of the student project “Russia Today / Germany Today” // Modern scientific potential – 2015. Vol. 14. Pedagogical sciences. Sheffield, Science and Education Ltd. 2015. – pp. 14-17.

55. *Краснощеков В.В., Иванин Д.А., Банник С.* Участие студентов в международном проекте «Russia today / Germany today» // Актуальные проблемы современной науки. Уфа, Аэтерна, 2014. – С. 203-205.

56. *Захарова И.Б., Краснощеков В.В.* Развитие международных механизмов повышения качества высшего образования на примере студенческого проекта «Наши университеты» // Человек и образование, 2015, № 3 (44). – С. 146-150.

57. *Краснощеков В.В., Трапицын С.Ю.* Международные студенческие проекты как механизм управления качеством образовательных программ // Современные проблемы науки и образования. 2015, № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/123-19508> (дата обращения - 05.03.2017).

58. *Краснощеков В.В.* Проблемы сопряжения программ формального и неформального образования при реализации международных студенческих проектов // Современные проблемы науки и образования. 2016, №2. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24373> (дата обращения - 05.03.2017).

59. *Krasnoshchekov V.V., Trapitsyn S.Yu.* Improvement of educational programs quality through the development of international student projects // Proc. 9th European Conf. on Education and Applied Psychology, February 27, 2016. “East-West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, 2016. – pp. 79-85.

УДК 378.147.88:629.4

А.Ю. Тэттэр

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОЙ
ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ОМГУПСА**

В статье рассмотрен порядок организации профессионально-ориентированной учебно-ознакомительной практики студентов железнодорожных специальностей на факультетах транспорта и железнодорожных предприятиях Германии.

Ключевые слова: студент, практика, факультет транспорта, железнодорожный транспорт.

Tetter A. Yu.

**ARRANGEMENT OF THE ABROAD STUDIES AND INTERNSHIP
OF THE OSTU STUDENTS**

In the article is researched the procedure of the organization of the studies and internship of the railway specialties students at the faculties of the transport and in the railway enterprises in Germany.

Keywords: student, internship, transport faculty, railway transport

Одними из лидеров в области железнодорожного транспорта в странах Европы являются немецкие железные дороги, крупные немецкие компании, занимающиеся производством железнодорожного оборудования, такие, как «Сименс», и учебные заведения, ведущие для них подготовку кадров. Поэтому студентам ОмГУПСа, которым через несколько лет предстоит работать в системе российских железных дорог и в будущем стать руководителями, необходимо изучать и перенимать зарубежный опыт. Знакомство с зарубежными техникой и технологиями, контакты с зарубежными партнерами дают такую возможность и помогают студентам получить более полное представление о своей будущей профессии, сравнить российские и зарубежные системы железнодорожного транспорта.

Решению этой задачи способствовало участие ОмГУПСа в выполнении компакт-проекта СР 20126-98 TEMPUS «Международная мобильность – составная часть инновационного университетского менеджмента» с техническими университетами Дрездена (Федеративная Республика Германия) и Вены (Австрия). В результате выполнения этого проекта были установлены контакты с факультетом транспорта им. Ф. Листа Технического университета Дрездена и подготовлен визит его декана в Омск, а также сформирован в ОмГУПСе международный отдел, который стал заниматься организацией студенческой мобильности.

12 сентября 2000 г. во время визита в ОмГУПС декана факультета транспорта Дрезденского технического университета профессора Зигберта Либига был подписан договор о сотрудничестве, который, в том числе, предусматривал академические обмены преподавателями, аспирантами и студентами.

Уже в ноябре 2000 г. по приглашению профессора З. Либига первая группа студентов ОмГУПСа под руководством доцента С.В. Власенко, представлявшая все железнодорожные специальности, отправилась в Дрезден.

По известным причинам (финансовым, перерыв в учебе) такие поездки не могут быть продолжительными, поэтому в условиях ограниченного времени пребывания студентов за рубежом впоследствии было признано целесообразным повысить их эффективность, придав им характер профессионально-ориентированных учебно-ознакомительных практик. Для этого на подготовительном этапе выяснялись профессиональные интересы студентов-участников поездки, составлялась и согласовывалась с немецкими партнерами программа практики, включающая посещение лекций, лабораторий, железнодорожных предприятий, встречи со студентами.

В 2002 г. был заключен договор о сотрудничестве с Университетом прикладных наук Эрфурта, где также имелся факультет Транспорта и наши студенты стали посещать и его.

Во время посещения немецких университетов мы стали совместно с немецкими студентами проводить семинары по проблемам транспорта.

В 2003 г. студенты факультета транспорта Дрезденского технического университета создали объединение *Verkehrte Welt* (Мир транспорта), которое стало заниматься подготовкой и организацией ознакомительных поездок немецких студентов-транспортников в Германии и за рубежом, а также приемом студенческих групп из зарубежных университетов-партнеров.

После нескольких поездок длительностью 8-12 дней для повышения их эффективности было принято решение направлять на практику студентов одной специальности. Так, в 2006 г. группа студентов специальности «Вагоны» под руководством заведующего кафедрой «Вагоны и вагонное хозяйство» В.П. Клюки кроме лабораторий Дрезденского технического университета и Университета прикладных наук Эрфурта посетила вагоностроительный завод в Гёрлице.

Наиболее удачным для практики студентов ОмГУПСа оказался период, охватывающий последнюю неделю апреля и первую неделю мая. Чтобы организовать практику в это время, подбор кандидатов определенной ранее специальности необходимо начать в сентябре, поскольку некоторым студентам нужно будет оформить заграничные паспорта. В это же время управлением международных связей проводится предварительное согласование сроков посещения объектов практики за рубежом.

Для специальности «Системы обеспечения движения поездов» это Дрезденский технический университет, Университет прикладных наук Эрфурта, Университет Брауншвейга, предприятие «Сименс» в Брауншвейге, ведущее разработку и производство систем железнодорожной автоматики и телемеханики. Для специальности «Подвижной состав железных дорог» – Дрезденский технический университет, Технический университет Берлина, предприятие «Сименс» в Крефельде, производящее высокоскоростной подвижной состав.

Участники практики в Германии (от 10 до 15 студентов с преподавателем) могут на конкурсной основе получить материальную поддержку от ДААД – Германской службы академических обменов в размере 50 евро на человека за каждый из 7-12 дней на-

хождения в Германии. Кроме того, ДААД заключает и оплачивает для группы медицинскую страховку. Для участия в конкурсе необходимо до первого октября направить в ДААД заявку с указанием маршрута в Германии и приглашениями принимающих вузов и предприятий на период март – май следующего года.

Список кандидатов на практику в Германии рассматривается и утверждается решениями ученых советов институтов (факультетов). Выписки из протоколов заседаний ученых советов передаются в управление международных связей вместе с копиями заграничных паспортов не позднее 15 ноября. На ноябрьском ученом совете университета рассматриваются заявления на оказание материальной поддержки для частичной компенсации расходов во время практики и характеристики кандидатов (студентов представляют директора институтов (деканы факультетов)).

На основании решения ученого совета университета управление международных связей готовит проекты приказов об оказании материальной поддержки рекомендованным студентам и об организации их практики, а также письмо декану факультета транспорта Дрезденского технического университета с просьбой направить приглашение в консульство Германии в России для оформления виз. К письму прилагается список студентов, с указанием даты и места рождения, даты и места выдачи, срока действия, номера паспорта. Сканированная копия письма отправляется по электронной почте, а оригинал – обычной почтой.

После получения по электронной почте приглашения (в декабре) приобретаются билеты до Дрездена (Берлина) и обратно, поскольку к моменту начала практики их стоимость заметно возрастает.

После этого студенты занимаются восстановлением и закреплением навыков общения на немецком (английском) языке, оформлением страховых полисов, виз в Омском визовом центре, приобретением билетов на автобусы или железнодорожный транспорт по разработанному и согласованному с немецкими коллегами маршруту, бронированием мест в гостиницах, подготовкой докладов и презентаций (на немецком или английском

языке) по тематике, соответствующей своей специальности, об Омске и ОмГУПСе, подбором информационно-рекламных материалов и, в том числе, заказом футболок с логотипами ОмГУПСа, Дрезденского технического университета и номером поездки для себя, немецких студентов и руководителей подразделений университетов и предприятий, которые будут посещать практиканты.

После приобретения билетов по маршруту поездки немецких коллег-организаторов приема извещают о том, каким видом транспорта и в какое время прибывают практиканты, также сообщается тематика выступлений студентов на совместном семинаре по проблемам транспорта.

Кроме удовлетворения профессиональных интересов во время пребывания в Германии студенты ОмГУПСа знакомятся с ее историей, природой, архитектурой и картинными галереями, студенческой жизнью.

Участие в учебно-ознакомительных практиках в Германии позволяет студентам ОмГУПСа улучшить языковую подготовку, познакомиться с зарубежной культурой, оформлением виз, медицинских страховок, бронированием мест в гостиницах, билетов на различные виды транспорта с использованием интернета – приобрести жизненный опыт, который пригодится им в дальнейшем.

После возвращения в Омск готовится совместный отчет о прохождении практики, который размещается на сайте ОмГУПСа в разделе «Международная деятельность», дается информация в университетскую газету «Транспортник» и проводятся выступления перед студентами соответствующих специальностей.

В 2016 г. состоялась девятая поездка студентов ОмГУПСа в Германию на учебно-ознакомительную практику по приглашению декана факультета транспорта Дрезденского технического университета.

Участники практик в Германии, закончившие обучение, успешно продвигаются по карьерной лестнице в ОАО «РЖД», защищают кандидатские диссертации и становятся педагогическими работниками ОмГУПСа.

Список литературы

1. *Тэттэр А.Ю.* Организация зарубежной профессионально-ориентированной учебно-ознакомительной практики студентов / А.Ю. Тэттэр, Л.Е. Серкова // Демократизация и перспективы развития международного сотрудничества / Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2003. – 210 с.
2. *Тэттэр А.Ю.* Новые подходы в организации практической подготовки студентов / А.Ю. Тэттэр, В.П. Клюка. – Технологии практико-ориентированного обучения: Материалы межвузовской учебно-методической конференции // Омская академия МВД России. – Омск, 2014. – 227 с.
3. *Тэттэр А.Ю.* Совершенствование практической подготовки выпускников в Омском государственном университете путей сообщения / А.Ю. Тэттэр, В.П. Клюка, С.М. Овчаренко // Модернизационные процессы в обществе и на железнодорожном транспорте: исторический опыт и современная практика / Омский государственный университет путей сообщения. – Омск, 2014. – 584 с.

Гойхман Р., Кумбашева Ю. А., Шельм М.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ГАННОВЕРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ
ЛЕЙБНИЦА. ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ В ЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ

В статье анализируется опыт преподавания русского языка на краткосрочных интенсивных летних курсах в университете им Лейбница (Ганновер). Особое внимание уделяется таким видам работы, как скайп-конференции, работа студентов в тандеме, совместная работа российского и немецкого преподавателей. Также в статье затрагиваются некоторые проблемы межкультурной коммуникации и взаимного восприятия русской и немецкой культуры и повседневной жизни российскими и немецкими студентами.

Ключевые слова: краткосрочные курсы, летняя школа, тандем, межкультурная коммуникация, толерантность

Goikhman Renata, Kumbasheva Julia, Schelm Monika

RUSSIAN LANGUAGE IN THE LEIBNIZ-UNIVERSITY
OF HANNOVER. FROM THE EXPERIENCE OF
TEACHING IN A SUMMER SCHOOL

The article analyzes the experience of teaching the Russian language in the short-term intensive summer courses at the University of Leibniz (Hannover). Particular attention is removed such kinds of work as Skype conference, students work in tandem, the joint work of Russian and German teachers. The article also addresses some issues of intercultural communication and mutual perception of Russian and German culture and everyday life of the Russian and German students.

Keywords: Short courses, summer school, tandem, intercultural communication, tolerance

Уже несколько лет подряд в рамках стратегического партнёрства между Ганноверским университетом имени Лейбница (Германия) и Санкт-Петербургским государственным Политехническими университетом Петра Великого (РФ) и при поддержке

Немецкой академической службы обмена проходят международные языковые школы, в которых принимают участие как немецкие студенты, изучающие русский язык, так и российские студенты, изучающие немецкий язык. На наш взгляд, проведение подобных языковых школ особенно актуально в условиях некоторой политической напряжённости и экономического кризиса. Большой интерес, который немецкие студенты проявляют к изучению русского языка и культуры, свидетельствует о том, что отношения между людьми, взаимный интерес к культуре друг друга не зависят от политических и экономических условий и всегда остаются на высоком уровне.

Структура этого курса такова, что немецкие студенты (обучающиеся по специальностям, далёким от филологии, но интересующиеся языком и культурой России и выбравшие русский язык как второй, факультативный язык), во время летней школы изучают русский язык в течение четырёх недель — три недели в Германии, и затем одну неделю — в Петербурге. Занятия в Ганноверском университете ведутся преподавателем-филологом, который является носителем русского языка, кроме того, на две недели также приглашается и преподаватель из Петербургского Политехнического университета.

К основным особенностям этого интенсивного курса можно отнести следующие. Прежде всего, хотя этот курс и является интенсивным, и студенты проводят в среднем по 6 часов в день в аудитории, но чередование разных видов деятельности, параллельная или попеременная работа двух преподавателей в одной аудитории позволяет студентам не испытывать сильных нагрузок, но в то же время активно участвовать в работе.

Из опыта преподавания можно сделать вывод, что набрать группу в 10 — 12 студентов, которые владеют русским языком на одном уровне, довольно трудно. Поэтому при проведении курса преподаватели часто сталкиваются с такой проблемой, как разный уровень подготовки студентов в группе: кто-то только начинает изучать язык, а кто-то, будучи этническим русским, живущим в Германии, говорит довольно свободно. В ходе летнего курса

2015 года эта проблема решалась не разделением группы на две отдельные, но тем, что часть материала объяснялась всей группе одновременно, а вот упражнения с более продвинутой и с начинающей частями группы проводились параллельно двумя преподавателями уже на разном лексическом материале. И у студентов не вызывал неудобства тот факт, что в одной аудитории работали два преподавателя — напротив, многие из них отметили это как дополнительный плюс данного курса, так как и каждый из преподавателей (Ганноверского университета и Петербургского Политехнического университета) при возникновении трудностей или вопросов могли тут же обратиться друг к другу за консультацией. Чаще всего эти вопросы касались национально-культурной специфики языка, выявления в нём стилистических особенностей.

Одна из основных особенностей курса — это работа российских и немецких студентов в тандеме. Перед началом курса немецкие студенты, изучающие русский язык, получили электронные адреса российских студентов, изучающих немецкий язык. И в течение трёх первых недель курса студенты должны были обмениваться несколькими электронными письмами, а затем и провести несколько скайп-конференций, то есть поговорить со своим партнёром по скайпу. Немецкие студенты должны были писать письма по-русски, тогда как русские студенты — по-немецки, а в ответных письмах они должны были корректировать ошибки друг друга. Темы писем и диалогов по скайпу изначально задавались преподавателем в зависимости от того, на каком уровне студенты владеют русским и немецким языком. Однако, как показывает практика, очень часто такие диалоги выходили за рамки заданной темы, что говорит о неподдельном интересе молодых людей двух стран к жизни и культуре друг друга.

Во время скайп-конференций студенты обменивались фотографиями своих городов, ссылками, желая продемонстрировать партнёру сферу своих интересов.

Такие конференции по скайпу дают возможность немецким студентам, изучающим русский язык, непосредственно общаться с носителями языка, даже находясь в другой стране. То есть этот

курс предполагает не только разговор студента с преподавателем в аудитории, но и студента с другим студентом (сверстником, с которым у него больше общих интересов), что позволяет некоторым образом расширить рамки аудиторной работы. И хотя следует отметить, что порой технические и организационные сложности мешают проведению скайп-конференций, но студенты сами находят выход из этой ситуации — разговаривают вдвоём с одним партнёром по скайпу, помогая друг другу. И в целом можно заключить, что итоговый результат стоит усилий, так как студенты знакомятся с партнёром по тандему заочно.

А личная встреча происходит уже в Петербурге, куда немецкие студенты, в соответствии с программой, приезжают на четвёртую неделю курса. Работа в тандеме продолжается и в Петербурге, так как последняя неделя этого курса предполагает не только и не столько аудиторные занятия, сколько экскурсии, общение с российскими студентами, совместные уроки и прогулки. И почти все немецкие студенты в своих отзывах о курсе и поездке в Петербург отметили, что тандем (совместные поездки, прогулки по городу, вечеринки) — это основной и самый непосредственный источник лингвострановедческих сведений о России, о Петербурге, о повседневной жизни в нашей стране.

Отметим также, что и для российских студентов была организована поездка в Ганновер, где они продолжили своё изучение немецкого языка и своё общение с партнёрами по тандему, причём общение это уже проходило неформально, не только в рамках курса и тандема.

Говоря об особенностях курса, нельзя не отметить и следующие виды работы, которые активно использовались немецким и российским преподавателями в аудитории:

в Ганновере:

— проведение кулинарного урока, на котором студенты готовят русские блюда;

— просмотр фильмов, слайдов и презентаций о русской культуре и истории, в частности — о роли немцев в российской истории;

в Петербурге:

– проведение совместных уроков с российскими и немецкими студентами, на которых немецкие студенты рассказывают о Ганновере и Ганноверском университете, а российские студенты — о Петербурге и Университете Петра Великого;

– совместные экскурсии и прогулки по городу.

При проведении занятий в Петербурге акцент был сделан скорее на общение студентов с тандем-партнёрами и экскурсии по городу, чем на аудиторные занятия. В аудитории студентам были предложены только те темы и ситуации, которые они сразу же могли применить на практике в своих прогулках по городу, в магазине, в транспорте.

Именно совместные поездки с русскими студентами в пригороды Петербурга и неформальное общение вызвали особый интерес немецких студентов. В своих отчётах о поездке в Петербург студенты отметили целый ряд таких деталей и особенностей российской (петербургской) повседневной жизни, на которые, возможно, сами россияне и не обращают внимание. Но эти особенности, увиденные глазами молодых иностранцев, интересующихся русской культурой и выбравших изучение интенсивного курса русского языка во время своих каникул, в чём-то являются знаковыми для российского общества. Отметим прежде всего общий позитивный настрой оценок и отчётов немецких студентов, хотя порой при чтении отчёта складывается такое впечатление, что все достоинства оказались для них если не совсем неожиданными, то по крайней мере маловероятными — и однако же этих достоинств оказалось гораздо больше, нежели недостатков:

– спокойный и комфортный полёт самолётом «Аэрофлота» из Гамбурга в Петербург;

– ощущение Петербурга как большого мегаполиса, однако не тесного и не суетливого;

– масштабное строительство, которое ведётся в пригородах Петербурга;

– «на Невском проспекте есть всё, что есть и в Европе. Только лучше!»;

- низкие (по сравнению с Германией) цены на продукты и бензин;
- обилие достопримечательностей в Петербурге, садов и дворцов в его пригородах;
- обилие магазинов, ресторанов фаст-фуда, баров и ресторанов, которые студенты посещали со своими русским тандем-партнёрами.

Подводя итог, мы можем сделать вывод, что подобные программы, позволяющие молодым людям разных стран и культур ближе узнавать и понимать друг друга, помогают преодолевать разобщённость и даже искоренять некоторые предрассудки, до сих пор ещё существующие в нашем обществе. А политические и экономические отношения между странами в условиях кризиса не столь существенно влияют на отношения людей в профессиональном и личном плане. Нам, преподавателям и организаторам этого курса, удалось убедиться в этом на собственном опыте. И подобные программы, пропагандирующие не только русский язык в Германии и немецкий язык в России, но и толерантность, взаимоуважение и взаимный интерес, нужно по возможности продолжать и развивать.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТРУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

УДК 378.147

Шатилов А.С.

**СФЕРЫ ОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ:
ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ**

С восьмидесятых годов в сферах общения в обучении русскому языку иностранных студентов произошли значительные изменения. Ранее основное внимание в планах и программах по русскому языку уделялось общественно-политической и идеологической работе. В настоящее время фокус в работе сместился на социальные и культурологические сферы общения. Например, в 1986 году 26% учебного времени отводилось общественно-политической сфере общения и только 15% - социально-культурной. Сейчас общественно-политическая сфера общения почти потеряла свою актуальность. Ее место заняла социально-культурная сфера. В данном сообщении мы пытались проследить динамику изменений в сферах общения.

Ключевые слова: сферы общения, русский язык как иностранный, учебные программы, социально-культурные изменения

Shatilov Andrei

**AREAS OF COMMUNICATION IN TEACHING FOREIGN
STUDENTS: DYNAMIC CHANGES**

Since the 80s have been occurred radical changes in areas of communication in teaching Russian as a Foreign Language. Earlier the main focus of study was upon such areas as politics and ideology. Now the interests transferred to cultural and social issues. For instance, in

the curriculum at 1986 it was suggested that 26% of class time work had to be given to the texts and talks within social and political area while only 15% of time could be used within cultural area. Nowadays politics and ideology were pulling out from the agenda. Educators and language instructors instead opted for specific social and cultural topics. In this report we tracked those changes.

Key words: areas of communication, Russian as a Foreign Language, curriculum, social and cultural changes

В словаре методических терминов и понятий СФЕРА ОБЩЕНИЯ определяется как «Взаимосвязанный комплекс ситуаций и тем общения, видов речевой деятельности, обусловленный потребностями обучающихся» (Новый словарь методических терминов и понятий 2009:299). Принято выделять следующие сферы общения:

- профессионально-производственную, учебно-профессиональную (учебно-научную, сферу профилирующих дисциплин)
- обиходно-бытовую (социально-бытовую)
- социально-культурную
- общественно-политическую (сферу социально-политических дисциплин, административно-правовую) (там же)

Термин СФЕРА ОБУЧЕНИЯ, которым давно оперируют методисты, в словаре отсутствует. Ее можно определить, как заданную извне предметную область, в рамках которой организуется учебная деятельность учащихся. Следовательно, сомнительно говорить о существовании обиходно-бытовой сферы обучения, ибо она отсутствует, однако обиходно-бытовая сфера общения сомнений не вызывает. Социально-культурная сфера общения предполагает речевую деятельность учащихся в различного рода ситуациях, обусловленных социально-культурными нормами общества. Обучение же подобному речевому поведению ведется в рамках социально-культурной сферы обучения. Другими словами, в сферах общения реализуется активность самого учащегося, обусловленная его потребностями, и они соотносятся с реальными сферами деятельности, в сферах же обучения происходит процесс овладения необходимыми навыками и умениями, и они

носят учебный характер. Совпадение сфер общения и сфер обучения может стать источником недоразумений. В дальнейшем мы будем оперировать понятием сфера общения.

Обратимся к истории. Программа по русскому языку 1985 года выделяет три основные коммуникативные сферы обучения — учебно-профессиональную, общественно-политическую и социально-культурную. Кроме этих основных сфер «определенное место в обучении могут занять учебно-бытовая и административно-правовая сферы, предполагающие умение студентов общаться на повседневно-обиходные темы, составлять заявления, объяснительные записки и т.д.» (Программа по русскому языку...1985:10).

Начнем с *общественно-политической* сферы общения. Если обратиться к Программе по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на нефилологических факультетах вузов СССР 1985 года, то она так определяет задачи обучения в этой сфере: «Обучение в общественно-политической сфере включает, с одной стороны, чтение учебных материалов и слушание лекций по дисциплинам общественно-политического цикла, выступления на семинарских занятиях, ответы на экзаменах и зачетах, написание рефератов и сообщений по этим дисциплинам, а с другой стороны, предполагает чтение журналов и газет, слушание радио и телепередач, общение на общественно-политические темы, реферирование публицистических произведений» (Программа по русскому языку... 1985:9). В настоящий момент исчезла необходимость в чтении текстов и слушании лекций общественно-политической тематики, точнее, пропагандистского характера, что являлось существенной частью изучения русского языка в предыдущие годы. Известный преподавателям старшей группы учебный комплекс Старт, особенно его третья часть, целиком был построен на подобной основе. В нем были такие темы, как Утро нового мира, В семье единой, Путь равный столетиям. Память сердца. Мы - молодые хозяева страны (Старт-3).

В 1986 году был создан проект Единого типового календарно-го плана организации учебного процесса по русскому языку для иностранных студентов-нефилологов вузов СССР. В табл.1 пока-

зано распределение времени по сферам общения в процентах на разных этапах обучения.

Таблица 1

Распределение времени иностранных студентов по сферам общения

Сфера общения	Курс						
	1	2	3	4	5		
			Семестр				
	1	2	3,4	5,6	7,8	9	
Учебно- профессиональная и общенаучная	34%	25%	25%	25%	30%	38%	
Общественно- политическая	26%	30%	30%	20%	—	—	
Социально-культурная	15%	20%	20%	30%	45%	37%	

Мы видим, что почти треть времени отводилась на работу в общественно-политической сфере (Единый типовой календарный план... 1986:7). Ситуация кардинально изменилась к началу 2000-х годов. Например, в сборнике учебных программ кафедры русского языка для гуманитарных и естественных факультетов для первого курса бакалавриата гуманитарных факультетов 2000 и 2008 годов называются уже две основные коммуникативные сферы обучения: учебно-профессиональная, на которую отводится 60% учебного времени, и социально-культурная, которая занимает оставшиеся 40% времени (Кафедра русского языка ...2000:113; Учебные программы... 2008:110). В Государственном стандарте по РКИ базового уровня говорится, что «ситуации общения на данном уровне связаны с бытовой, социально-культурной и учебной сферами» (Государственный стандарт по РКИ 2001:4).

Очевидно, можно говорить о том, что социально-культурная сфера общения расширила свое влияние за счет сужения обще-

ственно-политической, частично взяв на себя ее функции. Это вовсе не означает, что общественно-политическая сфера общения исчезла из поля зрения преподавателей. «Ушел» только тот пласт лексики, который был изначально ориентирован на обслуживание политико-пропагандистских задач при обучении русскому языку. Современная общественная и политическая жизнь России по-прежнему вызывает большой интерес у иностранных учащихся, особенно у экономистов, философов, юристов, социологов, психологов, поэтому эта сфера общения остается актуальной, но с существенными поправками. Если в предыдущий период общественно-политические тексты были построены на основе стандартных, стереотипных, клишированных конструкций, и главное внимание уделялась изучению именно таких средств выражения, то в настоящее время даже в официальных выступлениях наблюдается смешение стилей, жанров, лексических и стилистических средств, что рождает полифоничность и многозначность текстов. В общественно-политической сфере общения произошел переход от пропаганды к информации, от пафоса к прагматике, от официоза к непринужденности, от монолога к диалогу, от единого мнения к полифонии мнений и точек зрения. Все это свидетельствует о серьезных изменениях в принципах построения общения, как письменного, так и устного, в общественно-политической сфере и о существенных различиях в выборе языковых средств, которые обслуживают эту сферу.

Учебно-профессиональная сфера общения. В данной сфере учащийся выступает как основной потребитель информации, поскольку главная цель его пребывания в стране — получение качественного образования по выбранной специальности. Если проанализировать основные виды работ, которые выполняют иностранные студенты, то выясняется, что продуктивные виды речевой деятельности занимают далеко не ведущее место. Приведем их примерный перечень (за исключением занятий по русскому языку).

- Лекции, семинарские занятия, консультации, встречи-дискуссии с приглашенными лекторами: преимущественный вид речевой деятельности — **аудирование** с элементами **письма** и **говорения**.

- Подготовка к семинарам, экзаменам, зачетам, к написанию рефератов, лабораторных, курсовых и дипломных работ, чтение газет и журналов: преимущественный вид речевой деятельности – **чтение** с элементами **письма**.

- Конспектирование лекций, написание рефератов, лабораторных, курсовых и дипломных работ: преимущественный вид речевой деятельности – **письмо** и **чтение**.

- Устные ответы на зачетах и экзаменах, выступления на семинарах, защита курсовых и дипломных работ, проведение различного рода презентаций: преимущественный вид речевой деятельности – **говорение**, тип - **монологическая речь** (монолог-повествование, монолог-рассуждение, монолог-описание).

- Индивидуальные консультации, дискуссии на семинарах и лекциях, на защите рефератов, курсовых и дипломных работ, на зачетах и экзаменах, на встречах с политическими и прочими лидерами: преимущественный вид речевой деятельности – **говорение**, тип - **диалогическая речь** (диалог-беседа, диалог-расспрос, диалог-дискуссия).

Мы видим, что собственно устное общение на русском языке в учебно-профессиональной сфере занимает не столь большое место в структуре деятельности иностранного студента по сравнению с другими видами деятельности. Между тем и в Программах, и в Стандартах на первом месте стоит, как правило, обучение устной речи. Нам представляется, что на первых этапах обучения важнее развивать умения и навыки аудирования и письменной речи. Вместе с тем, необходимость владения устной формой общения весьма насущна ввиду усиливающейся «диалогичности» и непринужденности общения, в том числе, и на профессиональные темы.

Обиходно-бытовая сфера общения. В данной сфере реализуются жизненно важные потребности личности и правильное речевое, и неречевое поведение является насущной необходимостью. Здесь учащиеся занимают более активную позицию, так как они выступают в роли инициаторов общения, они задают вопросы и ждут ответов. В этой сфере, как в никакой другой, важно знание

реальных сценариев поведения и речевых средств, используемых носителями языка для их реализации. Учебники и учебные пособия предлагают учащимся типичные диалоги, часто используемые клише, этикетные формулы и так далее. По умолчанию предполагается, что все носители языка искренне заинтересованы в общении, горят желанием помочь, облают высоким уровнем культуры и обожают Достоевского. Однако реальные факты говорят о другом.

Согласно предложенной Прохоровым и Стерниним (2006) параметрической модели русского коммуникативного поведения последнее характеризуется такими чертами, как

1) неформальность, искренность, демократичность в общении, допустимость вторжения в личную сферу собеседника;

2) контактность (допустим физический контакт);

3) коммуникативный эгоцентризм, переключение внимания на себя в любом разговоре;

4) частое перебивание говорящего, редкое использование похвалы и комплиментов, явное выражение интереса к беседе или его отсутствия;

5) регулятивность;

6) прямолинейность, конфликтность и оценочность (любовь к спорам, категоричность, бескомпромиссность, нетерпимость к чужому мнению, любовь к критике и самокритике; восприятие бесконфликтного общения как неумения постоять за себя);

7) свободное обсуждение табуированных тем (политика, религия, секс, профессиональные навыки конкурентов и их личная жизнь, доходы, возраст, вес);

8) коммуникативный контроль.

От себя добавлю еще две типичные черты:

9) юмор и ирония с элементами языковой игры;

10) цитация и частое использование прецедентных высказываний.

Нарисованный портрет вполне можно охарактеризовать русской пословицей «Неча на зеркало пенять...».

Административно-правовая сфера. С данной сферой, как и с обиходно-бытовой, учащиеся сталкиваются с первых часов пре-

бывания в стране. Это общение начинается еще до приезда в страну при получении визы, если студент получает ее у себя на родине. При пересечении границы учащиеся вступают в контакт с представителями пограничных и таможенных служб. Далее, по приезде на место жительства и учебы, студенты общаются с представителями международного отдела, деканата, администрации общежития, УФМС, полиции и многими другими. В этой сфере действуют общие законы построения общения, но есть у них и своя специфика, которая заключается в следующем: 1) с одной стороны, студент выступает в качестве инициатора общения, так как он решает свои личные проблемы, т.е. занимает активную позицию, с другой, он же является и объектом воздействия, поскольку должен выполнять требования и законы данного сообщества, и поэтому он не может что-либо изменить; 2) студент находится в зависимом положении, поскольку статус представителя любой администрации всегда дает определенное преимущество; 3) студент, особенно недавно приехавший, слабо владеет специфической терминологией, свойственной этой сфере, что затрудняет общение, снижает его эффективность и еще больше углубляет зависимость студента от решений администрации; 4) сценарий, ожидаемый студентом, не всегда осуществляется. Учащийся предполагает, что представитель администрации должен помочь ему в решении его вопросов и проблем, для последнего же этот факт вовсе не очевиден. Отсюда следует возможность конфликта интересов и возникновения различных недоразумений. Один студент из Австрии сказал, что после знакомства с бюрократической системой в России, он полюбил австрийскую бюрократию; 5) национальные особенности функционирования норм и правил в административно-правовой сфере также могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс общения. Например, когда мы опрашивали студентов и просили их выразить согласие или не согласие с пословицей «Что мне законы, были бы судьи знакомы», 55 % несогласились, что говорит об их нежелании принять «правила игры» в этой сфере. Вместе с тем, остальные 45 % согласны с таким утверждением. Можно пред-

положить, что в их странах действуют сходные установки, когда выполнение закона это скорее морально-нравственный, нежели юридический императив.

Что касается лингвистических факторов, то для адекватного общения в данной сфере необходимо: а) владение различными формами обращения и привлечения внимания в зависимости от статуса партнера и ситуации общения; б) владение этикетно корректными формами запроса информации; в) владение формами поддержания диалога; г) владение нормативными формами выражения согласия\несогласия с мнением собеседника, просьбы, согласия\отказа в ответ на просьбу, предложения, жалобы, извинения, благодарности, прощания. Очень мало места уделяется различным речевым стратегиям в обиходно-бытовой сфере, особенно, конфликтным. Студенты не знают, как себя вести в случае возникновения проблемных ситуаций, как выйти из конфликта, как отреагировать на неадекватное поведение и т.п. Думается, что этому стоит отвести определенное время в обучении. Приведем примеры ответов, которые должны были дать студенты в ответ на реплику одного из героев в фильме «Питер ФМ» – Девушка, красавица, дай телефончик!

– У меня нет телефончика! Нет, я не хочу дать вам телефончик. Простите, мне сейчас само надо телефончик; Иди к чёрту! Пошёл ты! За чем ты хочешь телефончик? Подождите, пожалуйста! Я поговорю ещё минуту; Извини? Кто ты такой? Давай, до свидания! Вот так, пожалуйста; Извините, мой телефончик сейчас не работает; За чем, мужчина? Не дам, потому что вы потеряете его будете; Идёшь к чёрту! Нет, извини у меня, парень; Я не говорю по-русски, я не понимаю; Я не такая, спроси кому-нибудь другое.

И, наконец, **социально-культурная сфера**. Как показывает практика обучения, иностранные студенты-нефилологи, особенно представители точных наук, испытывают малую потребность в вышеуказанной деятельности, мотивируя это тем, что у них слишком много других занятий. Студенты-гуманитары, в силу особенностей специальности, вынуждены обращать больше внимания

на эту сферу общения. Выше уже говорилось о том, что социально-культурная сфера «вбирает» в себя элементы других сфер. Это выражается, в частности, в том, что языковые средства, ранее использовавшиеся в пределах одной сферы, например, в общественно-политической, могут применяться и в других, но со сдвигом значения. И наоборот, происходит проникновение лексического материала из административно-правовой и обиходно-бытовой сферы в социально-культурную и общественно-политическую, что было почти невозможно в предыдущие годы. Это связано, вероятно, с тем, что публичная устная речь прошедших десятилетий представляла собой озвученный вариант письменного текста, заранее написанного и тщательно отредактированного. В ней не могло быть элементов разговорной речи, сниженной лексики, жаргонных слов, тем более грубых и просторечных выражений. Даже так называемое «спонтанное общение» было подготовлено и отрепетировано. Это был искусственный язык, используемый в официальной, публичной обстановке. Параллельно ему существовал и другой, реальный, язык общения. Следовательно, и человек, как языковая личность, жил в двух измерениях — «человек публичный» и «человек домашний». Приведем для примера фрагмент из повести С.Довлатова «Заповедник», в котором беседуют сотрудник КГБ и герой (Довлатов С. Заповедник. Ленинград, изд. Васильевский остров, 1990г., стр.89):

«Беляев посмотрел на часы: - Ты, я знаю, в Ленинград собрался. Мой тебе совет — не возникай. Культурно выражаясь — не чирикай. Органы воспитывают, воспитывают, но могут сдуру и покарать. А досье у тебя посильнее, чем «Фауст» Гете. Материала хватит лет на сорок... И помни, уголовное дело — это не брюки с рантом. Уголовное дело шьется в пять минут. Раз, и ты уже на стройках коммунизма... Так что веди себя потише... И еще, к вопросу пьянки. Пей, но в меру, делай интервалы. И не путайся ты с этим чеканутым Марковым. Валера местный, его не тронут. А у тебя — жена на западе. К тому же, опусы в белогвардейской прессе. Выступлений — полное досье. Смотри, заделают тебе козу... Короче, пей с оглядкой. А теперь, давай на посошок... Мы снова выпили. —Идите, - перешел на вы

майор. – Спасибо, - говорю. Это было единственное слово, которое я выговорил за полчаса. Беляев усмехнулся: - Беседа состоялась на высоком идейно-политическом уровне»

В этом фрагменте совершенно четко видно, как в устном общении в неофициальной обстановке причудливо сочетаются совершенно противоположные функциональные стили – официальный и разговорный. Такое сочетание невозможно было представить в публичном выступлении или в письменном тексте, кроме как в юмористическом ключе.

На современном этапе в социально-культурной сфере общения происходят заметные изменения, выражающиеся, прежде всего, в значительном расширении используемых языковых средств из других сфер, в намеренном «цитировании» известных в данном социуме фрагментов литературных произведений, высказываний известных людей, афоризмов, лозунгов, идеологических и политических штампов и т.п., т.е. прецедентных текстов, во вторичности самих вновь создаваемых текстов. Например, былинные герои в серии мультфильмов о трех богатырях использует такие выражения, как *Я работаю один, и никакой напарник не нужен; Упал-отжался!; Расслабься! Я боюсь серьезных отношений! В чем сила? Именно этот тип является сейчас преобладающим в языковом сознании образованных носителей современного русского языка. Следовательно, знакомство с ним и частичное овладение особенностями данного типа и есть главная цель обучения иностранных студентов в социально-культурной сфере общения. Конкретные лексико-грамматические и стилистические средства выражения служат лишь внешним оформлением глубинных свойств речемышления, но овладение им в полном объеме вряд ли достижимо, да и не обязательно для данного контингента учащихся. Выше уже приводилась параметрическая модель русского коммуникативного поведения, которая может быть использована в качестве иллюстрации указанного типа речемышления.*

Можно смело утверждать, что сформированные умения общения в социокультурной сфере способны во многом нивелировать языковые и речевые ошибки, в то время как безукоризненное с точки зрения языка высказывание, не являющееся адекватным

ситуации, не всегда может считаться правильным. Фраза «*Ваши дети красивее вас*», сказанная корейским учащимся как комплимент родителям, является ошибочной с точки зрения принятого в русской культуре речевого этикета. Обращение американских студентов к преподавателю *Привет, Марина!* также некорректно. Лучший ответ, который я услышал, когда спросил одного японского студента, как прошел визит его родственников к нему в Петербург, был таким: *Как Мамай прошел*. Точно, образно и к месту.

Таким образом, нам представляется, что для иностранных учащихся-нефилологов, обучающихся в условиях языковой среды, наиболее актуальными будут учебно-профессиональная, обиходно-бытовая, социально-культурная и административно-правовая сферы общения. Их соотношение может и должно меняться в зависимости от целей и сроков пребывания учащегося в языковой среде.

Литература

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., Икар, 2009. — 448 с.
2. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на нефилологических факультетах вузов СССР. 2-е изд, перераб. М., Русский язык, 1985.- 48 с.
3. Старт-3. Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Основной курс. Книга для студента. М., Русский язык, 1987. — 223 с.
3. Единый типовой календарный план организации учебного процесса по русскому языку для иностранных студентов-нефилологов вузов СССР. Проект. Авторы Н.Н. Белякова, А.Н. Барановская, В.В. Иванникова. М., Русский язык, 1986.- 136 с.
4. Кафедра русского языка для иностранцев-нефилологов. Учебные программы. СПбГУ, 2000. — 303 с.
5. Учебные программы кафедры русского языка для гуманитарных и естественных факультетов. СПб., 2008. — 446 с.
6. Государственный стандарт по РКИ. Базовый уровень. М.- СПб., Златоуст, 2001. — 32 с.
7. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские. Коммуникативное поведение. М.: Флинта, 2006. — 328 с.

Рашидова Д.Т.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Статья посвящена вопросам использования индивидуально-типологического подхода в обучении РКИ. В статье раскрыто понятие индивидуально-типологического подхода, приведены примеры упражнений, которые могут быть использованы на занятиях или самостоятельно.

Ключевые слова: индивидуально-типологический подход, русский язык как иностранный, мотивация, освоение языка.

Rashidova Dzhamila

THE USE OF INDIVIDUAL-TYPOLOGICAL APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the use of individual-typological approach in teaching Russian as a foreign language. In the article the concept of individually-typological approach, gives examples of exercises that can be used in the classroom or independently.

Key words: individually-typological approach; Russian as a foreign language; motivation; teaching; learning of language.

В XXI веке наблюдается особый интерес к иностранным языкам. Безусловно, это связано с развитием научно-технического прогресса. Знание иностранных языков позволяет не только общаться, читать книги, слушать музыку, учиться или даже работать, но и узнать историю и традиции других народов из первоисточников.

При изучении иностранного языка многие учащиеся сталкиваются с рядом психологических и языковых проблем.

Для эффективного решения данных проблем преподавателю следует учитывать индивидуально-типологические особенности обучаемых. К сожалению, это не всегда удается в рамках заня-

тий. А.М. Прихожан в 1980-1983 гг. разработала Шкалу определения уровня личностной тревожности для школьников 10-16 лет. Слушатели изучают учебную дисциплину «Русский язык как иностранный» на 1-2 курсе и возникающие на занятиях разного рода проблемы зачастую способствуют «учебной тревожности», что может привести к снижению мотивации.

За последнее время индивидуально-типологический подход стал одним из главных составляющих современного образовательного процесса в вузе, главной целью которого является формирование компетентного специалиста, таким образом, возникает проблема переработки учебного материала.

Индивидуально-типологический подход заключается в развитии познавательных и творческих способностей учащихся различного уровня подготовки, в дальнейшем владение языком в объеме (I)II сертификационного уровня и выше, которые способствовали бы дальнейшему успешному усвоению дисциплин специальности и научно-исследовательской деятельности.

При индивидуально-типологическом подходе учитываются психологические, лингвистические, методические особенности каждого вида речевой деятельности: письма, говорения, чтения, аудирования. Работа преподавателя требует разработки дидактического материала с учётом индивидуальных, а также групповых особенностей, которые проявляются в его усвоении, понимании, запоминании и воспроизведении разными учащимися.

Занятия, методика которых основана на индивидуально-типологическом подходе, создают морально-благоприятный климат и условия для формирования личности учащихся и проявления их индивидуальности.

Применение индивидуально-типологического подхода направлено на овладение всеми учащимися определенным программным минимумом компетенций (знания, умения, навыки).

Каким образом преподавателю учесть индивидуальные особенности каждого учащегося в процессе обучения?

Индивидуально-типологический подход напрямую связан с индивидуально-психологическими особенностями личности.

Индивидуально-психологические особенности личности – это своеобразные свойства психической активности личности, которые выражаются в темпераменте, характере, способностях, чувствах и эмоциях, а также проявление воли. Они образуются в результате системного обобщения индивидуальных биологических и социально приобретенных свойств, вовлеченных в функционирование системы поведения человека, а также его деятельности и общения. Они связаны со всеми психическими процессами: мотивационно-потребностными, познавательными, эмоционально-волевыми. Считается, что темперамент и характер обозначают динамические и содержательные аспекты поведения, эмоционально-волевая устойчивость личности являются составной частью характера человека, а способности – это такие особенности личности, которые являются условием выполнения той или иной продуктивной деятельности.

Существует большое количество различных методик для определения черт личности (по К.Г. Юнгу, по Э. Кречмеру, по У. Шелдону, по Э. Фромму, по П.Б. Ганнушкину, по К. Леонгарду, по А.Е. Кличко и т.д.).

Наиболее полезными методиками в процессе обучения являются классификации К. Леонгарда и А.Е. Кличко. Данные классификации черт личности связаны с акцентуациями, под которыми понимается чрезмерно усиленные индивидуальные черты личности, обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние в неблагоприятных условиях (К. Леонгард), так как процесс обучения зачастую связан со стрессом.

Также существует индивидуально-типологический опросник (ИТО), разработанный Л.Н. Собчик и представляющий собой личностную психодиагностическую методику, основанную на теории ведущих тенденций. Эта методика, несмотря на свою лаконичность, является весьма информативной. В первую очередь, с помощью ИТО легко определяются типологические особенности индивида, ведущие черты его характера, который формируется в процессе взаимодействия темперамента с социальной средой, – к зрелой личности, в которой объединение осуществляется инте-

рированными “Я” (самосознание, самооценка, самоконтроль). Кроме того, она способствует выявлению спектра наиболее подходящих каждому конкретному обследуемому лицу видов профессиональной деятельности и преобладающих деловых качеств. По результатам обследования легко понять, насколько уравновешенным является индивид, какие особенности его характера акцентуированы, в благоприятной ли он находится ситуации или дезадаптирован. Поэтому тест может успешно использоваться в профориентации, при отборе и расстановке кадров, в семейном консультировании, в сфере образования в целях индивидуализации подхода к отдельной личности.

Формы обучения с учётом индивидуально-типологического подхода могут быть совершенно разными, каждый преподаватель разрабатывает задания для конкретных групп за счёт своего педагогического мастерства. Задания могут быть выполнены в аудитории или предложены в качестве заданий для самостоятельной подготовки. Приведём примеры самых распространенных видов заданий:

- использование нескольких вариантов однотипных заданий;
- выполнение заданий разной степени сложности;
- внимание преподавателя к учащимся, при выполнении заданий (комментарии);
- использование ТСО для выполнения упражнений;
- дополнительное повторение грамматического материала для выполнения различных заданий;
- задания с материалами для справки, ключами;
- чтение текстов разной трудности (адаптированных/неадаптированных);
- выполнение упражнений по индивидуальным заданиям;
- работа с электронными учебниками, пособиями, программами.

Таким образом, индивидуально-типологический подход создает благоприятные условия для проявления учащимися своих способностей, индивидуальности, развития творческого и научного потенциала, что в дальнейшем позволит выпускникам вуза решать профессиональные задачи в своей области.

Литература

1. *Маклаков А.Г.* Общая психология. М., «Питер», 2016. – 592 с.
2. *Собчик Л.Н.* Диагностика психологической совместимости. СПб.: «Речь», 2002. – 80 с.
3. *Собчик Л.Н.* Индивидуально-типологический опросник. Практическое руководство к традиционному и компьютерному вариантам теста. М., «Боргес», 2010. – 60 с.
4. *Шибко Н.Л.* Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного. СПб.: «Златоуст», 2014. – 336 с.

УДК 811.161.1-054.6

Виноградова М.В.

**О ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ (НА ПРИМЕРЕ
ГЛАГОЛОВ РЕЧИ, ХАРАКТЕРИЗУЕМОЙ ПО ЗВУЧАНИЮ И
ПРОИЗНЕСЕНИЮ)**

В статье рассматривается формирование языковой компетенции иностранных студентов-филологов на примере глагольной лексики, в частности на примере глаголов речи, характеризующейся по звучанию и произнесению. Данная группа глаголов речи является актуальной для обучения, так как передает не только знания о системе языка, но и о культуре, а также позволяет овладеть совокупностью умений и навыков, проявляемых в условиях конкретной речевой ситуации.

Ключевые слова: языковая компетенция, обучение иностранных студентов русскому языку как иностранному, глаголы речи, синонимические отношения

Vinogradova M. V.

**ABOUT FORMING OF THE LANGUAGE COMPETENCE
OF FOREIGN STUDENTS-PHILOLOGISTS (BY THE EXAMPLE
OF VERBS OF SPEECH, CHARACTERIZED BY SOUND AND
PRONUNCIATION)**

The article discusses the formation of the language competence of foreign students-philologists on the example of the verbal lexicon, in particular on the example of verbs of speech characterized by sounding and pronunciation. This group of verbs of speech is important for learning, as it conveys not only knowledge about language but also about culture, and also allows you to use a combination of skills, manifested in a specific speech situation.

Key words: language competence, teaching foreign students Russian as a foreign language, verbs of speech, synonymic relations

Практическая цель обучения русскому языку как иностранному студентов филологических специальностей направлена на овладение языком как средством общения, близким к уровню носителей языка, в различных сферах общения, актуальных для обучения в вузе и дальнейшей профессиональной деятельности специалиста. Существенным является опора на понятие «владение языком», которое связано с задачами моделирования речевой деятельности, актуальными как для методики обучения иностранным языкам, так и для лингвистики.

Умение варьировать средства выражения мысли, выражать заданный смысл разными способами, которое свидетельствует о способности к перефразированию, рассматривается Ю.Д. Апресяном в качестве основного условия владения языком [1] и, соответственно, требует от студентов как исчерпывающих знаний о собственно лингвистических характеристиках предмета обучения, так и о его лингвокультурологическом потенциале, который проявляется в культурно значимых контекстах употребления.

В такой интерпретации понятия «владение языком» имеются в виду собственно языковые умения говорящего. Эта интерпретация является, по существу, более детальной разработкой того, что Н. Хомский назвал «языковой компетенцией говорящего».

Как известно, в современной методике при характеристике содержания обучения широко используется термин «компетенция», введенный Н. Хомским для обозначения присущей человеку способности к выполнению какой-либо деятельности. Первоначально этот термин обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке. Компетентный говорящий/слушающий (по Н. Хомскому) должен: а) образовывать / понимать неограниченное число предложений по моделям; б) иметь суждение о высказывании, т.е. усматривать формальное сходство / различие в двух языках.

Уровень владения языком в современных методических концепциях является основой иноязычной коммуникативной компетенции, которая требует «определенного уровня владения язы-

ковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющего обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения и создающего основу для коммуникативного бикультурного развития, при этом для полноценного бикультурного развития «недостаточно ориентироваться на обучение «коммуникативному вживанию в другую языковую среду и инокультуру без осмысления себя как коммуниканта в родном языке» [5, с. 97-98].

В структуре иноязычной коммуникативной компетенции выделяются различные виды компетенций (лингвистическая, языковая, социокультурная, социальная, дискурсивная). Так, языковая компетенция понимается Сафроновой как «способность с помощью системы изучаемого языка понимать чужие мысли и выражать собственную точку зрения как в устной, так и в письменной форме» [5, с. 42-44].

Таким образом, внутри иноязычной коммуникативной компетенции выделяются различные виды знаний и умений, при этом определяющее место среди них принадлежит лингвистическим, культурологическим и социокультурным знаниям. Умение варьировать средства передачи мысли, выражая заданный смысл разными способами, рассматривается Ю.Д. Апресяном в качестве основного условия владения языком [1] и, соответственно, требует от студентов как исчерпывающих знаний о собственно лингвистических характеристиках предмета обучения, так и о его лингвокультурологическом потенциале, который проявляется в культурно значимых контекстах.

Базовые умения студентов-филологов не могут осуществляться в полном объеме без владения глаголами речи, характеризующей по звучанию и произнесению, поскольку они включены в тексты различного характера и, прежде всего, художественные; без знания нюансов их семантики, особенностей сочетаемости, синтаксического функционирования, стилистической окраски аутентичный текст на русском языке не может быть адекватно вос-

принят и переведен на родной язык. Отсутствие понимания потенциала данных глаголов, дающего представление об отношении носителей языка к «человеку говорящему», об особенностях субъекта речи и экстралингвистической ситуации, развертывающейся в контексте их употребления, ведет к несформированности лингвокультурологической компетенции, а также профессионально-коммуникативной компетенции, которая «должна быть присуща любому преподавателю иностранного языка как качественная характеристика его профессиональной деятельности» [7, с. 215].

Представления о внешней стороне речи вербализируются в различных лексических средствах языка: в именах существительных (*болтовня, лепет, шепот, трещотка*); в словосочетаниях, состоящих из существительного и прилагательного, обозначающего различные физические признаки звучащего голоса, характеризующие его высоту (*высокий, низкий*); интенсивность и силу (*тихий, слабый*), четкость звучания (*гнусавый, звонкий*); быстроту речи (*протяжный, щебечущий*) и др.; в сочетаниях глагола говорить с разнообразными по семантике наречиями (*звонко, тихо, шепеляво*) и деепричастиями (*шепелявя, сюсюкая*) и др. Однако наиболее полно и дифференцированно семантика внешней стороны речи разработана в глагольной лексике, которая передает многочисленные дескриптивные и оценочные, «встроенные» (постоянные) и окказиональные, собственно акустические и комплексные характеристики звучащей речи.

Сопоставление данных идеографических словарей позволило уточнить и скорректировать объем и структуру учебной лексико-семантической группы исследуемых глаголов. Прежде всего, на основании критерия учета сложности «собственно акустической» семантики глаголов были выделены две подгруппы: глаголы, в значениях которых доминирует собственно акустический аспект произнесения и глаголы, в значениях которых собственно акустический аспект произнесения осложняется указанием на внутреннее состояние субъекта речи (психологическое, эмоциональное, его отношение к адресату), например: *ворковать* – «нежно разговаривать», *ворчать* – «сердито бормотать, выражая неудовольствие», шипеть – «говорить сдавленным от злости голосом» и др.

В свою очередь, в подгруппе глаголов, передающих преимущественно акустический аспект речи, были выделены следующие подгруппы глаголов, указывающих на: а) *степень громкости* (шептать, кричать), б) *протяженность, темп* (тараторить, размусливать), в) *высоту, тембр* (басить, пищать, сипеть, хрипеть), г) *степень отчетливости, разборчивости* (бубнить, мямлить), д) *дефекты речи* (шепелявить, картавить) [3, с. 11].

Для формирования умения студентов активно использовать различные средства языка, передающих семантику звучащей речи, необходимо включить в содержание обучения морфологические, синтаксические и стилистические характеристики исследуемых глаголов.

Лексико-семантическая группа глаголов речи, характеризуемой по звучанию и произнесению, имеет не только сложную структуру, но и демонстрирует самые разнообразные системные отношения. Об объеме разработанности лексико-семантической группы глаголов речи, характеризуемой по звучанию и произнесению, свидетельствует наличие большого числа лексических единиц, обозначающих различные характеристики речи. Как известно, в лексическую систему языка входят различные составляющие, в частности, языковые цепочки, ряды языковых единиц, объединенных между собой на основе какого-либо общего признака. Примером одной из подобных языковых цепочек выступают синонимические ряды. Обращение к синонимическим рядам в курсе обучения русскому языку как иностранному в методических целях представляет интерес по ряду причин. Во-первых, синонимия является одним из способов лексической систематизации, принципом объединения слов на основе имеющегося у них общего признака, учет которого способствует оптимизации обучения лексике. Во-вторых, наличие синонимических отношений между конкретными лексемами свидетельствует об актуальности того или иного явления в языковом сознании и разработанности в языковой картине мира. При этом важнейшим показателем разработанности того или иного понятия, актуальности какой-либо реалии в сознании человека является понятие «номинативной

плотности, т.е. детализация обозначаемого фрагмента реальности, множественное вариативное обозначение и сложные смысловые оттенки обозначаемого» [4, с. 112]. В-третьих, владение синонимическими средствами является важной составляющей в подготовке иностранных студентов-филологов, поскольку это является одним из показателей уровня их языковой компетенции.

Представление о степени разветвленности системных отношений можно составить на основании данных, полученных из словарей различного типа. Так, в «Большом толковом словаре синонимов русской речи. Идеографическое описание» под ред. Л.Г. Бабенко [2] в разделе «Характерные особенности произношения, выговора, манеры речи» представлено два синонимических ряда интересующих нас глаголов. Первый синонимический ряд объединен семантической идеей «говорить много и быстро» (*болтать, лепетать, стрекотать, тараторить, тархтеть, трещать, цокотать, частить, щебетать, тарантить, трындеть*). Второй синонимический ряд объединен семантической идеей «воспроизводить / воспроизвести, передавать / передать голосом звуки, слова, фразы своего или чужого языка, обнаруживая / обнаружив при этом какие-либо характерные особенности говорения» (*произносить / произнести, выговаривать / выговорить, говорить / сказать, артикулировать*).

Особый интерес представляет синонимический ряд, объединенный семантической идеей «говорить много и быстро». Как отмечено в словарной статье, прототипом или устойчивым мысленным образом к данному синонимическому ряду синонимов является «говорить громко, быстро, без пауз, в течение длительного времени, обычно о чем-либо незначительном, несерьезном или вообще без определенной темы, переходя с одной темы на другую, часто испытывая какое-либо чувство». Такая речь обычно вызывает неодобрение (если она неразборчива, если ее громкость и темп выходят за пределы допустимого и начинают утомлять), ассоциируется с резкими частыми звуками, издаваемыми птицами, насекомыми, или с треском, шумом рабочего механизма; но иногда может производить на окружающих и приятное впечатление

(легкая и непринужденная, обычно женская речь), ассоциируется с речью детей, пением птиц.

В данном словаре приведены и близкородственные синонимические ряды, которые должны быть включены в содержание обучения иностранных студентов-филологов, поскольку студенты должны обладать способностью перефразировать номинации особенностей звучащей речи и использовать различные средства выражения этой семантики (различные части речи и словосочетания).

1) *Синонимический ряд, объединенный общим значением «быстрая, часто бессодержательная речь»*

разг. болтовня, лепет, лепетание, разг. стрекотание, разг. стрекотня, разг. стрекот, разг. тарактение и разг. тарактенье, разг. трескотня, разг. трещание, разг. цокотанье, разг. щебет, разг. щебетание.

2) *Синонимический ряд, объединенный общим значением «тот, кто много и быстро, часто бессодержательно говорит»*

разг. болтун, шутол. лепетун, разг. балабол, разг. балаболка, разг. балалайка, разг. болтушка, разг. говорун, разг. сорока, разг. стрекотун, разг. тараторка, разг. таратора, разг. трещотка, разг.-сниж. таранта

3) *Синонимический ряд, объединенный общим значением «та, которая много и быстро, часто бессодержательно говорит»*

разг. болтунья, шутол. лепетунья, разг. балаболка, разг. балалайка, разг. болтушка, разг. говорунья, разг. сорока, разг. стрекотунья, разг. стрекотуха, разг. тараторка, разг. таратора, разг. трескунья, разг. трещотка, разг. цокотуха, разг. щебетунья, разг.-сниж. таранта, разг.-сниж. трандычиха

4) *Синонимический ряд, объединенный общим значением «начать быстро, без умолку говорить»*

Залепетать, разг. застрекотать, разг. затараторить, разг. затарактеть, разг. затрещать, разг. зачастить, разг. защебетать, разг.-сниж. затарантить

5) *Синонимический ряд, объединенный общим значением «быстро и много, часто бессодержательно поговорить в течение некоторого времени»*

Разг. потараторить, разг. потрещать, разг. пощебетать

В данном корпусе лексических средств (также как и в основном глагольном синонимическом ряду) зафиксировано значительное число стилистически отмеченных единиц (что достаточно последовательно отражено в толковых словарях, например: болтун разг., лепетун шутл., балабол разг., балаболка разг., болтушка разг., говорун разг., тараторка разг., трещотка разг., таранта разг.- сниж. и т.п.). Стилистическая отмеченность этих лексических единиц не снижает актуальности слова как предмета обучения студентов-филологов, в компетенцию которых входит адекватное понимание важнейших аутентичных текстов культуры изучаемого языка.

В процессе обучения русскому языку иностранных студентов-филологов подтверждаются слова В.В. Степановой о том, что в исследовательской практике возникает вопрос о соотношении синонимов в словаре и в тексте. Вслед за В.В. Виноградовым, В.В. Степанова подчеркивает тот факт, что границы синонимических соотношений в художественных текстах значительно расширяются по сравнению с общеязыковыми системными отношениями, «поскольку в условиях текста оказывается очевидной основа функциональных сближений слов, далеко разделенных в общей лексической системе. Таким образом, представление об открытости синонимического ряда оказывается связанным не только с диахроническим, но и с текстовым аспектами характеристики синонимических связей» [6: 3].

Как уже отмечалось выше, высокий уровень владения языком предполагает способность студентов использовать различные синонимические средства (в широком понимании синонимии) для передачи внешней стороны речи. К лексическим средствам, передающим семантику звуковой стороны речи и необходимым для формирования умения перефразирования, относятся следующие единицы:

1) глаголы

а) глаголы речи, характеризуемой по звучанию и произнесению (басить, пищать, болтать, картавить);

б) конструкция «общий глагол речи + наречие» (говорить быстро, говорить громко, говорить картаво и др.);

в) конструкция «глагол речи + каким голосом» (говорить низким голосом и др.).

2) имена существительные, которые могут обозначать:

а) субъекта речи (болтун, ворчун и др.),

б) процесс говорения (шептание, сюсюканье и др.)

в) характер звука, издаваемого говорящим (писк, шипенье и др.).

3) имена прилагательные, характеризующие как голос говорящего, так и самого говорящего (писклявый голос/писклявый человек.).

4) устойчивые словосочетания (кричать во всю ивановскую, под нос себе говорить, чеканить слова и др.)

Говоря об использовании данных глаголов в текстах художественной литературы, обратимся к роману М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Так, например, в романе аккумулируются обширные парадигмы лексических средств, передающих нюансы звучащей речи. К лексической парадигме, включающей компонент «кричать», относятся: крикнул сурово, отчаянно крикнул, неистово закричал, пронзительно закричал, испуганно закричал, яростно крикнул, сердито кричал стихами, пронзительно прокричал, вскричал он огорченно, отчаянно, но беззвучно вскричал на ухо, гулко и страшно прокричал, пронзительно крикнула, страдальчески прокричал, слабо крикнул, негромко крикнул, слабо вскрикнул, отчаянно вскричал, сказал громко и отчетливо, крикнул сурово, крикнул звонко и страшно, закричал возбужденно и радостно, страшно прокричала, грозно закричал, вибрирующим тонким голосом прокричал, сорванным голосом вскрикивает, прокричал страшным голосом, громко крикнула охрипшим голосом, осипшим голосом кричал.

Таким образом, формирование языковой компетенции позволяет студентам-филологам получить знания не только о системе языка, но и о культуре, а также овладеть совокупностью умений и навыков, проявляемых в условиях конкретной речевой ситуации.

Литература

1. *Апресян Ю. Д.* Избранные труды. Т. 1: Лексическая семантика: синонимические средства языка. М., Шк. «Языки рус. культуры» – Изд. фирма «Вост. лит.», 1995. – 472 с.
2. Большой толковый словарь синонимов русской речи: идеографическое описание 2000 синоним. рядов, 10 500 синонимов / Под общ. ред. Л. Г. Бабенко. М., АСТ-ПРЕСС: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2008. - 752 с.
3. *Виноградова М.В.* Лингвокультурологический подход к обучению иностранных студентов-филологов глаголам речи, характеризуемой по звучанию и произнесению. Автореф. дис. ... к.пед. наук. СПб., 2013. – 26 с.
4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., Гнозис, 2004. – 390 с.
5. *Сафронова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. Воронеж, Истоки, 1996. – 239 с.
6. *Степанова В.В.* Синонимические связи слов в аспекте типологии лексических значений// Лексико-семантические связи слов в русском языке. Межвузовский сборник научных трудов. Л., Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1983. – С.3-12.
7. Формирование билингвальной личности на основе компетентностного подхода / Отв. ред. Г.А. Баева. СПб., Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2012. – 270 с.

УДК 8 81 37

Потапова Н.А.

РОЛЬ РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ
«ПОЛЕЗНЫЕ ИСКОПАЕМЫЕ» В ОБУЧЕНИИ РКИ

Статья посвящена анализу роли русских фразеологизмов тематической группы «полезные ископаемые», направленных на формирование языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций в процессе обучения русскому языку как иностранному. Рассматриваются примеры фразеологических единиц выделенной группы, а также исследуются их коммуникативно-прагматические возможности и лингводидактический потенциал. Автор обосновывает необходимость включения фразеологии в учебный процесс русского языка как иностранного, определяя главные задачи в области методической организации языкового материала.

Ключевые слова: язык, речь, культура, фразеологизм, полезные ископаемые, компетенция, потенциал.

Potapova N.A.

ROLE OF THE RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE
THEME GROUP “MINERALS” IN TRAINING OF RKI

Article is devoted to the analysis of a role of the Russian phraseological units of the theme group “minerals” directed to the formation of language, communicative and cross-cultural competences of the process of training in Russian as foreign. The examples of the phraseological units of the allocated group are reviewed, and also their communicative and pragmatical opportunities and lingvodidactic potential are investigated. The author proves the necessity of including the phraseology in the educational process of Russian as a foreign language, defining the main tasks in the field of the methodological organization of the language material.

Key words: language, speech, culture, phraseological unit, minerals, competence, potential.

Как вызвать интерес учащихся к языку на всем протяжении его изучения? Этот вопрос широко обсуждается в методической

литературе последних лет. Большую роль в поддержании мотивации к изучению языка играет использование на занятиях фразеологизмов, пословиц и поговорок, благодаря которым учащиеся знакомятся с тонкостями изучаемого языка, получают дополнительные знания.

В настоящее время фразеология продолжает быть объектом значительных разноаспектных исследований, поэтому в последнее десятилетие усилился интерес к рассмотрению фразеологического состава языка с точки зрения новой науки — лингвокультурологии, которая определяется «как отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологи и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [4: 9].

Язык и культура народа — носителя языка — связаны между собой и глубокое изучение языка возможно только с опорой на культуру данного общества. Фразеология, как фрагмент языковой картины мира, выражает материальную и духовную культуру народа. Исследователями не раз отмечалась национальная уникальность фразеологизмов в языковой картине мира того или иного народа, отражение в них элементов национального менталитета. Национальная картина мира и языка настолько взаимосвязаны, что изучить одно без другого невозможно. Но у каждого этноса свой язык и своя языковая картина мира, каждый этнос имеет свои представления об устройстве бытия. Различие фразеологических единиц разных народов определяется религией и историей, обычаями и традициями, природными условиями и ценностными системами конкретной нации. Культурно-этническое видение мира находит свое отражение не только в единицах лексикона языка и в устойчивых формах грамматики, но и во фразеологизмах.

Фразеологический фонд языка — значимый и богатый источник сведений о культуре и менталитете народа, зафиксировавший представления данного этноса о системе ценностей, общественной морали, отношении к миру, людям, к другим народам.

Вопросами фразеологии занимались многие известные языковеды, такие как Н.Ф. Алефиренко, Ш. Балли, В.В. Виноградов, В.Н. Телия, Н.М. Шанский и многие другие.

По выражению В.Н. Телия «благодаря всегда образному основанию фразеологизмов, отображающему мировидение народа — носителя языка, запечатленному во внутренней форме или в форме содержания «буквального их значения, которая просвечивает через материальную (звуковую или графическую) оболочку фразеологизмов и служит для них обозначающим знаком, языковая память фразеологизмов не только хранит, но и традиционно воспроизводит от поколения к поколению живое наследие культуры» [3: 6].

Исследование фразеологизмов позволяет решить целый ряд очень важных и сложных вопросов смежного характера семантики слова в языковой системе, соотношения синтаксической сочетаемости слов и их значения, различных вопросов словообразования и этимологии, ряда проблем орфографии, стилистики художественной речи и языка писателей и т.д. Не менее важным является изучение фразеологизмов и в других аспектах, а именно с точки зрения специфических свойств в ряду других значимых единиц языка, лексического состава, структурного значения, происхождения, сферы употребления и экспрессивно-стилистической окраски.

Фразеологизмы реагируют на явления действительности, отражают жизнь и мировоззрение народа во всем его многообразии, они передают бытовые, социальные, научные, философские, религиозные, морально-этические, эстетические народные взгляды. Они охватывают решительно все стороны жизни человека, самые различные взаимосвязи между разными явлениями действительности.

Н.М. Шанский отмечает, что «фразеология помогает также овладеть литературными нормами словоупотребления, в частности, фразеологических оборотов, что является совершенно необходимым для каждого изучающего русский язык, ибо без этого в его речи всегда будут ошибки, снижающие ее выразительные качества и действенность» [7: 4]. Лингвистическая значимость фразеологических единиц велика, так как они заполняют некоторые пробелы в лексической системе языка, обозначают предметы, свойства, процессы, состояния, ситуации.

Исследование фразеологических оборотов, наряду с глубоким и всесторонним анализом фразеологического богатства русского языка, позволяет глубже проникнуть в сложную и разнообразную жизнь устойчивых сочетаний слов, иметь представление об их основных структурно-семантических и стилистических разрядах, знать их происхождение, сферы употребления и особенности функционирования [2].

Формирование личности должно идти через овладение родным языком, тысячелетиями накапливающим сокровища человеческой мысли и опыта, считал К.Д. Ушинский [5: 287]. В языке, представляющем информацию о мире, получают языковое отражение самые разнообразные отношения, существующие в жизни. Средствами современной фразеологии русский язык характеризует, оценивает, экспрессивно отражает отношения между людьми и отношения человека к различным реалиям.

Важной стороной обучения языку на современном этапе является формирование языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций. Преодоления языкового и коммуникативного барьеров в межкультурной среде не обеспечивает полноценного общения между представителями разных культур. Для этого следует преодолеть барьер культурный. Таким образом, одной из главных задач обучения русскому языку как средству коммуникации между носителями разными культур заключается в изучении языка в неразрывном единстве с окружающим миром и культурой народов, говорящих на нем. Одним из способов повышения культуры речи человека является работа с выразительными средствами языка, в частности с фразеологическими оборотами. Обычно речь бедна метафорически образными словами и оборотами с оценочным значением, в то время как русский язык обладает богатой фразеологией, позволяющей не только превратить любую высказываемую мысль в экспрессивную, яркую форму, но и расширить знания о языке, лексический запас человека, а также способствовать эффективному овладению изучаемым предметом.

Следует отметить, что во многих фразеологизмах отражаются не только нравственная система ценностей, общественная

мораль, но и наблюдения человека о природе, научная характеристика и свойства природных объектов. Обратимся к методике работы с фразеологизмами тематической группы «полезные ископаемые».

В ходе исследования были отобраны лексемы гранит, железо, золото, камень, песок, серебро, представляющие тематическую группу «полезные ископаемые».

Через выделенные лексемы фразеологизмы соотносятся с природно-ландшафтным кодом культуры, т.е. совокупностью научных характеристик, свойств природных объектов и элементов ландшафта, выступающих в роли языка культуры. Приведем примеры: «камня на камне не оставить», «камень на душе «на сердце» (лежит «лежал»)», «*висеть камнем на шее*», «краеугольный камень», «бросить камень», «*держат камень за пазухой*», «*камень преткновения*», «*философский камень*», «время собирать и разбрасывать камни», «камня на камне не оставить», «бросать камень в чужой огород», «разжалобить камень», «камни возопиют», «на вес золота», «железом и кровью», «ковать железо, пока горячо», «строить на песке», «дом, построенный на песке», «замок из песка (или на песке)», «песок сыплется из кого-либо», «глаз-алмаз», «грызть гранит науки».

Данные фразеологические единицы соотносятся, с одной стороны, с горно-геологическими науками, а с другой — с особенностями национальной картины мира, выражающей ум и фантазию русского народа, специфику этнически обусловленного взгляда на явления природы и предметы.

Рассмотрим и проанализируем примеры. Фразеологизм «камень на душе «на сердце» (лежит «лежал»)». Компонент фразеологической единицы камень соотносится с природно-ландшафтным кодом культуры и восходит к архитектурному, т.е. наиболее древнему противопоставлению «легкий-тяжелый», а именно описывает одно из физических свойств камня — плотность. В целом фразеологизм образован метафорой, уподобляющей тяжелые переживания, тревогу, плохие предчувствия тяжести, камню. Образование данной фразеологической единицы выступает в роли

стереотипного представления о тяжелом эмоциональном состоянии, связанном с глубокими переживаниями человека. Таким образом, природно-ландшафтный код взаимодействует с соматическим, отражая результат осмысления и освоения человеком окружающей действительности.

Во фразеологизме «камня на камне не оставить» также описывается физическое свойство камня – прочность, а компонент камень символически осмысливается как фундамент, опора, разрушение которого ведет к неизбежной гибели, краху, несмотря на его прочность. В основе создания образа данной фразеологической единицы находится метафора, уподобляющая деятельность, направленную на разрушение, действию, целью которого является убрать один камень с поверхности другого. Данный фразеологизм встречается достаточно часто в повседневной жизни: при ссорах людей, при описании военных действий или критике. Столь широкое применение представленной фразеологической единицы лингвисты объясняют длительным использованием его в различных ситуациях. Однако впервые это выражение было встречено и использовалось в первоначальном значении в евангельских текстах, «в которых Иисус предсказывает гибель Иерусалима, превращение его в руины, в развалины: «Истинно говорю вам: не останется здесь камня на камне; все будет разрушено» (Мф. 24: 1-2)» [3: 323]. Очевидно, что в этих евангельских текстах рассматриваемое выражение использовалось в первоначальном смысле. Переносное значение возникло значительно позже и стало широко использоваться в литературе и повседневной жизни.

Фразеологизм «камень преткновения» говорит о *неразрешимых трудностях, возникающих во время какого-либо дела. Слово камень соотносится с природно-ландшафтным кодом культуры и выступает «в роли символа непреодолимого препятствия, мешающего осуществлению намерений»* [3: 321], также отражая одни из важнейших физических свойств камня – прочность и плотность.

Таким образом, можно заключить, что в анализируемых фразеологизмах отражается не только эмоционально-экспрессивная оценка человеческой жизни, событий, явлений, нравственная

система ценностей, но и наблюдения человека на основе многовекового жизненного опыта над миром, жизнью природы, что выражается в описании характеристик и свойств объектов, представляющих тематическую группу «полезные ископаемые».

В основе создания образа фразеологизмов «строить на песке», «дом, построенный на песке», «замок из песка (или на песке)», «песок сыплется из кого-либо» лежат два представления человека о себе и о свойстве песка. Представленные фразеологизмы выявляют, с одной стороны, физическое свойство песка – сыпучесть, легкую подвижность, с другой, говорит об иллюзии, непрочном, ненадежном, сомнительном действии или поступке. В данном примере природно-ландшафтный код культуры вступает во взаимосвязь со знаниями человека о свойствах природного объекта.

Фразеологизм «ковать железо пока горячо» объединяет два представления человека – о себе, об особенностях характера, а также о физическом свойстве и характеристике железа – пластичность. Стереотипное употребление данного фразеологизма связано с ситуацией, когда говорится о необходимости торопиться делать что-либо, пока есть возможности, благоприятные обстоятельства. Точно также с железом, его куют только пока оно горячее, то есть в то время, когда оно поддается физической обработке.

Фразеологическая единица «железом и кровью» употребляется для обозначения способов решения сложных политических, государственных задач, разрешение которых требует применения твердости, жесткости и применения силы. В данном примере отражается особое значение железа в жизни человека, широкое распространение его в природе, а также одно из важных физических свойств – твердость.

В анализируемом фразеологизме «грызть гранит науки», с одной стороны, отражается главное достоинство гранита – его природная твердость, низкая стираемость и высокая плотность, с другой – говорится о такой черте русского характера, как усердие в изучении какой-либо науки. Природно-ландшафтный код культуры взаимодействует со знаниями человека о свойствах объекта на основе познавательного опыта русского народа.

Таким образом, рассматриваемые фразеологизмы тематической группы «полезные ископаемые» могут рассматриваться не только как эстетические, моральные и нравственные нормы, но и как дополнительный источник горно-геологических знаний. Они впитали в себя все тонкости оценочного отношения к природе, окружающей действительности, ее восприятия и отражения. Каждое поколение русского народа накапливало различные наблюдения над миром, жизнью природы, общественными и семейными отношениями людей и эти знания, социальный, трудовой опыт отражало в произведениях устного народного творчества.

Данное исследование показывает, что фразеологические единицы выделенной группы служат для оценки окружающей действительности, характера людей и их взаимоотношений, явлений природы и общественной жизни, что указывает на особое место фразеологизмов в пространстве любого языка.

Русские фразеологизмы должны изучаться, в первую очередь, с точки зрения коммуникативно – прагматического подхода, так как, являясь эмоционально – окрашенными единицами языка, краткими по форме и емкими по содержанию, они не только передают сообщение, но и способствуют выполнению функции воздействия на адресата. Коммуникативно – прагматический потенциал фразеологизмов состоит в том, чтобы заинтересовать человека, вызвать у него реакцию на сказанное, заставить изменить свое мнение и т.д.

Роль фразеологизмов в современной устной и письменной речи чрезвычайно возрастает, фразеологические единицы, отражая стереотипы культурно-национального мировидения, оказываются обязательной частью того культурного минимума, который необходим для коммуникации. Употребление фразеологизмов оживляет общение, делает речь более яркой, эмоциональной, разнообразной и выразительной, наделяя ее убедительностью, красочностью, метафоричностью и образностью.

Фразеологизмы – это важный строительный материал языка. Роль фразеологии в нашей речи очень заметна. Образные, меткие фразеологизмы придают ей непринужденный, разговорный

характер. Работа с фразеологизмами способствует расширению словарного запаса человека, что является очень важным фактором для начинающих изучать русский язык. Студенты, изучающие русский язык, должны владеть хотя бы минимумом фразеологизмов с тем, чтобы понимать русскую речь на слух, читать художественную литературу на русском языке, чтобы правильно употреблять фразеологизмы в речи, в диалоге, в рассказе, при пересказе и анализе изучаемых текстов.

«Фразеологизмы ... рождаются в языке не для того, чтобы называть какие-либо появившиеся предметы и явления, а для того, чтобы через образное представление характеризовать уже названное словом понятие, характеризовать его, выражая отношение к нему, оценку его с точки зрения той социальной среды, в речи которой употребляется данная фразеология. То есть фразеологизмы удовлетворяют потребность носителей языка в выразительности» [6: 81].

В настоящее время основной целью преподавания иностранных языков и, в частности русского языка как иностранного, считается формирование коммуникативной и межкультурной компетенции как «способности решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся и общества задачи общения из бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [1: 109].

Без знания фразеологической базы иностранный учащийся не станет полноценным и равноправным участником коммуникации с носителями изучаемого языка, так как не сможет свободно использовать его в различных коммуникативных ситуациях. Этим обусловлена потребность включения фразеологии в учебный процесс по русскому языку как иностранному. В области методической организации языкового материала главной задачей является отбор фразеологических единиц, а также формирование и структурирование системы фразеологизмов, предъявляемых иностранным учащимся в процессе обучения. Решение данной задачи позволит показать иностранным студентам динамику развития

российского общества, объяснить то или иное явление природы и окружающего мира, нормы речевого и общественного поведения в современной российской действительности.

Литература

1. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Словарь методических терминов. – СПб., 1999. – 472 с.
2. *Алефиренко Н.Ф.* Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: Монография. М., 2008. – 271 с.
3. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Ответственный редактор В.Н. Телия. М., 2006. – 784 с.
4. *Маслова В. А.* Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стереотип. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 203 с.
5. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений. Том 6. М., 1949.
6. *Федоров А. И.* Развитие русской фразеологии в конце XVIII – начале XIX в. – Новосибирск, 1973. – 171 с.
7. *Шанский Н.М.* Фразеология современного русского языка. М., 2012. – 272 с

Доценко М.Ю., Ильина Н.О.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.

Статья посвящена проблеме формирования языковой компетенции, основывающейся на социокультурных структурах, содержательная сторона которых активно развивается и меняется, а, следовательно, меняются коммуникативные потребности студентов. Основной целью разработанного материала является формирование соответствия социального заказа учащихся и содержания обучения, включающего актуальные речевые ситуации.

Ключевые слова: социальная адаптация, языковая компетенция, коммуникативные потребности студентов, практическая цель обучения, речевые ситуации общения.

Dotsenko M.Y., Iliina N.O.

THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SOCIAL DOMESTIC SPHERE OF COMMUNICATION (THE INITIAL STAGE OF LEARNING).

The article is devoted to the formation of linguistic competence of foreign students. The work draws attention to the changing of communication needs of foreign students. The main objective of the developed material is the formation of social order of foreign students and learning content, including topical speech situations.

Key words: social adaptation, language competence, communication needs of students, practical training goal, speech situations.

Иностранные студенты, которые приезжают в Россию для изучения русского языка, а, впоследствии, получения высшего образования неизбежно сталкиваются с определёнными трудностями. Перед студентами в другой стране, в первую очередь, встаёт проблема адаптации: психологической, социальной, культурной и главное – языковой.

Считается, что на подготовительном факультете особенно актуальна социальная адаптация. Несмотря на то, что приезжаю-

щие студенты имеют разную степень предшествующей языковой подготовки, существует общая для всех проблема адаптации учащихся в новой социально-культурной и лингвистической среде, погружаясь в которую, студенты испытывают трудности в коммуникации из-за недостаточной языковой компетенции, а также из-за незнания российских традиций и современных реалий.

Находясь в новой социокультурной среде долгое время, иностранные учащиеся вовлекаются в окружающую их жизнь. Студенты приезжают в Россию из разных стран мира, являясь носителями абсолютно разных социокультурных особенностей, которые взаимодействуют с российскими реалиями и традициями. «В процессе межкультурного общения поведение коммуникантов обусловлено принадлежностью к той или иной социокультурной и языковой общности, поэтому решающую роль в обучении эффективной коммуникации на иностранном языке играет формирование социокультурной компетенции» [4].

Постепенное формирование социокультурной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык в российских университетах, напрямую зависит от успешности их социокультурной адаптации, ибо, как подчёркивает С.Г. Тер-Минасова, «в основе языковых структур лежат структуры социокультурные» [5]. Проживая в России длительный период времени, студенты активно участвуют в различных сферах жизни общества и, соответственно, сферах общения, например, в социально-бытовой.

Формирование коммуникативной и социокультурной компетенции в данной сфере имеет огромное значение, так как, с одной стороны, позволяет студенту участвовать в речевом общении на русском языке (например, с одноклассниками, приехавшими из других стран), с другой стороны, обеспечивает общение в рамках речевой ситуации (например, получить лечение у врача, купить нужный продукт, взять необходимую книгу, узнать дорогу и т.д.).

Совершенно очевидно, что постижение русской культуры иностранцами, обучающимися в России, и формирование у них социокультурной и языковой компетенции происходит через при-

зму «местного колорита», выражающегося в культурно-историческом своеобразии региона, где располагается учебное заведение.

Студенты Политехнического университета имени Петра Великого начинают своё знакомство с социокультурной средой в огромном мегаполисе, которым является Санкт-Петербург. Попадая в крупный город, студенты обращают внимание на образ и темп жизни, внешний вид, манеры, поведение местных жителей. Студенты, погружаясь в культурную среду Петербурга, обычно сразу посещают всемирно известные достопримечательности, например, Невский проспект, Эрмитаж, Русский музей и другие.

Однако наблюдения показывают, что в последнее время интересы, а значит и коммуникативные потребности студентов меняются. На вопрос, где вы были в воскресенье, значительное количество иностранных учащихся отвечают: в торгово-развлекательном комплексе. Интересно, что особенно часто упоминается один из самых больших торговых центров Петербурга «Галерея». В данном торговом центре студенты отдыхают, покупают, едят, встречаются и общаются с друзьями. Также многие молодые люди предпочитают проводить досуг в спортивных залах и фитнес-центрах. Всё это убеждает в необходимости пересмотра и дополнения традиционно изучаемых речевых ситуаций.

Очевидно, что при формировании цели обучения необходимо учитывать коммуникативные потребности учащихся. Определённые потребности диктуют выбор содержания, методов и средств обучения: “Цель обучения языку есть заранее планируемый результат деятельности по овладению языком, достигаемый с помощью различных приемов, методов и средств обучения” [1].

Основной целью обучения иностранных учащихся в практике преподавания русского языка как иностранного является обучение речи, общению, то есть реализация практической цели обучения. В зависимости от конкретных целей, задач и условий обучения языку выделяют уровни практического владения языком, в связи с чем возникает “необходимость выделять промежуточные и конечные цели обучения по каждому виду речевой деятельности и аспекту языка в рамках каждого этапа и профиля обучения” [1].

В рамках довузовского обучения практическое владение языком ограничивается определенным набором лексических и грамматических минимумов, а также разговорных тем и ситуаций общения, зафиксированных в требованиях к первому сертификационному уровню владения языком. Однако преподаватель должен учитывать не только требования основной программы обучения, но и интересы и потребности учащихся. Таким образом, цели обучения могут быть ориентированными на социальный заказ обучающихся.

На начальном этапе изучения русского языка обычно рассматривается определённый набор речевых ситуаций, например, «В магазине», «В банке», «В ресторане», «В библиотеке», «На улице», «У врача» и др. Учебный материал для данных ситуаций достаточно хорошо разработан.

Как отмечалось выше, изменившиеся реалии влияют на отбор речевых ситуаций, необходимых иностранным студентам. Так, речевая ситуация «В магазине», например, в Санкт-Петербурге практически потеряла свою актуальность. В городе существует большое количество супермаркетов и гипермаркетов, позволяющих обходиться без вербального общения. Также с интенсивным развитием возможностей интернета, студенты способны, не используя устные языковые средства, купить билет, совершить банковские операции, получить другие услуги. Считаем целесообразным больше внимания уделять речевым ситуациям, действительно актуальным в современном языковом пространстве. Для этого, безусловно, следует понять языковые потребности современного иностранного студента, обучающегося и живущего в большом городе.

Нами был разработан специальный учебный материал, позволяющий иностранным студентам удовлетворять коммуникативные потребности при общении в ситуациях «**В спортивном клубе**» и «**В салоне красоты**», и методика работы с ним. Данные учебно-речевые (условно-речевые) ситуации моделируют реальное общение и «ставят учащегося в условия, однотипные с естественными, и в то же время не повторяют их, а видоизменяют, трансформируют» [2].

«Учебная ситуация при правильном моделировании сохраняет существенные черты естественной ситуации, такие, как интенцию к высказыванию и внеречевую направленность высказывания... Повышение эффективности обучения устно-речевому общению осуществляется с помощью предлагаемых учащимся ролей. Это может быть «Я-роль», то есть выступление от своего имени или принятая на себя воображаемая роль.» [3] .

В связи с вышесказанным, целесообразно было рассмотреть данные ситуации через вымышленных героев, вовлекая, таким образом, студентов в моделирование речевого поведения в определенных социально-бытовых сферах общения. Данный приём повышает мотивацию студентов, расширяет их коммуникативную компетенцию. Л.Л. Вохмина и Е.В. Нечаева отмечают: « Если же говорить о развитии коммуникативной компетенции, о процессах овладения лексическими, грамматическими навыками, то здесь игровая технология в самых разных её формах может использоваться абсолютно на всех этапах становления соответствующих навыков» [6].

На подготовительном этапе представления учебно-речевой ситуации предлагается введение новой лексики. Презентация новых лексических единиц сопровождается визуальными иллюстрациями, которые облегчают студентам их семантизацию.

Ср.:



степ



аэробика



подстричь чёлку



подстричь виски

Далее вводятся грамматические конструкции.

Ср.:

Тренироваться, (как?) самостоятельно

Вы можете тренироваться с группой или самостоятельно.

заниматься/заняться (чем? как?)

заниматься йогой с личным тренером, индивидуально

	<i>стрижку</i>
<i>сделать</i>	<i>завивку</i>
	<i>укладку</i>

Красить/покрасить кого?

<i>я крашу/покрашу</i>	<i>мы красим/покрасим</i>
<i>ты красишь/покрашишь</i>	<i>вы красите/покрасите</i>
<i>он/она красит/покрасит</i>	<i>они красят/покрасят</i>

Парикмахер красит волосы девушки в каштановый цвет.

После этого предлагаются подготовительные и тренировочные упражнения, направленные на усвоение новых речевых единиц.

Задание. Дополните предложения подходящими по смыслу словами.

Слова для справки: раздевалка, фитнес, силовые классы, тренажерный зал, шлепанцы, баня, бассейн, резиновая шапочка, очки, акваэробика, плавки/купальник, солярий, борьба

1. В нашем клубе есть
2. Около пункта информации находится вход в
3. В вашем клубе есть зал для ... ?
4. Вы хотите заниматься ... или ... ?
5. В бассейне есть занятия по ... ?
6. В бассейн вы обязательно должны взять

Задание. Дополните предложения подходящими по смыслу словами.

Слова для справки: делать стрижку, подстричься, стричь, покраситься, покрасить

1. Здравствуйте, я хотела бы ...
2. Скажите, пожалуйста, как вас...
3. Мастер ... клиенту.
4. Я хочу стать парикмахером. Я люблю ...людей.
5. Мне не нравится мой цвет волос. Я хочу ... в другой цвет.

Затем представляется основной диалог, либо следуют имитативные и трансформационные упражнения с использованием изученной лексики и речевых образцов.

Задание. Прочитайте диалоги. Ответьте на вопросы: Что хочет сделать Лиза в парикмахерской? Анна хочет покраситься?

Парикмахер: Здравствуйте, проходите, садитесь. Я вас слушаю.

Лиза: Я бы хотела подстричься. Что вы мне посоветуете?

Парикмахер: Я думаю, что длинные волосы очень идут вам.

Я рекомендую подравнивать чёлку и концы волос.

Лиза: Замечательно! А ещё я хотела бы покраситься.

Парикмахер: Хорошо! В какой цвет вы хотите покраситься?

Лиза: У меня всегда были тёмные волосы. Но сейчас мне хочется стать блондинкой.

Парикмахер: Конечно, это возможно! Это займёт у нас около часа. Пойдёмте мыть голову.

Только после усвоения основного материала можно перейти к непосредственному моделированию учебно-речевой ситуации.

Ср.:

Задание. Составьте диалог, используя лексику урока.

Вы пришли в спортивный клуб в первый раз. Задайте интересные Вас вопросы.

Задание. Составьте диалог, используя лексику урока.

- *Вы хотите коротко подстричься.*
- *Вы хотите перекраситься в другой цвет.*
- *Посоветуйте другу (подруге), как ей лучше подстричься (покраситься).*

Разыграйте диалоги в парах.

Далее предлагается использование учебного текста («Из истории парикмахерского искусства»), который является источником расширения языковых знаний и основой для тренировки языкового материала.

Послетекстовые задания направлены на непосредственный «выход в коммуникацию», то есть на создание собственного речевого продукта. Студентам предлагается принять участие в беседе на заданные темы.

Ср.:

Задание. Примите участие в беседе. Обсудите:

- 1) *какие прически сейчас популярны в вашей стране у девушек;*
- 2) *какие прически (стрижки) сейчас популярны в вашей стране у молодых людей;*
- 3) *какие прически (стрижки) делают детям в школу, на праздник;*
- 4) *какую прическу (стрижку) Вы хотите попробовать сделать, но боитесь;*
- 5) *стрижка наголо — вызов обществу или самовыражение, Вы могли бы подстричься наголо?*
мужчины с длинными волосами — стиль или лень.

В конце каждого урока изученный материал обобщается.

Ср.:

Итак, теперь Вы можете:

– *объяснить парикмахеру, как Вы хотите подстричься или покраситься;*

– *какая стрижка Вам нравится / не нравится;*

– *обсудить с другом/подругой, какая прическа ему идет / не идет.*

Разработанный учебный материал базируется на грамматических минимумах, зафиксированных в требованиях к первому сертификационному уровню владения русским языком, однако выбор ситуаций общения ориентирован на социальный заказ учащихся. Считаем необходимым выявлять реальные коммуникативные потребности студентов и учитывать их в учебном процессе. Представление новой, актуальной для студентов, речевой ситуации позволяет активизировать речевую деятельность учащихся, снять языковой барьер и повысить мотивацию в изучении русского языка.

Литература:

1. *Шукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. Пособие для вузов / А.Н.Шукин. – М.: Высш. шк., 2003. – с. 109-112.

2. *Вайсбурд М.Л.* Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке.- Обнинск, 2001 – 128 с.

3. *Масалкова Э.В.* Учебно-ситуативные роли в обучении устно-речевому иноязычному общению.// Теория и практика современной науки. М., 2014. –с. 199.

4. *Кулиш И.А.* Региональный компонент в обучении русскому языку и социокультурной адаптации студентов-иностранцев// Русский язык за рубежом. 2015. № 5, с.108.

5. *Тер-Минасова С.Г.* Союз нерушимый языка и культуры: проблематика межкультурной коммуникации в теории и практике преподавания РКИ // Русский язык за рубежом. 2011. № 4, с. 94.

6. *Вохмина Л.Л., Нечаева Е.В.* Содержание понятия мотивация в преподавании русского языка как иностранного. // Русский язык за рубежом 2016, №1. С.8.

Стародуб В. В.

**ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ**

Статья посвящена проблеме совершенствования языковой подготовки иностранных учащихся-нефилологов в вузе на основе овладения лингвистической терминологией при изучении курса русского языка. Актуальность проблемы подтверждают данные анкетирования студентов из Китая о знании лингвистической терминологии и грамматики русского языка.

Ключевые слова: языковая компетенция, грамматика, лингвистическая терминология.

Starodub V.

LINGUISTIC TRAINING OF FOREIGN TECHNICAL STUDENTS AT

The article is devoted to the problem of improvement of language training of foreign students-non-philologists at the university on the basis of knowing linguistic terms while learning Russian language. Actuality of the problem is confirmed by the data of questioning of Chinese students about their knowledge of linguistic terms and Russian grammar.

Key words: language competence, grammar, linguistic terms.

Современный этап развития общества характеризуется возрастающими требованиями к уровню профессиональной подготовки специалистов и расширением международного сотрудничества в образовании. Получение высшего образования в России остаётся привлекательным для иностранных граждан из разных стран мира, несмотря на проблемы, существующие в системе российской высшей школы. Подготовка специалистов для зарубежных стран является одним из важных направлений международной деятельности вузов Российской Федерации.

Успешность обучения иностранных студентов в вузах России во многом зависит от уровня владения русским языком, так как русский язык для иностранцев является необходимым средством для получения высшего образования, средством общения и межкультурного взаимодействия в многонациональной поликультурной студенческой среде.

Лингвистическая подготовка иностранных студентов - нефилологов включает:

- знание системы современного русского литературного языка,
- знание особенностей языка по профилю избранной специальности,
- умение общаться на русском языке в учебной, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах.

Основой лингвистической подготовки иностранных учащихся является знание грамматической системы русского языка. «Каждая грамматическая единица представляется в практической грамматике как единство формы, значения и функции. Овладение грамматической единицей проходит путь от восприятия формы к раскрытию её значения и закономерностей функционирования [1, 345]. В задачи обучения грамматике входит формирование, развитие и совершенствование навыков грамматически правильного оформления речи на русском языке.

Русский язык как любая учебная дисциплина имеет свою систему терминов, усвоение лингвистической терминологии способствует осознанному овладению русским языком, что отвечает основным дидактическим принципам: научности, системности, функциональности – и позволяет изучать русский язык в сопоставлении с родным языком учащихся.

Условием для поступления иностранных граждан в высшие учебные заведения Российской Федерации является владение русским языком в соответствии с Требованиями к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным [2].

В данном документе представлен языковой материал (Фонетика. Графика. Пунктуация. Словообразование. Морфология.

Синтаксис), содержание речевой компетенции в социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах общения, а также минимум лингвистических терминов, который включает 95 единиц. Знание базовых лингвистических терминов является существенным в овладении русским языком как иностранным. Лингвистические термины используются преподавателем русского языка при объяснении грамматического материала, при сопровождении самостоятельной работы иностранных учащихся, а также при анализе ошибок, допущенных учащимися в устной и письменной речи.

Практика преподавания русского языка как иностранного показывает, что усвоение большинства лингвистических терминов, указанных в Требованиях, необходимо уже при достижении Элементарного уровня владения русским языком (65%), при достижении Базового уровня необходимо усвоить ещё 25% терминов, при достижении Первого уровня добавляется только 10% лингвистических терминов. На начальном этапе обучения русскому языку лингвистические термины могут предъявляться и использоваться в переводе на язык-посредник учащегося, однако принципиально важным является постепенный переход на использование лингвистических терминов русского языка именно на русском языке.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого по числу иностранных учащихся входит в первую пятёрку вузов России. Кафедра «Русский язык как иностранный» СПбПУ уже более полувека успешно осуществляет профессионально направленную языковую подготовку иностранных учащихся по программе довузовского обучения, по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. В предлагаемых курсах русского языка особое внимание уделяется и овладению лингвистической терминологией. Минимум лингвистических терминов переведён на 7 иностранных языков и активно используется при изучении грамматики русского языка.

Для практики преподавания в высшей школе представляется необходимым получение информации от обучаемых о качестве предлагаемых образовательных услуг. Методика преподавания

русского языка как иностранного располагает различными методами исследования эффективности процесса обучения, среди которых важное место занимает анкетирование учащихся. Изучение контингента иностранных студентов является одним из научно-методических направлений деятельности кафедры «Русский язык как иностранный» СПбПУ. В рамках данного направления систематически проводится анкетирование иностранных студентов, изучающих русский язык. Целью анкетирования является получение обратной связи о степени удовлетворённости изучаемым курсом русского языка. В результате анкетирования кафедра получает и анализирует данные о трудностях в овладении русским языком иностранными студентами из разных регионов мира, о самооценке уровня владения русским языком, об эффективности различных форм учебных занятий и т.д. Анкетирование иностранных студентов позволяет выявлять резервы оптимизации учебного процесса и совершенствовать методику преподавания русского языка как иностранного.

В 2015/16 учебном году студентам из Китая, достигшим Первого уровня владения русским языком, был предложен минимум лингвистических терминов на русском языке с заданием отметить термины, которые они знают. Затем был предложен с переводом на китайский язык перечень грамматических тем, изученных в курсе русского языка, с заданием отметить знают ли они данную грамматику.

Результаты анкетирования показали, что китайские студенты знают на русском языке только 60% лингвистических терминов, которые активно используются при изучении русского языка: род (мужской, женский, средний), число (единственное, множественное), падеж (названия падежей), глагол (инфинитив, императив), время глагола (настоящее, прошедшее, будущее), вид глагола (совершенный и несовершенный), предложение (простое, сложное), причастие, деепричастие и др. Однако 40% терминов, которые студенты не знают на русском языке, составляют термины: местоимение, наречие, переходный глагол, суффикс, субъект, предикат, союз, частица, полное причастие, деепричастие (несовершенного и совершенного вида) и др.

В предложенном перечне грамматических тем с переводом на китайский язык студенты указали, что они изучали и знают 94% грамматических тем; не знают или плохо знают 6% грамматических тем, это: полное и краткое прилагательное, сравнительная степень прилагательных и наречий, полное причастие, причастный оборот, деепричастный оборот и др. Таким образом, можно сделать вывод, что иностранные студенты, изучая грамматику в курсе русского языка, недостаточно усваивают необходимую лингвистическую терминологию.

В настоящее время всё большее число вузов России принимает на обучение иностранных студентов с разным уровнем языковой подготовки. Следует заметить, что иностранные учащиеся нередко проходят подготовку в вуз в одном учебном заведении, а затем обучаются по избранной специальности в другом вузе. Для осуществления преемственности и непрерывности в изучении русского языка важную роль играет и владение лингвистической терминологией. Особенно важно обратить внимание на категорию учащихся, которые изучали русский язык на родине, в условиях неязыковой среды. Беседы со студентами, изучавшими русский язык на родине, показывают, что большинство учащихся не знают лингвистической терминологии на русском языке, так как изучали грамматику русского языка в переводе на родной язык. Для этой категории учащихся овладение лингвистической терминологией входит в задачи курса русского языка в вузе.

Программы бакалавриата и магистратуры предъявляют высокие требования к языковой и речевой компетенции иностранных учащихся в соответствии с тематико-ситуационным и интенциональным содержанием обучения на данном этапе.

Достижение Второго уровня владения русским языком как иностранным предполагает более высокий уровень знания языковых средств: словообразовательных характеристик различных частей речи, семантического потенциала суффиксов, многозначности предлогов, синонимии союзов и т.д. [4]. Следует отметить, что среди требований не указывается на необходимость знания лингвистической терминологии русского языка, и представляется

целесообразным определить перечень лингвистических терминов, необходимых для усвоения иностранными студентами на данном этапе изучения русского языка.

В современных условиях развитие российской высшей школы предусматривает совершенствование всей системы высшего профессионального образования, в том числе и совершенствование методики преподавания курса русского языка для повышения уровня языковой подготовки иностранных учащихся, получающих высшее образование в Российской Федерации.

Литература

1. *С.А. Хавронина*. О преподавании грамматики на начальном этапе / С.А. Хавронина //Традиции и новации образовательных технологий предвузовского обучения иностранных студентов.- М.: РУДН, 2010.- с. 344-348.

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

3. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. – М.: РУДН, 2010. – 181 с.

4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение /Иванова Т.А. и др. – М. – СПб: «Златоуст», 1999. – 40 с.

5. *Б.А. Глухов, А.Н. Шуккин*. Термины методики преподавания русского языка как иностранно го. – М.: Рус. яз., 1993.- 371 с.

Гладких И.А.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ ИЗ ГЕРМАНИИ
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена проблеме обучения студентов-билингвов из Германии письменной речи на русском языке. В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются немецкие студенты-билингвы при овладении письменной речью, типичные ошибки в письменной речи, вызванные интерференцией немецкого языка, а также предлагаются некоторые виды работы по преодолению этих трудностей.

Ключевые слова: студенты-билингвы, обучение письменной речи, типичные ошибки.

Gladkikh Irina Artemyevna

TEACHING WRITTEN SPEECH IN RUSSIAN LANGUAGE TO
BILINGUAL STUDENTS FROM GERMANY

The article is devoted to the problem of teaching written speech in Russian language to bilingual students from Germany. The article is devoted to the problems which German bilingual students have to face with while learning to write, typical mistakes in their written speech caused by the interference of German language, and also some forms of work on overcoming these difficulties are offered.

Key words: bilingual students, teaching written speech, typical mistakes.

Развитие общества в современных условиях, а также интеграция российской системы высшего профессионального образования в мировую систему образования требуют дальнейшего совершенствования учебного процесса по русскому языку как иностранному. Важной задачей международной деятельности вузов является обучение иностранных студентов. При этом большое значение придается изучению языка страны пребывания ино-

странного студента как источника и средства не только получения специальности, но и приобщения к культуре и науке данной страны. В последние годы расширяется сотрудничество Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого с зарубежными вузами и увеличивается количество студентов из европейских стран, приезжающих по программам академической мобильности, а также на программы включенного обучения.

Для иностранных студентов, приехавших в Россию получать высшее образование, владение письменной речью имеет очень важное значение. Процесс обучения в вузах России требует от иностранных студентов умения владеть письменной речью на достаточно высоком уровне. Среди коммуникативных потребностей иностранных студентов следует выделить следующие:

- получение образования по выбранной специальности на русском языке;
- реальное общение на русском языке в учебно-профессиональной и бытовой сферах общения.

Получение образования на русском языке связано с выполнением различных видов письменных работ, как то: написание реферата, курсовой работы, дипломной работы, подготовка презентации и сообщения, выполнение лабораторных работ, а также письменных заданий на практических занятиях. Кроме того, иностранные студенты сталкиваются с необходимостью заполнять анкеты, писать заявления и составлять деловые письма на русском языке, а также писать SMS, электронные письма и общаться в социальных сетях с русскоязычными друзьями. Все эти потребности должны найти отражение в курсе русского языка на разных этапах обучения.

В настоящее время среди иностранных студентов, приезжающих по программам академической мобильности в российские вузы, с каждым годом увеличивается процент студентов-билингвов, родившихся в России или на территории бывшего Советского Союза, но уехавших впоследствии со своими родителями в страны Европы. Очень часто дети из таких семей не являются билингвами в классическом понимании этого термина, так как билингвизм

предполагает владение двумя языками в равной степени [1, с. 51]. В данном случае мы можем говорить об условном билингвизме, поскольку студенты, как правило, довольно свободно говорят и понимают по-русски, однако часто испытывают проблемы с письменной речью и восприятием устных и письменных текстов, выходящих за рамки бытовой тематики. Часто это студенты, выросшие в семьях, где русский язык используется только дома, однако образование данные студенты получали уже на другом языке, в связи с чем навыки письменной речи на русском языке у них абсолютно не сформированы или требуют серьезного развития.

В основе процесса письма, как и в основе говорения, лежит проговаривание текста, сначала во внутренней, а затем и во внешней речи. Однако в письменном общении проговаривание служит исходным моментом фиксации речи в виде письменного текста, поэтому особую роль при письме имеет владение фонетическими навыками, так как процесс письма предусматривает перекодирование звучащей речи в графическую.

Остановимся подробнее на начальном этапе обучения письменной речи, где происходит развитие графических и орфографических навыков письма и корректировка ошибок, связанных с интерференцией немецкого языка.

Часто студенты-билингвы могут писать по-русски только печатными буквами, поэтому необходимо начинать обучение письменной речи с развития навыков техники письма (графических и орфографических), которые должны формироваться на начальном этапе обучения русскому языку. Благодаря тому, что у студентов хорошо сформированы навыки письменной речи на родном языке, происходит перенос навыков и обучение графике происходит быстро. Работа же над развитием орфографических навыков и умением строить предложения в соответствии с требованиями русского языка проводится на протяжении всего периода обучения.

При обучении графике очень важны упражнения на различные графического образа звука в русском языке и в родном языке студентов, так как для студентов из Германии характерны следующие ошибки:

– смешение букв *и* и *у* (другие, на пути в, ипращнение, реки у озёра);

– смешение букв *г* и *д* (друг на гтуда, дулять, маднитофон);

– смешение букв *ц* и *ч* (целовек, Цайковский, прочент);

– смешение букв *ц* и *с* (сентр города, нацеление);

– смешение букв *з* и *с* (зкучаю, здаваться, зобор, зобака, перзональный, президент, мезяц);

– смешение букв *э* и *е* (ета, эсли).

Кроме того, для немецких студентов характерны также ошибки на смешение букв, похожих по написанию в русском и немецком языке, но обозначающих разные звуки:

– *т* и *м* (мрудно, универсимем, тагазин, ташина)

– *п* и *н* (нана, трудпо, падо);

– смешение букв *б* и *в* (тевя, равота, доврый).

В этом случае эффективны такие упражнения, как диктанты с контрастными слогами. Например: сам – цапля, город – дорога, мул – мил, вилка – бита.

В качестве самостоятельной работы эффективны упражнения на переписывание печатного текста письменными буквами, копирование рукописного текста, упражнения на вписывание пропущенных букв в слова, а также упражнения на поиск и исправление ошибок.

Работа по преодолению орфографических трудностей на письме проводится на протяжении всего периода обучения. Иностранных студентов необходимо познакомить с принципами, которые положены в основу правописания на русском языке: морфологическим, фонетическим и историческим.

Большое внимание следует уделять работе над обозначением на письме мягких согласных звуков, т.к. оппозиция согласных по твердости/ мягкости представляет значительные трудности для студентов, в родном языке которых такое явление отсутствует. По мнению А. А. Реформатского, оппозиция твердых/мягких согласных – это «основа русской фонологической системы». [5, с. 506]. А мягкость согласных в конце слова (уголь, словарь) и перед согласными (больше, меньше) является характерной особенностью

русской фонетической системы. Система противопоставления твердых и мягких согласных помогает усвоению орфографии.

Эффективными формами работы при работе над мягкостью/твердостью согласных является использование диктантов с контрастно звучащими слогами и словами. Например: сы — си; ты — ти; мы — ми; ба — бя, бо — бё, бу — бю, бы — би, бэ — бе, сыр — сир; синь — сын; мила — мыло, угол — уголь, удар — ударь, волна — вольна. Так же эффективны слуховые диктанты, в которых учащимся предлагается, слушая пары слов (слов), обозначать знаком (+) одинаковые по звучанию слова (слоги) и знаком (—) разные (ма — ма, ма — мя; сэр — сер).

Носители немецкого языка руководствуются фонетическим принципом написания. В связи с этим мягкий знак используется ими практически во всех случаях, когда необходимо обозначить мягкость согласного на письме. При этом они абсолютно забывают о двойной роли букв *e, ё, ю, я, и*. Отсюда и следующие ошибки, например: *есльи, мьяч, полье, друзей* и др. [2]

В то же время *л* внутри слова воспринимается немецкими студентами как твёрдый, и они часто пропускают *ь* при написании. Например: *специалность, толко, до восьми* и др.

Конечный же *л* часто воспринимается как мягкий звук, поэтому студенты добавляют *ь* при написании. Например: *я былъ, я бы тебе посоветоваль, ты хотель*.

Написание мягкого знака на конце слова вызывает трудность у большинства студентов. Чаще всего мягкий знак появляется там, где он не нужен, и пропускается там, где он необходим. Например: *очен, связ, подумаеш, мыш, хватит спорит, жизн, любов, роскош, будетъ, делаетъ*.

Исправить ошибки в использовании мягкого знака на письме помогают упражнения написание пропущенных букв там, где это необходимо, списывание и проговаривание написанного. Также помогает работа со стихами и скороговорками. Проговаривание вслух формирует правильное произношение звуков, а наличие текста перед глазами помогает формированию зрительного образа слова. Хороший эффект дает написание отдельных строк

из стихотворения или скороговорки без зрительной опоры после многократного прочтения. Таким образом, происходит закрепление формируемого навыка на письме.

Трудность у немецких студентов вызывает написание буквы *й* на конце слова. Часто звук [й] воспринимается ими как продолжение заударного [и] и поэтому пропускается на письме. Отсюда следующие ошибки: федеральны канцлер, интеллектуальны человек, кажды день, сини дом.

В тех случаях, где звук [й] слышен отчетливо, немецкие студенты, следуя фонетическому написанию в немецком языке, пишут *й*, забывая о том, что в русском языке существуют разделительные *ъ* и *ь*, а также дифтонги, обозначаемые буквами *е, ё, ю, я*. Поэтому мы видим следующие ошибки: *лой*альный, *мой*о дело, *Германий*а, *территорий*а, *пой*езд.

Типичной ошибкой немецких студентов является также смешение букв *ы* и *и* в позиции после согласного. Носители немецкого языка не слышат разницы между звуками [ы] и [и] и воспринимают их как вариант одной фонемы. Поэтому в письменных работах студентов появляются следующие ошибки: я *сли*шала, *результати*, о *белих* ночах, *жыл*, *закривали*, *математики*, *архитектури*.

Для корректировки фонетических ошибок, вызванных интерференцией родного языка, в письменных работах немецких студентов можно использовать следующие упражнения:

Упражнение 1: Слушайте и читайте слова.

(Студенты получают карточки со словами, слушают, как читает преподаватель и читают вслед за ним. В карточке слова написаны дважды (печатными и письменными буквами), что позволяет студентам соотнести звуковой и графический образы слова при выполнении задания.)

Собор, *собо*р, собака, *соба*ка, свежий, *свеж*ий, только, *только*, был, *был*, дорога, *доро*га, много, *мно*го, свобода, *сво*бода, забор, *за*бор, завтра, *зав*тра, долго, *дол*го, моё, *моё*, мясо, *мя*со, говоришь, *говори*шь, суббота, *суб*бота.

Упражнение 2. Вставьте пропущенные буквы.

(Студенты сдают карточки с упражнением 1 преподавателю и получают карточки с упражнением 2. Они должны вписать про-

пропущенные буквы в слова, которые они только что читали в упражнении 1.)

_обор, _обака, с_ежий, тол_ко, был_, доро_а, _ного, сво_ода, _абор, за_тра, _олго, мо_ё, м_со, говориш_, _у_бота.

Упражнение 3: Слушайте и пишите.

(Студенты сдают карточки с упражнением 2 преподавателю и пишут под диктовку слова из упражнений 1 и 2.)

На каждом занятии в подобные упражнения включаются разные слова, содержащие трудности в написании для иностранных студентов. Данные упражнения занимают всего несколько минут на занятии, однако позволяют студентам лучше запомнить правильное написание слов. Кроме того, регулярное выполнение подобных заданий позволяет сформировать у студентов правильное соотношение звукового и визуального образа слов.

Для овладения письменной речью следует использовать такие виды упражнений, как списывание текста и различные диктанты (зрительный, звуковой, буквенный, словарный, фразовый, с использованием связного текста). Диктанты на основе связного текста как форма работы развивают внимание к интонации, с которой произносится текст, к его грамматической структуре, орфографии и графике. Списывание, в свою очередь, может выполняться в разных видах и сопровождаться дополнительными заданиями. Например:

- Спишите текст и вставьте пропущенные буквы.
- Восстановите правильную форму слова.
- Вставьте пропущенные в словах буквы.
- Сгруппируйте слова по звуко-буквенным составляющим.
- Повторите вслед за преподавателем слова (предложения) и запишите их в тетради.
- Закончите начатые слова.

Письменная речь является особым способом функционирования устной речи, поэтому обучение письменной речи следует проводить на основе устной речи. При этом эффективны такие упражнения, как чтение микротекста с последующим его проговариванием и записью.

Таким образом, на занятиях по русскому языку необходимо уделять большое внимание письменной речи, особенно на начальном этапе обучения, поэтому с первых уроков иностранные студенты должны параллельно овладевать навыками и умениями выражать свои мысли в устной и письменной форме, так как недооценка роли письменной речи замедляет процесс овладения языком в целом.

Литература:

1. *В.А. Аврорин*. Двоязычие и школа // Проблемы двоязычия и многоязычия. М., 1972. с.49-62.
2. *Войтюк Н.Н.* Фонетические германизмы в письменной речи русско-немецкого билингва // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2012. – Т. 11. – Вып. 9. – с. 216-219.
3. *Зеленецкий А. Л., Монахов П. Ф.* Сравнительная типология немецкого и русского языков: Учеб. пособие для студентов пед. университетов по спец. № 2103 «иностраннный язык». М.: Просвещение, 1983. - 240 с.
4. *Норк О.А., Адамова Н.Ф.* Фонетика современного немецкого языка. Учебное пособие. М.: Высшая школа, 1976. - 211 с.
5. *Реформатский А.А.* Из истории отечественной фонологии. Очерк. Хрестоматия. М.: Наука, 1970. - 528 с.
6. *Цахер О.Х.* Вводно-фонетический курс немецкого языка: Учебное пособие. Иркутск: ГПИ, 1975. - 105 с.
7. *Юнг В.* Грамматика немецкого языка. СПб.: Лань, 1996. – 518 с.

Каховская Ю.В.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА.

Статья посвящена проблеме формирования межкультурной компетенции иностранных учащихся на уроках русского языка. Отдельное внимание уделяется особенностям работы с текстом. Делаются выводы об эффективности использования технических средств обучения с целью достижения конвенционального взаимодействия в «диалоге культур».

Ключевые слова: межкультурная компетенция, текст, речевая деятельность, конвенциональность.

Kakhovskaya Y.V.

FORMATION OF THE CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS AT THE RUSSIAN LESSON.

The article is devoted to the formation of the cross-cultural competence of foreign students at the Russian lesson. Special attention is paid to the peculiarities of work with text. Conclusions about the effectiveness of technical training with the aim of achieving conventional interactions in the “dialogue of cultures” are made.

Key words: cross-cultural competence, text, speaking skills, conventionality.

Статус русского языка как иностранного в нашем обществе сегодня во многом определяется активизацией политической, общественной, культурной и экономической жизни страны. Адекватное общение на изучаемом языке невозможно без овладения теми элементами социокультурного контекста, которые способствуют порождению и восприятию речи с точки зрения носителей языка. Следовательно, коммуникативная компетенция является одной из важнейших составляющих при обучении русскому языку как иностранному. Она включает в себя знания о стране изучаемого языка (в данном случае, России), ее культуре, традициях, национальных обычаях. В процессе обучения общению чрезвычайно важно формирование межкультурной компетенции,

овладение которой проявляется в умении общаться, не только соблюдая нормы изучаемого языка, но и учитывая социокультурный контекст, в котором взаимодействуют две культуры.

Социокультурные сведения лучше усваиваются, если они увлекаются учащимися, изучающими русский язык, из соответствующих ситуаций, текстов; сопоставляются с принятыми в данной культуре стереотипами. В данном случае в процесс усвоения знаний и овладения умениями вводятся элементы проблемного обучения. В этом случае коммуникативная компетенция формируется при осознании учащимися иноязычной картины мира и представляет собой «способность средствами иностранного языка решать актуальные задачи общения из бытовой, учебной, производственной и культурной жизни» [Азимов, Щукин 1999: 109].

Современная цель обучения русскому языку как иностранному понимается как интегративное целое, где коммуникативная компетенция и межкультурная компетенция в тесной взаимосвязи и сочетании друг с другом должны привести к способности и готовности личности к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения. Культура в данном случае представляет собой «миропонимание, обладающее семиотической природой» [Телия, 1996:222].

Актуализируется проблема методического обеспечения взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности так, чтобы формирование и развитие межкультурной компетенции студентов оптимально и эффективно сочеталась с формированием и развитием коммуникативной компетенции. Преподавателю важно организовать учебный процесс с учетом требований коммуникативно ориентированного обучения.

В настоящее время становится очевидным, что изменения в современной общественной жизни, расширение контактов с зарубежными странами, процессы глобализации требуют отказа от многих традиционных стереотипов, сложившихся в методике обучения русскому языку.

Так, формированию межкультурной компетенции способствует и обращение к компьютерным технологиям, которые по-

зволяют ускорить процесс овладения иностранным языком, при введении лексики, грамматики, выполнении фонетических упражнений.

Преимущество использования компьютерных технологий заключается в повышении мотивации учащихся, увеличении скорости выполнения заданий, активизации самостоятельного мышления, усилении самоконтроля, сокращении времени для подготовки к занятиям, тем самым позволяя оптимизировать задачу преподавателя по формированию автономии учащегося в учебной деятельности.

Области применения компьютерных технологий в преподавании иностранных языков обширны: становятся доступны материалы электронных справочников, словарей; компьютер используется для ознакомления учащихся с новым грамматическим материалом, предоставляя неограниченное время для усвоения нового учебного материала; компьютер выступает в роли наставника, создавая комфортные условия для обучения, что способствует раскрытию личности учащегося.

Использование Интернета создает безграничные возможности отбора и включение в содержание занятий необходимой новейшей информации, а также позволяет проводить лингвистический анализ высказываний носителей языка. У учащихся появляются условия для дистанционного систематического изучения курса русского языка как иностранного (мультимедийные программы, электронные учебники). Участие в интернет-проектах, конференциях, форумах расширяет кругозор, совершенствует культуру речи, увеличивает лексический запас учащихся.

Большое распространение в практике преподавания иностранных языков получили компьютерные обучающие, тестирующие, информационные, игровые программы, которые используются как для самообучения, так и в условиях аудиторной работы. Эффективность учебного процесса достигается благодаря современным учебным видеофильмам и аудиозаписям, а также лексико-грамматическим таблицам [Новикова, Шустикова, 2015].

Одним из путей решения методического обеспечения взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности представляется оптимальное сочетание «старого» и «нового» – сочетание основного учебника с учебными пособиями нового поколения.

В теоретической и практической методике всегда большое внимание уделяется вопросам, связанным с использованием иностранного языка как инструмента общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира. Изучение русского языка как иностранного – это гораздо больше, чем овладение системой иноязычных знаков и звуков; усвоение языка происходит в тесной связи с русской культурой, которая включает в себя разнообразные познавательные сведения об истории, литературе, архитектуре, быте, нравах, образе жизни и традициях народа страны России. Для реализации этой цели на занятиях можно использовать специально подобранные актуальные страноведческие учебные и аутентичные тексты, в дополнение к которым может быть использован иллюстративный материал (открытки, карты, меню, рекламные проспекты, расписания движения транспорта и т.п.). В качестве полезного результата такой учебной работы следует рассматривать овладение различными аспектами речевой деятельности на иностранном языке, что включает развитие умений монологической и диалогической речи, письма, чтения. Кроме того, расширяются возможности использования на занятии различных видов работы: индивидуальной, групповой, в парах.

В качестве иллюстрации приведем некоторые примеры работы с текстом «Москва – город на семи холмах» [Волков, 2010:113] (Текст адаптирован в соответствии с современными данными и планом организации урока).

Учащимся предлагается просмотреть видеосюжет о Москве, отражающий содержание следующего текста.

Москва – город на семи холмах.

Москва – столица Российской Федерации. Она расположена в европейской части России. Это огромный город, один из мировых мегаполисов планеты.

Каждый город имеет свою историю, свою судьбу. У каждого города есть своя книга памяти. Это древние книги памяти — летописи, которые были написаны монахами.

В Летописи 1147 года сохранилась запись: «Приди ко мне, брате, в Москов», то есть «Приходи (приезжай) ко мне, брат, в Москву». Это московский князь Юрий Долгорукий пишет своему брату письмо и приглашает его к себе в гости.

Эта запись, которая была сделана рукой древнего летописца, указывает на дату первого упоминания названия города. Древняя Москва была основана на берегу Москвы-реки. Вокруг были леса, поэтому первые дома были построены москвичами из дерева.

Москва часто горела, но каждый раз город восстанавливался, строился.

Первоначально стены московского Кремля были построены из белого камня, и Москва стала называться белокаменной столицей Древней Руси.

Московский Кремль, которым мы можем любоваться в наши дни, был построен из красного кирпича в конце XV века при князе Иване III.

Современную Москву можно сравнить с небольшим государством: ее территория составляет более 2561, 5 км². Город делится на 12 административных округов, в состав которых входит 125 районов.

Москва расположена на семи холмах. Воробьевы горы — одно из красивейших мест российской столицы. Самая высокая точка Москвы — на Юго-западе столицы, в микрорайоне Тёплый стан.

Население Москвы составляет более 12 миллионов жителей. В Москве 9 вокзалов, 11 железнодорожных направлений, 98 автостанций и автовокзалов и 4 речных порта.

Самый удобный и популярный транспорт Москвы — это метро. Общая длина (протяженность) линий московского метро 789 километров. Сейчас в московском метро 11 линий и 195 станций. Каждый год в Москве строится несколько новых станций. В следующем году будет построено еще несколько новых станций.

Москва известна своей архитектурой. В разное время были выдающимися архитекторами, скульпторами были созданы такие памятники культуры, как Храм Василия Блаженного, Храм Христа Спасителя, здания Большого театра, Государственного Исторического музея, Московского Государственного университета (МГУ), памятники А.С. Пушкину и Ф.М. Достоевскому, Петру Первому и Г.К. Жукову.

Недалеко от Красной площади находится величественное здание Российской Государственной библиотеки, объём ее литературного фонда составляет 45,5 миллионов единиц (книг, журналов, рукописей, документов). Визитной карточкой Москвы можно назвать Государственную Третьяковскую галерею, в которой собраны шедевры русского изобразительного искусства.

Жители и гости столицы любят гулять по Красной площади, по Александровскому саду, а также по старым улицам города: Знаменке и Волхонке, Арбату и Остоженке, Моховой, Тверской и Манежной. Здесь, в самом сердце столицы находятся театры и музеи, концертные залы и кинотеатры, рестораны и кафе, скверы и парки.

Москва – очень старый и одновременно современный город.

После представления материала учащимся предлагается выполнить задания, направленные на выявление и закрепление полученных знаний в области грамматики русского языка и страноведения в целом.

Задание 1. Подберите названия достопримечательностей к фотографиям и ответьте на вопросы.

А) Какие достопримечательности Москвы Вы уже посетили?

Б) Что Вам понравилось больше всего? Почему?

Задание 2. Посмотрите на фотографии и опишите достопримечательности Москвы.

Перед выполнением следующих заданий текст, содержащий историческую справку о Москве, целесообразно вывести на доску с помощью проектора (или на интерактивную доску).

Задание 3. Внимательно прочитайте текст о Москве и ответьте на вопросы.

Вопросы:

- Кто и когда основал Москву?
- Где находится Москва?
- На какой реке стоит Москва?
- Где впервые упоминается название столицы России?
- Почему Москву можно назвать культурным и историческим центром?
- Почему Москву можно назвать отдельным государством?
- Какой транспорт в Москве является самым удобным и популярным?
- Где любят гулять москвичи и гости столицы? Почему?

Задание 4. Проверьте, как Вы поняли текст, который Вы прочитали. Выберите логико-смысловое окончание предложения.

1. Летопись – это ...	А. исторический роман Б. древняя книга времени В. письма из прошлого века
2. Летописи были написаны ...	А. монахами Б. писателями В. переводчиками
3. Москва была основана...	А. до нашей эры Б. в 1703 году Петром Первым В. в 1147 году Юрием Долгоруким
4. Первые дома в Москве были построены из ..	А. камня Б. дерева В. бетона
5. Москва расположена ...	А. на берегу Невы Б. на берегу Москвы-реки В. на берегу Волги
6. Москва находится ...	А. на равнине Б. на семи холмах В. в горах
7. Современный Кремль построен	А. из белого камня Б. из красного кирпича В. из дерева

8. В какой части России Москва находится	А. в европейской части России Б. в восточной части России В. на северо-западе России
9. Самый удобный и демократичный транспорт Москвы – это ...	А. такси Б. метро В. автобус
10. Арбат, Остоженка – это ..	А. города России Б. улицы Москвы В. реки

Задание 4. Читайте текст еще раз и раскрывайте скобки (данное задание рекомендуется выполнять с использованием интерактивной доски).

Задание 5. Прочитайте внимательно текст еще раз. Выпишите из текста пассивные конструкции.

Задание 6. Скажите по-другому (подберите синонимы к следующему фразам).

Например: город расположен = город находится
в настоящее время =
в сердце Москвы =
визитная карточка Москвы =

Задание 7. Выпишите из текста числительные.

Задание 8. Составьте с выписанными числительными предложения, используя информацию из текста.

Данные задания можно использовать при обсуждении тем «Санкт-Петербург – северная Венеция», «Родной город», «История моей страны», «История университета», «Биография известного ученого», «Праздники», «Подарки», «Роль семьи», представляющих собой богатый и актуальный материал и широкие возможности для реализации лингвострановедческого подхода. В качестве вариантов заданий может быть представлен тематический кроссворд.

Работа с текстом направлена, прежде всего, на формирование умений и навыков устной монологической речи учащихся. Если на начальном этапе более эффективной является репродукция, то на последующих – продвинутых – этапах основное внимание об-

ращено на активизацию продуктивной (творческой) деятельности студентов – на порождение оригинальных авторских высказываний. Тексты, рассказывающие об истории, культуре, быте страны изучаемого языка, способствуют естественной мотивации учащегося и достижению конвенциональности в «диалоге культур». С этой целью в качестве предтекстового материала полезно использовать пословицы, поговорки, крылатые выражения, афоризмы, стихотворные строки, связанные с содержанием выбранного текста. Они являются своеобразными текстами-стимулами, вызывающими определенную интеллектуальную (эмоциональную) реакцию. Задания, сопровождающиеся демонстрацией слайдов или фотографий, создают незабываемую комбинацию изображения, звука и возможной положительной эмоции.

Безусловно, подготовка к таким занятиям довольно трудоемкий процесс. Их проведение требует от преподавателя постоянного напряженного внимания. К тому же, как бы хорошо занятие не было подготовлено и продумано, такой подход всегда оставляет место для неожиданного поворота событий. Примечательно, что постоянно поддерживаемая на занятиях положительная эмоциональная доминанта способствует формированию устойчивой мотивации к изучению русского языка как иностранного, увеличению словарного запаса, совершенствованию навыков в различных видах речевой деятельности в процессе изучения русского языка как иностранного.

Литература

1. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Словарь методических терминов. – Спб., 1999.
2. *Волков С.У.* Мой современник. Учебное пособие. – М., РУДН, 2010. 201 с.
3. *Новикова Н.С., Шустикова Т.В.* «Русская грамматика в таблицах и схемах». Издательство «Русский язык». Курсы. -2015. 176 с.
4. *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.- 360 с.

Антонова Н.А., Иванова А.С., Коломиец В.А., Пахомова И.Н.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАНИЯ И РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ УРОВНЯ В 1

Данная статья рассматривает роль и место контроля в системе обучения русскому языку как иностранному на этапе Первого сертификационного уровня, а также формы контрольно-измерительных материалов, использующихся на данном этапе обучения. Авторы описали и сравнили содержание различных форм контрольно-измерительных материалов, результаты их выполнения студентами-иностранцами при завершении обучения на подготовительном факультете.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, итоговый контроль, обучение на Первом сертификационном уровне, формы контрольно-измерительных материалов, анализ лексико-грамматической составляющей этапа обучения.

Antonova N.A., Ivanova A.S., Kolomiyets V.A., Pahomova I.N.

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE CONTENT AND RESULTS OF FINAL CONTROL FORMS AT THE LEVEL B1

This article considers the role and place of control in the system of teaching Russian as a foreign language on First certificate level and forms of the test materials used at this training stage. The authors described and compared the content of various forms of test materials, the results of their performance by foreign students at the completion of training at the preparatory faculty.

Key words: Russian as a foreign language, final control, training at the First level, the forms of test materials, analysis of vocabulary and grammar component of the First level (B1).

Одной из важных составляющим лингводидактического описания Первого сертификационного уровня является представление языковой составляющей, на основе которой формируются навыки и умения различных видов речевой деятельности.

Проверка владения данной составляющей осуществляется в различных формах и при построении монологического высказывания в устной или письменной форме, и при проверке по-

нимания текстовой информации, и при проверке аудирования. В практике обучения иностранных учащихся Первого сертификационного уровня существует также специальный вид проверки собственно лексико-грамматического материала, представленный либо в форме тестов, либо в форме традиционной контрольной работы.

Вопросы контроля традиционно занимают одно из важнейших мест в системе обучения. Его структура, формы организации коррелируют с содержанием обучения, которое на настоящий момент представлено в виде Требований к уровням обучения [1], лингвометодических описаний, программ для студентов и преподавателей [2,3]. Контроль организует весь процесс обучения, определяя конечные цели каждого этапа.

Студент должен иметь возможность оценить свои успехи в изучении русского языка, сравнить достигнутые им результаты с другими, стимулировать свою дальнейшую работу. Осуществление такого подхода возможно лишь при правильной организации форм контроля. Выполняя информативную функцию, а также функцию обратной связи, такие формы позволят судить об уровне обученности студента и управлять учебным процессом. С помощью обратной связи преподаватель может судить о степени сформированности речевых навыков и умений в аудировании, чтении, письме и говорении, об усвоении речевого материала. Без обратной связи невозможно эффективно осуществлять индивидуальный подход, судить о целесообразности использования тех или иных приемов, методов и средств обучения. В этом случае контроль определяет оптимальный путь к достижению поставленной цели, способствует организации гибкого управления учебным процессом, совершенствует работу преподавателя. Кроме данной функции, контроль выполняет еще и стимулирующую функцию. Наличие контроля, его ожидание стимулирует деятельность иностранных учащихся, усиливает мотивацию их учебной работы.

В практике обучения иностранным языкам на этапе В1 традиционно выделяются следующие виды контроля: текущий, промежуточный и итоговый. Основное внимание в практике преподавания русского языка как иностранного уделяется текущему, промежуточному и итоговому контролю. Цель текущего контроля - проверка сформированности определенных навыков и умений, степени усвоения знаний, объем и структура которых соотносены с конкретным моментом обучения, ограниченным небольшим количеством академических часов (при этом всегда контролируется усвоение материала текущего занятия). При текущем контроле используются как письменные, так и устные задания: тренировочные лексико-грамматические упражнения, ответы на вопросы, микродиалоги, построенные в соответствии с заданными ситуациями, монологические высказывания /микротексты на определенные темы и др. Другими словами, в широком смысле фактически любое упражнение, которое на занятии учащийся выполняет под контролем преподавателя, - это форма текущего контроля. Задача этой формы контроля - проверить степень достижения цели обучения, которая в данный момент стоит перед преподавателем на уроке.

Промежуточный контроль при обучении русскому языку как иностранному соотносится с определенными концентрами, с циклами занятий, которые выделяются в общем курсе обучения. Периодичность проведения промежуточного контроля планируется в соответствии с календарно-тематическими планами факультета. Количество и частотность проведения промежуточного контроля зависят от учебных планов кафедр русского языка, количества учебных часов, времени заезда студентов. На факультете русского языка и общеобразовательных дисциплин (ФРЯ и ОД) РУДН таких проверок проводится примерно 15-20, и они включают в себя не только задания по общему владению, но и контроль владения научным стилем речи и фонетикой русского языка. По форме, содержанию и объему эти формы контроля различны: опрос, комплексные проверки всех видов речевой деятельности, тестирование. Тесты выполняют в процессе обучения те же функции, что

традиционные формы контроля: диагностика, прогнозирование, управление учебным процессом, стимулирование мотивации учения. Диагностическая функция, на наш взгляд, наиболее интересна, т.к. тесты не только показывают, насколько усвоен учебный материал, но и каков характер пробелов в усвоении языкового материала.

Время проведения итогового контроля связано с завершающими этапами обучения: окончание семестра.

В практике обучения иностранных учащихся Первого сертификационного уровня существует также специальный вид проверки собственно лексико-грамматического материала, представленный либо в форме тестов, либо в форме традиционной контрольной работы.

На ФРЯ и ОД в качестве средств итогового контроля второго семестра в качестве форм контроля используются единые письменные контрольные работы в традиционной форме [4], а также различные тесты [5]. В своей работе мы хотели остановиться на сравнительном анализе результатов выполнения контрольных работ и тестов, написанных студентами-экономистами и юристами.

Содержание грамматической составляющей тестов и контрольных работ факультета соответствует требованиям I сертификационного уровня, о чем свидетельствует содержание таб.1. Из нее следует, что тесты и контрольные работы совпадают по содержанию, единственное, что их различает - отсутствие/наличие заданий на трансформацию.

Таблица 1.

Сопоставительный анализ грамматического содержания тестов и контрольных работ.

Грамматические темы	Тесты	Контрольные работы
1. предложно-падежная система (ед. и мн.ч. во всех падежах), виды глагола	+	+
2. глаголы движения	+	+

Грамматические темы	Тесты	Контрольные работы
3. выражение актива и пассива а) трансформация актива в пассив	+ -	+ +
4. причастие а) выбор активной или пассивной формы б) трансформация пассив. предложений в придаточные со словом «который» в) выбор полной или краткой формы пассива	+ - - -	+ + + +
5. деепричастие а) трансформация деепричастий в сложные предложения	+ -	+ +
6. выражение времени а) в простом предложении б) в сложном предложении в) трансформации	+ + + -	+ + + +
7. выражение причины а) в простом предложении б) в сложном предложении в) трансформации	+ + + -	+ + + +
8. выражение цели а) в простом предложении б) в сложном предложении	+ + +	+ + +
9. выражение условия а) в простом предложении б) в сложном предложении	+ + +	+ + +
10. выражение условия а) трансформация простого предложения в сложное	-	+

Тесты и контрольные работы содержат примерно одинаковое количество трудностей (160 - 180). Естественно, что эти формы контроля имеют различные временные параметры: на выполнение теста предлагается 2 часа, а на выполнение контрольной работы- **4 часа**.

Для проведения статистической выборки было проанализировано более 300 работ, тестов и контрольных работ, студентов кафедры русского языка № 4 (экономисты, юристы, бизнес и туризм) из разных стран.

Анализ работ студентов, сделанный с учетом регионов, показал, что в такой выборке практически не отражаются национальные особенности стран приема, поэтому авторы статьи решили сравнить результаты, полученные за выполнение тестов и контрольных работ за три года (2012 -2014).

Таблица 2.

Результаты выполнения экзаменационных работ

Год написания	Совпадение результатов тестов и контр. работ	Результаты теста лучше результатов контрольных работ	Результаты теста хуже результатов контрольных работ	Общее количество работ
2012	45%	19 %	36%	122
2013	53%	16%	32%	121
2014	52%	14%	34%	94
Среднестатистические данные	50%	16%	34%	

Статистический анализ (как видно из таблицы) выявил совпадение 50% результатов выполнения тестов и контрольных работ, т.е. тест - «удовлетворительно», контрольная работа - «удовлетворительно». Около 15 % студентов написали тест лучше, чем контрольную работу, что, на наш взгляд, связано с трудностью выполнения трансформационных заданий, а 36% написали контрольную работу лучше теста.

Эти данные весьма интересны, т.к. сравнивают результаты выполнения разных форм контроля с одинаковым грамматическим содержанием. Они, некоторым образом, опровергают устоявшееся мнение, что тест выполнить легче, чем контрольную работу, т.к. тест – это уровень узнавания, а не продукции. Нельзя не сказать и таком факторе, влияющим на результат выполнения, как незави-

симая проверка матриц теста, что исключает субъективный подход к оценке знаний студентов. При проверке контрольных работ встречается фактор субъективизма, а также пропуск ошибок при проверке, неправильная их квалификация.

50 % совпадающих по выполнению результатов, а также 36 % работ, в которых результаты контрольных работ выше результатов тестов, свидетельствуют, на наш взгляд, о том, что преподаватели уделяют больше внимания подготовке к контрольным работам. На кафедрах ФРЯ и ОД изданы сборники тренировочных контрольных работ. Студенты, подчас пользуются техническими средствами при написании контрольных работ, что приводит к утечке закрытой информации.

Полученные результаты статистического исследования подтверждают, что обе формы контроля должны быть включены в итоговую систему проверки грамматической составляющей I сертификационного уровня, при условии совпадения их спецификаций и количества трудностей. Многообразие форм контроля позволит учащимся и преподавателям рационально планировать свою деятельность в зависимости от условий обучения, стимулировать учащихся в их стремлении продвижения вперед по «лестнице знаний», объективно оценить свои достижения.

Литература

1. *Андрюшина Н.П., Битехтина Г.А., Иванова А.С. и др.* Требования по владению РКИ. Первый сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль. - С-Петербург: «Златоуст», 2011.
2. *Соболева Н.И., Иванова А.С., Пушкова Н.П. и др.* Программа-справочник для студентов, изучающих русский язык как иностранный (с комментарием на китайском языке) - М.: РУДН, 2011.
3. *Есина З.И., Иванова А.С., Соболева Н.И. и др.* «Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. Элементарный, базовый, первый сертификационный уровень» - М.: РУДН, 2010.
4. *Мотовилова Г.Г., Поварова В.Н., Пушкова Н.П., Шустикова Т.В. и др.* «Контрольные работы по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень» - М.: РУДН, 2008.
5. *Голиков С.Н., Костина С.Г., Румянцева Н.М. и др.* «Каталог тестов по русскому языку. Первый сертификационный уровень. Общее владение» - М.: РУДН, 2008.

Комарова Е. А., Четырина А.М.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ПО ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ К КОНТРОЛЬНОЙ ЛЕКЦИИ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ

Статья посвящена вопросам преподавания научного стиля речи в курсе русского языка как иностранного. Особое внимание уделяется подготовке учащихся к написанию контрольной лекции и сложностям, с которыми они сталкиваются. Приводятся примеры практических упражнений (лексических и синтаксических), направленных на преодоление этих трудностей.

Ключевые слова: научный стиль речи, контрольная лекция, навыки аудирования и конспектирования, лексико-грамматические модели.

Komarova E.A., Chetyrina A.M.

GUIDELINES FOR PREPARING FOREIGN STUDENTS FOR THE TEST LECTURE IN ECONOMIC GEOGRAPHY

The paper deals with the problems of teaching academic register to students of Russian as the second language. Special attention should be paid to preparing students for writing the test lecture, especially the possible difficulties they might encounter. The paper provides practical lexical and syntactic exercises aimed at coping with these difficulties.

Key words: academic register, test lecture, listening and note taking skills, lexical and grammatical models.

Контрольная лекция на материале общеобразовательной дисциплины (история, география, физика) является одной из аттестационных форм для иностранных студентов, обучающихся по программе предвузовской подготовки. Лекция позволяет проверить сформированность языковой и речевой компетенции студентов в учебно-профессиональной сфере общения. Учащиеся не только показывают понимание содержания лекции, но и применяют навыки конспектирования на русском языке, которыми они овладевают на занятиях по научному стилю речи. При этом в задачу преподавателя русского языка входит формирование рече-

вых навыков и умений на материале общенаучной и специальной лексики текстов по соответствующей дисциплине.

Формирование предметно-речевой компетенции иностранных слушателей во многом будет зависеть от координации работы преподавателей русского языка и специальных предметов. Русский язык для иностранных учащихся российских вузов – не только язык общения, но и учебная дисциплина, язык специальности, на базе которой происходит овладение их будущей профессией. Поэтому и перед русистами, и перед преподавателями в области научного и профессионального образования стоит одна и та же цель – подготовить специалиста в той или иной сфере деятельности [3], [4].

Восприятие лекции на слух оказывается одной из тех трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся этапа предвузовской подготовки. Причина проблем заключается в недостаточном уровне владения русским языком, большом количестве терминов, сложных для понимания учащихся синтаксических конструкциях в учебно-научных текстах. На уроках русского языка, посвященных изучению научного стиля речи, студенты выполняют задания, которые направлены на подготовку к лекции, например, знакомятся со способами сокращения слов и учатся их использовать, производят лексико-грамматическую трансформацию предложений, повторяют за преподавателем и записывают слова и предложения. Отдельной подготовки к контрольной лекции по специальности на занятиях по русскому языку не проводится, хотя результаты прошлых лет показывают, что именно эта форма контроля вызывает наибольшие трудности у иностранных учащихся (около 30% студентов не в состоянии создать адекватный конспект прослушанного ими текста).

Предметом рассмотрения в данной статье являются способы работы с лексикой, представленной в тексте контрольной лекции по экономической географии. На эту работу в учебном процессе запланировано 2-4 часа (по усмотрению преподавателя) в конце семестра непосредственно перед лекцией.

Слова и словосочетания отобраны по принципу распространенности, необходимости, тематической ценности в учебно-научных текстах по географии. Предполагается, что определенную часть этих слов студенты должны были освоить в курсе соответствующей дисциплины [5]. В учебном пособии, по которому студенты занимаются на уроках географии, не только представлены адаптированные тексты с вопросами на понимание, словарь, содержащий основные понятия и их элементарные объяснения (например, «Сухопутная граница – это граница по суше. Морская граница – это граница по морю» [5]), но и лексические упражнения (например, «Дополните предложения нужными словами (Мировой, сухопутные, Земля, морские, суша»).

Вместе с тем специфика этой лексики требует серьезной работы на уроках русского языка, связанной с произношением слов, выявлением их лексических значений, анализом функционального потенциала в предложении. Работа с этими словами начинается с проверки домашнего задания, в качестве которого студентам предлагается прочитать эти слова, перевести их на родной язык и попробовать объединить в лексико-тематические группы. Преподаватель может заранее предложить названия групп: «растения», «отрасли хозяйства», «материалы», «ресурсы» и т.д. Непосредственно на занятиях в аудитории можно выполнить следующие упражнения:

1) прочитать слова и объяснить значение словосочетаний: *атомная электростанция, благоприятные условия, гидроэнергетические ресурсы, минеральные ресурсы, плодородные почвы, приморское / соседское положение, густая сеть автодорог, подавляющее большинство стран, равнинные и горные формы рельефа, трубопроводный/воздушный/ железнодорожный / автомобильный / морской транспорт, умеренный климат, четкая специализация;*

2) повторить лексику, составляя разнообразные словосочетания без использования словаря: *... условия, ... ресурсы, ... почвы, ... формы рельефа, ... климат, ... транспорт, ... положение и т.п.;*

3) придумать примеры с вышеназванными словосочетаниями, учитывая лексико-грамматическую сочетаемость слов, например:

сахарная свёкла – выращивать (что?) сахарную свёклу, собирать (что?) сахарную свёклу, производить (что?) сахар (из чего?) из сахарной свёклы, импортировать (что?) (куда?) и т.п.;

4) образовать отглагольные существительные: выращивать – выращивание, потреблять – потребление, истощать – истощение, перевозить – перевозка, терять – потерять – потеря, сооружать – сооружение, эксплуатировать – эксплуатация, утрачивать – утратить – утрата; добывать – добыча, выработать – выработка, перевозить – перевозка.

5) повторить глагольное управление: вырабатывать (что?), добывать (что?), лидировать (в чем?), обладать (чем?), ориентироваться (на что?), специализироваться (на чем?) утратить (что?), приходится (на что?), преобладать (над чем?), располагаться (где?), располагать (чем?);

6) заменить глагольные словосочетания именными:
выращивать (что?) маслины – выращивание (чего?) маслин,
добывать и потреблять (что?) ресурсы – добыча и потребление (чего?) ресурсов,
истощать (что?) месторождения газа – истощение (чего?) месторождений газа,
перевозить (что?) грузы – перевозка (чего?) грузов;

7) образовать прилагательные от следующих существительных: производство – ..., хозяйство – ..., экономика – ..., торговля – ..., коллектив – ..., государство – ..., фермер – ..., море – ..., производительность –

В процессе подготовки студентов к лекции необходимо уделить внимание не только лексике, но и языковой единице более высокого порядка – предложению и его структуре. Для этого можно использовать такие упражнения, как:

1) найти субъект (Именительный падеж) и изменить порядок слов в предложении:

Образец: В ряде стран ведущее место заняли нефть и природный газ. – Нефть и природный газ заняли ведущее место в ряде стран.

В электроэнергетике большое значение имеет сооружение АЭС. Особенно большое развитие получила автомобильная промышленность.

Большой экономический вес имеют Испания, Нидерланды, Швейцария.

В некоторых странах имеются промышленные запасы нефти и газа.

В структуре перевозок растёт значение трубопроводного и воздушного транспорта.

2) Найти и объяснить употребление кратких форм имен прилагательных и причастий в данных предложениях, заменить их глаголами:

Развиты все виды транспорта.

Велика роль морского транспорта.

Грузооборот железнодорожного транспорта сравнительно невелик.

Медная промышленность хорошо развита в Германии.

География машиностроения очень сложна.

Для закрепления навыков аудирования лексико-грамматические упражнения можно чередовать с написанием диктантов: воспроизводить слова, словосочетания, предложения, небольшие текстовые фрагменты (по усмотрению преподавателя в зависимости от уровня подготовки иностранных слушателей). Для промежуточного контроля навыков конспектирования учебно-научного текста в качестве образца можно предложить студентам прослушать следующий текст, посвященный общей экономико-географической характеристике Китайской Народной Республики.

ОБЩАЯ ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Географическое положение

КНР находится в центральной и восточной Азии. Это третье по территории государство мира и первое по численности населения. Экономико-географическое положение КНР очень выгодно, так как

страна расположена вдоль тихоокеанского побережья и имеет доступ к морю от самых отдаленных уголков. Приморское положение КНР способствует развитию ее хозяйства и внешнеэкономических связей.

Природные условия, ресурсы

КНР расположена в умеренном, субтропическом и тропическом климатических поясах. Такие климатические различия создают условия для развития сельского хозяйства: на западе в засушливых районах развито главным образом животноводство и орошаемое земледелие, на востоке на особенно плодородных землях преобладает земледелие.

Водные ресурсы КНР очень велики, наиболее обеспечена ими восточная, более заселенная и высокоразвитая часть страны.

Лесные ресурсы Китая тоже достаточно велики и сконцентрированы на северо-востоке и на юго-востоке. Они интенсивно используются в хозяйстве.

По запасам нефти и газа Китай уступает ведущим нефтяным странам мира, но по добыче нефти страна вышла на пятое место в мире.

Среди рудных месторождений выделяется железорудный бассейн, расположенный в Северо-Восточном Китае. Руды цветных металлов сосредоточены главным образом в центральных и южных провинциях.

Хозяйство

КНР — индустриально-аграрная социалистическая страна, развивающаяся в последнее время очень быстрыми темпами.

Модернизация экономики идет разными темпами в разных регионах Китая. В Восточном Китае созданы специальные экономические зоны, которые используют свое выгодное приморское положение.

Структура хозяйства страны представлена сложившимися крупными промышленными комплексами, большую роль играет сельское хозяйство, в котором занята большая часть населения страны.

По размеру ВВП Китай вышел на четвертое место в мире. Китай занимает одно из ведущих мест в мире по выработке электроэнергии.

Черная металлургия базируется на собственной железной руде и каменном угле. По добыче железной руды Китай занимает первое место в мире, а по выплавке стали — второе место, однако технический уровень отрасли низкий.

Страна обладает крупными запасами олова, сурьмы, ртути, а алюминий, медь, свинец, цинк импортируются.

Машиностроение и металлообработка занимает 35 % в структуре индустрии.

Традиционно развивается химическая, легкая и пищевая промышленность, которые используют в основном натуральное сырье.

Сельское хозяйство обеспечивает продовольствием население, поставляет сырье для пищевой и легкой промышленности. Ведущая отрасль сельского хозяйства – растениеводство.

Внешнеэкономические отношения особенно широко развиваются с 1980–90 гг., что связано сформированием открытой экономики страны [1].

Обозначенные в статье способы работы с лексикой, предъявляемой в тексте контрольной лекции по экономической географии, направлены на более детальную работу со специальными терминами, с конструкциями, характерными для текстов научного стиля речи, что необходимо для закрепления навыков формирования связного высказывания в сфере профессионального общения. В подготовленных группах возможна работа и с самими конспектами: обсуждение главной и второстепенной информации, способов сжатия текста и сокращения слов.

В менее подготовленных группах данный текст может быть использован для аудиторного чтения и анализа с целью закрепления изученной лексики. При этом можно выполнить следующие упражнения:

1. Назовите полные причастия, от которых образованы краткие формы: *развито, обеспечена, отдалена, заселена, сконцентрированы, сосредоточены, созданы, представлена, связано.*

Образец: расположена – расположенная.

2. Сгруппируйте однокоренные слова: *территория, число, восток, климатический, металлический, традиция, открыть, торговать, территориальный, численность, восточный, металл, традиционный, открытие, торговля, климат, торговый, открытый.*

3. Выделите корни в сложных словах: *тихоокеанский, внешнеэкономический, животноводство, плодородный, земледелие, высоко-*

развитый, месторождение, железорудный, электроэнергия, машиностроение, металлообработка, растениеводство.

4. Подберите прилагательные к существительным: *положение, связи, пояс, район, земледелие, земли, ресурсы, комплекс, уровень, сырье, промышленность, отношения»* [1].

Обозначенные в статье способы работы с лексикой, предъявляемой в тексте контрольной лекции по экономической географии, направлены на более детальную работу со специальными терминами, с конструкциями, характерными для текстов научного стиля речи, что необходимо для закрепления навыков формирования связного высказывания в сфере профессионального общения. Привлечение внимания обучаемых к этому материалу может обеспечить повышение качества результатов при итоговой аттестации иностранных учащихся как на этапе предвузовской подготовки, так и при освоении программы первого курса вуза.

Литература

1. *Алеева А.Я., Громов Ю.Ю., Мякинина Т.А.* Экономика и экономическая география. Вводный курс: учебное пособие. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2006. – 80 с.

2. *Альмова Е.Ю., Смелкова И.Ю.* Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (экономический профиль). Учебное пособие. СПб.: Нестор, 2009. – 404с.

3. *Кашкан Г.В., Шахова Н.Б.* Ответственность преподавателя профильных дисциплин за предметно-речевую компетентность иностранных слушателей // Подготовка иностранных абитуриентов в вузы Российской Федерации (традиции, достижения, перспективы): материалы международной научно-методической конференции. – СПб., Изд-во Полторака, 2010. – С. 236-240.

4. *Румянцева Н.М., Евстигнеева И.Ф., Кужаков В.Е.* Координация работы преподавателей русского языка и специальных дисциплин как средство оптимизации учебного процесса слушателей // Подготовка иностранных абитуриентов в вузы Российской Федерации (традиции, достижения, перспективы): материалы международной научно-методической конференции. – СПб., Изд-во Полторака, 2010. – С. 173-186.

5. *Ерофеев Д.Р., Мукбиль М.Х., Тутаева Р.У., Фомичева М.Н.* Экономическая и социальная география. – СПб., Нестор, 2016.

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

УДК 372.881.161.1

Баранова И.И.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Статья посвящена проблемам академической адаптации иностранных студентов в технических вузах Российской Федерации. В статье рассматриваются факторы, способствующие повышению эффективности процесса адаптации иностранных учащихся программы предвузовской подготовки к новым условиям образовательной среды российского вуза, приводятся данные мониторинга процесса академической адаптации, направленного на выявление резервов совершенствования учебно-воспитательного процесса.

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

Baranova I.I.

**ACTUAL PROBLEMS OF FOREIGN STUDENTS ACADEMIC
ADAPTATION IN A TECHNICAL UNIVERSITY**

The article is devoted to the problems of foreign students academic adaptation in technical Universities of Russian Federation. Factors to optimize the process of academic adaptation of foreign students to the conditions of the new educational environment as well as monitoring data are described in the article

Key words: Russian as a foreign language, foreign students, academic adaptation, educational and professional sphere of communication

Подготовка высококвалифицированных специалистов для зарубежных стран является одним из направлений развития системы высшего профессионального образования Российской Федерации. Систему высшего профессионального образования Российской Федерации на современном этапе развития характеризуют:

- интеграция в мировое образовательное пространство;
- возрастающие требования к уровню подготовки специалистов с учетом современного состояния развития экономики;
- формирование инновационной образовательной среды с использованием новейших информационно-коммуникационных технологий;
- фундаментальность высшего профессионального образования на базе современных достижений науки и техники;
- формирование профессиональной культуры будущих специалистов на основе принципов гуманизма;
- всестороннее развитие личности будущего специалиста, способного вести профессиональную деятельность в условиях глобализации процессов в современном обществе;
- непрерывность образования как условие успешности профессиональной деятельности на современном рынке труда.

В настоящее время в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого в Высшей школе международных образовательных программ реализуется широкий спектр программ изучения русского языка:

- Русский язык. Программа предвузовской подготовки.
- Русский язык. Программа бакалавриата (I, II курсы СПбПУ).
- Русский язык. Программы академической мобильности.
- Русский язык. Бизнес семестр.
- Русский язык. Программа для магистрантов, обучающихся на английском языке.
- Русский язык (1,5 года).

В рамках данной статьи мы остановимся на проблемах академической адаптации иностранных учащихся программ языковой подготовки, реализующих систему «предвузовская подготовка –

вуз (бакалавриат)». Академическая адаптация является одним из видов адаптации иностранных студентов. Мы разделяем точку зрения А.И. Сурыгина, который определяет академическую адаптацию как адаптацию учащегося к новой педагогической системе [6, с. 287].

Эффективное решение проблем академической адаптации иностранных учащихся в техническом вузе российской Федерации тесно связано с изучением контингента иностранных учащихся. Центр русского языка как иностранного систематически проводит мониторинг мнения иностранных студентов по разным аспектам академической деятельности. Результаты анкетирования изучаются, систематизируются, обсуждаются на научно-методических семинарах, используются для подготовки научных публикаций, доводятся до сведения администрации с целью определения стратегии развития языковой подготовки иностранных студентов по разным программам, реализуемым Центром русского языка как иностранного, корректировки учебных планов и т.д.

Значительная часть иностранных абитуриентов, не владеющих русским языком, обучается в российских вузах по программе предвузовской подготовки. Подготовка иностранных учащихся к обучению в вузе является начальным компонентом системы высшего профессионального образования граждан зарубежных стран в российских вузах. Для ответа на вопрос об эффективности существующей системы языковой подготовки иностранных учащихся к обучению в вузе необходимо понимать особенности контингента иностранных учащихся, их образовательные и коммуникативные потребности, будущий образовательный маршрут, так как в настоящее время учащиеся программы предвузовской подготовки представляют собой образовательное сообщество с различными целями и задачами обучения, а именно:

- иностранные учащиеся, планирующие обучение по программам бакалавриата в вузах РФ,
- иностранные учащиеся, планирующие обучение по программам магистратуры после года изучения русского языка,

– иностранные учащиеся, не планирующие дальнейшее обучение в вузах РФ.

Кроме того, следует отметить, что контингент иностранных учащихся программы предвузовской подготовки составляют слушатели, обучающиеся по государственной линии и слушатели, обучающиеся по контракту. И если слушатели, приехавшие на обучение по государственной линии, в большинстве своем достаточно четко представляют себе свой дальнейший образовательный маршрут и свою будущую специальность, то учащиеся контрактной формы обучения могут изменять в течение учебного года профиль будущей специальности, что может повлечь за собой необходимость изменения содержания их языковой подготовки в учебно-профессиональной сфере общения.

Среди актуальных проблем академической иностранных учащихся в вузе следует отметить:

– адаптация иностранных учащихся к условиям обучения в системе российской высшей школы;

– внедрение инновационных технологий в учебный процесс уже на этапе подготовке иностранных учащихся к обучению в вузе;

– активное использование ресурсов информационно-коммуникационной среды вуза;

– создание учебников и учебных пособий, отвечающих требованиям современного этапа развития общества (в том числе на электронных носителях);

– 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;

– совершенствование системы контроля на разных этапах подготовки иностранных учащихся в вузы Российской Федерации и обучения в вузах;

– осуществление преемственности между этапами языковой подготовки иностранных учащихся в вузе;

– профориентационная работа с иностранными учащимися при подготовке в вуз.

Анализ результатов анкетирования иностранных абитуриентов показывает, что 95% респондентов приезжают в Россию с целью получения высшего образования.

В ходе анкетирования слушателей программы предвузовской подготовки была предпринята попытка выяснить, как оценивают иностранные учащиеся степень своей подготовки в школе на родине для поступления в Политехнический университет. Результаты анкетирования показали, что иностранные студенты считают свою подготовку достаточной:

КНР – 28%	Турция – 82%
Тропическая Африка – 55%	Европа – 50%
Вьетнам – 80%	Арабские страны – 40%
Азия – 60%	

На наш взгляд, данные цифры – материал для анализа содержания учебных дисциплин, содержания материала для самостоятельной работы студентов, в том числе, с использованием электронных ресурсов, разработки ориентационных программ, направленных на адаптацию иностранных учащихся к новой образовательной среде российского вуза.

Представляют интерес данные, полученные при ответе на вопрос, что является более трудным для учащихся программы подготовки в вуз, изучение русского языка или изучение предметов на русском языке.

Русский язык	Другие предметы
КНР – 17%	84%
Африка – 0%	100%
Вьетнам – 50%	50%
Турция – 42%	50%
Азия – 40%	50%
Европа – 29%	40%
Арабские страны – 20%	40%

Данные анкетирования подтверждают, что формирование у иностранных учащихся программы предвузовской подготовки предметно-коммуникативной компетенции на русском языке является неотъемлемой составляющей обучения по данной программе.

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.

Модель профессионально направленного обучения иностранных студентов принята в СПбПУ, апробирована в течение многих лет и доказала свою эффективность.

Как показывает практика, иностранные студенты, изучая только язык общего владения по программе подготовки в вуз, испытывают значительные трудности, когда начинают учиться на первом курсе вуза. Основные требования к уровню владения русским языком иностранных абитуриентов российских вузов сформулированы в регламентирующих документах [3, 8].

Формирование предметно-коммуникативной компетенции на русском языке входит в задачи подготовки иностранных учащихся к поступлению в российские вузы, а изучение языка по профилю будущей специальности выделяется в отдельный аспект курса русского языка.

В учебно-профессиональной сфере общения обучение направлено на реализацию коммуникативных потребностей иностранных учащихся в данной сфере общения и формирование языковых навыков и речевых умений во всех видах речевой деятельности. Важнейшим условием успешности решения задач подготовки иностранных студентов в вуз является обеспечение учебного процесса современными учебниками и учебными пособиями по русскому языку.

Существует комплекс методических требований, которым должны отвечать учебные пособия, адресованные иностранным

студентам. Эти требования распространяются как на учебные пособия по русскому языку, так и на учебные пособия по общеобразовательным дисциплинам.

С учётом методических принципов авторскими коллективами кафедры русского языка как иностранного СПбПУ созданы учебные пособия для обучения иностранных студентов научному стилю речи:

«Готовимся учиться в техническом вузе» для иностранных абитуриентов технического профиля обучения [1],

«Научный стиль речи (экономический профиль)» для иностранных абитуриентов экономического профиля обучения [5],

«Общество и культура» для иностранных абитуриентов гуманитарного профиля обучения [4]. При создании данных учебных пособий обобщён многолетний опыт работы кафедры русского языка ИМОП СПбПУ по подготовке иностранных студентов к обучению в вузах Российской Федерации. Указанные учебные пособия получили признание и используются в практике преподавания русского языка как иностранного не только в университетах Санкт-Петербурга, но и в других вузах Российской Федерации.

Как было указано выше, одним из факторов эффективности академической адаптации иностранных учащихся в техническом вузе является учет их коммуникативных потребностей. Увеличивающееся с каждым годом количество иностранных учащихся, ориентированных на обучение по программам магистратуры после одного года изучения русского языка требует ответа на вопрос: насколько эффективным является обучение будущих магистрантов и аспирантов по существующим учебным пособиям (в учебно-профессиональной сфере общения) и отвечает их коммуникативным потребностям. Следует констатировать, что с точки зрения представления языкового материала данные учебные пособия отвечают коммуникативным потребностям данной категории учащихся. Однако с точки зрения текстового материала данные учебные пособия не в полной мере удовлетворяют коммуникативные потребности данного контингента учащихся. Таким образом, создание современных учебных пособий, направленных на формирование коммуникативных навыков в учебно-профессиональной сфере различных категорий учащихся, остается одной из актуальных задач.

Оценивая степень своей подготовки к обучению на I курсе вуза, выпускники программы предвузовской подготовки отмечают, что смогут учиться – 77% опрошенных. При этом, оценивая трудности в изучении русского языка в период подготовки к обучению в вузе, учащиеся отметили, что испытывают трудности в овладении научным стилем речи, но 98% абитуриентов считают, что научный стиль речи поможет им в будущей учебе.

На вузовском этапе обучения формирование предметно-коммуникативной компетенции связано с необходимостью решения более сложных академических задач в учебно-профессиональной сфере общения: участие в научно-практических семинарах, выполнение лабораторных работ, обсуждение и защита курсовой, дипломной работы. Успешное решение данных задач предполагает умение иностранных студентов осуществлять речевое общение в устной и письменной форме в рамках общенаучной и узкоспециальной тематики, актуальной для реализации коммуникативных целей в учебной, учебно-научной и профессиональной сферах общения.

Анкетирование иностранных студентов I курса Санкт-Петербургского государственного политехнического университета показало, что решение практических задач в учебно-профессиональной сфере общения в вузе сопряжено для студентов с определенными трудностями в понимании лекций (73% респондентов), при выполнении лабораторных работ (25% опрошенных), при чтении учебной литературы (36% респондентов).

Развитие у иностранных студентов навыков самостоятельной работы является одной из актуальных проблем обучения и академической адаптации на всех этапах образовательного маршрута. Дефицит учебного времени у студентов 1, 2 курсов СПбПУ (4 часа занятий по русскому языку в неделю) выдвигает задачи интенсификации учебного процесса, уточнения содержания обучения в число приоритетных задач. Организация самостоятельной работы иностранных студентов способствует решению данных задач. При этом необходимо понимать, что объем самостоятельной работы у будущих магистрантов и аспирантов намного больше, чем у будущих бакалавров. Отвечая на вопросы анкеты о самостоя-

тельной работе, иностранные студенты отмечают, что испытывают необходимость в материалах для самостоятельной работы на электронных носителях. Кроме того, учащиеся указывают, что во время самостоятельной работы им нужна помощь преподавателя.

В настоящее время для повышения эффективности адаптации иностранных учащихся к условиям проживания и обучения в новой социокультуре и образовательной среде вузами разрабатываются различные ориентационные программы, представляющие собой «дополнительные образовательные программы, разработанные для иностранных студентов и нацеленные на сопровождение процесса вхождения иностранных студентов в новую языковую, этнокультурную и социальную среду страны и региона, а также образовательную среду вуза [2, с. 50]. В решении задач академической адаптации иностранных учащихся программы предвузовской подготовки важное место занимает профориентационная работа. В системе «этап предвузовской подготовки – вуз» под профориентацией понимается профессиональное самоопределение иностранных учащихся, включающее формирование основ допрофессиональной компетентности, формирование основ профессионально важных качеств личности, формирование познавательного интереса учащихся [7, с. 11]. Кроме того, система профессиональной ориентации должна быть направлена на удовлетворение потребности каждого учащегося в профессиональном определении. В связи с этим в организации системы профессиональной ориентации иностранных учащихся программы предвузовской подготовки необходим дифференцированный подход к представителям различных регионов, учет особенностей национальных образовательных систем и стиля педагогического общения.

Как было указано выше, иностранные учащиеся, получающие образование на русском языке по программе подготовки в вуз, не всегда имеют четкое представление о своей будущей специальности. Как показывает опыт работы, иностранные абитуриенты нуждаются в информации о программе обучения на первом курсе, о структуре института, в котором они продолжают обучение на первом курсе. Данные анкетирования подтверждают, что иностранные абитуриенты хотят больше узнать:

– о программе обучения на I курсе:

КНР – 77%	Турция – 79%
Африка – 99%	Европа – 40%
Вьетнам – 80%	Арабские страны – 50%
Азия – 80%	

– о будущей специальности:

КНР – 78%	Турция – 72%
Африка – 100%	Европа – 50%
Вьетнам – 100%	Арабские страны – 100%
Азия – 100%	

На вопрос о том, что поможет студентам в этом, были получены следующие данные:

Экскурсии в университет:

КНР – 55%	Турция – 57%
Африка – 45%	Азия – 80%
Вьетнам – 70%	Европа – 40%
Арабские страны – 80%	

Встреча с администрацией

КНР – 18%	Турция – 21%
Африка – 27%	Азия – 30%
Вьетнам – 50%	Европа – 21%
Европа – 21%	
Арабские страны – 40%	

Встреча со студентами:

I курса

КНР – 24%
Африка – 82%
Вьетнам – 60%
Азия – 30%
Турция – 42%
Европа – 15%
Арабские страны – 60%

старших курсов

КНР – 27%
Африка – 73%
Вьетнам – 40%
Азия – 40%
Турция – 50%
Европа – 50%
Арабские страны – 70%

Таким образом, профориентационная работа является важным фактором успешности академической адаптации иностранных уча-

щихся к условиям новой образовательной среды российского вуза. В Высшей школе международных образовательных программ работа по профориентации иностранных студентов представляет собой систему языковой, информационной, тьюторской поддержки иностранных учащихся в выборе их дальнейшего образовательного маршрута. Системный, многоаспектный характер данной работы, учет этнопсихологических особенностей контингента обучающихся будет способствовать решению задач обеспечения высокого качества подготовки специалистов для зарубежных стран в технических вузах Российской Федерации, повышению конкурентоспособности российских вузов в сфере экспорта образовательных услуг.

Литература

1. 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. — 363 с.

2. *Козулина А.П.* Ориентационная программа как основа подготовки иностранных студентов к обучению в российском вузе. Дисс. ... к.п.н.: 13.00.01. Омск, 2015. 208 с.

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

4. 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.

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

6. *Сурыгин А. И.* Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (основы теории обучения на неродном для учащихся языке). СПб.: Изд-во «Нестор», 1999. — 391с.

7. *Телеш Т.В.* Организационно-методическая система профессиональной ориентации иностранных учащихся этапа предвузовской подготовки. Автореф. дисс. ...к.п.н.:13.00.08. Санкт-Петербург. 2002. — 19 с.

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

Бусурина Е.В., Доценко М.Ю., Комарова Е.А., Куралева И.Р.

ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ПЕРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Статья посвящена проблеме профессиональной ориентации иностранных учащихся в рамках передвузовской подготовки и рассказывает об опыте такой работы, проводимой на кафедре «Русский язык как иностранный». Рассматриваются разные подходы к данному явлению и его аспекты. Приводится пример практической профориентационной работы преподавателей-руссистов (на материале данных Инженерно-экономического института СПбПУ).

Ключевые слова: профессиональная ориентация, комплекс мероприятий, передвузовская подготовка, адаптация, лексико-грамматические модели.

Busurina E.V., Dotsenko M.Yu., Komarova E.A., Kuraleva I.R.

CAREER GUIDANCE OF INTERNATIONAL STUDENTS DURING PRE-COLLEGE EDUCATION

The paper deals with the career guidance of international students attending St. Petersburg Polytechnic pre-college courses and describes this experience in the department of Russian as the Second Language. Different approaches and aspects of this phenomenon have been studied. An example of practical career guidance work of the teachers of Russian is presented (the data obtained from the Engineering Economics Institute of St. Petersburg Polytechnic have been used).

Key words: career guidance, action plan, pre-college education, adaptation, lexico-grammatical models.

Проблема профессиональной ориентации учащейся молодежи рассматривается как одна из наиболее актуальных социальных проблем. Она предстаёт перед исследователями как комплексная проблема, а поэтому пути её решения предлагают как ученые-гуманитары, так и профессионалы-практики [7, с. 58-65].

Исследователи по-разному определяют понятие «профессиональная ориентация». О.О. Пантелеева рассматривает профессиональную ориентацию только как систему мероприятий, на-

правленную на оказание помощи молодёжи в выборе профессии, которая включает информацию о различных профессиях и требованиях к ним, информацию о государственных и негосударственных учебных заведениях, индивидуальные консультации [6].

Е.М. Дорожкин и Э.Ф.Зеер считают, что «профессиональная ориентация (фр. – установка) – комплекс социально-экономических и психолого-педагогических мероприятий, направленных на содействие личности в реализации себя с начала формирования профессионально-ориентированных интересов и склонностей до завершения профессиональной жизни... Профессиональную ориентацию следует рассматривать как проектирование и самопроектирование профессионального настоящего и будущего человека в течение жизни.» [3, с. 67-78]

Д.Е. Мякушкин и Е.О. Шалашова определяют профессиональную ориентацию как систему взаимодействия личности и общества, направленную на удовлетворение потребности личности в профессиональном самоопределении и потребности общества в обеспечении социально-профессиональной структуры [5, с.5].

Н.О. Садовникова считает [8, с.5], что профессиональная ориентация представляет собой комплекс государственных мероприятий, который призван решить задачи, связанные с рациональным использованием кадров. Она не является самостоятельной наукой, а опирается на данные целого комплекса дисциплин: экономики, психологии, педагогики, медицины и др.

Отсутствие единой точки зрения может объясняться тем, что, как отмечает Е.В. Гудкова, профессиональная ориентация – сложное и многоплановое явление, в котором экономические процессы сочетаются с социальными, образовательные с психологическими [2, с.39], поэтому подходы к её определению могут быть различными, в зависимости от научной платформы исследователя или от практических задач, стоящих перед ним. «Если профессиональная ориентация рассматривается через призму педагогической практики, протекающей под преобладающим влиянием учителей школы, мастеров учебно-производственных комбинатов и

др., то принятие этой точки зрения в качестве единственной и главной создает педагогический образ профориентации. Если же на этот процесс посмотреть через призму психологической науки, то на первый план выступают психологические понятия и концепции, объясняющие особенности того или иного выбора. В рамках этого подхода формируется и соответствующий образ профориентации как психологического явления...» [4, с.6]

Итак, исследователи выделяют следующие аспекты профессиональной ориентации:

1. Психолого-педагогический. В рамках данного подхода разрабатывается задача подготовить человека к саморазвитию и реализации своих возможностей на благо общества, исходя из реальных условий общественного развития.

2. Медико-биологический. Правильно организованный выбор профессии предполагает учет требований к здоровью и отдельным физическим качествам, необходимым для определенной деятельности. Важно, чтобы молодой человек знал и о том, какое влияние оказывает выбранная им профессия на здоровье и личность человека.

3. Социально-экономический. Выбор профессии и дальнейшая профессионализация личности предполагают дальнейшую социализацию через усвоение определенной системы знаний, норм, навыков, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность. Экономическая задача заключается в стремлении к наилучшему использованию национальных ресурсов страны: людей, их возможностей и устремлений. [2, с.40]

Анализ работ, посвященных данному вопросу, показывает, что в профессиональной ориентации выделяют следующие структурные элементы: профпросвещение, профконсультацию, профотбор, профадаптацию.

Профессиональное просвещение заключается в ознакомлении молодёжи со всей необходимой для выбора профессии информацией. Профессиональное просвещение условно разделяется на две формы: профессиональную информацию и профессиональную пропаганду.

Профессиональная информация – ознакомление различных групп населения с основными профессиями и их специальностями. Профинформационные мероприятия выполняют не только пассивно-ознакомительную, но и активно-воспитательную функцию, поэтому важное место в их проведении занимает не только сообщение информации о профессиях, но и пропаганда некоторых из них.

Профессиональная пропаганда ведется в отношении профессий, по которым осуществляется дефицит рабочих кадров, или специальностей, на которые ожидается расширение приема.

Профессиональная консультация – оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества.

Профессиональный отбор – определение профессиональной пригодности человека к конкретной профессии в соответствии с нормативными требованиями.

Профессиональная адаптация – система мер, способствующих профессиональному становлению работника, формированию у него соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному творческому труду, достижению высшего уровня профессионализма. [1;5;8]

Профессиональная ориентация является актуальной задачей в системе высшего образования, в том числе при работе с иностранными гражданами, желающими обучаться в российских вузах. Такие граждане, как правило, начинают обучение в России на подготовительном факультете, изучая русский язык, а также ряд профильных предметов на русском языке.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ) ведет активную работу по привлечению иностранных студентов, является одним из лидеров российского высшего образования по количеству иностранных учащихся. В университете более 50 лет работает подготовительное отделение, готовящее абитуриентов для различных вузов города и страны. Это

обуславливает необходимость широкой профориентационной работы вуза среди будущих студентов. Как правило, иностранные граждане выбирают лишь область будущей специализации, когда поступают на подготовительное отделение (экономика, инженерное дело, физика и т.д.), и далее в ходе пребывания и первого года обучения в России определяются с выбором специальности для продолжения образования в российском вузе.

Политехнический университет предлагает абитуриентам богатые возможности в выборе будущей специальности, что связано как с историей вуза, так и с его нынешним лидирующим положением на рынке образовательных услуг.

СПбПУ был основан более ста лет назад как первое высшее учебное заведение, выпускающее специалистов технического профиля. Именно поэтому он был назван Политехническим институтом.

Новое учебное заведение стало крупным учебным и научным центром страны, среди преподавателей были выдающиеся учёные с мировым именем, основатели научных школ, такие как Д.И. Менделеев, А.Ф. Иоффе, Н.Н. Семенов и другие.

Политехнический университет сохраняет лидирующую позицию в сфере высшего образования и научно-исследовательской деятельности на протяжении всей истории своего существования. За годы развития и преобразования Политехнический университет значительно вырос и расширил круг специальностей, которые можно получить в его стенах. Сейчас университет готовит специалистов не только технического и экономического, но также и гуманитарного профиля.

Качество образования, получаемого в Политехническом университете, ценится не только в России, но и за рубежом. Это обеспечивает популярность университета среди иностранцев при выборе места обучения. Политехнический университет входит в первую пятерку вузов России по количеству обучающихся иностранных студентов и аспирантов.

Тенденции российского рынка образовательных услуг с точки зрения обучения иностранных граждан оказываются благо-

приятными для Политехнического университета, что еще более укрепляет его позиции. По данным Института социологии РАН и Центра социального прогнозирования и маркетинга, в учетный период 2013-2014 г.г., самыми востребованными специализациями среди иностранных граждан, обучающихся в вузах России, стали инженерно-технические (их выбрали 20,7%), медицина (16,8%) и экономика (16,5%) [9, с. 250]. Постепенно увеличивается общее число иностранных граждан, получающих образование в России, причем в течение ближайших 10-15 лет темп роста данного показателя будет сохраняться [9, с. 271-274].

Сегодня университет готовит специалистов по 101 специальности, предлагая 38 бакалаврских и 188 магистерских программ (более половины из них инженерно-технических и физико-математических направлений), кандидатов и докторов наук по 90 научным специальностям. Также университет предлагает ряд программ без диплома и международные образовательные программы. Общее количество студентов (очного, вечернего и заочного отделений) составляет более 30 тысяч человек, из них иностранных студентов около 3 тысяч человек. В университете работает около 3,5 тысяч преподавателей, большинство из которых профессора и доценты.

С 1950 г. Политехнический университет начал принимать иностранных студентов, на тот момент преимущественно из Восточной Европы и Африки, а в 1965 г. был открыт подготовительный факультет для иностранных учащихся.

В 2010 году Политехнический университет получил статус национального исследовательского университета, что явилось признанием его роли и возможностей как в области подготовки кадров, так и в научных исследованиях и разработках мирового уровня.

На сегодняшний день в университете 14 базовых институтов, ведущих подготовку специалистов по широкому спектру профилей, как инженерно-технических, так и экономических и гуманитарных. Такой разносторонний выбор специальностей делает Политехнический университет привлекательным для абитуриентов, интересующихся различными областями научных знаний.

Политехнический университет, созданный более ста лет назад для подготовки отечественных инженеров и экономистов, в настоящее время является признанным лидером инженерного образования в России. Университет участвует в программе Министерства образования и науки РФ «5-100», по промежуточным результатам которой в 2013 году он стал одним из двух десятков российских вузов-финалистов, борющихся за то, чтобы к 2020 году войти в рейтинг пяти лучших университетов Российской Федерации и ста лучших университетов мира.

Также Политехнический университет играет заметную роль в научно-образовательном сообществе страны и мира. Более 4500 иностранных граждан обучаются по программам высшего образования, предвузовской подготовки, аспирантуры и докторантуры. СПбПУ является партнером многих ведущих университетских центров мира - деловое сотрудничество поддерживаются с университетами более 40 стран; свыше 70 компаний и организаций из 19 стран мира работают с Политехническим университетом на основе прямых контрактных отношений.

Программа предвузовской подготовки иностранных учащихся, которую обеспечивает Высшая школа международных образовательных программ (ВШ МОП) Политехнического университета, адресована иностранным гражданам, планирующим получить высшее образование на программах бакалавриата и магистратуры или обучаться в аспирантуре в Российской Федерации. Основной контингент составляют будущие студенты бакалавриата.

На подготовительном отделении существует три учебных профиля обучения студентов: технический, экономический и гуманитарный. Статистический учет за 2015 учебный год показал, что значительная часть слушателей, обучающихся на подготовительном факультете Политехнического университета, впоследствии поступают в другие вузы Санкт-Петербурга для получения профессионального образования. С целью привлечения абитуриентов на собственные программы, Политехнический университет проводит такие мероприятия, как встречи с директорами или представителями институтов в ВШ МОП, экскурсии в институты

Политехнического университета с посещением лабораторий, однако этого оказывается недостаточно.

Иностранные граждане, обучающиеся в ВШ МОП на программе предвузовской подготовки, почти не имеют представления о системе российского высшего образования. Им не знакома структура университета, его подразделения, институты и кафедры. Нередко учащиеся не только не знают, где можно получить эту информацию, но и не понимают ее необходимости. Низкий уровень владения языком и маленький лексический запас иностранных абитуриентов мешают им самостоятельно найти информацию, так как официальный сайт университета и сайты институтов ориентированы в первую очередь на российских школьников, то есть на носителей языка.

В связи с этим возникла необходимость не только в доступном информировании иностранных учащихся, но и – главное – в методической поддержке процесса выбора профессионального направления. Для решения этой проблемы осенью 2016 года на кафедре «Русский язык как иностранный» была сформирована научно-методическая группа преподавателей русского языка как иностранного. Работа группы ведется с учетом таких дидактических и методических принципов, как доступность, системность, коммуникативность и функциональность. Результаты работы данного научно-методического направления, посвященного профорientации иностранных учащихся, отражены в предлагаемой статье.

Для адаптации имеющейся на сайте университета информации были разработаны такие принципы обработки сведений, представляемых институтами Политехнического университета, как:

- принцип минимизации информативного объема;
- принцип минимизации лексического материала;
- принцип минимизации грамматического материала.

Была проведена работа по сбору наиболее актуального материала и его систематизации. Обработаны данные кафедр следующих институтов: *Инженерно-экономический институт, Институт*

металлургии, Институт энергетики и транспортных систем. По статистическим данным за 2015 учебный год именно в эти институты поступала большая часть иностранных абитуриентов, проходивших обучение на подготовительном факультете Политехнического университета.

В структуру института входит ряд кафедр, каждая из которых предлагает программы обучения с подробным описанием процесса обучения (читаемые курсы, практика, возможное трудоустройство). Перед нами стояла задача минимизировать информацию и адаптировать ее с точки зрения русского языка как иностранного, в связи с этим мы посчитали достаточным перечисление направлений и программ, представляемых кафедрами, для ознакомления с ними учащихся подготовительного факультета.

Была выбрана следующая структура представления сведений об институтах: сначала учащимся предлагается небольшой текст, который содержит минимальные сведения об истории института (дату его создания, основные направления научной и учебной деятельности, имена известных ученых - если это возможно). Текст дает общие представления о работе института и готовит читателей к восприятию новой информации. Учащиеся могут выбрать наиболее интересные для них направления, о которых они хотели бы получить больше сведений. Далее представлен более подробный рассказ о каждой кафедре института, отражены направления деятельности кафедры, основные программы обучения, специальности выпускников и возможные сферы трудоустройства. Тексты сопровождаются небольшими словарями, включающими в себя особо трудную лексику. В планах дальнейшей работы - перевод таких словарей на несколько языков, наиболее употребительных среди иностранных учащихся.

В качестве примера разработки профориентационного материала для иностранных учащихся рассмотрим сведения об Инженерно-экономическом институте:

Один из ведущих институтов Политехнического университета. Образование в области экономики, менеджмента, бизнес-информатики, прикладной информатики. В институте 6700 студентов и 250 преподавателей.

Санкт-Петербургский политехнический университет был основан в 1899 году. В 1902 году в университете начались занятия. В то время в университете было 4 отделения. Одно из них - экономическое отделение. Сейчас это Инженерно-экономический институт Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. В настоящее время институт готовит специалистов в области экономики и менеджмента. Инженерно-экономический институт объединяет 10 кафедр:

- Кафедра «Информационные системы в экономике и менеджменте»
- Кафедра «Мировая и региональная экономика»
- Кафедра «Предпринимательство и коммерция»
- Кафедра «Стратегический менеджмент»
- Кафедра «Управление в социально-экономических системах»
- Кафедра «Финансы и денежное обращение»
- Кафедра «Экономика и менеджмент в машиностроении»
- Кафедра «Экономика и менеджмент в энергетике»
- Кафедра «Экономика и менеджмент недвижимости и технологий»
- Кафедра «Международная высшая школа управления»

Кафедра «Экономика и менеджмент в машиностроении» готовит специалистов по направлениям: экономика, менеджмент и управление качеством.

Программы бакалавриата:

- экономика предприятия,
- производственный менеджмент,
- управление качеством на предприятии.

Программы магистратуры:

- инвестиционный менеджмент,
- производственный и операционный менеджмент,
- логистика и управление цепью поставок,
- международная промышленная кооперация,
- экономическая оценка инвестиций,
- контроллинг,
- управление качеством на предприятии.

Аспирантура по направлениям:

- «*Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами – промышленность)*»,
- «*Экономика и управление народным хозяйством (управление инновациями)*»,
- «*Математические и инструментальные методы экономики*».

Трудоустройство:

- *различные промышленные предприятия,*
- *финансовые, инвестиционные, аудиторские, консалтинговые компании,*
- *компании, занимающиеся экспертизами и сертификациями,*
- *проектные организации,*
- *научно-исследовательские и образовательные учреждения,*
- *органы государственного управления.*

Далее предлагается список терминов и специальной лексики, характерных для предлагаемых кафедрой специальностей и потому важных для понимания специфики каждой профессии. Например, *аудит, инвестиция, инновация, консалтинг, контроллинг, логистика, народное хозяйство, сертификация, управление качеством, финансы (только мн. ч.), цепь поставок, экспертиза.*

Для описания каждой кафедры используются повторяющиеся лексико-грамматические модели (например, *кафедра готовит специалистов по ... направлениям; программы магистратуры; программы бакалавриата; аспирантура по специальности...*) и определенный набор лексических единиц, чтобы облегчить студентам процесс восприятия информации.

Сжатие информационного объема помогло подготовить презентационные материалы для работы в аудитории, что позволяет сделать профессиональную ориентацию студентов доступной и регулярной. Данную работу могут проводить преподаватели русского языка на занятиях по научному стилю речи.

Итак, профессиональная ориентация иностранных студентов подготовительного отделения является важным аспек-

том внеаудиторной работы. Политехнический университет проводит ряд мероприятий, направленных на ознакомление иностранных граждан со структурой Политехнического университета с целью выбора их будущей специальности. Однако представляется важным включить работу по профессиональной ориентации в учебный процесс в рамках программы «Русский язык» на подготовительном отделении. Это позволяет учесть специфику образовательного процесса подготовительного отделения, а именно начальную языковую подготовку учащихся, и разработать учебно-методические материалы, направленные на снятие языковых трудностей в процессе профессиональной ориентации. Профориентационная работа оказывается органичной частью урока по научному стилю речи русского языка, поскольку включает в себя знакомство со специальной лексикой и терминами, а также отработку грамматических конструкций, характерных для научного стиля. Пилотные материалы по трем институтам Политехнического университета были оформлены и апробированы в 2015-2016 учебном году, в настоящее время ведется дальнейшая работа над созданием материалов по другим институтам.

Литература

1. Воробьев Н.Е., Гузенко Л.В. Сущностная характеристика профессиональной ориентации в социально-педагогическом аспекте // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Выпуск № 60, том 60, 2011, с.43-47.
2. Гудкова Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования. Челябинск, Издательство ЮУрГУ, 2004. – 127 с.
3. Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф. Научно-прикладные основания профориентации: теория и практика // Сибирский психологический журнал, № 52, 2014, с.67 – 78.
4. Куровская С.Н. Социально-педагогические основы профориентации. Гродно, ГрГУ, 2009, - 321с.
5. Мякушкин Д.Е., Шалашова Е.О. Методы профориентации и профконсультирования. Челябинск, Издательский центр ЮУрГУ, 2009, с.34.

6. Пантелеева О.О. Становление довузовского образования, основные задачи и актуальность // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Выпуск № 12-5, 2015,

7. Силкина Н.А. Теоретические основания разработки корпоративной модели профессиональной ориентации учащейся молодёжи // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. № 14 (109). Выпуск 17, 2011, с. 58-65.

8. Технологии профориентации. Учебные тексты. Составитель: Садовникова Н.О., Екатеринбург, 2011, 81 с.

9. Шереги Ф.Э., Арефьев А.Л., Ключарев Г.А., Тюрина И.О. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. — 288 с.

УДК 811.161.1

Никитина Е.А.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ НА ПРОЦЕСС ИХ АДАПТАЦИИ К ЖИЗНИ И УЧЕБЕ В РОССИИ

В статье рассматриваются особенности обучения латиноамериканских студентов, приводятся результаты анкетирования, освещаются проблемы образовательных потребностей латиноамериканских студентов на этапе довузовской подготовки.

Ключевые слова: этап довузовской подготовки, особенности обучения латиноамериканских студентов, процесс адаптации.

Nikitina E. A.

THE INFLUENCE OF SOCIO-CULTURAL CHARACTERISTICS OF LATIN AMERICAN STUDENTS IN THE PROCESS OF THEIR ADAPTATION TO LIVING AND STUDYING IN RUSSIA

The article discusses the features of training of Latin American students, gives the results of the survey, highlights the problems of educational needs of Latin American students within preparatory training.

Keywords: preparatory training, features of training of Latin American students, adaptation process.

В настоящее время все больше молодых людей получают высшее образование за границей. Подготовка кадров для зарубежных стран имеет важное геополитическое, экономическое, социальное значение, а также способствует обогащению национальной системы образования. Россия имеет значительный опыт обучения иностранцев и традиционно занимает одну из ведущих позиций на международном рынке образовательных услуг. Подготовка кадров для зарубежных стран находится в центре государственного внимания, о чем свидетельствует разработка «Концепции экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011 – 2020 гг».

Одним из перспективных партнеров Российской Федерации в области образования является Латинская Америка. Отношения между Латинской Америкой и Россией имеют почти двухвековую историю и переживали различные этапы: становление в 1820 – 1830 гг., развитие дипломатических отношений с Россией, а затем и с СССР, подъем после окончания Второй мировой войны, резкое снижение с распадом СССР. На современном этапе заметна активизация российско-латиноамериканского сотрудничества. Россия поддерживает дипломатические отношения с 28-ю из 33-х суверенных латиноамериканских государств [1, с. 560]. В последнее время все чаще проходят встречи главы Российской Федерации с латиноамериканскими лидерами, что свидетельствует о том, что данное направление сотрудничества считается важным во внешней политике России. В «Концепции внешней политики Российской Федерации» от 12 июля 2008 г. указано следующее: «Россия будет стремиться к налаживанию стратегического партнерства с Бразилией, наращивать политическое и экономическое сотрудничество с Аргентиной, Мексикой, Кубой, Венесуэлой и другими странами Латинской Америки и Карибского бассейна и их объединениями», а также «расширять взаимодействие с этими государствами в международных организациях, поощрять экспорт в латиноамериканские страны российской наукоемкой промышленной продукции, осуществлять совместные проекты в сфере энергетики, инфраструктуры, высоких технологий» [2].

Латинскую Америку и Россию связывает многое: давние историко-культурные узы, отсутствие существенных конфликтов, принадлежность к одной и той же социально-экономической и политической системе, близость позиций по большинству актуальных международных проблем, взаимодополняемость экономик [1, с. 560]. Но если образ СССР был хорошо знаком латиноамериканскому обществу, то о России сейчас в Латинской Америке знают мало, информация противоречива, присутствуют определенные критические стереотипы в восприятии России и россиян.

Латинскую Америку и Россию объединяют не только экономические, политические, торговые отношения, но и сотрудниче-

ство в области науки, культуры, образования. Министерство иностранных дел России оказывает поддержку соотечественникам в Латинской Америке, где проживает на данный момент порядка 350 тыс. выходцев из России, помогает расширению присутствия там Русской православной церкви, организации подготовки и переподготовки латиноамериканских специалистов в российских вузах, укреплению контактов с выпускниками [3, с. 9].

Политический и экономический потенциал любого более или менее крупного государства, претендующего на заметное место в мире, зависит сегодня от развития высшего образования, а также науки. Студенты стран Латинской Америки получают специальность в российских университетах, вернувшись на родину, они работают с российскими технологиями.

К 2019 году доля ежегодного приема латиноамериканских студентов в нашем университете должна достигнуть 15%, в сравнении с 9% в 2015 году. Интерес вызывают экономические и инженерные науки.

В Латинской Америке российское образование всегда высоко оценивалось, особенно в технических областях. В СССР и России за предыдущие годы для данного региона было подготовлено более 45 тыс. специалистов [4].

В Латинской Америке понятие «образование» используется в широком смысле и предполагает как интеллектуальное развитие, так и морально - этическое воспитание, передачу традиций и формирование социально ответственной личности. Должность преподавателя является высокоуважаемой в обществе, преподаватели воспринимаются как эксперты, чья позиция не подлежит сомнению. Студенты ожидают, что преподаватель будет их наставником, воспитателем, консультантом, к которому они смогут обратиться за поддержкой. Социальные связи для них играют ключевую роль, поэтому важно построить со студентами также и неформальные отношения, основанные на уважении, доверии, взаимном диалоге. Между учащимся и преподавателем возникают отношения сотрудничества, но это не означает понижение статуса преподавателя.

Рассмотрим особенности процесса обучения латиноамериканских студентов. Учащиеся следуют инструкциям преподавателя и в основном играют роль слушателей, усваивают знания в процессе запоминания. Студенты предпочитают, чтобы обучение было практико-ориентированным, ценится личный опыт преподавателя, наличие примеров из реальной жизни. Латиноамериканцы обращают внимание на контекст больше, чем на содержание. У них развито интуитивное мышление и кинестетическое восприятие, поэтому на занятии преподавателю следует активно использовать жесты, эмоционально подавать материал, применять рисунки, модели, диаграммы, презентации, предлагать студентам игры, эксперименты, проекты, готовить раздаточный материал. Латиноамериканцы не терпят рутины, важно постоянно вносить разнообразие в учебный процесс, а также давать им возможность опробовать новые знания на практике.

В Институте международных образовательных программ (ИМОП) Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) уделяется большое внимание проведению социологических опросов для получения объективных данных об учебном процессе, внеаудиторной деятельности иностранных абитуриентов, их адаптации к новым условиям жизни и учебы в России и других направлений деятельности ИМОП. Традиционно анкетирование является самым распространённым в социологии методом исследований. Анкета содержит в среднем от 20 до 40 вопросов, адресованных выбранному множеству респондентов, которые рассматриваются в качестве объекта исследования. Анкетой нельзя назвать любой перечень вопросов. Анкетой называется лишь то, что обращено к множеству людей, которых опрашивают стандартным образом. Именно потому к данному виду социологического исследования применим аппарат статистики. Кроме того, респондент обязан самостоятельно заполнить анкету по правилам, изложенным в прилагаемой к ней инструкции.

Анкетирование в ИМОП СПбПУ Петра Великого с 2005 г. проводится ежегодно, и осуществляется отделом маркетинга и рекламы, учебным отделом, преподавателями кафедры «Русский

язык как иностранный». Целью данных опросов является первичный и последующий сбор информации по различным направлениям работы структурных подразделений ИМОП. Задачи анкетирования состоят в следующем:

1. Выяснить источники получения информации о программе предвузовской подготовки ИМОП СПбПУ Петра Великого;
2. Оценить качество работы преподавателей всех обучающих кафедр, а также структурных подразделений ИМОП;
3. Оценить уровень обеспеченности иностранных учащихся учебными материалами;
4. Выявить основные трудности, с которыми иностранные абитуриенты сталкиваются в процессе обучения по программе довузовской подготовки ИМОП;
5. Выяснить дальнейшие планы иностранных учащихся о продолжении обучения в Российской Федерации и т.д.

Анкетирование иностранных абитуриентов в рамках программы довузовской подготовки ИМОП проводится в два этапа: после окончания первого семестра и в конце учебного года. Это делается в связи с тем, что заезд иностранных учащихся на программу довузовской подготовки неравномерен и растянут во времени.

Согласно результатам анкетирования «Образовательные потребности латиноамериканских студентов на этапе довузовской подготовки», проведенного в ИМОП СПбПУ Петра Великого, студенты больше всего ценят в преподавателе следующие характеристики:

- 1) знание предмета – 43 чел.;
- 2) умение эмоционально и увлекательно объяснять материал – 37 чел.;
- 3) справедливость при оценке знаний – 30 чел.;
- 4) личный опыт – 29 чел.;
- 5) возможность проконсультироваться вне урока – 28 чел.;
- 6) учет мнения студентов – 27 чел.;
- 7) создание атмосферы свободы и творчества на занятии – 23 чел.;
- 8) ясные требования и четкое планирование времени – 20 чел.;
- 9) возможность неформального общения – 16 чел.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что все предложенные студентам варианты действительно важны для них и получили одобрение от 32% до 86% учащихся, при этом больше всего студенты ценят в преподавателе профессионализм и умение творчески подойти к организации учебного процесса. Также следует отметить, что для латиноамериканцев очень важна справедливость при оценке знаний. Преподаватели довузовской подготовки ИМОП СПбПУ Петра Великого отмечают, что латиноамериканские студенты могут требовать объяснения, почему поставлена за выполненную работу та или иная оценка. В таком случае преподавателю следует обсудить с учащимся, что было сделано неправильно, чтобы студент был уверен в объективности поставленной оценки.

Кроме того, сами латиноамериканцы пишут о том, что они ценят в преподавателе такие характеристики как терпение, эрудицию, уважительное и ровное отношение ко всем учащимся.

К сожалению, респонденты отмечали, что у некоторых преподавателей отсутствует опыт работы с иностранцами, многие не владеют английским языком, не понимают их культуру, оказывают большое давление, иногда даже имеет место расовая дискриминация.

Латиноамериканцы хотели бы, чтобы преподаватели понимали и принимали во внимание следующие моменты:

- представители Латинской Америки принадлежат к культуре «fiestera» (любящей повеселиться), поэтому часто легкомысленно относятся к занятиям;

- первый год для студентов из Латинской Америки самый сложный, они очень тоскуют по дому, и у них нет мотивации для изучения теории на занятиях по русскому языку;

- преподаватели общеобразовательных дисциплин должны больше уделять внимание обучению латиноамериканцев в тех случаях, когда другие иностранные учащиеся в группе лучше знают математику, физику, химию и т.д., так как дольше изучали данные предметы в школе;

- студенты просят больше времени на занятиях уделять разговорной практике, аудированию;

— администрация должна выделять преподавателям специальные часы для консультаций по учебным вопросам;

— оказание помощи в знакомстве с россиянами, их бытом, традициями. Для этого целесообразно в рамках программы довузовской подготовки активно осуществлять кураторство.

Рассматривая социально-культурные особенности латиноамериканцев и их влияние на процесс адаптации к жизни и учебе в России, нужно отметить, что латиноамериканцев отличает свойственная многим южным народам темпераментность. Приветствие может включать в себя трогательные объятия, рукопожатия и похлопывание по плечу, подруги могут поцеловать друг друга в щеку. Распространен обычай «abrazo» или объятия между мужчинами. Латиноамериканцы говорят быстро, громко, широко используя язык тела и жесты, важны интонация и контекст. Они беседуют на более близком расстоянии, чем североамериканцы и европейцы, то есть примерно на расстоянии вытянутой руки, хотя существуют различия между странами. Латиноамериканцы активно используют сильный визуальный контакт и касаются друг друга во время разговора.

Даже после прохождения курса довузовской подготовки многие студенты часто говорят о том, что им трудно общаться с русскими людьми. Латиноамериканцы очень эмоциональны, им присущ повышенный уровень тревожности, у них может происходить «застревание» на переживаниях, поэтому психологические проблемы у этих студентов оказывают особое влияние на весь процесс адаптации. Студенты отмечают проблемы со сном, невнимательность, чувство беспомощности, плохое настроение, ухудшение памяти, тревожность. Так по результатам анкетирования выявлено, что 83 % учащихся сталкиваются с теми или иными психологическими проблемами.

Для латиноамериканцев характерно интуитивное мировосприятие, зачастую они обращают больше внимания на то, как происходит общение, когда, в какой обстановке чем на его содержание. Приезжая в другую страну, любой человек уже имеет некоторую информацию о том, что его там ждет, и чем больше она

соответствует действительности, тем проще ему адаптироваться. Представление же о жизни и учебе в России почти у половины студентов из Латинской Америки (49 %) не соответствовало действительности, а у 28 % вообще не совпало с реальным положением дел. Вначале латиноамериканцам нужно время, чтобы изучить человека, очень важна атмосфера в группе. Респонденты отметили, что только у 23 % в первый год появилось много русских друзей, у 66 % – немного, у 11 % – вообще не было. Латиноамериканцы имеют обостренное чувство собственного достоинства и не любят, когда им делают замечания прилюдно. В общении обязательны тактичность, уважение и понимание, поэтому они чувствуют неудобство при ответе на вопросы прямо, не желая тем самым ранить чувства собеседника. Отсюда слова «да» и «нет» не являются абсолютами, зачастую ответы «посмотрим», «может быть» равнозначны отказу. Становится понятным, почему 55 % респондентов жалуются на недружелюбное отношение окружающих.

Важной чертой менталитета индейцев является ориентация на прошлое, «древнейшее представление об изначальной заданности, предопределенности всего происходящего в мире, вечном круговращении» [5, С.8]. В связи с этим фатализм, вера в сакральную обусловленность жизненного устройства присущи в определенной степени всем латиноамериканцам. Смысл жизни в непредсказуемости и роли судьбы. Для латиноамериканцев характерно полихроническое ощущение времени. Общеизвестно, что они не отличаются особой пунктуальностью, хотя есть исключения (Коста-Рика, Венесуэла). В целом, меньше внимания уделяется эффективному использованию времени, расписание и планы гибкие, время относительно, считается, что им нужно наслаждаться, а не управлять. В Латинской Америке сложилась коллективистская культура, доминирующими факторами при принятии решений являются интересы семьи, группы, организации и страны в целом. Семья – самая важная социальная ячейка, но о семье, доме не принято говорить с малознакомыми людьми. Вне близких кругов характерны более формальные связи. Термин «семья» включает не только отца, мать и детей, но крестных родителей

и других родственников. Отец является главой семьи, а функция матери состоит в том, чтобы заниматься домашним хозяйством. С раннего возраста детям прививаются ценности уважения к старшим, значимости семьи. Неудивительно, что 55 % респондентов отмечают тоску по дому как основную психологическую проблему. В Латинской Америке развиты традиции взаимопомощи, например, в случае нехватки денег, безработицы, плохого здоровья. Отношения, возникающие в процессе обучения, работы, для латиноамериканцев так же важны, как и сама деятельность. Имеет место nepoтизм – устройство на хорошие должности родственников. 66 % респондентов говорят, что именно земляки значительно помогают им адаптироваться к жизни и учебе в России. Также учащиеся из Латинской Америки ценят заботу интернациональных студентов вне группы и одноклассников. Но студенты ожидают более существенной помощи в адаптации со стороны преподавателей, а также хотели бы, чтобы и российские студенты оказывали более серьезную поддержку.

В Латинской Америке существует тенденция к иерархии и стратификации социальной структуры, делается акцент скорее на человеческих различиях (половых, классовых, расовых, этнических), чем сходствах, причем эти различия открыто обсуждаются, и считается, что они делают жизнь богаче и интереснее. Сильно социальное и экономическое неравенство, в большинстве стран Латинской Америки замечены колоссальные различия между богатыми и бедными. Существуют противоречия между людьми разного цвета кожи. Уделяется внимание внешнему виду, одежда может использоваться для указания на общественное положение. Ярко выражен культ «мачизмо», существуют явные различия в социальной роли людей разных полов. Считается, что женщина должна заниматься домом, семьей, детьми. Но сейчас женщины обретаюT все больше реальных прав, например, в Аргентине, Чили, Коста-Рике и Бразилии были избраны президентами женщины. Для латиноамериканцев характерно уважение старших и власти, имеет особое значение статус человека. Дж.Кеннан говорит, что «реальные вещи получают свое признание только в

их связи с определенной личностью» [6, С.12]. Человеку очень важно всегда быть успешным в глазах семьи и окружающих. Образование открывает дорогу в высшие слои общества, а в качестве причин приезда в Россию 45 % студентов указали именно качество образования и 36 % – желание обрести определенную профессию.

Католическая вера и церковные ритуалы являются важной частью латиноамериканской культуры. Свыше 90 % латиноамериканцев – католики, хотя исповедуются и другие религии. Церковь оказывает большое моральное влияние. Историк, известный латиноамериканист А.И.Строганов говорит о том, что «традиции католицизма укоренились на местной почве и стали частью национального самосознания латиноамериканских народов, их духовной, культурной и общественной жизни» [7, С.14].

Феномен праздника также помогает раскрыть сущность латиноамериканской культуры. Праздники необычайно популярны в Латинской Америке, на них собирается вся семья. Общеизвестны многочасовые карнавалы-праздничные шествия, а также мексиканский праздник «День мертвых», отражающий фаталистическую природу латиноамериканского общества. Даже вдали от родины студенты из этого региона не могут жить без всевозможных вечеринок (62 % студентов). Латиноамериканцы – большие поклонники спорта, в России 51 % студентов занимается спортом, в основном играют в футбол – наиболее популярный вид спорта в Латинской Америке, также жители данного региона любят бейсбол, баскетбол, волейбол и теннис.

Несмотря на различия в менталитете людей, образовательных традициях, организации быта в Латинской Америке и России, большинство студентов-латиноамериканцев (85 %) говорит о том, что им удалось адаптироваться в России. Латиноамериканские студенты отмечают, что жизнь в общежитии, культурные и спортивные мероприятия, учеба оказывают существенную помощь в адаптации, в то время как службы вуза помогают незначительно или вообще не оказывают помощь. Также студенты практически не получают поддержку от посольств, землячеств.

Подготовка кадров для зарубежных стран имеет важное государственное значение, и на современном этапе конкурентная борьба за иностранных студентов на мировом рынке образовательных услуг становится все более острой. В связи с укреплением взаимоотношений между Россией и странами Латинской Америки, а также увеличением числа латиноамериканцев, которые хотели бы получать высшее образование, в том числе и за рубежом, актуальной является работа по привлечению студентов из этого региона в Россию, а также по их эффективному обучению в различных вузах страны. Довузовская подготовка иностранных граждан должна в настоящее время соответствовать не только образовательному стандарту и будущей специальности учащегося, но и учитывать особенности обучения представителей отдельных стран и регионов, а также пожелания непосредственных потребителей образовательных услуг.

Список литературы:

1. История Латинской Америки: Вторая половина XX века / Отв. ред. Е.А.Ларин; Ин-т всеобщей истории. — М.: Наука, 2004. — 607 с.
2. Концепция внешней политики Российской Федерации // Президент России. — 2008. — URL: <http://archive.kremlin.ru/text/docs/2008/07/204108/shtm>. — (дата обращения: 03.04.2016).
3. Лавров С.В. Россия — Латинская Америка: строим партнерские отношения // Латинская Америка. — 2006. — № 1. — С.4 — 10.
4. *Добровольский А.В.* Вопросы взаимодействия российских вузов с национальными ассоциациями (объединениями) иностранных выпускников российских и советских учебных заведений. — 2009. — Системные требования: Power Point. — URL: http://img.russia.edu.ru/prorektora_19_11_2009/Andrey%20Dobrovolsky.pps. — (дата обращения: 03.04.2016).
5. *Гончарова Т.В., Стеценко А.К., Шемякин Я.Г.* Универсальные ценности и цивилизационная специфика Латинской Америки. В 2 кн. Кн. 2. Неевропейские цивилизационные традиции и западный универсализм / Отв. ред. Я.Г.Шемякин. — М.: ИЛА РАН, 1995. — 168 с.
6. *Мартынов Б.Ф.* Латинская Америка на цивилизационном подъеме // Латинская Америка. — 2006. — № 1. — С.11 — 18.
7. *Строганов А.И.* Латинская Америка в XX веке: Пособие для вузов. — М.: Дрофа, 2002. — 416 с.

ПРОФИЛЬНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

УДК 37.091.3

Герцман Е. Е.

НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЕ ФИЛЬМЫ И ДОКУМЕНТАЛЬНЫЕ
ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИСТОРИИ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ

В статье исследуется методическая необходимость использования документальных и научно-популярных фильмов при обучении иностранных студентов курсу русской истории. Кроме того, рассматривается важность знакомства учащихся с Интернет-ресурсами, публикующими письменные и изобразительные источники по отечественной истории.

Ключевые слова: исторические источники, плакат, русская история, документальные фильмы, научно-популярные фильмы.

Gertsman E. E.

EDUCATIONAL FILMS AND DOCUMENTARIES ONLINE
RESOURCES AS A SOURCE OF KNOWLEDGE IN HISTORY
TEACHING FOR FOREIGN STUDENTS

This article researches of methodological necessity of using of the article discusses the importance of introduction by students with online resources which publish written and pictorial sources of national history.

Keywords: historical sources, poster, Russian history, documentaries, popular science films.

Современные студенты – люди нового века, которые родились и выросли в эпоху визуальной информации. Можно как угодно

относиться к электронным средствам коммуникации — как к злу или как к помощнику в процессе познания, но то, что они стали обязательным атрибутом современной жизни — неоспоримый факт. Именно поэтому борьба с ними будет непременно проиграна. В таком случае, вместо противников целесообразно увидеть в них своих союзников. Не исключено, что при таком подходе к данной проблеме они окажутся весьма полезными и важными союзниками, помогающими повысить информационный уровень знаний студентов, вызвав при этом еще больший интерес к изучаемому материалу. А ведь это одна из главных задач педагога.

При изучении истории студенты-иностранцы испытывают довольно большие трудности, поскольку качество освоения этой дисциплины во многом связано с достаточно хорошим знанием русского языка. Но, в силу многих объективных причин, иностранные студенты или знают русский язык на элементарном уровне, или не знают его совсем. Таким образом, содержание традиционной лекции-монолога не может быть усвоено студентом на 100 процентов, даже при наличии наглядного материала. И вот в этой сложной ситуации на помощь преподавателю и студенту приходят современные технологии. В данной работе рассматривается методика обучения иностранцев истории с помощью научно-популярных и документальных фильмов, а также Интернет-ресурсов, публикующих исторические документы.

Конечно, фильмы гораздо быстрее завоевывают симпатии учащихся, поскольку молодые люди сегодня, преимущественно, являются визуалами — т.е. наибольшее количество информации они получают посредством зрительных образов. Текст, не сопровождающийся качественной, придающей динамику познавательному процессу, иллюстрацией, с огромным трудом оседает в сознании студентов. Однако, как показывает практика, и не всякая иллюстрация активизирует познавательный процесс. В тоже время удачно смонтированные кадры исторической хроники, даже чередующиеся с фотографиями оказывают совершенно иной эффект.

Конечно, идея использования кинематографа в образовательном процессе не нова. Практически с момента появления этого

достижения союза техники и искусства пришло осознание его перспектив для педагогики. Сначала это были диафильмы, которые наряду с плакатами использовались в качестве наглядных пособий в самых различных областях науки. Затем, с конца XIX века, когда постепенно начал формироваться киноязык, научно-популярные фильмы все чаще задействовались в учебном процессе [1]. Однако использование кинематографических произведений происходило преимущественно в средней школе, причем значительно чаще в предметах естественнонаучного цикла, а не гуманитарного.

Интересно, что «по данным ЮНЕСКО, человек, слушая, запоминает 15% речевой информации. При визуальном восприятии усваивается 25% того, что увидено, а когда человек слушает и одновременно смотрит, то в памяти его остается примерно 65% сведений. Эффективность телевидения объясняется тем, что в процесс восприятия, кроме органов слуха, вовлечены органы зрения, через которые человек получает основную долю информации. Таким образом, киноматериал способствует более интенсивному запоминанию: он дает обучающемуся одновременно речевую и визуальную информацию и оказывает, к тому же, эмоциональное воздействие» [2]. Совершенно очевидно, что взрослая аудитория ничуть не меньше нуждается в аудио-визуальном получении информации, чем детская. И те, кто проходит обучение на неродном языке тем более смогут углубить свои познания, как в изучаемом предмете, так и в русском языке.

Еще в прошлом, XX столетии, исследователи, изучающие ситуацию с учебными фильмами в нашей стране, жаловались, что на лекциях и семинарах недостаточно кинолент для демонстрации тематически важных материалов. Гораздо более широкие возможности кинематограф давал для воспитательного процесса молодежи. Но и тогда ученые отмечали: «Кино («широко-осведомительная хроника») выполняет, прежде всего, познавательную функцию, увеличивает объем информации, приобретаемой студентами в вузе. Для преподавателя важно в данном случае рассматривать документальное кино как способ наиболее точной

регистрации научно-исторического факта. Экранный материал служит дополнительным источником сведений, благодаря которым возрастает аргументированность материала лектора. Далее, кино призвано повышать наглядность учебно-воспитательного процесса. И, наконец, кино выполняет воспитательную функцию. Произведения экранного искусства обладают большими возможностями для формирования мировоззрения, патриотизма, нравственного и эстетического воспитания студентов» [3].

В современной ситуации кинодокументалистика и научно-популярное кино приобрели поистине широчайшие масштабы. В связи с этим было бы огромной ошибкой не использовать эти возможности в учебном процессе при занятиях с иностранцами. Именно кинематограф может «погрузить» учащегося в изучаемую историческую эпоху, показать множество аспектов, которые невозможно передать в устном лекционном рассказе. Таким образом, видеофильмы иллюстрируют текст лекций, расширяя или же конкретизируя их содержание. В результате документальные фильмы становятся для студентов как дополнительным историческим источником, так и незаменимым помощником в понимании изучаемой темы. Ведь тогда, когда недостаточное знание русского языка оставляет лакуны в восприятии исторических событий, визуальный материал оказывается важнейшим проводником к освоению учебной программы.

Кроме того, важно отметить еще один немаловажный фактор. Современный педагогический процесс стремится оказаться полезным каждому учащемуся, независимо от его индивидуальных возможностей. При просмотре научно-популярного фильма освоение информации также происходит на индивидуальном уровне – каждый студент воспринимает полученную информацию на столько, на сколько ему позволяет его знание русского языка, глубина собственного мышления, широта имеющегося образования и степень усвоения лекционно-учебного материала. Но, даже при различиях в перечисленных факторах киноэкран помогает всем: у абсолютно каждого студента увеличивается объем знаний, усиливается интерес к русской истории, стимулируется личный поиск,

наконец, в обучение вводится качественный наглядный материал. Таким образом, аудиовизуальные средства облегчают обучение иностранцев и значительно ускоряют его.

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем смело утверждать, что документальный и научно-популярный фильм может быть поставлен наравне с традиционными способами обучения – лекцией, семинаром, беседой, книгой и экскурсией. И довольно часто аудиовизуальные впечатления оказываются гораздо сильнее по воздействию на учащегося, чем словесная информация, полученная от преподавателя или благодаря прочитанной литературе.

Конкретизировать же, какие именно произведения кинодокументалистики и научно-популярного кино следует предложить студентам необходимо в зависимости от программы, на которой строится обучение. Так, например, для более близкого и, глубокого знакомства с историей российских императоров, можно порекомендовать студентам просмотр документального сериала созданного в 2013 году российским режиссером Максимом Беспалым «Романовы. История российской династии». Другая возможность использовать современные технологии в учебных целях – продемонстрировать фрагменты цикла «История государства Российского». Знаменитый исторический опус Н.М.Карамзина (1766-1826) переложен на язык компьютерной анимации в 2007 году и представляет собой 500 четырехминутных серий (режиссер Валерий Бабиц). Кроме того, существует множество качественных отечественных и зарубежных документально-исторических фильмов по отдельным событиям или персоналиям, которые следует использовать в зависимости от изучаемой темы и запланированного на нее времени. Необходимо лишь отметить, что целесообразно проводить просмотры не в качестве самостоятельной работы учащихся, а в учебной аудитории, поскольку достаточно часто студентам требуются комментарии преподавателя к просматриваемому материалу.

Второй важнейший вопрос, требующий обсуждения – это возможности Интернета при освоении русской истории студентом-

иностранцем. Ни для кого ни секрет, что формирование ресурсов по истории в русскоязычном Интернете происходит практически на наших глазах. Только на рубеже XX-XXI веков в России появились исторические Интернет-ресурсы, такие как библиотеки исторических источников, а также тематические порталы и страницы. Для заинтересованных и серьезно мотивированных студентов это колоссальная помощь в образовании. Однако, как известно, основа Интернета – принцип свободы информации, так что не всегда сведения, опубликованные во всемирной сети, являются верными. Поэтому именно здесь и необходима помощь педагога – следует сориентировать студента, где и какую информацию ему следует получать из Интернета. Особенно важна в этом случае роль преподавателя для того учащегося, который владеет русским языком недостаточно хорошо.

Изучение истории любой страны начинается с источников, как правило, письменных, чтение и исследование которых расширяет не только рамки учебных пособий, но и представления учащегося о предмете изучения. Кроме того, познание истории России для иностранных студентов является еще одним аспектом овладения русским языком. Именно в этой связи самым важным представляется их знакомство с первоисточниками – договорами, юридическими документами, императорскими указами, манифестами и т.д. Чтение текста источника является не только изучением истории, но еще и сближением с русским языком, приобретением в свой лексический словарь новых слов. Именно такое углубление в первоисточники сделает представления учащихся более фундаментальными и обоснованными. К сожалению, хрестоматии исторических источников труднодоступны для иностранных студентов, не разбирающихся в системе научных библиотек и принципов работы их каталогов. Кроме того, финансовая дороговизна печатных изданий так же делает их непопулярными. Интернет-ресурсы же, бесплатны, легкодоступны практически с любого гаджета и ничем не ограничены. В связи с этим задача педагога – дать ориентиры на наиболее авторитетные и качественные сайты.

Как представляется, не следует называть студентам слишком много ресурсов, поскольку это лишь затруднит их работу. Самые удобные в данном случае — это универсальные сайты, такие, например, как сайт исторического факультета Московского Государственного Университета им. М.В.Ломоносова [4]. Богатейший ресурс — около 100 источников по русской истории, рассредоточенные для удобства пользователей на три тематических раздела: «Россия до XVIII в.», «Россия XVIII — начала XX в.», «Россия XX в.». Для изучающих русский язык студентов это прекрасная возможность прочитать такие подлинно исторические документы как «Русская Правда», «Судебник Ивана III», или же и «Соборное Уложение» 1649 г, увидеть стилистику средневековых русских документов, а также при помощи собственных знаний изучить указы российских императоров или же тексты советских Конституций. Такое «общение» с подлинными историческими текстами не только повышает интерес к изучению истории России, но и придает уверенность в овладении лексикой и грамматикой русского языка.

Рассказывая о древнерусской истории преподаватели цитируют такие значительные памятники русской литературной и исторической мысли как «Повесть временных лет», «Поучение Владимира Мономаха», «Сказание о Мамаевом побоище» и другие. Найти тексты этих и многих других художественных произведений, которые одновременно являются и историческими источниками, поможет сайт «Антология древнерусской литературы» [5]. Еще больший интерес для студентов может представлять экскурс в самые древние времена при помощи ресурса «Рукописные памятники Древней Руси». Его необходимо порекомендовать именно как познавательное путешествие в мир древнерусских летописей и берестяных грамот, поскольку на сайте имеется большое количество фотоснимков этих памятников. Кроме того, будущие студенты-филологи несомненно заинтересуются исследованиями данных памятников, поскольку созданием сайта занимается Институт Русского языка им. В.В. Виноградова РАН.

Кроме перечисленных ресурсов представляется важным отметить сайт «Старые газеты» [6], который содержит электронные

версии газет советского периода. Исторические события, отраженные в периодической печати, идеологические методы воздействия на широкие слои населения, оформление газет и, конечно, лексика периодики – прекрасный материал для повышения знаний о России и понимания ее исторических реалий как в прошлом, так и в настоящем.

Еще один очень важный аспект при изучении истории на неродном языке - изобразительные источники, которые могут оказаться даже более важными, чем письменные. Ведь произведения изобразительного искусства, особенно если они были созданы в то же время что и изображаемые события, конкретизируют знания студентов, делая их более образными и ясными, а также расширяют представления о пространственной среде и повседневной жизни в прошлом. Изображения же, созданные позже, чем событие им описываемое, также являются интереснейшим источником, поскольку они показывают как изменялись представления потомков об исторических деятелях или событиях прошлого. Один из самых обширных (около 1500 репродукций) и систематизированных сайтов - «Русская история в зеркале изобразительного искусства» [7], собравший основные события отечественной истории в иллюстрациях. Важно отметить, что все изображения не только дифференцированы на разделы согласно событиям, датам и персоналиям, а также имеют весьма убедительные и профессиональные комментарии.

Обсуждая полезность изобразительных источников в преподавании истории нельзя не вспомнить такой вид исторической информации или дезинформации, как плакат, который прекрасно иллюстрирует и сами исторические события, и их трактовку обществом, являясь одновременно еще и произведением изобразительного искусства. Это тот жанр, оказывающийся «правой рукой» политики уже больше 150 лет, является орудием идеологической пропаганды: воздействуя на самые широкие массы зрителей плакат не требует высокого уровня образования или глубины мышления для того чтобы быть понятным. Простая и незамысловатая идея плакатного искусства приучала человека ви-

деть так, «как нужно», и видеть то, «что нужно». Таким образом, плакат как исторический источник является прекрасным и емким способом погрузиться в глубину социальных и политических проблем общества изучаемого периода. Для этого студенту следует воспользоваться крупнейшей коллекцией плакатов (более 3000) «Плакаты.Ру» [8]. Для знакомства с плакатом как историческим источником очень важно, что в ресурсе возможен поиск произведений, систематизированных по датам. Кроме, того существует еще два столь же качественных и объемных ресурса, демонстрирующих русскую историю посредством плаката: «Russianposter.ru» [9] (студентов особенно заинтересует раздел «Архив») и «Давно.Ру» (раздел «Плакаты») [10].

Также большим подспорьем в изучении истории России иностранными гражданами являются фотоиллюстрации, которые дают множество дополнительных сведений об изучаемом историческом периоде или проблеме. В связи с этим нельзя не упомянуть несколько фоторесурсов. Прежде всего, нужно назвать сайт «Фотоархивы Первой мировой войны» [11] и сайт «Победа. 1941-1945» [12]. Последний из перечисленных ресурсов представляет собой прекрасное пособие по истории Великой Отечественной войны, содержащее фотоматериалы, киноархивы и фонодокументы, которые были направлены для размещения на этом ресурсе многими государственными архивами России. Благодаря системности сайта и четким комментариям им очень удобно пользоваться даже тем студентам, которые только начали изучение русского языка.

Раздел по истории России XIX столетия можно представить благодаря многочисленным фотографиям и репродукциям картин знаменитых художников. Такая наглядная история существует на сайте «История России XIX века: письменные, статистические и графические источники» [13], а также «Российская империя в фотографиях» [14], где иллюстративный материал еще шире демонстрирует историю нашего отечества, представляя около 2000 фотографий под различными рубриками.

Наконец, стремясь создать у студентов системные представления об историческом развитии человечества, следует напомнить

им о том, что Россия – это часть мировой истории, и существует она не отдельно, а в рамках мирового исторического процесса. Именно поэтому нужно предлагать учащимся не только сайты, касающиеся исключительно русской истории, но и универсальные, на которых наша страна включена в общемировой ход развития цивилизации. Наиболее удобным в этой связи представляется сайт «Хронос» [15], существующий с 2000 года, и являющийся одним из наиболее уважаемых и качественных исторических ресурсов на русском языке.

В заключении необходимо подчеркнуть, что важность визуального и аудио-визуального материала несет важнейшую функцию при обучении иностранных граждан истории России. Любая методика, не учитывающая этот факт, обречена на неудачу. Современные студенты отличаются от своих предшественников XIX или же XX веков именно привычкой к информационному многообразию и разнообразию. В соответствии с этим, следует «сольное выступление» преподавателя при освоении материала учебной программы поддерживать «оркестровыми вариациями» в виде обращения к различным Интернет-ресурсам, дающим дополнительную информацию, а также использовать документальные и научно-популярные фильмы, делающие знания студентов более объемными и качественными, а их мотивацию к изучению нашей страны и ее исторических реалий более сильной и эффективной.

Список литературы

1. Менг В.А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям использования в современном образовании //Человек и образование, №3 (32), 2012 г. – С. 157-161.
2. Семенова А.К. Учебное кино: исторический аспект//Современные проблемы науки и образования. 2015, № 1-2.
3. Пензин С.Н. Кино как средство воспитания. Воронеж, Издательство Воронежского Университета, 1975. – С. 6.
4. <http://www.hist.msu.ru>
5. <http://old-rus.narod.ru>
6. <http://www.oldgazette.ru>

7. <http://history.sgu.ru>
8. <http://www.plakaty.ru>
9. <http://www.russianposter.ru>
10. <http://www.davno.ru/posters>
11. <http://ww-one.airforce.ru>
12. <http://victory.rusarchives.ru>
13. <http://xix-vek.ru>
14. <http://all-photo.ru>
15. <http://www.hrono.ru>

УДК 378.167.11:51

Новикова О.А., Орлова А.В., Сурьгин А.И.

**АНАЛИЗ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ
ПОДГОТОВКИ**

В статье проведён сравнительный анализ исходного уровня знаний по математике иностранных студентов, зачисленных на программу предвузовской подготовки в Институт Международных Образовательных Программ СПбПУ. Эти студенты поступают в институт с различным уровнем знаний по предметам, в частности по математике. В статье приведены сравнительные характеристики уровня подготовки в различные года обучения; сравнение по регионам, профилям обучения и линии прибытия. Также в статье проведён анализ уровня подготовки студентов по разным разделам курса математики.

Ключевые слова: иностранные студенты, предвузовская подготовка, уровень знаний, математика, начальный этап обучения

Novikova O.N, Orlova A.V., Surygin A.I.

**ANALYSIS OF THE LEVEL OF MATHEMATICAL TRAINING FOR
STUDENTS OF INTERNATIONAL PROGRAM PRE-UNIVERSITY
TRAINING**

Article provides the analysis of the initial level of knowledge in mathematics for foreign students enrolled in a program of pre-university training at Institute of International Educational Programs. Students enter the university with a different level of knowledge in subjects, particulars in mathematics. Article presents the comparative characteristics of the level of training for a variety of years of study depending on the student's homeland, region and the profile of training. Also there is an analysis of the level of student's preparation according to different parts of mathematics.

Key words: foreign students, pre-university training, knowledge level, mathematics, the initial phase of training

Проблема адекватной оценки уровня исходной математической подготовки иностранных студентов никогда не теряет акту-

альности. Несмотря на взаимное признание документов о среднем образовании, расхождения в учебных программах разных стран были и остаются порой довольно существенными. Уровень освоения национальных программ тоже значительно отличается. В связи с этим требуется постоянный мониторинг базовых знаний иностранных студентов, поступающих на программу предвузовской подготовки.

Для определения объективного уровня знаний студенты в начале первого семестра обучения по программе предвузовской подготовки пишут тестовую работу. Задания в этой работе содержат перевод на несколько языков (английский, французский, испанский, китайский, вьетнамский, арабский, турецкий, монгольский). Она включает задания по алгебре, тригонометрии, логарифмам, началам математического анализа. Задания условно разделены на блоки, соответствующие классам, в которых эти темы изучают в школах РФ.

Оценивание результатов работы производят по 100-балльной шкале, где разные по уровню задания имеют разный вес, от двух до восьми баллов. Средний балл вступительного тестирования показан на рис. 1. Выборка составила 64 студента за 1999/2000 учебный год и от 250 до 300 студентов ежегодно с 2013 до 2016 года.

Средний балл вступительного тестирования

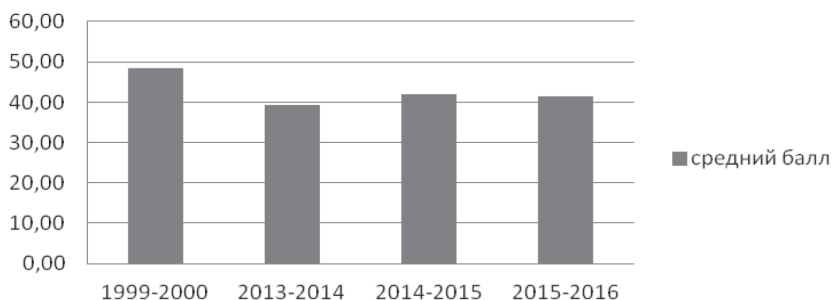


Рис. 1. Средний балл вступительного тестирования

Однако средний балл не может служить основным критерием в связи с тем, что студенты в родной стране готовились учиться по разным профилям (технический, экономический и гуманитарный). Разница в результатах тестирования в зависимости от профиля обучения показана на рис. 2.

Интересно, что при почти одинаковых значениях вступительного тестирования для студентов технического профиля обучения, студенты экономического и гуманитарного профиля в разные годы показывают значительные колебания исходных знаний.

Также значительное влияние на уровень подготовки студентов оказывает линия прибытия. Студенты, прибывшие по государственной линии обычно (но не всегда) имеют более высокую подготовку (рис. 3).

Видно, что разница между студентами, прибывшими по разным линиям прибытия, может быть очень небольшой. Это объясняется разным уровнем подготовки студентов из разных регионов. Коммерческие студенты из Китая часто оказываются более подготовленными, чем государственные студенты из ряда стран Африки или центральной Азии.

Однако если провести анализ на примере самой многочисленной группы студентов, а именно студентов КНР технического профиля обучения, то разрыв становится более очевидным, особенно в 2015/16 учебном году (рис. 4). До этого почти все студенты

Результаты вступительного тестирования в зависимости от профиля обучения

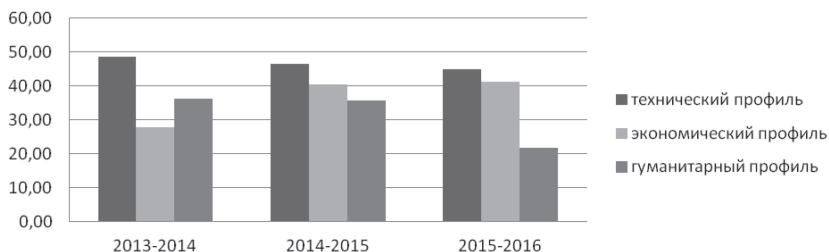


Рис. 2. Зависимость результатов тестирования от профиля

Средний балл в зависимости от линии прибытия

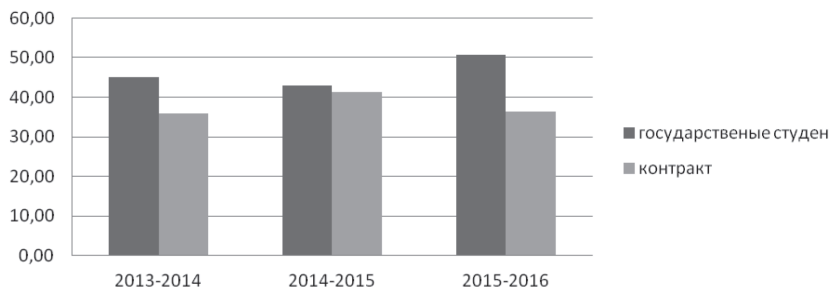


Рис. 3. Зависимость результатов от линии прибытия студентов

Вступительное тестирование студентов КНР

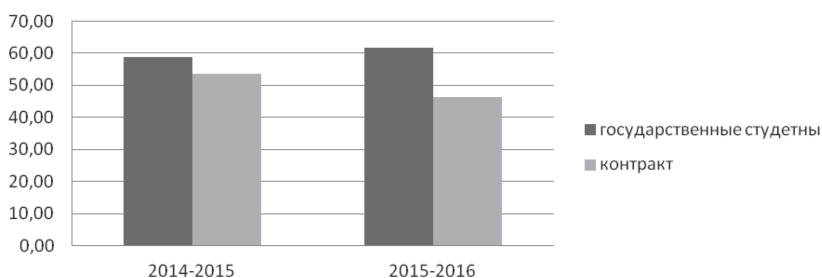


Рис. 4. Результаты вступительного тестирования студентов КНР

КНР прибывали по коммерческой линии и провести такое сравнение было невозможно.

Принцип отбора студентов страной проживания и оценки в школьном аттестате также не всегда соответствует их реальному уровню. Например, в 2015/16 учебном году государственные студенты из Монголии технического профиля обучения показали результаты от 88 до 4 баллов, а студенты из ДР Конго от 82 до 0. В то же время студенты из Вьетнама и Шри-Ланки показывают примерно одинаковые результаты. На рисунке 5 показан возможный разброс баллов, полученных государственными студентами технического профиля обучения, прибывших из разных регионов.

Вступительное тестирование государственных студентов по регионам

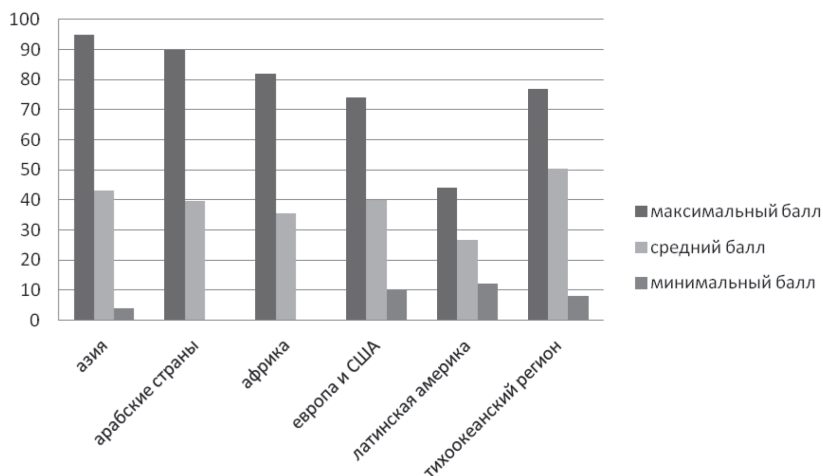


Рис. 5. Результаты вступительного тестирования

Наиболее сильные студенты приезжают из Вьетнама, Китая, Турции, Камеруна, Замбии, Македонии и Шри-Ланки. Однако и среди этих студентов есть такие, которые написали тест на очень низкое количество баллов.

Результаты вступительного тестирования позволяют также провести сравнительный анализ их знаний по конкретным темам. Объединим задания теста по темам: «Арифметика», «Алгебра», «Функции», «Показательные и логарифмические уравнения и неравенства», «Тригонометрия» и «Математический анализ». Сравним успешность написания заданий по этим темам студентами 1999-2000 и 2015-2016 годов обучения. Выборка за эти периоды обучения составила 64 и 72 студента соответственно. Студенты были из следующих стран: Китай, Монголия, Ангола, Монголия, Колумбия, Македония, Турция, Тайвань, Франция, Венгрия, Испания, Вьетнам, Замбия, Болгария, Швеция, Мексика, Сербия, Камерун, Эквадор, Перу, Бурунди, Судан, Конго, Боливия, Кувейт, Сирия.

Таблица 1

**Процентное соотношение успешности выполнения
задач по математике**

Тема	1999-2000	2015-2016
«Арифметика»	83%	90%
«Алгебра»	77%	51%
«Показательные и логарифмические уравнения и неравенства»	54%	40%
«Функции»	63%	48%
«Тригонометрия»	45%	40%
«Математический анализ»	25%	6%

Если судить по данной выборке, то видно, что только тему «Арифметика» студенты решили лучше в 2015-2016 годах. Остальные темы решали с большим успехом в 1999-2000 учебном году. Особенно заметен этот разрыв по теме «математический анализ». Это обусловлено тем, что в большинстве стран эта тема не входит в школьную программу и с ней успешно справляются только те студенты, которые приезжают в Россию, уже проучившись год в высшем учебном заведении своей страны. Тем не менее, физику уже на первом курсе преподают с использованием именно методов математического анализа.

Интересно сравнить отдельно две группы студентов-иностранцев из разных регионов. Например, студентов из Китая (преимущественно контракт) и Африки (государственная линия). Проанализируем результаты вступительного теста по математике. На рис.6 показано процентное отношение количества студентов, успешно выполнивших задания по каждой из тем.

Видно, что китайские студенты более успешно справляются с предложенными заданиями, кроме темы «Математический анализ». Это связано с тем, что в КНР тема «Математический анализ» не входит в школьную программу, в то время как африканские государственные студенты часто приезжают после обучения на первом курсе национальных университетов. Однако в целом студен-

Уровень математической подготовки по разделам

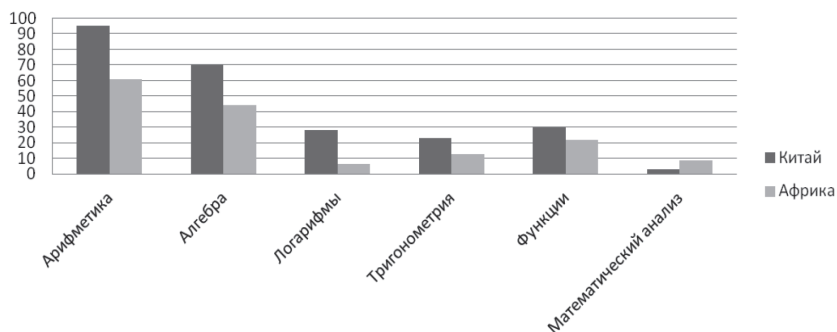


Рис. 7. Процентное соотношение успешности выполнения задач по темам китайских и африканских студентов

ты из КНР намного превосходят студентов из африки, особенно по темам «Арифметика» и «Алгебра», где этот разрыв составляет более 25%. А ведь именно эти темы являются фундаментом для изучения всего курса технических и ряда экономических наук. Уровень знаний по темам «показательные и логарифмические уравнения и неравенства» и «тригонометрия» крайне низкий у всех студентов.

В связи с этим нельзя недооценивать роль предвузовской подготовки как важнейшего этапа в обучении иностранных студентов в России. Именно на этом этапе студенты ликвидируют свои пробелы по базовым дисциплинам, и расхождения в школьных программах. Именно обучение по программе предвузовской подготовки позволяет иностранным студентам адаптироваться к дальнейшему обучению в ВУЗах РФ.

Список литературы

1. Иванова М.А., Шаглина Н.Д. Математика. Тесты определения уровня математической подготовки иностранных студентов. СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2015. – 16 с.

2. *Демидова Н.Е.* К проблеме учета уровня базовой подготовки иностранных слушателей в процессе обучения математике и физике // Обучение иностранцев в России: проблемы и перспективы. Н.Новгород, ННГАСУ, 2012. — 82 с.

3. *Мухачева А.М.* Проблемы подготовки иностранных студентов на предвузовском этапе // Молодой ученый. 2012, №5. — С. 473-476.

4. *Новикова О.А., Сурыгин А.И.* Сравнительный анализ уровня исходной математической подготовки студентов-первокурсников и их успеваемости // XXX юбилейная неделя науки СПбГТУ, часть XII. СПб., СПбГТУ, 2002. — с. 58-59.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научно-методических трудов

Компьютерная верстка *С.В. Горячевой*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 — научная и производственная литература

Подписано в печать 20.04.2017. Формат 60×84/16. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 12.25. Тираж 32. Заказ 15395б.

Отпечатано с оригинал-макета в Издательско-полиграфическом
центре Политехнического университета.
195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел. (812) 540-40-14