

АКТУАЛЬНЫЕ

2

ВЫПУСК

**ПРОБЛЕМЫ
СОДЕРЖАНИЯ
И
ТЕХНОЛОГИИ
ОБНОВЛЕНИЯ**

**ДОВУЗОВСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

СБОРНИК СТАТЕЙ

**МИНСК
БГУ
2011**

УДК 377.5(082)
ББК 74.580.4я43
А43

Сборник основан в 2005 году

Редакционная коллегия:
В. М. Молофеев (отв. редактор),
Е. В. Кишкевич, Т. Н. Кузьминова,
И. А. Сокольчик, А. Е. Федюнькина

Актуальные проблемы содержания и технологии обновления до-
А43 вузовского образования [Электронный ресурс]: сб. ст. Вып. 2 / редкол. :
В. М. Молофеев (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2011. – Режим до-
ступа : <http://www.elib.bsu.by>, ограниченный.
ISBN 978-985-518-495-0.

Во втором выпуске сборника статей (первый издан в 2005 г.), подготовлен-
ном сотрудниками факультета доуниверситетского образования БГУ, рассма-
триваются основные принципы построения эффективной системы довузовской
подготовки иностранных и белорусских слушателей, внедрение в учебный
процесс перспективных форм и методов, инновационных технологий, приемов
индивидуального обучения.

УДК 377.5(082)
ББК 74.580.4я43

ISBN 978-985-518-495-0

© БГУ, 2011

ПРЕДИСЛОВИЕ

Сборник статей «Актуальные проблемы содержания и технологии обновления довузовского образования» является результатом многолетнего педагогического опыта преподавателей БГУ по подготовке будущих абитуриентов к поступлению и обучению в вузе.

В рамках системы доуниверситетского образования белорусских граждан в материалах сборника раскрыты принципы организации работы с проявившими заинтересованность и способности школьниками средних классов по профильным дисциплинам в школах юных, со старшеклассниками – организации профессионально ориентированного тестирования и углубленной подготовки к централизованному тестированию по профильным дисциплинам, с выпускниками сельских и районных школ – возможности восполнения пробелов в знаниях через систему дистанционного обучения в рамках единого коррекционного образовательного пространства.

Что касается доуниверситетского образования иностранных граждан, то в представленных статьях показаны возможности для формирования у слушателей уровня пороговой коммуникативной достаточности по русскому языку как иностранному (уровня абитуриента), преодоления разрыва в уровне подготовки учащихся из стран СНГ и адаптации выпускников факультета к обучению в высших учебных заведениях республики путем создания целостной системы образовательного процесса и погружения в социокультурную среду изучаемого языка.

Основными приоритетами сборника являются разработка и внедрение новых организационных форм, методиче-

ское сопровождение учебного процесса, способствующие совершенствованию, систематизации, повышению эффективности довузовской подготовки и результативности работы с контингентом потенциальных абитуриентов БГУ, а также подготовка иностранных граждан стран дальнего зарубежья и СНГ для обучения в университете.

Авторы полагают, что затронутые аспекты вызовут отклик у педагогов, которых мы приглашаем к участию в подготовке следующих сборников.

ЧАСТЬ

1

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ
ФОРМЫ

ДОВУЗОВСКОЙ
ПОДГОТОВКИ

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Динамика университетского образования носит на современном этапе глобальный характер, обнаруживая типичные для мировой образовательной системы тенденции: расширение доступа к высшему образованию, его массовость и академическая мобильность, интернационализация высшей школы, стремление к интеграции и междисциплинарным моделям. Университетское образование XXI века не представляется возможным вне «встречи цивилизаций», без коммуникативно-понимающей трактовки единого образовательного пространства, интеграции позитивных национальных образовательных программ и стратегий в контексте общечеловеческих ценностей.

Интернационализация Белорусского государственного университета и обучение в нем иностранных граждан начались в 1961 году, когда в Минск приехали на учебу 62 кубинских студента. Сегодня только на факультете доуниверситетского образования БГУ ежегодно обучаются около 300 слушателей из 20 стран мира. За полувековую историю факультетская кафедра русского языка как иностранного превратилась в мощный республиканский учебно-методический центр и в то же время в стартовую площадку для внедрения инновационных стратегий в процесс подготовки иностранных студентов в университете. В настоящее время в качестве основных стратегических направлений образовательного процесса в университете рассматриваются:

- поиск мобильности в темпах обучения и выборе будущих специальностей;
- апробация новых учебных планов, технологий обучения и контроля;
- оснащение факультетов современными информационными технологиями, широкое включение в систему Интернет;
- создание учебно-методических комплексов нового поколения; развитие интенсивных форм обучения;
- формирование межнациональной коммуникации и погружение в социокультурную среду русского языка в процессе внеаудиторной работы.

В 2009/10 учебном году на факультете доуниверситетского образования БГУ в контексте государственной политики в области образования в Республике Беларусь были утверждены новые учебные планы для иностранных

граждан дальнего зарубежья и граждан СНГ, разработаны и утверждены программы Летней школы русского языка. При составлении этих планов реализуется принцип максимально возможной и целесообразной «междисциплинарной кооперации», учитывается системность и преемственность в изучении базовых дисциплин. В учебном плане курс русского языка как иностранного представлен модулями общего и профессионально ориентированного владения. В план включены две общеобразовательные дисциплины, соответствующие профилю будущей специальности иностранного абитуриента.

Через преодоление конфронтации и диалог между естественными, техническими и социально-гуманитарными дисциплинами задаются новые ориентиры современного университетского образования, закладываются новые мировоззренческие подходы в интеграции общества, науки и природы, воспитывается толерантность и установка на взаимопонимание в различных предметных областях. Чтобы подтвердить «университетский статус» образования в группах естественнонаучного профиля усилена социокультурная составляющая в курсе русского языка, а группы гуманитарного профиля посещают факультативы «экология» и «основы естествознания». Так, естественнонаучные и социально-гуманитарные учебные циклы играют роль междисциплинарных пространств, в которых начинается превращение студента в личность, способную переживать и адекватно оценивать происходящие в мире и в Республике Беларусь процессы, строить прогнозы, воспитывать гражданские нравственные чувства (чувство долга, патриотизма, национального достоинства, справедливости, совести и чести).

Новые версии учебных планов требуют подготовки соответствующих учебных программ и учебно-методических комплексов. Коллективом преподавателей кафедры русского языка как иностранного создана постоянно действующая «Типовая учебная программа для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений высших учебных заведений». Программа содержит требования к владению русским языком как иностранным в пределах первого сертификационного уровня – уровня пороговой коммуникативной достаточности. В системе коммуникативно-речевой компетенции представлен полный список коммуникативных интенций, ситуаций, тем общения, перечень речевых умений в различных видах коммуникативной деятельности, а также обязательный минимум содержания языковой компетенции.

Подготовка иностранных студентов на подготовительном факультете, представляя собой активный период обучения в условиях русской языковой среды, имеет временную концентрацию (38 недель по 32–36 часов еженедельно). Интенсификации учебного процесса способствует проводимый в начале обучения курс культурно-речевой адаптации к определенному режиму

социально-бытового поведения, к ежедневному восприятию, усвоению языка, к применению изучаемого языкового материала в различных естественных ситуациях общения. Интенсивность поддерживается включением в учебный процесс, кроме модуля работы с учебно-методическими и дидактическими материалами, модуля работы с интернет-ресурсами, модуля работы с аутентичными материалами (средства массовой информации, аудиовизуальные средства), модуля контрольно-измерительного тестирования.

Аудиовизуальные средства, телевидение, видеотехника, компьютеры, Интернет, новые технологии тестирования, аутентичные дидактические материалы – все это позволяет обогатить довольно однообразную палитру обучающих средств и ставит вопрос о новых стратегиях образования. Цель обучения сегодня – это не только накопление полезной информации, но и умение использовать ее. Если говорить об этом в контексте русского языка как иностранного, то перед студентами ставится задача научиться пользоваться информацией для приобретения соответствующих умений и навыков, для вступления в реальную речевую коммуникацию.

На современном этапе эта задача решается и благодаря системе дистанционного образования. Отличающаяся от традиционных форм обучения гибкостью, модульностью, параллельностью обучения, охватом учебной информации, экономичностью, и что очень важно, социальным равноправием и интернациональностью, данная система соединяет в единый процесс виртуально-тренинговые образовательные технологии и современные средства информатизации и телекоммуникации.

В то же время информатизацию образования следует рассматривать не просто как использование компьютера, а как новый подход к организации дидактического процесса. Информационный подход к обучению требует новых форм представления знания в учебном процессе, при котором используются модульное строение дидактических материалов, текст, деленный на блоки или иначе структурированный, тезаурус, дерево понятий (что-то подобное графам в информатике), инновационная образная наглядность – рисунок-опора «Дом для биографии» с алгоритмом презентации, перекрестное тестирование, игровое моделирование, полиформатность занятий.

Занятия нацелены на развитие мыслительной деятельности, творческой активности, на формирование комбинаторных речевых навыков и умений. Ежедневные занятия в аудитории проходят с использованием современных инновационных технологий обучения, предполагающих полиформатность уроков; интерактивные, ролевые, деловые игры; дискуссии по темам межкультурной коммуникации; учебные экскурсии. В условиях такого занятия, что особенно важно, межкультурная, лингвистическая и речевая компетенции формируются, взаимно дополняя друг друга. Наряду с передачей «деловой» информации такие уроки оказывают воздействие на эмоции студента и его образно-художественную память.

Высокий статус университетского образования предопределяет воспитание молодого поколения в духе толерантности, взаимоуважения и диалога культур. Преподаватели факультета ставят перед собой задачи: погрузить обучающегося в языковую среду, в реальных условиях показать прагматические социокультурные ситуации, прокомментировать их, повысить внутреннюю мотивацию к усвоению русского языка, а также создать психологическую комфортность, познакомить с белорусскими национальными традициями и особенностями менталитета.

Важным фактором формирования поликультурного пространства иностранного студента в университете становится процесс внеаудиторной воспитательной работы. Среди самых ярких мероприятий – проведение республиканских фестивалей «Дни русского языка и белорусской культуры» в рамках работы БООПРЯИ. Одним из организаторов мероприятия выступает факультет доуниверситетского образования Белорусского государственного университета. В рамках фестивалей проводится заключительный этап республиканской олимпиады по русскому языку как иностранному и выставка творческих работ иностранных студентов. В последнем фестивале, состоявшемся в мае 2010 года, приняли участие более 1000 иностранных студентов из 36 стран мира и около 200 преподавателей РКИ из всех вузов Республики Беларусь, а также гости из России и Украины. Таких широкомасштабных праздников с участием иностранных студентов в республике не было с советских времен.

Большой интерес вызывает у иностранных студентов, зарубежных дипломатических посольств и миссий и Республиканский фестиваль творчества «F-ART.by» с презентацией национальных сувениров, блюд национальной кухни, выступлениями творческой молодежи из разных стран мира. Цикл внеаудиторных лингвострановедческих мероприятий, традиционно проводимый на факультете доуниверситетского образования, начинается осенью вечером-акцией «Давайте познакомимся!», продолжается «Новым годом по-белорусски», весенним праздником-фейерверком «Мисс ФДО» и заканчивается летом последним уроком-акцией «Русский чай». В этом году тематический урок посвящен 50-летию образования факультета для иностранных граждан, поэтому студенты будут по-русски исполнять песни о родном факультете.

Внедрение в учебный процесс инновационных стратегий в организации научно-методической и воспитательной работы, использование современных активных методов обучения, придание процессу обучения личностно ориентированного характера формирует у иностранных студентов интерес к изучению русского языка, помогает социокультурной адаптации, позволяет проявить обучающемуся свои лучшие личностные качества, создает в студенческом коллективе теплую атмосферу сотрудничества. Процесс обучения становится процессом непрерывного творчества.

ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА: ИСТОРИЯ, ИМЕНА, СОВРЕМЕННОСТЬ

Подготовительное отделение Белорусского государственного университета является старейшим в Республике Беларусь. Оно было открыто в 1969 г. с целью повышения общеобразовательной подготовки работающей и армейской молодежи. К учебе на подготовительном отделении тогда приступили порядка 100 слушателей по таким специальностям, как физика, химия, математика, биология.

Первые шаги в становлении подготовительного отделения были трудными, так как отсутствовал достаточный опыт работы с таким контингентом слушателей. Тем не менее за 30 лет своего существования оно превратилось в один из ведущих центров непрерывной подготовки будущих специалистов. За эти годы более тысячи юношей и девушек, выпускников подготовительного отделения, не только поступили и успешно закончили БГУ и другие вузы Республики Беларусь, но и трудятся в республике и за ее пределами. Многие из них стали кандидатами, докторами наук и навсегда связали свою судьбу с наукой и образованием.

Большой вклад в становление и развитие довузовской подготовки внесли заведующие подготовительным отделением – деканы: Горошко Николай Николаевич – доцент химического факультета (с 1969 по 1971 г.); Кожушков Анатолий Иосифович – доцент исторического факультета (с 1971 по 1978 г.); Слука Олег Георгиевич – доцент факультета журналистики (с 1978 по 1984 г.); Краснопрошин Виктор Викторович – доцент кафедры математического обеспечения АСУ (с 1984 по 1987 г.); Козулин Александр Владиславович – ассистент кафедры дифференциальных уравнений механико-математического факультета (с 1987 по 1988 г.); Сатолин Владимир Николаевич – преподаватель кафедры теории и истории государства и права юридического факультета (с 1988 по 1997 г.); Жук Ольга Леонидовна – доцент кафедры педагогики и проблем развития образования (с 1997 по 1999 г.); Суворов Владимир Васильевич – доцент кафедры геометрии, топологии и методики преподавания математики механико-математического факультета (с 1999 по 2001 г.). В настоящее время деканом является Молофеев Вячеслав Михайлович – старший преподаватель кафедры системного анализа факультета радиофизики и электроники.

Процессы глубокого реформирования среднего и высшего образования в республике потребовали реорганизации системы довузовского образования, в ходе которой в 2000 г. на базе подготовительного отделения был создан

факультет доуниверситетского образования, а несколько позже в БГУ была разработана программа «Абитуриент БГУ (2005–2010)», направленная на создание механизма устойчивого развития системы доуниверситетского образования. Приоритетными направлениями данной программы являются разработка и внедрение комплекса мероприятий, способствующих совершенствованию, систематизации, повышению эффективности и результативности профориентационной работы с контингентом потенциальных абитуриентов БГУ, а также подготовка их к поступлению в вуз. Ведущую роль в реализации этой программы занимает подготовительное отделение для белорусских граждан факультета доуниверситетского образования.

Факультет доуниверситетского образования ставит цель обеспечить качественную подготовку будущих абитуриентов к сдаче вступительных экзаменов в вузы, помочь им в выборе будущей профессии.

В 2009–2010 гг. на подготовительном отделении решались следующие задачи:

- повышение качества подготовки абитуриентов через повышение профессионализма педагогов;
- расширение возможностей дополнительного образования учащихся в виде ранней профессиональной и профильной подготовки («Школа юного экономиста», «Школа юного дизайнера», «Школа юного IT-специалиста»)
- повышение качества знаний слушателей через создание новых контрольных работ по предметам вступительных испытаний.

Учебный процесс на подготовительном отделении, организованный в соответствии с требованиями высшей школы, осуществляется на кафедре доуниверситетской подготовки. В разные годы на кафедре работали, отдавая профессиональное мастерство подготовке слушателей, доценты З. А. Зеневич, Н. В. Федотова, А. И. Бельский, старшие преподаватели Т. В. Сенюта, А. Б. Шепилова, Н. И. Сталивионенко и др.

За непродолжительный срок своего существования кафедра прошла большой путь в области подготовки будущих абитуриентов. Но учебный процесс, как и прежде, обеспечивают высококвалифицированные преподаватели, которые имеют не просто глубокие знания по своему предмету, но и владеют методикой преподавания, используют активные формы обучения, уделяют большое внимание индивидуальной работе с учащимися. Сегодня из 26 представителей преподавательского состава кафедры – 3 кандидата наук, 14 старших преподавателей: Г. Б. Вап, Ж. Л. Романовская, Е. М. Гладун, Я. М. Шабанович, С. Н. Нагорная, Г. М. Давыдова и др.

При организации учебно-методической работы кафедра активно сотрудничает с коллегами базовых кафедр факультетов университета, приглашая их для чтения лекций и проведения семинарских и практических занятий. На кафедре работали доценты физического факультета Н. Г. Кембровская и

И. Н. Медведь, доценты факультета радиофизики и электроники Н. В. Пыжкова и Д. В. Ушаков, доцент исторического факультета В. И. Писарев, преподаватели кафедр иностранных языков Т. М. Писакова, Л. И. Кузич и др. И в настоящее время обеспечивают качественную подготовку слушателей многие преподаватели университета – доцент Т. В. Борздова, старший преподаватель Ю. В. Кухарчик, старший преподаватель И. В. Павлова, преподаватель Л. Г. Филипченко и др.

Согласно учебному плану срок обучения на подготовительном отделении составляет 34 недели: два семестра по 17 недель каждый, завершающиеся экзаменационными сессиями. В 2009/10 учебном году факультетом доуниверситетского образования были предложены, наряду с дневной, новые формы обучения – очно-заочная и заочная. Преимущество очно-заочной формы обучения состоит в том, что работающие днем слушатели не только смогут обобщить и систематизировать свои знания, посещая аудиторские занятия после рабочего дня, но и выполнить ряд контрольных работ, количество которых даже превышает общее число работ, предлагаемых слушателям дневной формы обучения. Предложенная в 2009/10 учебном году заочная форма обучения (для иногородних граждан, не имеющих возможности проживать и учиться в г. Минске) предусматривает выполнение слушателями 24 контрольных работ по предметам вступительных испытаний. Присланные контрольные работы не только проверяются преподавателем, но и содержат письменную консультацию, в которой дан подробный анализ наиболее сложных тем и рекомендации по изучению учебного материала. В перспективе планируется введение установочной, зимней и весенней сессий для слушателей заочной формы обучения.

Объем аудиторной нагрузки в зависимости от формы обучения составляет от 408 до 1020 часов в год. Средняя аудиторная нагрузка слушателя – от 16 до 30 часов в неделю. Количество контрольных работ, выполняемых слушателями, составляет от 8 до 12 работ на весь учебный год по каждому предмету. Обучение организуется на основе выбранного слушателем профиля обучения и включает изучение трех предметов: двух профильных и русский/белорусский язык.

За 10 лет кафедры доуниверситетской подготовки накопила положительный опыт по подготовке абитуриентов не только к сдаче вступительного экзамена, но и решению задачи адаптации слушателей к студенческой жизни и профориентации. Довузовская подготовка на этапе определения будущей профессии ориентирует слушателей таким образом, что наряду с их личными интересами учитывались общественные запросы. Одна из основных задач факультета – проведение профориентационной работы среди учащейся молодежи, которая ведется по следующим направлениям:

- организация и проведение встреч с руководством, учителями и учащимися школ, лицеев, гимназий по вопросам приема в БГУ;
- участие в «Неделях профориентации», организованных центрами занятости и районными отделами образования;
- организация ознакомительных экскурсий слушателей подготовительного отделения на основные факультеты БГУ, организация встреч с выпускниками подготовительного отделения, ставших студентами;
- участие в «Днях открытых дверей» БГУ.

В рамках учебного процесса преподаватели кафедры уделяют большое внимание учебно-воспитательной работе. Экскурсии, посещение театров и музеев, спортивные мероприятия, встречи с иностранными студентами делают жизнь слушателей богатой, разнообразной и насыщенной.

Важное значение на факультете придается разработке и внедрению информационных технологий в процесс обучения. На факультете разработано несколько комплексов обучающих и тестирующих программ для подготовки слушателей в вуз, которые успешно используются на аудиторных занятиях. В век развития информационных технологий учащиеся активно пользуются интернет-ресурсами. В 2009/10 учебном году администрацией факультета планируется организация дистанционного обучения слушателей по предметам вступительных испытаний.

Таким образом, в современных условиях подготовительное отделение играет важную роль в системе довузовского образования. Можно назвать определенные показатели, способствующие эффективной работе факультета в целом:

- факультет, обеспечивая постоянную связь с другими факультетами, кафедрами и профессорско-преподавательским составом, является частью педагогического процесса в университете;
- будучи многоструктурной организацией, факультет имеет достаточный масштаб деятельности не только внутри, но и вне университета;
- основной контингент потенциальных студентов БГУ находится непосредственно в сфере воздействия со стороны ФДО;
- ФДО, имея многолетний опыт работы, ставит своей задачей развить познавательную самостоятельность слушателей, обладает отработанным механизмом воздействия на их профессиональную ориентацию;
- отмечен и высокий профессионализм профессорско-преподавательского состава, заинтересованность в качественной подготовке слушателей;
- наличие достаточно оснащенной материальной базы для качественной работы (пособия, методические разработки, тестовые задания, компьютерные программы и др.);
- возможность и способность корректировать, применять формы и методы работы с целью воздействия на мотивационно ориентационную сферу слушателей в течение учебного года.

Все это обеспечивает прием в вуз хорошо подготовленного абитуриента, способного адаптироваться к вузовским условиям и имеющего высокий уровень компетентности, а также создает предпосылки для сохранения мотивационно ориентационной сферы студента во время учебы в высшем учебном заведении.

Н. Е. Бовдей, Т. З. Сафронова

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ КОНКУРСА СТУДЕНЧЕСКИХ СОЧИНЕНИЙ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ФАКУЛЬТЕТА ДОУНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БГУ

Для овладения учащимися в достаточной мере навыками и умениями русской речи преподавателям-русистам не хватает учебного времени, поэтому внеаудиторные формы работы со студентами приобретают важное значение и являются обязательным компонентом комплексной подготовки.

Различные формы внеаудиторной работы со студентами могут не только способствовать повышению уровня овладения практическими знаниями языка, но и помочь глубже усвоить лингвистические, литературоведческие, страноведческие и другие знания в теоретическом плане. Таким образом, внеаудиторная работа со студентами имеет большое как теоретическое, так и практическое значение.

Как важный фактор, повышающий творческую и познавательную активность обучаемых, как существенный компонент научной организации учебного процесса педагогика высшей школы рассматривает самостоятельную научную и учебную работу студентов.

В системе самостоятельной деятельности студентов большое место отводится внеаудиторной работе, содержанием которой является осмысление учебного материала, способов его изучения, умения осуществить перенос приобретенных навыков на восприятие нового материала. Методисты считают, что внеаудиторная самостоятельная работа будет эффективной при следующих условиях: последовательном осуществлении педагогического руководства самостоятельной деятельностью студентов, наличии специальных учебных материалов для самостоятельной работы, а также организации целенаправленного контроля со стороны преподавателя.

В данной статье рассматривается вопрос об организации и проведении конкурса студенческих сочинений как одного из видов внеаудиторной самостоятельной работы иностранных учащихся, впервые приступивших к изучению русского языка в условиях языковой среды.

Конкурс на лучшее студенческое сочинение представляет такую форму внеаудиторной работы, в которой учащиеся могут показать свою эрудированность, глубокие знания страны изучаемого языка и проявить стремление к победе. В свою очередь, это мероприятие является своеобразной формой контроля знаний, умений и навыков, полученных учащимися во время учебных занятий и вне аудитории на экскурсиях, вечерах, встречах с интересными людьми, культпоходах.

Следует отметить значение учебных экскурсий, помогающих иностранным учащимся непосредственно познакомиться с городом, в котором они живут и учатся, и страной пребывания (обучения), ее историей, с духовными и материальными ценностями, созданными ее народом. Проведенные параллельно и в связи с изучаемыми по учебнику страноведческими темами экскурсии становятся, в широком смысле слова, иллюстрацией к информации, полученной учащимися на уроке, помогая преподавателю более эффективно и рационально решать учебные и воспитательные задачи, а учащимся использовать полученные знания при участии в конкурсе сочинений на ФДО.

Очень сильное впечатление производит на иностранных учащихся экскурсия в Брест. И об этом они пишут в своих работах, потрясенные мужеством и героизмом защитников крепости. Они пишут о своей радости, когда им удалось познакомиться с солдатом – ветераном Великой Отечественной войны. Один из них стал другом для слушательницы из Китая Фань Цзе, и о нем она рассказала в своей конкурсной работе.

Первый этап – подготовительный – предполагает определение целей и задач мероприятия, его формы и содержания. Студентам предлагается ряд тем, соответствующих уровню их знаний: «Человечество без войны», «День Победы», «Мой новый друг», «Мой Минск», «Что я знаю о Беларуси», «Моя страна», «Почему я выбрал эту специальность» и др., а также предоставляется право выбора свободной темы.

Второй этап – организационный – предполагает введение и отработку страноведческого, языкового и речевого материала во время аудиторных занятий, ознакомление учащихся – участников конкурса – с предлагаемыми темами сочинений. На этом этапе аудиторная работа предваряет внеаудиторную, а внеаудиторная, в свою очередь, является органичным продолжением аудиторной. Иными словами, в рамках учебного процесса аудиторная и внеаудиторная работа представляет две взаимосвязанные стороны единого процесса обучения.

Третий этап – проведение мероприятия – предусматривает самостоятельное написание конкурсного сочинения в указанные сроки (обычно две недели). Данный этап не только предполагает использование полученных в аудитории знаний, но и предоставляет конкурсантам полную самостоятельность.

Подведение итогов является завершающим этапом работы. После проверки сочинений и распределения призовых мест в учебных группах обсуждаются итоги конкурса. А в коллективе преподавателей кафедры мероприятие анализируется с точки зрения достижения учебно-воспитательных целей, использованного мате-

риала и т. д. Хотелось бы отметить, что немаловажным моментом в проведении данного конкурса, а также повышении мотивации учащихся является система награждений победителей и поощрения самых лучших участников. На нашем факультете результаты конкурса и красочно оформленные работы-победители вывешиваются на стенде, где с ними могут ознакомиться все желающие. На заключительном выпускном собрании всем призерам вручаются грамоты.

Студенческие сочинения проникнуты глубоким уважением и любовью к Беларуси, ее столице, к жителям республики и, конечно, к преподавателям ФДО. Об этом говорят строки из работы китайского студента Лю Цзэпиня: «Спустя несколько лет я покину прекрасный Минск, но я никогда не забуду вас, дорогие преподаватели. В Китае говорят: “Учитель однажды – учитель навсегда”. Когда в своей жизни я покорю вершины, я вспомню вас, ибо это вы отдали мне частичку себя».

И в заключение немного об анализе конкурсных работ, который показывает, что наиболее характерные ошибки, допущенные учащимися, можно объединить в несколько групп:

1) лексические ошибки, связанные с выбором мотивирующего глагола. Эти ошибки особенно часты при недостаточном усвоении бесприставочных глаголов движения;

2) ошибки в выборе приставки;

3) ошибочное употребление вместо приставочного глагола глагола без приставки и, наоборот, вместо бесприставочного глагола – глагола с приставкой;

4) ошибки в образовании видовых пар у приставочных глаголов движения;

5) ошибки в согласовании именного составного сказуемого с подлежащим.

Таким образом, данная форма внеаудиторной работы с иностранными учащимися углубляет теоретические и практические знания по русскому языку как иностранному, активизирует их познавательную деятельность, формирует навыки самостоятельной работы.

В. В. Добрян, Г. В. Вариченко

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЕ ВЕЧЕРА В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ФДО БГУ

В последнее десятилетие осуществляется активная интеграция Республики Беларусь в мировое экономическое сообщество, расширяются сферы экономического, научного, культурного, политического сотрудничества со

многими странами мира. Все большее количество представителей разных стран приезжает в нашу страну, чтобы познакомиться с ее достижениями в различных областях народного хозяйства, установить деловые отношения, в том числе и в области науки, культуры и, конечно же, для получения высшего образования, что невозможно без изучения русского языка.

Современный этап изучения и преподавания русского языка как иностранного, как и других языков, характеризуется принципиально новым подходом, который можно охарактеризовать как лингвокультуроведческий, что подразумевает изучение отобранных духовных ценностей и языкового опыта представителей данной национально-культурной общности.

Культура каждой страны неповторима и имеет множество неизвестных для носителя другой культуры особенностей и нюансов. Национальное своеобразие культуры народа, его быта, образа мышления проявляются и в функциях языковых средств, распределении их стилевых потенций.

Знания о стране этнического, социального, культурного характера, удовлетворяющие коммуникативные, познавательные, эстетические потребности учащихся, обеспечивают устойчивый интерес к изучению языка, поддерживают мотивы-стимулы к совершенствованию речевой деятельности. Получение учащимися разнообразных знаний страноведческого характера способствует становлению коммуникативных умений в различных сферах общения, адекватному восприятию ими иноязычной действительности.

Но каждый иностранный гражданин, прибывающий к нам на учебу, является не только объектом обучения, но и носителем своей своеобразной национальной культуры, носителем традиций своего народа. Поэтому все большее признание находит важность изучения языков в тесной связи с овладением соответствующими национальными культурами. В то же время иностранные учащиеся, обучающиеся в наших вузах, связывают получение образования на русском языке с необходимостью собственного культурного обогащения и развития. Успешное же овладение языком как предметом изучения, а также средством познания и общения предполагает глубокое освоение культуры народа, говорящего на этом языке.

По мнению О. Д. Митрофановой, изучение культур других народов «нацелено не только на то, чтобы описать запечатленный в языке весь познавательный опыт народа, но преимущественно на то, чтобы предоставить учащемуся возможность почувствовать это, научить видеть в языке отражение характера народа, его представлений, симпатий и антипатий, сформировать умения творчески пользоваться этой разнообразной информацией в межкультурном общении и взаимодействии».

Коммуникативная же направленность обучения предусматривает практически с самого начала занятий включение обучаемых в процесс коммуникации на изучаемом языке в самых разных сферах общения. Это повседневно-бытовая, учебно-профессиональная, социально-культурная

и другие сферы общения. Включение учащихся в различные сферы общения происходит неравномерно и находится в прямой зависимости от условий обучения, целей, особенностей контингента обучаемых (их интересов, потребностей, будущей специальности, национальной культуры и т. д.). Лингвокультуроведческий подход к обучению русскому языку как иностранному и вытекающие из него задачи поликультурного воспитания учащихся предполагают следование определенным требованиям. К таким требованиям, помимо привлечения на занятиях разнообразных источников культуроведческой информации, повышающих интеллектуальный потенциал учащихся и активизирующих их учебно-познавательную деятельность, относится и требование по более активному вовлечению обучающихся во внеаудиторные мероприятия, направленные на взаимодействие и знакомство с представителями и культурами других народов. Хорошо продуманная и организованная внеаудиторная работа является значительным резервом обучения, средством достижения целей обучения и воспитания.

Именно внеаудиторная работа дает возможность усилить коммуникативный аспект в самой организации обучения русскоязычному общению, обеспечить общение слушателей между собой с участием и под руководством преподавателя средствами изучаемого языка. Внеаудиторная работа вызывает у слушателей потребность в самовыражении, создает условия, побуждающие к устным и письменным высказываниям, т. е. к пользованию русским языком.

Внеаудиторная работа включает в себя экскурсии, посещение музеев, выставок, театров, просмотр фильмов, встречи с интересными людьми, участие в различных тематических вечерах, вечерах отдыха, фестивалях. Внеаудиторная работа на ФДО БГУ неразрывно связана с воспитательным процессом и нацелена, помимо задач по развитию интереса к изучаемому языку, на воспитание у учащихся уважительного отношения к стране пребывания, к культуре народов, населяющих ее, к культуре других народов, представленных на факультете.

Прибыв для обучения в Беларусь, иностранные учащиеся ощущают психологические трудности, связанные с социокультурной адаптацией в новых условиях. Проживание в родной языковой среде, близкая связь с родной культурной средой не мотивировали интереса к познанию, традиций других народов. Когда же учащиеся включаются в учебный процесс, они невольно становятся членами поликультурного сообщества, в котором сосуществуют разные традиции, разные мироощущения.

Именно поликультурное воспитание слушателей является стержнем и основной целью всей воспитательной работы на факультете доуниверситетского образования БГУ. Реализации этой цели в наибольшей степени соответствует проведение традиционных интернациональных вечеров и

фестивалей. Первым таким интернациональным вечером для иностранных и белорусских слушателей факультета является вечер «Давайте познакомимся!».

Работа по организации этого вечера, как и других, начинается с разработки сценария, в котором учитываются интересы учащихся, воспитательные цели обучения, культуроведческая составляющая учебно-воспитательного процесса.

Учащиеся от каждой национальной общности представляют свою страну, используя национальный костюм и национальные символы. На вечере исполняются национальные/народные песни и танцы, сопровождаемые заранее подготовленным комментарием на изучаемом русском языке.

Вместе с иностранными учащимися в вечере принимают участие и слушатели белорусского отделения факультета, которые представляют нашу страну. Исполняются песни на государственных языках Беларуси: русском и белорусском, демонстрируются национальные костюмы, блюда национальной кухни, сувениры.

Атмосфера вечера способствует повышению мотивации к изучению языка, формирует толерантное отношение к представителям других стран и культур, что благоприятно сказывается на результатах учебного процесса.

Планом учебно-воспитательной работы предусмотрено ежемесячное проведение значимого внеаудиторного мероприятия. Помимо вечера «Давайте познакомимся!» в план включены новогодний вечер, вечер встречи с выпускниками факультета, вечер-конкурс «Мисс ФДО», приуроченный к Международному женскому дню, «Русский чай», выпускной вечер.

На факультете проводятся и вечера, организованные иностранными землячествами, связанные со знаменательными событиями в жизни разных стран, с их национальными праздниками.

Вечер «Русский чай» – это своеобразный творческий экзамен для всех учащихся, так как во время вечера подводятся итоги обучения, происходит награждение лучших слушателей факультета, активных участников общественной жизни ФДО и университета. Во время вечера его участники читают стихи и поют песни на русском языке, исполняют русские и белорусские танцы. Традиционно в таких вечерах участвуют коллективы БГУ «Літарынка», квинтет «Галант», гости из разных вузов Минска. На этот вечер приглашаются ветераны факультета, ветераны Великой Отечественной войны, представители общественных организаций, сотрудники посольств.

Ежегодно слушатели факультета принимают участие в конкурс-фестивале товарищества иностранных студентов г. Минска под эгидой Министерства образования Республики Беларусь, Национального центра художественного творчества детей и молодежи «F-ART.by». На протяжении последних трех лет (начиная с первого фестиваля и по настоящее время)

иностранные слушатели ФДО представляют БГУ и занимают первые места практически во всех номинациях: национальный стенд, национальная кухня, национальный костюм, художественная самодеятельность.

Иностранные слушатели ФДО принимают активное участие в общеуниверситетском фестивале художественного творчества студентов БГУ, поют в студенческом хоре.

О популярности вечеров на факультете и участии слушателей факультета в городских и республиканских фестивалях художественного творчества свидетельствует постоянное присутствие прессы и телевидения.

С просьбой поделиться опытом воспитательной работы с другими педагогическими коллективами не раз обращались к руководству факультета представители «Настаўніцкай газеты», газеты «Вечерний Минск», различных телеканалов ТВ.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что интернациональные вечера являются одним из более эффективных способов организации учебно-воспитательного процесса в системе поликультурного воспитания иностранных учащихся.

Г. В. Вариченко, Н. Н. Ермашкевич

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Межкультурная коммуникация как новая дисциплина выделилась из дисциплины «лингвострановедение» в конце XX в., сосредоточив внимание на изучении коммуникативного поведения и речеповеденческих тактик [1].

Во многих университетах мира были созданы кафедры межкультурной коммуникации, которые обеспечили преподавание «Мира изучаемого языка» – специального предмета, знакомящего обучаемых с опытом общения носителей языка, их мировосприятием, духовными ценностями, образцами аутентичной художественной и научной литературы [2].

Известно, что данная дисциплина впервые была включена в программы американских университетов в середине 90-х гг. прошлого века. Когда введение Intercultural Communication стало необходимостью, вызванной большим притоком эмигрантов из Восточной Европы, Африки, Латинской Америки, была создана SIETAR (Society for Intercultural Education, Training and Research) – научная организация, в деятельности которой принимают участие не только филологи, но и психологи, социальные работники, воспитатели, разрабатывающие программы, актуальные для решения проблем мультикультурного и полилингвального общества. Важное место в деятельности

SIETAR отводится проблемам взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры, изучению коммуникативных стратегий и стилей общения, организации эффективного сотрудничества внутри поликультурного коллектива учащихся, межкультурного приспособления внутри студенческого коллектива.

Для постсоветского пространства идея межкультурного общения в билингвальном или полилингвальном обществе является очень актуальной.

В свете новой методической парадигмы обучение русскому языку представляется как обучение иной лингвокультуре или лингвокультурам именно того поликультурного сообщества, где проживает и проходит курс обучения иностранный учащийся.

Русский язык относится к тем предметам, изучение и владение которыми определяется не только аудиторным обучением, но и, в значительной мере, содержанием, методической наполняемостью, атмосферой внеаудиторных мероприятий.

Изучение русского языка с целью овладения им как средством общения, средством получения образования является данностью для учащихся из 33 стран мира, выбравших для обучения Беларусь.

Русский язык на территории Беларуси является государственным, выполняет интеграционную функцию в политической, социальной и культурной сферах, выступает как фактор консолидации граждан.

Белорусский язык как иностранный (язык 74 % этнических белорусов) на данном историческом этапе изучается не таким большим количеством учащихся, как русский, но намечается тенденция к росту количества иностранцев, решивших овладеть белорусским языком.

Русский язык как язык-посредник используется в качестве моста, соединяющего иностранца с белорусской культурой, традициями, менталитетом белорусов. На факультете доуниверситетского образования Белорусского государственного университета принципы обучения языку в аспекте межкультурной коммуникации адекватно реализуются через знакомство с белорусской культурой, через овладение социокультурным минимумом, что позволяет познавать другие культуры, духовные ценности других народов.

Поликультурное образование – инновационное направление в работе со студенческой молодежью в вузах Беларуси, важность которого обусловлена дальнейшей интернационализацией высшей школы [3]. На факультете доуниверситетского образования, который был основан в БГУ в 1961 г., созданы благоприятные условия для обучения молодежи из разных стран мира. Тем самым реализуется уникальная возможность дружеских контактов людей разных национальностей, вероисповеданий, рас.

В первый год существования факультета на подготовительное отделение было принято 62 слушателя из Кубы, а в настоящее время довузовскую подготовку на факультете проходят 200 слушателей из 25 стран.

В последнее время термин «интернациональное воспитание», имевший явно классовый характер в условиях социалистического государства, все чаще заменяется более широким понятием – «поликультурное образование». Поликультурное образование как отдельное научное направление сформировалось в конце XX в. Его возникновение связано с глобализацией в экономике, социальной сфере, политике во многих регионах мира, с активизацией процессов этнокультурного самоопределения в странах с различным уровнем социального развития, а также с приобретением человечества к гуманистическим ценностям: демократии, плюрализму мнений, правам человека, свободолобию и свободомыслию, формированию творческой личности.

Глобализация мировых процессов – неоднозначное явление. Его воздействию подвергаются все сферы жизни. С одной стороны, глобализация содействует разрушению границ, барьеров враждебности и недоверия между странами. С другой – несет угрозу стирания этнического и культурного своеобразия народов, унификации жизни. В этих условиях перед системой образования и воспитания возникает сложная задача подготовки студенческой молодежи к жизни в условиях поликультурной среды, формирования умений и навыков для сотрудничества и общения с людьми различных национальностей, рас, вероисповеданий, при этом не теряя своей самобытности и неповторимости.

Поликультурное образование – это важнейшая часть современного общего образования, в процессе которого приобретаются знания о других народах, изучаются общие и отличительные черты в традициях, образе жизни, нравственных ценностях, молодежь воспитывается в духе уважения к иным культурным системам. Оно рассматривается как направление, приобщающее подрастающее поколение к этнической и мировой культуре в целях духовного обогащения, а также развивающее планетарное сознание и готовность молодежи к изменениям для жизни в мультикультурной среде. Поликультурное образование призвано способствовать предотвращению и разрешению межнациональных и расовых конфликтов, расширению и углублению международных контактов и цивилизованного общения представителей разных этнических групп.

За последнее десятилетие значительно вырос объем контактов нашей молодежи с представителями разных стран, более доступными стали зарубежные средства массовой информации, свой вклад в расширение информационного пространства вносит Интернет, на книжных полках появляется все больше литературы краеведческого и культурологического характера. Кроме того, наши слушатели имеют возможность узнать много интересного о жизни разных стран из уст их представителей, обучающихся на факультете доуниверситетского образования.

Проживая в общежитии, слушатели общаются в неформальной обстановке. Они участвуют в различных мероприятиях, заседаниях совета обще-

жития, осуществляют взаимопомощь при подготовке к занятиям, участвуют в работе землячеств, днях культуры.

Традиционные тематические вечера «Давайте познакомимся!» и «Русский чай» ставят не только образовательные и познавательные цели, но, прежде всего, воспитательную – объединить учащихся разных национальностей в один сплоченный коллектив, показать ценность каждого народа, красоту его языка, культуры.

Деятельность поэтического клуба «Пегас», почетным президентом которого является народный поэт Беларуси Нил Гилевич, помогает развивать творческие способности белорусских и иностранных учащихся, является проводником идей межкультурной коммуникации и поликультурного воспитания молодежи.

Поликультурное образование учащихся осуществляется не только в ходе учебно-воспитательного процесса в аудитории, но и в процессе внеаудиторной воспитательной работы. Знакомство с культурой, историей белорусского народа осуществляется через встречи с известными деятелями культуры, посещение музеев и белорусских святынь, беседы и дискуссии с обменом впечатлениями, познание духовных ценностей белорусов.

Участие в днях культуры разных стран, вечерах отдыха, художественной самодеятельности, совместные выпуски стенгазет, разучивание песен и стихотворений, знакомство с фольклором, презентация национальных сувениров, блюд национальной кухни способствуют повышению учебной мотивации иностранных и белорусских учащихся, скорейшему овладению русским языком и адаптации слушателей к условиям обучения в вузе. Таким образом, мы воспитываем поликультурность молодежи, обеспечивая не только равноправное существование различных культур в нашем социуме, но и их активное взаимодействие, взаимопроникновение и взаимообогащение.

Изучение духовных феноменов белорусского народа и их включение в образовательный процесс на начальном этапе обучения развивает способности иностранных и белорусских учащихся к межкультурной коммуникации, т. е. формирует межкультурную компетенцию, реализуя идею толерантности, уважения, понимания традиций иных культур и иных народов многообразного поликультурного мира.

Литература

1. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М., 1990.
2. *Тер-Минасова, С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. М., 2000.
3. *Калачева, И. И.* Молодежь и поликультурное образование в высшей школе Беларуси / И. И. Калачева. Минск, 2003.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ АБИТУРИЕНТОВ

В контексте заявленной проблемы роль довузовского образования в современной системе университетской подготовки принципиально важна, так как анализ результатов вступительной кампании за последние годы показал, что сформированный в школе уровень коммуникативных умений и навыков по русскому языку недостаточен для поступления в БГУ. В действующих школьных учебниках по русскому языку коммуникативный аспект культуры речи разработан достаточно полно, введены такие разделы, как «Язык и речь», «Текст», «Стили речи». Однако задания, связанные с речеведческими понятиями (определить основную мысль текста, способ связи, средство связи предложений в тексте и др.), вызывают трудности у абитуриентов.

На факультете доуниверситетского образования Белгосуниверситета моделирование систематизирующего курса русского языка предполагает расширение коммуникативной компетенции слушателей за счет углубленного повторения основных речеведческих понятий, выработки умений и навыков коммуникации применительно к различным ситуациям общения. Такой подход обуславливает включение в программу спецкурсов по практической стилистике русского языка, текстообразованию, что достигается путем увеличения количества часов на повторение курса русского языка. Осуществляющаяся компьютеризация учебного процесса на ФДО позволяет разрабатывать и реализовывать компьютерные программы для наиболее сложных разделов курса русского языка («Синтаксис и пунктуация», «Нормы речи», «Функциональные стили речи» и др.); расширяет возможности индивидуального и дистанционного обучения предмету.

Кроме того, обоснование проблемы вытекает из современных условий развития общества и наиболее полно соответствует развивающим инновациям, а точнее классической их модели: на определенном этапе образованности создается идеальная образованность нового типа, основанная на способности к самореализации.

Характерная особенность этой модели заключается в том, что она построена на деятельностной основе: активность человека как деятеля, обладающего проектным мышлением; владеющего системным знанием; имеющего системную логическую структуру, личные цели и ценности которого соотносятся с целями и ценностями других людей; способного к рефлексии своей деятельности в ситуации неопределенности, к выбору на

основе альтернативных решений; ответственного за свои действия и поступки, способного к саморазвитию, самовыражению через коммуникацию для адаптации в социуме.

Проблема развития коммуникативных способностей для формирования определенных качеств личности недостаточно полно представлена в имеющейся литературе, отсюда и вытекает необходимость создания опыта практической деятельности по решению этой проблемы. Целью является систематизация методических приемов развития культуры речи как совокупности и системы коммуникативных качеств речи. Решение данной проблемы предусматривает деятельность в нескольких направлениях:

- систематизация всех используемых в практике работы приемов и методов развития коммуникативных качеств речи;
- определение роли, места и необходимости каждого из них в системе обучения;
- установление наличия и характера связей между ними;
- создание речевого пространства (самоориентация);
- развитие умения найти себя, показать себя (самопрезентация);
- воспитание внутренней культуры.

Техника общения предполагает обучение приемам установления контакта, умению видеть речевого партнера, поддержать беседу; использованию разнообразных форм похвалы, отсутствию речевой агрессии и смягчению отрицательной оценки. Разнообразные приемы и методы (игровые технологии, проблемное обучение, ролевые игры, деловые игры, опыт работы французских мастерских), используемые в работе преподавателей кафедры доуниверситетской подготовки факультета доуниверситетского образования, повышают коммуникативную культуру будущих студентов.

В. Н. Родионов

ОЛИМПИАДА ПО ЭКОНОМИКЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ

Изменение методики преподавания экономических дисциплин на основных факультетах, когда особое внимание уделяется аналитико-практическому методу изложения экономических явлений и процессов реальной действительности, потребовало пересмотра как содержательной стороны изучаемого материала на ФДО, так и введения новых форм учебных и внеаудиторных занятий и методов изложения самого учебного материала.

Одной из таких новых форм внеаудиторной работы и является олимпиада по экономике. Цель ее состоит в выявлении среди участников олимпиады слушателей, которые обладают хорошими знаниями по предмету, а также прочными навыками и умениями; в активизации мыслительной деятельности ее участников; в формировании у них познавательного интереса к предмету. Основные задачи олимпиады состоят в закреплении полученных в учебном процессе знаний, навыков и умений, формировании у ее участников необходимых навыков и умений состязательного характера.

Материал практической части олимпиады распределен по четырем разделам, которые, с одной стороны, охватывают все основные положения учебной программы по курсу «Экономика», что позволяет выявить среди участников тех, кто лучше знает содержание данного курса и обладает состязательным характером. С другой – материал носит не только сугубо теоретический, но и практический, а также познавательно-развлекательный характер, что и отличает подобные формы работы от чисто учебной, аудиторной.

Рабочие материалы олимпиады состоят: 1) из общей инструкции к выполнению заданий с указанием времени, отводимого на их выполнение по каждому разделу; 2) матриц с указанием фамилии, имени, страны, учебной группы участника и даты ее проведения; 3) практической части, включающей в себя 4 раздела, которые имеют следующие названия:

- А. Верно / неверно.
- Б. Тестовые задания.
- В. Задачи и упражнения.
- Г. Разминка для ума.

В общей инструкции к выполнению заданий участники олимпиады получают все необходимые разъяснения по каждому разделу. Поэтому, приступая к выполнению заданий, участник должен внимательно ознакомиться с данными рекомендациями и только после этого начать поэтапно их выполнять.

Так как олимпиада проводится в конце учебного года, то, разумеется, задания, включенные в нее, охватывают весь материал учебной программы. Задания раздела «А» выполняются участниками достаточно быстро. Они не требуют особого напряжения, хотя и содержат 40 фраз, предполагающих однозначный ответ: верно / неверно.

Тестовые задания раздела «Б», наоборот, требуют определенной сосредоточенности, внимания, знания программного материала и умения анализировать при выборе правильного ответа на предлагаемое задание. Вот некоторые образцы таких заданий.

- В экономике человек является:
- а) производителем благ и услуг;
 - б) потребителем;
 - в) управленцем;

- г) *все ответы верны;*
- д) *верного ответа нет.*

Что пытается «сбить» покупатель во время торгов на рынке:

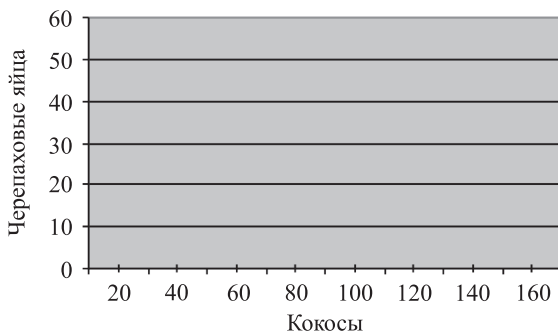
- а) *налог с продажи;*
- б) *пыль с прилавка;*
- в) *цену с товара;*
- г) *вес товара?*

Наиболее сложными являются задания раздела «В» (Задачи и упражнения). Они предполагают наличие у участников олимпиады не только определенных знаний по теории, но и конкретных навыков и умений в работе со схемой, графиком, таблицей, экономическими задачами.

Задача. На острове с тропическим климатом живут 5 человек. Они занимаются сбором кокосов и черепаховых яиц. В день каждый собирает либо 20 кокосов, либо 10 черепаховых яиц.

1. Начертите на рисунке 1 кривую производственных возможностей (КПВ) экономики этого острова.

2. Предположим, на остров завезена техника, с помощью которой каждый из пяти его работающих жителей ежедневно может собирать 28 кокосов. Покажите на графике, как сдвинулась кривая производственных возможностей экономики этого острова.



Раздел «Г» (Разминка для ума) несколько снижает напряжение, которое испытывают участники олимпиады, так как содержит задания познавательно-развлекательного характера, хотя и требует определенных знаний. Например, предлагаются фирменные знаки, ознакомившись с которыми участники должны письменно ответить на вопрос: какое значение они имеют и какую роль играют?

Опыт проведения олимпиады по экономике с иностранными слушателями ФДО показывает, что, *во-первых*, они с удовольствием участвуют во всех формах внеаудиторной работы; *во-вторых*, у них больше, чем у белорусских слушателей, развито чувство соперничества, конкуренции; *в-третьих*, участие в олимпиаде способствует развитию у слушателей познавательного интереса к предмету. И, наконец, *в-четвертых*, подобные формы внеаудиторной работы помогают слушателям определиться в правильности выбранной профессии.

И. А. Сокольчик

КАЧЕСТВЕННОСТЬ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ДОСТУПНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Довузовское образование относится к специфической учебной и развивающей деятельности, направленной не только на успешную подготовку слушателей к поступлению в вузы, но и на выявление и развитие у них профессиональных качеств.

Отсутствие достаточного для поступления в вуз уровня подготовки учащихся средней школы свидетельствует о необходимости усиления значимости довузовской подготовки, способной повысить качество знаний учащихся, их познавательную и мотивационную активность, мобильность, умение самостоятельно добывать знания и принимать решения, приспосабливаться к новым условиям.

Говоря о месте и роли проблемы довузовского образования в педагогической теории, необходимо обратить внимание на то, что не всегда довузовское образование выделяется в отдельную отрасль в системе педагогических наук. И этому есть ряд причин, одна из которых состоит в том, что некоторые исследователи рассматривают характер довузовской подготовки как сугубо утилитарный, т. е. нацеленный на поступление абитуриента в высшее учебное заведение. Можно отметить и изменение педагогической ориентировки в республике: в настоящее время средняя общеобразовательная школа не осуществляет подготовку к поступлению в вуз. Новые тенденции в развитии системы высшего образования состоят в том, что потенциального студента следует готовить не только к поступлению в вуз, но и к вузовским условиям обучения, формировать у него культуру умственного труда.

Правильно организованный процесс обучения способствует тому, что слушатели выходят на новый уровень восприятия учебного материала, более высокий уровень сложности поставленных задач.

Система довузовского образования предусматривает преемственность содержания образования и технологий обучения и сориентирована на индивидуализацию обучения, социализацию слушателей, а также эффективно формирует доступность получения высшего образования.

Среди ряда причин, затрудняющих качественный процесс обучения в вузе, можно выделить несколько.

Во-первых, снижение уровня общеобразовательной подготовки и (как следствие этого!) недостаточность знаний студентов. И речь идет не столько о качестве преподавания учебных дисциплин в школе, сколько об элементарной нехватке времени на обобщение учебного материала и систематизацию знаний по тем предметам, которые необходимо сдавать на централизованном тестировании. Как показывает опыт, обучаемые могут достаточно хорошо решать конкретные задачи, но не представляют общей структуры и специфики предмета и принципов его построения.

Во-вторых, помимо недостаточности знаний, абитуриент не всегда обладает достаточной мотивацией выбора будущей профессии. В современных условиях при достаточно выраженной конкурсности при поступлении в вуз доступность образования направлена на обеспечение отбора во время обучения в вузе студентов по критериям качественной подготовки и профессиональной ориентации. Значительная часть абитуриентов, поступающих в вузы сразу же после окончания школы, порой полностью или частично не удовлетворена избранной специальностью, среди студентов, окончивших подготовительное отделение, таких практически нет.

В-третьих, доступность получения высшего образования должна учитывать и проблемы адаптации студентов-первокурсников в вузе, возможности освоения ими вузовских учебных дисциплин. Несоответствие целей, задач, форм и методов обучения, способов познавательной деятельности, организации обучения в школе и в вузе создает определенные трудности, вследствие которых эффективность процесса усвоения знаний в вузе снижается. Специфика учебного процесса в школе основана на поурочно-регулярном опрашивании учащегося, в вузе же студент попадает в совершенно иную обстановку, которая иногда формирует у студентов мнение о легкости обучения, о возможности все изучить непосредственно перед сессией. Элементарное неумение правильно конспектировать лекции преподавателей, анализировать и синтезировать информацию достаточно большого объема, отсутствие навыков самостоятельной работы с научной, учебной и справочной литературой, неумение самостоятельно регулировать свое поведение приводит к повышенной раздражительности и агрессивности, эмоциональной неустойчивости, чувству тревожности, депрессивным состояниям (так называемый «вузовский стресс») и не способствуют созданию условий для нормальной, полноценной студенческой жизни, а иногда приводят и к тому, что первокурсник отказывается продолжать обучение в вузе.

Таким образом, обучение на подготовительном отделении – это своеобразная психологическая адаптация к будущей высокой ступени образования, которая обеспечивается разнообразными методами и способами:

- опора на общедидактические принципы средней школы с одновременным ориентированием на учебный процесс в вузе;
- использование вузовских форм учебных занятий (лекции, семинары и т. д.);
- изучение профильных дисциплин на более высоком научном уровне;
- постоянное взаимодействие с преподавателями вуза, пребывание в вузовских аудиториях.

К основным направлениям деятельности довузовского образования относятся:

- повышение уровня качественной подготовки обучаемых;
- обеспечение эффективной психологической адаптации слушателей к условиям и системе обучения в вузе;
- овладение слушателями системой методов учения («научить учиться»);
- организация и проведение работы по профессиональной ориентации молодежи;
- воспитание культурно ориентированной личности с достаточным уровнем сформированности логического мышления.

Анализ уровня социальной адаптации показал, что слушатели, окончившие подготовительное отделение, в большей мере готовы к системе вузовского обучения, что проявляется в умении работать с научной и справочной литературой; рациональном распределении времени на учебу и отдых; владении эффективными способами учебной деятельности; достаточном уровне готовности к самостоятельной работе.

Как правило, слушатели-выпускники подготовительных отделений вузов уже с первого курса активно включаются в учебную, научно-исследовательскую, общественную деятельность вуза, показывают достаточный уровень знаний и самый низкий процент неуспеваемости.

Успешное решение всех задач довузовского образования достигается при условии учета всех особенностей учебного процесса на подготовительных отделениях вузов: изучение контингента, правильный отбор содержания учебных курсов и рациональное их построение, владение на высоком профессиональном уровне методикой преподавания читаемых дисциплин, оптимизация учебного процесса в целом. Следует отметить также и особенности обучаемого контингента на подготовительных отделениях вузов: это в основном слушатели (35 %), которые имеют низкий уровень опорных знаний (получившие 20–45 баллов по профильным предметам на централизованном тестировании) и практически не подготовлены к обучению по вузовской системе, но среди обучаемого контингента есть и слушатели с достаточным уровнем развития познавательных способностей (65 %).

Таким образом, качественное довузовское образование является важным и необходимым условием доступности обучения в вузе, поэтому необходимо развивать довузовскую подготовку с целью устранения недостатков в общей образовательной подготовке обучающихся.

А. В. Хилько

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Основополагающее педагогическое воздействие на человека оказывает микросреда. Иностраный учащийся, попадая из одной среды в другую, с различными психологическими, нравственными, духовными и культурными установками, вынужден каждый раз адаптироваться и адекватно регулировать свое поведение в соответствии с требованиями среды, иначе возникают конфликтные ситуации. Адаптация вызывает психологическое напряжение, которое усиливается, если учащийся не может принять какое-либо решение.

С первых дней обучения в вузе идет сложный процесс адаптации студента и преодоления определенных трудностей. Это связано с постоянной новизной в процессе образования, использованием специальных методов и форм организации обучения, с большим объемом самостоятельной работы и отсутствием ее навыков. Кроме того, студенту нужно освоиться в новых условиях жизни. Имеется в виду окружение людей, нормы поведения в студенческом коллективе, отсутствие вначале хорошо налаженных межличностных отношений в группе, на факультете, особенности самостоятельной жизни в отрыве от семьи, необходимость самостоятельного ведения бюджета, самообслуживание.

Одной из важнейших задач воспитания является формирование способности студента к психическому самоуправлению.

Психические состояния, являясь фоном, на котором протекает умственный труд и жизнь студента, во многом определяют сознание, поведение и деятельность, функционирование организма и мозга. Повседневная практика свидетельствует о том, что продуктивность умственного труда определяется интенсивностью сопровождающих его психических состояний.

Главный двигатель умственной работоспособности студента – мотивированность умственного труда, активный интерес к учебным занятиям, наличие творческих элементов в учебном труде, потребность учиться. В студенческой среде очень долго доминировал культ антиуспеха, т. е. поощрялись инициатива, новаторство.

Представляется важным то, что проблему обучения иностранных студентов следует понимать шире, чем просто обучение неродному языку. Дело в том, что при обучении на неродном языке последний выступает не просто как средство коммуникации, а в ином, более сложном качестве – средства учебно-познавательной деятельности. Поэтому при всем уважении к достижениям ученых в области методики обучения иностранным языкам, в частности русскому языку как иностранному, в исследовании обучения на неродном языке невозможно ограничиться подходом только с позиций методики обучения языку. Это означает, что теорию обучения на неродном для учащегося языке следует рассматривать как особый раздел дидактики, не сводящийся к методике обучения иностранному языку.

Наиболее рельефно закономерности обучения на неродном для учащихся языке проявляются в педагогической системе предвузовской подготовки иностранных студентов.

Обобщенная цель предвузовской подготовки имеет три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента: языковой, общенаучный (общепрофессиональный) и адаптационный.

Суть в том, чтобы раскрепостить творческую природу личности студента, помочь ему развить в себе способность искать, находить, усваивать новые знания, научиться реализовывать их в будущей профессиональной деятельности.

В педагогической системе предвузовской подготовки иностранных учащихся действуют специфические закономерности. Эти закономерности можно сформулировать в виде системы принципов обучения на неродном языке, включающей:

- взаимосвязь языкового, предметного и адаптационного компонентов цели обучения (цель обучения на неродном языке может быть достигнута только в единстве ее языкового, общенаучного и адаптационного компонентов);
- профессиональную направленность обучения (обучение на неродном для учащихся языке необходимо строить в контексте сферы будущей профессиональной деятельности учащихся);
- коммуникативность (при обучении на неродном языке необходимы оптимальные условия для формирования коммуникативной компетентности учащихся во всех аспектах обучения);
- учет уровня владения языком обучения (обучение на неродном для учащихся языке необходимо строить в соответствии с уровнем владения учащимися языком обучения);
- учет адаптационных процессов (обучение и воспитание на неродном для учащихся языке необходимо строить с учетом уровня социально-психологической и физиологической адаптированности учащихся);
- учет национально-культурных особенностей (обучение и воспитание на неродном для учащихся языке необходимо строить с учетом особенно-

стей межкультурного взаимодействия и национально-культурных особенностей учащихся, создавая благоприятные психологические условия для обучения и воспитания);

- лингвометодическую и поликультурную компетентность преподавателей (для успешной реализации целей обучения на неродном для учащихся языке необходим определенный уровень лингвометодической и поликультурной компетентности преподавателей).

Преподаватель не выступает в роли источника знаний, а скорее является советчиком, организатором, консультантом и, естественно, контролирует процесс усвоения знаний. При этом возникает взаимодействие: студенты пользуются знаниями, приобретенными путем поисковой деятельности.

Задача преподавателя – максимально использовать психологические механизмы для диагностических целей, для мобилизации психических процессов, позитивных психологических состояний, для создания условий, стимулирующих личностное раскрепощение, и т. д.; для установления оптимальных отношений между учащимися в учебной группе, между преподавателем и учащимися, формирования мотивированного отношения как к учению, так и к коммуникативной, познавательной деятельности.

Именно ответственная самостоятельность заставляет интенсивнее мыслить, не позволяет переложить ответственность за неудачу на другого, а главное – раскрепощает, освобождает творческую инициативу и создает на занятии спокойную, непринужденную обстановку. Такой учебный процесс способствует возвышению личности, самораскрытию, самореализации возможностей.

Следование этим принципам в проектировании и построении процесса обучения обеспечивает эффективное функционирование педагогической системы предвузовской подготовки иностранных учащихся.

Методика преподавания и педагогическая психология требуют правильной организации не только обучения, но и контроля. При этом контроль надо строить, соблюдая ряд важных принципов: соответствие контрольного задания пройденному материалу и уровню формирования определенных умений, четкость планирования контроля, осязаемость результатов контроля. Учащиеся должны знать, насколько успешно они овладевают определенными навыками.

Нужно подготовить учащихся к самообучению, воспитать у них определенные привычки работы с учебником, со словарем, с читаемым текстом, с озвученным материалом. В связи с этим важная роль принадлежит внеаудиторной работе, разнообразию и эффективности которой необходимо уделять большое внимание. Сюда относятся вечера русского языка, экскурсии, коллективные просмотры и обсуждения кинофильмов, слушание радиопередач на русском языке и т. д. Внеаудиторную работу стоит организовать так,

чтобы она давала учащимся возможность применять полученные знания на практике, стимулировала их к совершенствованию своих знаний после завершения процесса обучения.

Вся внеаудиторная работа по сравнению с аудиторной имеет свои особенности: она факультативна для студента, она не является жестко запрограммированной и часто не имеет обратной связи. В отличие от аудиторной работы, где организатором выступает преподаватель, внеаудиторные мероприятия часто готовятся самими учащимися, т. е. создаются благоприятные условия для проявления их творческой активности и возможности самовыражения.

Кроме того, подготовка и проведение внеаудиторной работы стимулирует речевую деятельность иностранных учащихся, а именно:

а) создается атмосфера идеального общения преподавателей и учащихся, когда направляющая и контролирующая функция преподавателя приобретает скрытый характер, поскольку преподаватель и учащийся в данной обстановке становятся равноправными партнерами в проведении того или иного мероприятия;

б) внеаудиторные формы работы позволяют выйти за рамки стандартных ситуаций и как бы выводят процесс обучения в реальную жизненную ситуацию, которая способствует процессу усвоения языка в естественных условиях;

в) ликвидируется отрыв содержания учебного процесса и его организации от профессиональной направленности учащихся;

г) появляется возможность организации работы по обучению самоконтролю;

д) самостоятельное общение на русском языке вне урока обеспечивает устойчивую мотивацию, сохраняет и развивает заинтересованность учащихся в овладении учебным материалом.

В настоящее время общепризнанным является тот факт, что внеаудиторная работа представляет собой очень важную часть процесса обучения языку.

Для развития потребности действовать на изучаемом языке необходимо использовать способы, приемы и подходы, которые учитывают социокультурные и психолингвистические факторы в обучении.

Обучение иностранных студентов на подготовительном факультете должно в кратчайший срок обеспечить социальную и языковую адаптацию в языковой среде с учебными целями. Решение этой задачи связано с высоким уровнем владения русским языком и требует, наряду с постоянным улучшением структуры учебного процесса и системным отбором языкового материала, разработки научных принципов обучения русскому языку как иностранному с учетом психологических свойств и особенностей обучаемого.

Понимание психологических закономерностей усвоения иностранного языка позволит определить наиболее эффективные пути активного овладения речевым материалом.

Работа преподавателя в конкретной группе на протяжении курса обучения есть процесс, имеющий не только свое начало и завершение, но и – что особенно важно – свои ступени, шаги, каждый из которых обеспечивает возможность последующего.

Понятие «коллектив группы», возникнув раз, становится важнейшим определяющим в учебном процессе.

Преподаватель регулирует и направляет познавательную деятельность коллектива учебной группы.

Основная функция преподавателя состоит в том, чтобы передать учащимся необходимые знания в области изучаемого предмета и сформировать у них навыки и умения использования этих знаний в целях реального общения. Преподаватель осуществляет эту задачу, направляя и оптимально организуя деятельность коллектива учащихся.

К задачам, стоящим перед преподавателем, следует в первую очередь отнести изучение потребностей, возможностей и интересов каждого из членов учебного коллектива, определение перспектив развития каждого учащегося и установление правильных межличностных контактов в группе. На этом этапе возрастает роль «индивидуализирующей» функции преподавателя, требующей дифференцирования приемов воздействия на учащихся в зависимости от особенностей личности каждого из них.

Психологические исследования свидетельствуют, что об уровне развития рецептивных способностей учащихся можно судить по таким показателям, как объем восприятия, его быстрота, точность, полнота, надежность.

К свойствам восприятия относится его избирательность, заключающаяся в том, что из некоторого числа воздействий нами выбираются с большей отчетливостью и осознанностью лишь некоторые из них в связи с тем, что из-за особенностей человеческой психики мы не можем воспринимать и реагировать на все одновременно. В восприятии всегда проявляются особенности действующего, познающего человека, обнаруживаются его желания, интересы, вкусы, чувства и определяется его отношение к процессу восприятия – в нашем случае к восприятию информации на иностранном языке.

В результате психолого-педагогических исследований в области усвоения человеком опыта выявлено, что структуру любого дидактического процесса можно представить в виде таких взаимосвязанных компонентов, как мотивация, собственно познавательная деятельность обучающегося, управление этой познавательной деятельностью со стороны педагога.

В современной педагогике методы обучения трактуются как способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающегося, направление

на решение комплексных задач учебного процесса. Методы рассматриваются в тесной связи со средствами обучения, которые понимаются не только в узком смысле как учебные пособия, демонстрационные устройства, технические средства обучения, но и как все то, что способствует достижению целей деятельности. Методика рассматривается как система научно обоснованных правил, методов, приемов обучения тому или иному учебному предмету.

Одним из важных профессиональных качеств является способность и умение работать с людьми, решать вопросы межличностных отношений, психологической совместимости.

Современная методика преподавания и воспитания требует обновления «технологий обучения», обеспечивающих реализацию разнообразных коммуникативных целей обучения.

ЧАСТЬ

2

МЕТОДИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ

ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ИНОСТРАННОГО

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ В БЕЛАРУСИ

Русский язык в современном мире, наряду с другими языками, из языка метрополии становится одним из языков глобализации. «Обучение русскому языку стало подчиняться всем законам, управляющим преподаванием других языков и отвечающим общечеловеческим ценностям», – отмечает В. Г. Костомаров [2, с. 77].

Преподавание иностранных языков, включая и русский, рассматривается как обучение общению посредством овладения не только лингвистическим потенциалом языка, но также и социокультурным. Цель обучения русскому языку – обучение общению в контексте диалога культур.

Межкультурный диалог не может осуществляться только в лингвистической плоскости, ограничиваясь языковой компетенцией, для его «порождения» необходимы социокультурные знания, которые позволяют коммуникантам строить процесс общения, опираясь на национально-культурную специфику поведения участников коммуникации.

В процессе обучения русскому языку как иностранному одна из ведущих ролей принадлежит формированию социокультурной компетенции, которая, по определению А. Н. Щукина, «подразумевает знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры страны, а также способов пользоваться такими знаниями в процессе общения. Формирование данной компетенции проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и, в конечном счете, способствует достижению межкультурного понимания между людьми и становлению вторичной (иноязычной) языковой личности» [7, с. 143].

Информацию культурного, этнического, социального характера интегрирует языковая среда, которая содержит учебный и вспомогательный материал, используемый в учебном процессе и во внеаудиторное время. В условиях Беларуси языковая среда представляет собой, в основном, русскую языковую среду, так как общение происходит на русском языке.

На данном историческом этапе коммуникативные функции белорусского языка значительно снижены, несмотря на то, что возросла его «национально-символическая и этноконсолидирующая роль. Белорусский язык не столько сред-

ство общения, сколько национальная идеология и символ» [4, с. 132]. Иностранцы учащиеся, выбравшие для получения образования Беларусь, «погружаются» в русскую языковую среду. Для формирования базового лексико-грамматического и социокультурного минимумов на начальном этапе производится отбор и систематизация сведений о традициях, правилах речевого и неречевого поведения носителей языка, о формах речевого этикета, «обслуживающих стандартные и стандартизованные ситуации данной сферы общения» [1, с. 48].

Языковая среда как естественный исторически конкретный лингвокультурный социум в процессе обучения русскому языку на начальном этапе играет очень важную ориентирующую роль. Иностранец учащийся вынужден следовать социокультурным и лингвистическим правилам, принятым в конкретной лингвокультурной среде.

И. А. Орехова делает попытку выделить те факторы языковой среды, которые формируют личность учащегося в конкретном социуме: естественный достоверный видеоряд, естественный достоверный аудиоряд, естественный ситуативный ряд, насыщенный ряд национальных фоновых знаний, инокультуры, обучающая стихия языка.

Используя пять объективных атрибутов языковой среды в качестве ценза ее наличия/отсутствия, она приходит к выводу, что языковая среда, в частности русскоязычная, может функционировать не только на территории страны языковой метрополии. При этом определенные различия между языковой средой метрополии и другими компонентами типологии прогнозируемы. Однако это не нарушает логических принципов создания любой классификации или типологии, где явления объединяются по глобальному общему принципу и дифференцируются по более или менее мелким категориям.

Анализ состояния и функционирования русского языка на постсоветском пространстве позволил прийти к выводу о биноме языковой среды во многих бывших союзных республиках. Имеется в виду тот факт, что там наряду с национально-культурной языковой средой функционирует и русскоязычная среда.

Она определяет русскоязычную среду как «методическую систему, созданную в целях обучения на базе объективно существующих реалий, целенаправленно способствующую формированию вторичной языковой личности» [5, с. 322].

Важнейшими составляющими базиса построения системы лингводидактической среды является наличие внутренних когнитивных мотивов учащегося и наличие объективных социокультурных реалий в рамках изучаемого иностранного языка.

И. А. Орехова рассматривает систему лингводидактической среды как структуру, состоящую из следующих шести компонентов: обучающие условия, обучающая атмосфера, обучающий контроль, обучающее окружение, адекватная констатация знаний, реализация механизма нормативной компарации.

Второй составляющей являются приемы методического управления воздействием языковой среды на учащегося. Под ними она понимает специальные задания и упражнения, базирующиеся на использовании объективных социокультурных реалий языковой среды.

Третьей составляющей системы лингводидактической среды выступает языковая личность преподавателя иностранного языка, носителя этого языка, который в полной мере владеет методическими приемами управления языковой средой и реализует ее обучающие компоненты [5, с. 323].

Языковая среда в условиях Беларуси выступает в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе в качестве базовой в процессе формирования социокультурной компетенции, так как она включает в себя все указанные выше средства воздействия на личность учащегося. Причем также она может стать основой формирования личности билингва, когда русский язык будет являться языком-посредником [6, с. 8].

Важная задача начального этапа обучения – научить учащихся реальному конструктивному общению на русском языке, научить обмениваться мнениями по поводу того, что они слышали по радио, увидели в телепередачах, прочитали в газетах, извлекли из собственного опыта общения в естественных жизненных ситуациях.

Иностраный учащийся прежде всего воспринимает национальный русский фон, в котором «очевидной является сегодняшняя тенденция к возрождению национальных (исконно) русских (шире – национальных) ценностей» [3, с. 22], когда в круг социокультурных знаний включается знакомство со своеобразием социального общения русских, которое помогает иностранным учащимся избежать культурного шока при встрече с представителями другой культуры, понять произведения русского искусства, литературу, кинофильмы, театральные спектакли, попытаться увидеть свойства национального русского характера, зная особенности которого, учащиеся смогут понимать все оттенки общения, заключенные не только в словах, но и в улыбках, мимике, позах, ментальности собеседника.

В сфере социально-культурного общения иностранные учащиеся становятся участниками экскурсий, посетителями музеев, выставок, театров, участниками концертов, вечеров и т. д. Учащийся через язык-посредник, которым в данных условиях является русский язык, воспринимает явления не только русской, но и белорусской действительности, культуры, истории. Естественные ситуации общения в условиях обучения иностранных учащихся в Беларуси отражают типичные явления, процессы, события жизни белорусского народа.

На начальном этапе в соответствии с потребностями учащихся, осознанием ими тех социальных ролей, в которых они намерены выступать, познавательными, обучающими и воспитательными целями обучения отбирается минимальное количество фактов, необходимых для создания учебной коммуникативной ситуации.

На занятиях по русскому языку учащиеся читают учебные тексты, выстраивают и оформляют свои высказывания в виде текста, так как текст репрезентирует определенную тему и акт общения, содержит изучаемый лексико-грамматический материал, служит образцом речевой коммуникации носителей языка. Тексты являются одним из важных источников этнокультурной информации на начальном этапе, содержат различные возможности по извлечению, осмыслению, передаче информации. Учебные тексты должны включать в себя фоновые знания, факты, языковые единицы, содержащие русский национально-культурный компонент, учитывать ориентацию и на белорусскую культуру.

Социокультурный минимум иностранного учащегося на начальном этапе включает в себя различные языковые единицы с белорусским национально-культурным компонентом: названия городов, улиц, площадей, имена выдающихся деятелей белорусской культуры, названия национальных и государственных праздников, обычаев, названия театров, кинотеатров, спектаклей, названия блюд национальной белорусской кухни, названия учреждений, радио- и телепрограмм и каналов, природных заповедников, исторических мест и т. д.

В складывающихся условиях билингвальной и бикультурной среды высшая школа становится важнейшим центром продвижения идеи межкультурного общения учащихся разных национальностей на основе толерантности, где формируется новый тип языковой личности в условиях данной национально-культурной общности, включенной в учебный процесс с целью реализации собственных (индивидуальных) образовательных и воспитательных задач обучения в вузе.

Начальный период обучения – это этап, когда закладываются основы формирования социокультурной компетенции иностранных учащихся; этап приобретения знаний, необходимых для включения обучаемых в процесс коммуникации на изучаемом языке в разных сферах общения с учетом реализации реальных коммуникативных потребностей каждой личности.

Для успешного взаимодействия с носителями языка в различных коммуникативных ситуациях необходимо освоение того социокультурного фона, который является основой для установления и развития контактов между представителями разных культур, который способствует снятию психологических и коммуникативных барьеров, приближает учащихся к достижению поставленных познавательных и общеобразовательных целей.

Литература

1. *Журавлева, Л. С.* Страноведческая и лингвострановедческая аспектизация обучения русскому языку на начальном этапе / Л. С. Журавлева, М. Д. Зиновьева // Русский язык за рубежом. 1985. № 4.
2. *Костомаров, В. Г.* Русский язык в современном диалоге культур / В. Г. Костомаров В. Г. // Русский язык за рубежом. 1999. № 4.

3. *Купина, Н. А.* Лингвистические проблемы толерантности / Н. А. Купина, О. А. Михайлова // Мир русского слова. 2002. № 5 (13).

4. *Мечковская, Н. Б.* Белорусско-русское двуязычие и суверенитет Беларуси / Н. Б. Мечковская // Материалы международной научной конференции «Культура речи в условиях билингвизма : состояние, перспективы, инновационные технологии». Минск, 2004.

5. *Орехова, И. А.* Языковая среда. Попытка типологии / И. А. Орехова // Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. Т. 1: Национально-культурная специфика речевого поведения и проблемы обучения русскому языку как иностранному. СПб., 2003.

6. *Чумак, Л. Н.* Сопоставительное лингвокультуроведение : принципы, методы, словари / Л. Н. Чумак. Минск, 2003.

7. *Щукин, А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. М., 2002.

Н. П. Гринцевич, Ж. В. Прокопина

НОВЫЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Что такое содержание обучения? Это все то, чему преподаватель должен научить, а учащиеся должны научиться в процессе обучения. Знания следует рассматривать в качестве одного из компонентов содержания обучения языку наряду с навыками и умениями, обеспечивающими практическую возможность пользоваться приобретенными знаниями в различных ситуациях общения.

На протяжении истории развития методики обучения иностранным языкам существенная смена парадигмы происходила практически с приходом каждого нового поколения. В настоящее время уже с уверенностью можно заявить об очередном самостоятельном этапе, к которому подошла в целом вся система непрерывного образования по иностранным языкам. Прочно утвердившийся коммуникативный подход продемонстрировал свои преимущества в обучении, но и он не является окончательной совершенной моделью в овладении иностранным языком. Коммуникативный метод направлен на организацию общения, понимаемого как социальный процесс, в котором происходит обмен опытом, способами деятельности, навыками и умениями, результатами, воплощенными в материальную и духовную культуру.

В последние годы объектом все более пристального внимания как зарубежных, так и отечественных исследователей становится **межкультурный подход к обучению иностранному языку**. Его актуальность определяется

активными интеграционными процессами в Европе, всерасширяющимся диалогом культур, а также разработкой и принятием общеевропейских компетенций владения иностранным языком.

Диалог культур находится в центре внимания лингводидактики, а также лингвострановедения, лингвокультурологии и художественной литературы, интерес к которым особенно возрос за последние два десятилетия. Именно культура призвана стать ориентиром в развитии и становлении когнитивной личности, а язык сам по себе, как известно, не существует вне культуры. Одной из его функций является также и гносеологическая, поскольку язык есть средство и путь познания мира и соответственно инструмент духовного и материального развития общества, основа формирования научного мировоззрения.

В традиционном понимании структуры устного иноязычного общения коммуникативность в межкультурном общении ограничивается включенными в программу материалами страноведческого и лингвострановедческого характера. Главной целью является «транспонирование» общения в иноязычный код путем обеспечения лингвистической и психологической базы через использование серии учебных ситуаций, моделирующих условия реального общения. Овладение иноязычной речевой деятельностью понимается как **приобретение способности выступать в свойственной учащемуся социально-коммуникативной позиции, но в иноязычном коде.**

В контексте идей **диалога культур** становится актуальной проблема подготовки **к межкультурной коммуникации** и, следовательно, **формирование межкультурной коммуникативной компетенции.**

В центре коммуникативно-культурологической концепции иноязычного образования, разрабатываемой Е. И. Пассовым, лежит идея взаимосвязанного изучения языка и культуры. Если родной язык и культура учащегося – основа социализации личности, то познание другого языка и культуры народа, их носителя, открывает возможности межкультурной коммуникации. Преподавание иностранного языка превращается в преподавание иноязычной культуры, в рамках анализа которой используются как лингвистические, так и культурологические методы. Главное направление научных поисков – выявление единицы, наиболее органично связывающей язык и культуру. В настоящее время считается, что базовые принципы культурологического анализа пока еще находятся в стадии формирования. Часто наблюдается смешение разных понятий: «лингвокультурема (В. В. Воробьев), «логоэпистема» (Е. М. Верещагин), «концепт» (Ю. С. Степанов), «национальный социокультурный стереотип» (Ю. Е. Прохоров) и др. Однако все исследователи к числу стержневых терминов понятийного аппарата лингвокультурологии относят термин «лингвокультурологически значимая единица».

После публикации фундаментального словаря русской культуры Ю. С. Степанова повышенное внимание исследователей стало привлекать

понятие «концепт». Концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека, основной элемент культуры данного этноса (Д. С. Лихачев, Ю. С. Степанов). Это дискретная содержательная единица коллективного сознания, которая отражает предмет реального или ирреального мира и хранится в национальной памяти в вербально обозначенном виде. Концепты формируют концептосферу, т. е. национальную картину мира. Концептосфера содержит ядро, сформированное из ограниченного набора концептов и констант, составляющих черты, свойственные всем народам: душа, религия, семья, земля, родина, жизнь, смерть и т. д.

Для процесса обучения принципиально, что в культуре действуют прямые и обратные связи. Чтобы стать концептом, некий смысл, сообщаемый преподавателем учащемуся, должен быть воспринят, включен в ассоциативно-вербальную сеть (АВС – по Ю. Н. Караулову) и соотнесен с базовыми концептами культуры. Так формируется межкультурная коммуникативная компетенция и возникает понятие «интеркультура».

Успешность коммуникации **в свете нового понимания** содержания понятия «иноязычный код» зависит от степени знания системы концептов другой культуры и правил перехода от концептосферы к семантической системе и владения нормами ее реализации. В противном случае возникает большая вероятность сбоя в интерпретации и понимании закодированного текста реципиентом при принадлежности текста культурному сообществу с иной концептосферой.

Согласно межкультурному подходу в изучении иностранного языка должна прослеживаться двойная прогрессия, когда приобретение языковых знаний сопровождается углублением специальных знаний социально-культурного контекста, в котором единицы языка могут функционировать. В центре внимания находится всегда то специфическое, что отличает коммуникацию в различных межкультурных ситуациях. Причем сравнение культур означает узнавание различий, а не оценку по принципу «лучше-хуже».

Умение понимать в данном случае тесно связано со способностью интерпретировать культурно-специфические и социально значимые аспекты значения. Конечной целью межкультурного подхода является овладение обучаемыми межкультурной коммуникативной компетенцией (МКК), которая представляет собой комплекс умений и навыков, обеспечивающих ориентацию и успешные вербальные и невербальные действия в условиях культурной среды страны изучаемого языка.

В качестве компонентов культуры, входящих в состав содержания обучения языку, следует выделить следующие:

1. Фоновые знания. Такие знания проявляются в процессе общения в виде смысловых ассоциаций или коннотаций.

2. Средства языка, обеспечивающие межкультурное общение. В их состав входят: а) вербальные средства общения; б) невербальные средства общения.

3. Особенности национальной ментальности носителей языка, определяющие характер их поведения в процессе общения.

4. Этикет общения.

5. Бытовая и художественная культура как отражение культурных традиций.

6. Знание тактик речевого поведения в различных ситуациях межкультурного общения. Это дает возможность пользоваться различными способами общения в зависимости от конкретной ситуации коммуникации.

Как справедливо отмечает Светлана Григорьевна Тер-Минасова, соотношение языка и культуры – вопрос очень сложный, многоаспектный и диалектический. Преподавание иностранных языков переживает сейчас тяжелейший и сложнейший период коренной перестройки, переоценки ценностей, пересмотра целей, задач, методов, материалов. При этом было бы неправильным броситься из одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: из них надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Каждый урок иностранного языка – это практика межкультурной коммуникации, за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. Задачи обучения иностранному языку как средству общения неразрывно сливаются с задачами соизучения общественной и культурной жизни стран и народов изучаемого языка. Но здесь необходимо сделать важное методологическое замечание. Наиболее существенные особенности языка и тем более культуры вскрываются при сопоставлении, при сравнительном изучении. Если языковой барьер абсолютно очевиден, то барьер культур становится явным только при столкновении (или сопоставлении) родной культуры с чужими. Культурный барьер, таким образом, гораздо опаснее и неприятнее языкового. Культурные ошибки обычно воспринимаются гораздо болезненнее, чем ошибки языковые. Различия культур не обобщены в своды правил, как различия языков, нет ни грамматик, ни словарей культур. Однако все мы знаем из собственного опыта, с каким добродушием обычно встречаются ошибки в иностранных языках его носителями. Культурные же ошибки, как правило, не прощаются так легко и производят самое отрицательное впечатление.

В новых условиях, при новой постановке проблемы преподавания иностранных языков необходимо более глубокое и тщательное изучение мира (не языка, а мира) носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета, так как в основе языковых структур лежат структуры социокультурные.

Помимо значений слов и правил грамматики нужно знать: 1) когда сказать/написать, как, кому, при ком, где; 2) как данное значение/понятие, данный предмет мысли живут в реальности мира изучаемого языка.

Изучение мира носителей языка направлено на то, чтобы помочь понять особенности речеупотребления, дополнительные смысловые нагрузки, политические, культурные, исторические коннотации единиц языка и речи. Особое внимание уделяется реалиям, поскольку глубокое знание реалий необходимо для правильного понимания явлений и фактов, относящихся к повседневной действительности народов, говорящих на данном языке.

В основе любой коммуникации лежит «обоюдный код», обоюдное знание реалий, знание предмета коммуникации между участниками общения.

Конфликт языков и культур наиболее явственно проявляется в лексике, так как именно эта часть языка имеет через лексическое значение прямой и непосредственный выход в реальный мир, во внеязыковую реальность. Почему победу можно только одержать, а поражение – потерпеть, почему роль по-русски можно играть, значение – иметь, а выводы и комплименты – делать? Ответ один: у каждого слова своя лексико-фразеологическая сочетаемость, или валентность. Она национальна в том смысле, что присуща только данному конкретному слову в данном конкретном языке. Чтобы не распознать значение слова в тексте, произведенном кем-то, а самому произвести этот текст, нужно знать не только собственно «значение» слова, но и как можно больше о том, что стоит за словом.

В тех, казалось бы, «простейших» случаях, когда слова разных языков включают в себя одинаковое количество понятийного материала, отражают один и тот же кусочек действительности, реальное речеупотребление их может быть различным, т. е. оно определяется различным языковым мышлением и различным речевым функционированием.

За языковой эквивалентностью лежит понятийная эквивалентность, эквивалентность культурных представлений.

Таким образом, С. Г. Тер-Минасова считает, что любое иностранное слово – это «перекресток культур», где сталкиваются две культурные стихии – родная и иностранная, и слово – это только «ниточка», связывающая нас с чужим и чуждым миром. Прекрасное знание грамматики, лексики, фонетики не обеспечивает эффективности общения.

Не следует также забывать, что языковая, речевая и коммуникативная компетенции соотносятся и в обучении, и в реальном речеупотреблении носителей языка таким образом, что каждая последующая из названных компетенций обеспечивается предыдущей. Предполагается, что в учебном процессе перейти от первой компетенции ко второй можно через отработку речевых операций, а для этого необходимо установить должную пропорцию в комплексном применении системного, функционального и собственно коммуникативного подходов. Абсолютизация последнего может затормозить обучение не в меньшей мере, нежели абсолютизация любых других подходов. Методика должна быть гибкой и многообразной, как гибок и многообразен сам язык.

Литература

1. Бердичевский, А. Л. Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе / А. Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. М., 2002. № 2.
2. Пассов, Е. И. Теория и технология иноязычного образования как наука : оптимизм против реальности / Е. И. Пассов // Русское слово в мировой культуре : доклад на X конгрессе МАПРЯЛ. СПб., 2003. Т. 11.
3. Тер-Минасова, С. Г. «Слова, слова, слова...» Язык, культура, межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова // Мир русского слова. М., 2000. № 2.
4. Щукин, А. Н. К проблеме содержания обучения русскому языку как иностранному (новый подход) / А. Н. Щукин // Русское слово в мировой культуре : доклад на X конгрессе МАПРЯЛ. СПб., 2003. Т. 11.

Е. В. Кишкевич, А. А. Януш

АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ

В современных образовательных технологиях, располагающих разнообразными формами и методами, неоспоримо важное место занимают аутентичные материалы, используемые при обучении иностранных учащихся русскому языку с учетом их будущей учебно-профессиональной деятельности. Источниками таких материалов являются научно-популярные журналы, радиопередачи, видеофильмы. Правильно отобранный и грамотно используемый видеоматериал дает возможность соединить языковые и профессиональные навыки обучающегося, создает основу долговременной мотивации в обучении русскому языку, так как способствует расширению коммуникативного поля обучающегося и формированию различных видов компетенций как цели обучения.

Под термином «коммуникативная компетенция» понимается способность учащихся решать средствами изучаемого языка актуальные для них задачи из социальной, учебной, культурной сфер обучения. Речевая компетенция понимается как способность владеть способами формирования и выражения мыслей посредством языка, т. е. умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Исходя из вышеназванных целеполагающих принципов, можно говорить и об учебно-профессиональной компетенции, основанной на учете потребностей, диктуемых особенностями будущей профессии или учебной деятельности обучающихся. Чтобы сформировать широкие поля разных видов компетенций, необходимо не только стремиться к их синтезу, но и укреплять мотивацию учащихся в от-

ношении изучаемого языка. Этому, несомненно, способствует использование видеоматериалов, аудиовидеотекстов и просто фильмов, так как названные средства обучения являются эффективной формой учебной деятельности, которые не только активизируют внимание учащихся, но и способствуют совершенствованию навыков аудирования и говорения, так как зрительная опора, звуковой ряд помогают более полному и тонкому пониманию, приближают уровень языковых навыков учащихся к уровню носителей языка.

Среди множества аргументов в пользу использования аутентичных видеоматериалов основополагающими можно считать следующие:

- возможность работать над языком на основе аутентичных коммуникативных ситуаций (звук, картинка, кадр, устная речь, жесты и т. д.);
- вовлечение в чтение картинки, т. е. в восприятие различных элементов ситуаций, что облегчает языковой доступ, в частности доступ к пониманию лексики;
- быстрота овладения навыками устной речи (выражение и понимание);
- многочисленные социально-культурные элементы, представленные в коммуникативных ситуациях;
- разнообразие документов и разговорных ситуаций;
- многообразие и гибкость использования аутентичных видеоматериалов.

Задачи, которые предстоит решить в процессе работы с видеоматериалами, заключаются не только в овладении основными структурами языка, но и в формировании навыков использования полученных знаний в ситуациях учебно-профессионального общения.

Однако на начальном этапе изучения русского языка учащиеся еще недостаточно хорошо владеют языком, чтобы свободно ориентироваться в текстовом материале, т. е. хотя учащиеся и могут понимать содержание предлагаемого видеоматериала (фильма), такой пассивный просмотр не дает выхода в речь и только частично формирует языковые навыки.

Опыт работы со студентами, обучающимися на факультете доуниверситетского образования в группах медико-биологического профиля, подтверждает, что использование видеоматериалов в дидактических целях помогает создавать положительный «климат» на занятиях (ситуацию успеха) и обеспечивает возникновение у обучающихся положительных эмоциональных состояний, благоприятных для их учебно-профессиональной деятельности.

Технология использования видеоматериалов в процессе обучения русскому языку дает положительные результаты, если применяется определенная последовательность методических приемов, которые могут быть представлены рядом этапов, подэтапов на протяжении как одного, так и нескольких занятий.

Для того чтобы предлагаемый видеофильм, например из цикла «Жизнь растений» (ВВС), способствовал развитию необходимых речевых навыков, необходимо тщательно подготовить студента к будущему просмотру,

снять языковые трудности, обеспечить учащихся разработанной системой соответствующих предсмотровых, смотровых и послесмотровых заданий.

На предсмотровом этапе могут использоваться следующие виды упражнений:

- создание «ассоциативной лексической корзины» по темам: «Симбиоз», «Путешествия растений», «Расцвет», «Борьба за выживание»;
- презентация глаголов, встречающихся в звуковом ряде к видеофильму, их запись со словами из текста;
- использование данных глаголов в определенной грамматической форме, запись своих примеров.

При этом предпочтительно использование в упражнениях предложений и более крупных фрагментов из текста к видеофильму. Накануне видеопоказа студентам предлагаются предфильмовые ориентиры: вопросы по содержанию, верные и ложные утверждения, план с опорными словами и без них либо скелет плана с пропусками пунктов.

На смотровом этапе в первый раз фильм демонстрируется полностью. Количество демонстраций зависит от уровня подготовки студентов и сочетается динамичные изображения и стоп-кадр. Для контроля понимания содержания возможны различные виды упражнений:

- воспроизведение с магнитофона текста к определенному кадру, затем демонстрация ряда кадров с определением кадра, соответствующего прослушанному аудиотексту;
- реконструкция видеоряда по звуковому ряду и наоборот;
- при стоп-кадре воспроизведение текста на основании кодограммы выборочной опоры, скелета плана и ключевых слов.

На этом этапе работа по кадрам видеоряда ведется в последовательности, соответствующей развитию сюжета фильма.

На последующем этапе проверять понимание сюжета видеофильма следует при помощи вопросно-ответных упражнений в два этапа: на первом осуществляется частичная проверка (во время последней демонстрации с опорой на зрительный ряд), а на втором – полная проверка (после демонстрации с выключением видео).

Кроме того, могут быть предложены следующие последемонстрационные задания:

- заполнение информационных пропусков;
- составление аннотации видеофильма;
- составление резюме;
- исполнение ролей журналистов и авторов фильма (ролевая игра);
- разработка сценария дополнительных кадров фильма (например, о растительной жизни Китая или Беларуси);
- озвучивание фильма.

Работу с видеофильмом на отдельных этапах целесообразно сочетать с использованием лингафона (все студенты слушают звуковое сопровождение, отвечающий в наушниках с отключенным звуком; далее студент комментирует сюжет, а остальные сравнивают его высказывания со звуковым рядом видеофильма).

Следует отметить, что «методологические приемы, учебные задания и упражнения при работе с видео требуют тщательной подготовки учебно-методических возможностей использования столь современной технологии, несомненно обладающей большим обучающим потенциалом» [1].

Аутентичные видеоматериалы – фильмы, передачи, шоу – неисчерпаемый, великолепный источник для обучения. Эти программы и фильмы обычно более интересные и зрелищные по сравнению с учебными. Однако от преподавателя требуется проведение огромной подготовительной работы для эффективного использования потенциала аутентичного материала.

Прежде всего, необходимо сделать правильный выбор, принимая во внимание следующие аспекты имеющегося опыта (подготовки) студентов:

- языковой;
- профессиональный;
- культурный.

Языковая подготовка влияет на выбор материала, заданий, их последовательность, реализацию, а также на постановку микрозадач (фокусирование на грамматическом, фонетическом, лексическом или другом аспекте).

Профессиональная подготовка позволяет выбрать материал для просмотра с точки зрения его содержательности и способности вызвать интерес у данной группы учащихся.

Цель использования видеоматериалов на занятиях, кроме передачи содержательной стороны явления или процесса, заключается в том, чтобы объяснять языковой материал или способствовать активизации речевой деятельности. Конечно, могут решаться и более конкретные задачи. Например, в лексике – семантизация с опорой на средства наглядности, в плане развития речи – облегчение восприятия речи и ее продуцирования с опорой на представленные наглядно ситуации и т. д. Студент должен осознавать, что знание языка необходимо ему при передаче по-русски своих мыслей, намерений, чувств, т. е. как средство, при помощи которого он будет общаться в необходимой ситуации. Следовательно, и весь изучаемый материал тем и ситуаций должен быть разграничен на материал для продуцирования и материал для понимания. Ведь давно известно, что очень сложно создать высказывание на иностранном языке. Именно поэтому в зависимости от уровня подготовки учащихся, этапа обучения, конкретной задачи видеоматериал может быть реализован вариативно.

Использование видеоматериалов при обучении будущих биологов и медиков оказывает существенное влияние на обогащение лексической базы

учащихся, овладение ими нормами произношения, помогает отработать грамматические явления и скорректировать навыки различных видов речевой деятельности, сформировать коммуникативную, лингвистическую, учебно-профессиональную и социокультурную компетенции.

Видеоматериалы, используемые в дидактических целях, «дают возможность реализовать утвердившийся в методике прием – тактику трех С: свобода, сотрудничество, самостоятельность» [2], конечной целью которого является подготовка обучающегося к решению учебно-профессиональных задач.

Работа с аутентичными видеоматериалами не может решить все проблемы в обучении русскому языку, но это эффективное средство против однообразия, скуки, которое влияет на развитие обучающегося, придает ему чувство уверенности в себе, способствует расширению коммуникативного поля, углублению языковых знаний. Это реальная возможность использовать полученные знания в учебно-профессиональной деятельности.

Литература

1. Communication in the modern languages classroom / By Joe Sheils. Strasbourg, 1993.
2. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного / под ред. С. Хаврониной. М., 2002.

М. Ю. Родина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ

Целью обучения иноязычному говорению является овладение устной речью в рамках определенного круга тем и ситуаций на отобранном языковом материале. Содержанием обучения иноязычному говорению являются речевые умения и навыки, иноязычный грамматический и лексический материал, речевые образцы, а также образцы диалогической и монологической речи.

Обучение говорению с использованием лингвострановедческого текста может способствовать формированию основных навыков и развитию умений иноязычного говорения. Изучение лингвострановедческих текстов, обладающих большим страноведческим, культурологическим потенциалом,

формирует у иностранных студентов не только речевые, но и межкультурные и социокультурные компетенции.

Обращение к лингвострановедческим текстам в процессе обучения РКИ вызвано несколькими причинами.

Во-первых, лингвострановедческие тексты формируют и развивают познавательную активность студентов, являясь богатым источником страноведческой, культурологической и социокультурной информации. Посредством лингвострановедческого текста происходит знакомство иностранных студентов с культурой народа, язык которого они изучают, с современной жизнью и историческим прошлым страны, с его образом жизни и традициями.

Во-вторых, лингвострановедческие тексты стимулируют мыслительную деятельность студентов, учат их сравнивать и сопоставлять реалии своей и чужой культуры.

В-третьих, на основе лингвострановедческих текстов эффективно осуществляется формирование речевых навыков и совершенствование умений, особенно в таких видах речевой деятельности, как чтение и говорение [7, 8].

Изучение языка становится осознанным, если через экстралингвистическое содержание слова происходит ознакомление с национальной культурой [1, с. 119].

Совершенствование навыков разговорной речи на основе лингвострановедческих текстов происходит намного эффективнее, поскольку информационная насыщенность текстов побуждает к высказыванию и дискуссии. Работа с лингвострановедческими текстами призвана помочь сформировать речевые навыки, закрепить полученные лингвострановедческие сведения и развить у студентов умение пользоваться ими в новых речевых ситуациях.

Используя страноведческие умения, студенты учатся интерпретировать извлеченную из текста информацию. К страноведческим умениям относят умение воспринять тематику и осознать проблематику текста. Методический аппарат лингвострановедческого текста должен носить комплексный характер: обучение фоновым знаниям, осознание структуры текста, владение достаточным запасом слов, усвоение грамматической системы русского языка. Чтобы работа с лингвострановедческими текстами проходила удачно, студенту нужно научиться вычленять главную и второстепенную информацию, находить в тексте опорные слова, понимать структуру текста и устанавливать пространственные, временные и причинно-следственные связи в тексте.

Овладение говорением наиболее сложно для китайских студентов, составляющих преимущественное большинство среди иностранных студентов, обучающихся в отечественных вузах. Причинами этого являются различные лингвистические и экстралингвистические факторы.

При изучении учебных лингвострановедческих текстов преподаватель обычно сталкивается с целым рядом проблем. Например, новая лексика,

которой насыщены лингвострановедческие тексты, требует длительного словарного перевода. Семантизация новых слов путем описания практически недоступна китайским студентам. Поэтому даже лингвострановедческие комментарии в учебнике требуют основательной работы с русско-китайским словарем. Языковая догадка (словообразовательная, контекстуальная, ситуативная и тем более межъязыковая) у китайских студентов развита очень слабо. Полное отсутствие интернациональной лексики в китайском языке также затрудняет процесс понимания текста. Те из китайских студентов, которые владеют английским языком, практически не проводят параллели между русскими и английскими интернациональными словами.

Для более успешного обучения китайских студентов говорению необходимо изыскивать новые мотивации овладения русским языком. Одной из таких мотиваций может быть стремление лучше узнать не только культуру страны, в которой учатся студенты, но и собственную китайскую культуру. Китайские студенты с интересом воспринимают учебные лингвострановедческие тексты о Китае.

Поскольку китайские студенты вообще испытывают большие затруднения при выполнении заданий креативного характера, преподавателю бывает сложно заинтересовать их чуждыми им проблемами, побудить высказаться. Создать прецедент для устных высказываний и дискуссий чаще бывает намного легче на китайском материале.

После прочтения текста студенты должны перейти к следующим этапам: его воспроизведению, интерпретации и творческому осмыслению. Нередко преподавателю приходится ограничиться только пересказом. При этом студенты обычно механически заучивают текст, но зачастую не понимают его структуры и содержания. На поставленные вопросы по содержанию студенты обычно зачитывают предложения из текста, не допуская малейшей трансформации. Вопросы на логику вызывают затруднение.

Механическое заучивание текста можно объяснить двумя причинами:

- 1) слабым знанием языка, слабым пониманием текста и его структуры;
- 2) стереотипами китайской образовательной системы.

Обилие письменных заданий, механическое заучивание, зубрежка – вот к чему привыкли студенты на родине. Для них непривычны коммуникативные задания. Авторитарная система китайской педагогики не допускает диалога «учитель–ученик» с высказыванием своих мнений, оценок, предположений.

У китайских студентов плохо развито произвольное внимание. Чтобы активизировать это внимание, нужна дополнительная визуализация. Деятельность с иноязычным текстом должна быть выстроена логически.

Порядок слов в китайских предложениях строго фиксирован и имеет смыслообразующее значение, поэтому студентам трудно изменять русский текст, отходя от первоначального образца [3, с. 78].

Не понимая смысла грамматических категорий и путаясь в обилии новых слов, студент пытается следовать за «путеводной нитью» – сфотографированным образцом. Если он забыл слово, то затрудняется продолжить пересказ. Логически продолжить повествование студент не способен. Выделение главной и второстепенной информации также вызывает затруднение. Работа с лингвострановедческим текстом, и особенно учебное структурирование лингвострановедческого текста, играет важную роль в преодолении этих трудностей.

Что понимается под дополнительным структурированием лингвострановедческого текста? Внешнее выявление внутреннего структурирования (четких причинно-следственных связей в тексте), подчиненное смысловому единству структурной части. Такое структурирование предполагает наличие в тексте «смысловых вех» – репрезентантов – номинативных словосочетаний, обладающих наибольшей информативностью или являющиеся носителями «ударной информации», по выражению Ч. Аткисона. Смысловые вехи целесообразно выделять визуально – с помощью абзацев или шрифта [2, с. 85].

Дополнительное структурирование текста повышает его понимаемость и мнемонический потенциал. На запоминаемость информации влияют такие внутренние факторы текста, как актуальность материала, простота изложения, предварительное знакомство студентов с фоновыми знаниями, а также внешняя форма текста.

Знакомясь с лингвострановедческими текстами, получая из них интересную информацию, подкрепленную наглядными образцами (фотографии, картинки, слайды, видео), студенты постепенно приходят к пониманию содержания текста.

Китайские студенты должны понимать структуру того, что они изучают. Если структура текста нечеткая, встречаются «лирические отступления» или идет ненужная детализация, текст перегружен языковыми единицами с национально-культурным компонентом семантики (безэквивалентной лексикой, словами с коннотативными и фоновыми значениями, топонимами, антропонимами), то студенты не только испытывают большие трудности при чтении, но и просто перестают понимать текст. В этом случае китайские студенты не станут выражать недовольство или требовать у преподавателя объяснений, как сделают в этом случае студенты из арабских стран или африканцы, а просто «уйдут в себя», испытывая состояние лингвистического шока. Именно поэтому изучение учебных лингвострановедческих текстов проходит в китайской аудитории гораздо успешнее, чем обращение к художественным текстам, даже адаптированным.

Китайским студентам сложнее всего осуществить переложение текста – изменить его структуру, сократить текст, заменить сложные предложения простыми. Развертывание текста также вызывает большие затруднения.

Еще одной проблемой, с которой сталкивается преподаватель русского языка при работе с лингвострановедческими текстами в китайской аудитории, является слабая речевая активность. Обычные учебные лингвострановедческие тексты нередко остаются непонятыми, часто они не способны заинтересовать китайскую аудиторию и вызвать обсуждение. Проблемные вопросы, которые ставит преподаватель по тексту, остаются без ответа. Студенты предпочитают отвечать односложно, зачитывать предложения из текста, не выделяя при этом главную и не отсекая лишнюю информацию.

Следует отметить, что для активизации речевой деятельности студента на основе лингвострановедческого (как и любого другого) текста важно не только, как говорить (какие грамматические и лексические средства использовать), но и о чем (предмет беседы, содержание текста). Во многих учебных лингвострановедческих текстах, содержащихся в современных учебных пособиях по РКИ, ослаблена или вовсе отсутствует мотивация к высказыванию и дискуссии.

Однако лингвострановедческие тексты должны не только содержать новую страноведческую информацию, но и максимально способствовать «выходу в речь» – порождению монологических высказываний, обсуждению в диалоге, дискуссий.

В процессе работы автором было проведено анкетирование 20 китайских студентов с целью выяснить, какие лингвострановедческие тексты вызывают у них наибольший интерес, данные исследования приведены в таблице. Это исследование определило повышенный интерес к лингвострановедческим текстам о Китае (на первом месте), затем идут тексты о Беларуси и России. Таким образом, при отборе лингвострановедческих учебных текстов следует учитывать не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы – национальный менталитет и психологию, уровень общего развития студентов.

1. Об истории и культуре какой страны вам интереснее всего читать?	А. Китай 10 ответов	Б. Беларусь 6 ответов	В. Россия 4 ответа
2. Что труднее всего понимать в тексте (имеется в виду лингвострановедческий текст)?	А. Географические названия, имена 5 ответов	Б. Названия предметов, которых нет в Китае 4 ответа	В. Все новые слова 11 ответов
3. Если вы встретили в тексте незнакомое слово, то...	А. Посмотрите его в словаре 18 ответов	Б. Спросите у преподавателя 2 ответа	В. Попытайтесь понять по контексту 0 ответов

4. Что вам помогает пересказывать текст?	А. План 2 ответа	Б. Запоминание 17 ответов	В. Предтекстовые задания 1 ответ
5. Какая работа с текстом для вас труднее всего?	А. Ответить на вопросы 2 ответа	Б. Высказать свое мнение по проблеме текста 11 ответов	В. Пересказать текст, выделяя самое главное 7 ответов

Проанализировав данную таблицу, мы можем сделать ряд выводов и обобщений.

Во-первых, китайские студенты проявляют больший интерес к текстам о своей стране. Они объясняют это тем, что им легче понимать тексты о знакомых реалиях. Интерес к текстам о России они объясняют так: «Мы учили это в школе. Мы слышали об этом в Китае». Тексты о Беларуси интересуют студентов в том случае, если они как-то сталкивались с описываемыми реалиями в жизни – ездили на экскурсию, гуляли рядом, учились неподалеку и т. п.

Во-вторых, они испытывают большие трудности при изучении новых слов, предпочитают семантизацию новых слов с помощью прямого перевода.

В-третьих, подтверждают, что механическое запоминание остается для них главным способом работы с текстом. Студенты обращают внимание на чисто формальную структуру текста, оставаясь в стороне от постижения его смысла.

Обсуждение текста, высказывание своего мнения вызывают большие сложности. Многие студенты отмечают, что раньше они таких заданий не выполняли. Кроме того, их словарного запаса и развития грамматических навыков явно недостаточно для подобных высказываний. Пересказ текста, напротив, не приводит студентов в замешательство. Они тщательно «фотографируют» тексты, а затем рассказывают.

Поскольку говорение на уровне умения является одной из главных целей обучения, то задача преподавателя РКИ – по возможности оптимизировать процесс обучения говорению. Один из путей такой оптимизации – это обучение говорению с использованием лингвострановедческих текстов.

На начальном этапе обучения русскому языку у китайских студентов происходит изменение стереотипа усвоения и восприятия учебного материала. Переход к устным видам речевой деятельности и формирование навыков устной речи на русском языке требуют длительного времени. Китайские студенты, изучающие русский язык, вынуждены полностью перестроить свое мышление для осуществления коммуникации по-русски. Именно этим объясняются трудности изучения китайцами русского языка на начальном этапе, их длительную адаптацию к чужой культуре.

Задача преподавателя РКИ – четко сформулировать и довести до понимания студентов те цели, которые преследует обучение РКИ. Разработать комплекс заданий, которые помогут студентам освоить новые для них

методы работы. Необходимость создания методики обучения устной речи (говорению и аудированию), с поправкой на особенности китайской аудитории – очень важная задача, стоящая перед методистами РКИ.

Литература

1. *Богданов, В. В.* Текст и текстовое общение : учеб. пособие / В. В. Богданов. СПб., 1993.
2. *Бурвикова, Н. Д.* Типология текстов для аудиторной и внеаудиторной работы / Н. Д. Бурвикова. М., 1988.
3. *Гербик, Л. Ф.* Некоторые особенности построения китайских текстов в сравнении с русскими / Л. Ф. Гербик, Гэн Цзянь, Ван Шуянь // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : тезисы докладов XVII Международной научно-практической конференции. Минск, 2007.
4. *Люй Вэньхуа.* Лингводидактические основы практического курса русского языка и их реализация в учебном комплексе «Восток» для китайских студентов-филологов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Люй Вэньхуа. М., 2005.
5. *Мэн Цинжун.* Лингвокультурологическая интерпретация русских цифровых фразеологизмов в практике преподавания китайским учащимся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мэн Цинжун. М., 2008.
6. *Пассов, Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. М., 1994.
7. *Чжоу Лисинь.* Иноязычная лексика с национально-культурным компонентом семантики и методика ее преподавания / Чжоу Лисинь ; под науч. ред. П. К. Бабинской. Минск, 2008.
8. *Шибко, Н. Л.* Развитие культуроведческих умений у иностранных студентов филологических факультетов при обучении говорению (на материале односоставных предложений) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Л. Шибко. Минск, 2005.

М. А. Романенко

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Процесс глобализации, являющийся ведущей тенденцией развития современного человеческого общества, активизирует экономические, политические, социальные и культурные контакты. Однако, по мнению социолингвистов, адекватное межкультурное общение может иметь место лишь при наличии у участников коммуникации социокультурных знаний

об особенностях национальных культур, о материальных и духовных ценностях национальных сообществ, к которым они принадлежат. Владение этими знаниями, а также релевантное социальное и речевое поведение, согласующееся с нормами, правилами, стереотипами соответствующих национальных культур, составляет сущность понятия «социокультурная компетенция».

Формирование социокультурной компетенции приобретает первостепенное значение при обучении иностранным языкам. Социолингвистика рассматривает процесс усвоения и использования языка как межкультурное взаимодействие, поэтому современные концепции обучения иностранному языку основываются на включении в содержание обучения национально-культурного компонента.

Как известно, целью обучения русскому языку иностранных учащихся является формирование коммуникативной компетенции. Социокультурная компетенция рассматривается в коммуникативно ориентированной методике как важная составляющая коммуникативной компетенции.

Одним из лингводидактических принципов современной парадигмы обучения является изменение статуса личности обучаемого: он становится субъектом обучения. В этой связи методика преподавания РКИ предполагает учет когнитивных, социальных и национально-культурных особенностей учащихся. В понятие «национально-культурные» особенности современная лингводидактика включает особенности вербального и невербального общения обучаемых, национальные особенности образования, уровень мотиваций, связанный с получением образования, особенности педагогического общения в стране.

Китайские студенты являются представителями древней и могучей восточной цивилизации с преобладающим традиционным интровертным типом мышления и деятельности. Однако в результате глобализации мирового экономического хозяйства в китайском сознании происходят перемены. Через ежедневно создающиеся коммуникативные сети проходят мощные информационные потоки, имеющие большое воздействие на умы и сердца китайской молодежи. Идейное и тематическое содержание всех сообщений обосновывает особый статус и утверждает истинность евроцентристской модели развития цивилизации, в особенности ее североамериканской разновидности. Несмотря на такой прессинг, китайская культура, в отличие от многих других, не теряет свою духовность и самобытную ментальность.

Вопросы коммуникативного поведения определенной лингвокультурной общности занимают большое место в научных исследованиях в области межкультурной коммуникации. Проводя сопоставительный анализ особенностей вербальной коммуникации представителей западной и восточной культур, можно отметить стремление к точности, определенности, логичности изло-

жения у первых; неконкретность, расплывчатость высказывания, стремление избежать прямого ответа, конфликтная ситуация у других. Это объясняется экстралингвистическими факторами (статус участников коммуникации: старший – младший, начальник – подчиненный). У китайских студентов большие трудности вызывает вхождение в новую для них профессионально-учебную среду. Китайская дидактическая наука рассматривает учащегося как объект обучения и отводит ему пассивную роль. Попадая в Республику Беларусь, китайский студент, в соответствии с европейской академической традицией, становится субъектом обучения, т. е. от него требуется активное участие в учебном процессе, высказывание своей точки зрения на происходящее, проявление активности и инициативности, к которым он совершенно неподготовлен. Поэтому он испытывает ряд трудностей. Такого рода трудности психологи относят к трудностям адаптации. Особенно сложный адаптационный период китайские студенты переживают во время обучения на первом курсе, когда к культурологическим переживаниям добавляются трудности, связанные с большим потоком учебно-профессиональной информации, в которой они не способны ориентироваться в связи с недостаточной сформированностью навыков чтения (подготовка к практическим занятиям), аудирования, письма (конспектирование лекций), говорения (участие в практических занятиях). Так как китайские студенты в силу объективных причин, связанных с национальной парадигмой образования, выступают, в основном, как коммуникативно-пассивные личности, процесс адаптации проходит у них довольно болезненно. Затяжные коммуникативные неудачи часто порождают неуверенность в собственных силах, замкнутость, потерю интереса к обучению.

В этих условиях занятия по русскому языку становятся той оптимальной средой, в которой процесс адаптации протекает относительно спокойно. Преподаватели русского языка, как правило, обладают глубокими знаниями национально-культурных и индивидуально-психологических особенностей студентов. Обладая большим арсеналом дидактических методов и приемов, преподаватели-русисты зачастую оказываются единственными, кто способен помочь иностранному студенту в преодолении культурологических, психологических и, конечно, языковых трудностей адаптационного периода. Особенно успешно проходит такая работа с китайскими студентами, так как в китайской культуре образ преподавателя как старшего члена общества вызывает глубокое уважение.

Большое влияние может оказать преподаватель русского языка на уровень мотивации обучения. Не секрет, что при выборе профессии китайские студенты ориентируются на мнение родителей, которые зачастую руководствуются соображениями престижности, а не склонностями и индивидуально-психологическими особенностями своих детей. Попадая

в новую и сложную для них информационную среду, китайские студенты во многих случаях теряют интерес к обучению.

Преподаватели русского языка в этих условиях в силу специфики работы оказываются единственными, кто может укрепить и даже сформировать положительную мотивацию для обучения. Во время и после занятий, в групповых и индивидуальных беседах преподаватель помогает преодолевать языковые, бытовые, социокультурные трудности. На протяжении всего периода обучения на занятиях по русскому языку изучаются профессионально значимые для студентов темы. Преподаватели русского языка подбирают актуальные материалы, связанные со специальностью студента, в периодических изданиях, интернете, используют видеозаписи.

В практике каждого преподавателя-русиста есть примеры, когда индивидуальная продолжительная беседа уберегла студента от неверного шага, который мог стать судьбоносным.

При обучении русскому языку китайских студентов преподаватели учитывают национально-культурные, волевые и мнемотические особенности учащихся, которые играют положительную роль в процессе обучения. К ним относятся: прекрасная зрительная память, большой объем механической памяти, старательность, высокий уровень работоспособности.

При низком уровне реактивности китайские учащиеся обладают высокой системой саморегуляции. Преподаватели используют эти качества при обучении грамматике: даже однотипные грамматические упражнения выполняются в китайской аудитории без падения интереса к ним.

Формирование коммуникативной компетенции происходит у иностранных учащихся в разных языковых средах: учебно-профессиональной, социально-бытовой, культурно-массовой, информационной.

Многие коммуникативные и социокультурные знания иностранный студент получает в социально-бытовой сфере: в общении, на улице, в магазине, в поликлинике. Процесс их получения иностранцами практически неуправляем. Преподаватель может лишь корректировать их.

Основные коммуникативные и социокультурные знания и умения китайские студенты, в отличие от арабских и европейских, получают в учебной среде. Это и хорошо и плохо. Хорошо, потому что процесс получения информации носит управляемый характер; плохо, потому что китайские студенты, в силу рассмотренных нами ранее национально-культурных личностных особенностей, а также наличия в Республике Беларусь большого контингента китайцев, ведут замкнутый в своей среде, самодостаточный образ жизни, что, конечно, не способствует увеличению лингвокультуроведческих знаний. В связи с этим занятия по русскому языку становятся для китайских студентов главной информационной средой, в которой происходит формирование языковой, профессионально-учебной, социокультурной компетенции. Каждый из видов речевой деятельности является источником

получения значимой для иностранных студентов информации. В процессе обучения основными коммуникативными потребностями студентов являются слушание и конспектирование лекций, участие в семинарских занятиях, лабораторных работах, подготовка и написание докладов, рефератов, курсовых и дипломных работ. Все они требуют сформированных навыков чтения, аудирования, говорения и письма. Продуктивные виды речевой деятельности, говорение и письмо, в свете коммуникативно ориентированного подхода к обучению являются целью обучения. Сформировать навыки говорения у китайских студентов – очень сложная задача. Так как у многих студентов они не сформированы на родном языке, от преподавателя требуется использование различных стимулов для активизации речевой деятельности: это обучение диалогической речи по образцам, моделирование ситуаций реального учебно-профессионального и социокультурного общения, ролевые игры, использование элементов проблемного обучения.

Становление навыков письма на русском языке происходит более успешно, так как в китайской дидактической науке в силу специфики обучения развитию навыков и умений письма уделяется большое внимание, поэтому у студентов они уже сформированы на родном языке.

Основным источником профессионально значимой и социокультурной информации является для иностранных учащихся, несомненно, чтение и аудирование. В этой связи работа над текстом приобретает первостепенное значение. Под текстом коммуникативно ориентированная методика понимает любое вербальное и невербальное послание, направленное реальному или предполагаемому адресату. Лингвистическую науку интересуют, прежде всего, вербальные тексты. В аудиторной работе преподаватели русского языка на начальном этапе обучения, а также на первом курсе используют так называемые учебные тексты. Они представляют собой специально обработанные в методических целях тексты, на базе которых происходит формирование основных навыков и умений как в учебно-предметной, так и в социально-культурной сфере.

Тексты по специальности насыщены актуальной семантической и синтаксической информацией. Предметно-понятийными носителями языка специальности в тексте являются термины. Будучи смысловыми центрами предложения, они обуславливают использование языковых средств и формируют лексико-грамматическую структуру научного текста. Овладение терминологическим корпусом науки в его взаимосвязях, по сути дела, означает овладение языком специальности.

Особенно важным представляется обучение терминологической лексике китайских студентов, большинство из которых изучает в БГУ экономические науки. Язык экономики необычайно пестр и разнообразен по своему составу и происхождению. Традиционные базовые понятия экономических отношений представлены исконно русскими номинациями (земля, труд, деньги, купля-продажа и др.), в современном языке бизнеса преобладают ан-

гlossyчные заимствования (менеджмент, брокер, маркетинг), которые, хотя и являются интернациональными, тоже непонятны китайским учащимся.

Преподавателями русского языка ведется системная кропотливая работа по усвоению терминологической лексики и функционально значимых лексико-синтаксических конструкций посредством системы упражнений по становлению навыков чтения и говорения, аудирования, письма. Кроме предметно-понятийной значимости текст по специальности является носителем социокультурной информации, которую китайский студент не может воспринять без лингвострановедческого комментария. Лингвострановедческий комментарий содержит в себе историческую справку, толкование слова через описание, контексты его употребления. При необходимости методически в аппарат текста вводятся специальные лингвострановедческие упражнения, направленные на адекватное прочтение текста.

Большим социокультурным потенциалом обладают тексты страноведческого характера. На занятиях по русскому языку изучаются темы: «БГУ», «Республика Беларусь на карте мира», «Минск – столица Республики Беларусь», «Крепость-герой Брест», «Мирский замок», «Франциск Скорина», «Ефросинья Полоцкая» и многие другие. В зависимости от профессиональной ориентации студентов вводятся соответствующие темы иноязычного общения. Так как при изучении темы «Республика Беларусь» студенты-биологи работают над текстами «Флора и фауна Беларуси», «Национальный парк Нарочанский», «Беловежская пушча»; экономистами изучаются тексты «Экономика Республики Беларусь», «Государственная инвестиционная политика Республики Беларусь», «Банковская система Республики Беларусь». Параллельно с вышеуказанными изучаются аналогичные темы, связанные со страноведением КНР.

Такой подход не только выявляет национальное социокультурное своеобразие наших стран и народов, но и определяет общие для наших народов социокультурные ценности.

Как отмечает Ю. Лотман: «Любое явление культуры существует в ситуации контакта с другими явлениями культуры – как с современными, так и прошлыми: чтобы активно работать, сознание нуждается в сознании, текст – в тексте, культура – в культуре» [7, с. 92]. Вступая в контакт с другой культурой, каждая из культур начинает лучше понимать себя и других, что, конечно, не означает отказа от своей самобытности и уникальности, а только выявляет новые возможности для творческого диалога.

Литература

1. Арутюнова, Д. Н. Язык и мир человека / Д. Н. Арутюнова. М., 1999.
2. Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М., 1990.
3. Володина, М. Н. Термин как средство специальной информации / М. Н. Володина. М., 1996.

4. Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова [и др.]. М., 1998.
5. Колесов, В. В. Отражение русского менталитета в слове / В. В. Колесов // Человек в зеркале наук. Л., 1991.
6. Культурология : учеб. пособие для студентов вузов. М., 1995.
7. Лотман, Ю. Избранные статьи. Таллин, 1992. Т. 1.
8. Тер-Минасова, С. Г. Язык и национальный характер / С. Г. Тер-Минасова // Слово и текст в диалоге культур : юбилейный сборник. М., 1999.

В. В. Семенчуков

О ПУТЯХ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В последнее время общепризнано, что высшей единицей обучения профессиональному общению на иностранном языке является текст. Базируясь на этом, формируется система, которая основана на восприятии и продуцировании функционально-семантического типа текста, для чего в качестве языковых опор необходимо изучение конкретной грамматической темы. Соответственно есть необходимость создания законченной, методически обоснованной типологии текстов, используемых в качестве дидактического материала. Помимо этого возникает необходимость обучения иностранных учащихся правилам восприятия и самостоятельного продуцирования текстов различных типов. Для этого следует выявить закономерности, общие для построения любого текста, а также черты, специфические для отдельных типов текстов. Наконец, признание текста в качестве высшей единицы обучения дает возможность комплексного учета языковых и речевых потребностей иностранных учащихся, позволяет адекватно отразить языковую систему в практическом курсе и придать процессу обучения коммуникативно ориентированный характер. Эффективность учебного процесса в большей мере зависит от лингвистических, психологических и психолингвистических факторов, таких как: целевая установка, отражающая наиболее актуальные требования в овладении русским языком как иностранным, масштабность исследований в области лингвистики, которая служит основой для определения содержания обучения и описания изучаемого языка; от теории усвоения и лингводидактики, учитывающих новые достижения психологии, психофизиологии, психолингвистики; от квалификации преподавателей и языковой подготовки учащихся.

Владение языком представляет собой управляемое правилами поведение, в совокупности представляющее психологическую систему языка. Естественно,

что образуется она поэтапно, с помощью систематизации, позволяющей иностранным учащимся на основе поступающей информации о системе языка создавать промежуточные системы на пути формирования психологической грамматики, которые могут временно использоваться как средство общения. Система языка и система его функционирования должны быть обозримыми, доступными для сознания, восприятия, запоминания. В противном случае у обучаемых образуется простой набор речевых действий и ситуаций (неанализируемые знания и умения), который не обеспечит по-настоящему творческого общения, так как не будет сформирована психологическая грамматика. Ее формирование невозможно, если игнорировать стратегии систематизации, проблему овладения системой языка. Этой цели служат уровни владения РКИ, разработанные и систематизированные с целью поэтапного формирования психологической грамматики. Общеизвестно, что существует достаточно много классификаций уровней РКИ. Подробно описаны знания и умения учащихся, которые должны соответствовать разным уровням владения РКИ. Естественно, каждый из уровней представляет собой как замкнутую, так и открытую систему, определенный набор синтаксических, грамматических, лексических, фонологических единиц, который учащимся нужно усвоить в качестве промежуточной системы общения. Усвоение одной промежуточной системы позволяет учащимся перейти к другой с целью совершенствования языковых умений и навыков или остановиться на достигнутом этапе.

Ориентированность современной методики преподавания языков на текст как на высшую коммуникативную единицу обучения, признание смысловой, коммуникативной и структурной целостности текста диктует необходимость обучения иностранных учащихся навыкам анализа всех трех сторон данного единства. В процессе обучения язык может рассматриваться в трех аспектах: семантическом (как отношение изображения к изображаемому), синтаксическом (в плане структурных закономерностей построения текста) и прагматическом (как отношение описания к человеку, для которого оно предназначается). При анализе текста в иностранной аудитории обычно акцентируется внимание на семантический и прагматический аспекты. Рассмотрение же структурных закономерностей вызывает затруднения, обусловленные недостаточной разработанностью методики подобного анализа. Организация текста может быть рассмотрена с оценочной, фразеологической, пространственно-временной и психологической точек зрения. Точка зрения в плане пространственно-временной характеристики, «географическая» точка зрения, может выделяться как самостоятельный уровень анализа. При этом (что касается художественного текста) пространственно-временная точка зрения может совпадать с психологической и оценочной. При работе с текстами нужно учитывать принцип стилистической корректности, который может преследовать цели двоякого рода: 1) создание умений и навыков, связанных с практическим

овладением русским языком (стилистически правильная организация речи); 2) теоретическое понимание языка (умение проводить стилистический анализ того или иного текста).

Говоря о принципе системности, нельзя не сказать несколько слов о функциональных стилях, каждый из которых представляет собой достаточно специфическую подсистему языка, в которой проявляются как общие закономерности, присущие всей языковой системе, так и специфические, характерные для того или иного функционального стиля. В обучении РКИ нужно то и другое. Обучаемые должны точно ориентироваться в стилевых особенностях того или иного текста, уметь выделять языковые средства, характерные для данного стиля, использовать их в речевой практике. Особое значение приобретает работа с текстами научного стиля, что является одной из задач при обучении русскому языку студентов-нефилологов. Причем нужно учитывать функционально-семантический тип текста, принадлежность его к тому или другому функционально-стилистическому регистру (общенаучные, узкоспециальные). Кроме того, усвоение русского языка на материале научного стиля может в рамках начального этапа от «нуля» предлагаться лишь на основном или продвинутом этапе, когда иностранные учащиеся уже знакомы с основами русской грамматической системы, владеют навыками говорения, аудирования, чтения и письма, сформированными на материале общелитературного языка. Наконец, к моменту изучения научного стиля некоторые учащиеся уже знакомы с материалом своей специальности. Для них русский язык – средство извлечения необходимой научной информации. Другие же учащиеся овладевают русским языком параллельно с изучением научных дисциплин, в процессе профессиональной подготовки. Для них русский язык – прежде всего средство получения образования, инструмент овладения будущей специальностью.

Представляется полезным, имея в виду вторую, основную группу учащихся, начинать обучение с текстов, посвященных национальной культуре, искусству, формируя четкое представление о том, что такое культура, искусство в его хронологическом развитии, формируя представление об особенностях и месте русской культуры, искусства в системе мировой и европейской культуры. Здесь, как представляется, возможно решение триединой задачи. *Во-первых*, повышается общекультурный уровень обучаемых. *Во-вторых*, овладение языком относится к разряду социокультурной интеллектуальной деятельности, поэтому в методике должна ставиться задача научить понимать новую культуру (межкультурное понимание), овладеть межкультурной коммуникацией, т. е. умением общаться с носителями другой культуры, максимально быстро совместить «языковые картины мира». *В-третьих*, подобные тексты должны принадлежать к регистру общенаучных, позволяя сформировать основные навыки работы с научным стилем, значительно облегчить чтение и перевод литературы по специальности.

Литература

1. *Борисова, И. Н.* Опыт функционально-семантической классификации предикатов познания / И. Н. Борисова // Лингвистические и методические аспекты преподавания РКИ. СПб, 1992.
2. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М., 1990.
3. *Вятютнев, М. Н.* Теория учебника русского языка как иностранного / М. Н. Вятютнев. М., 1984.
4. *Костомаров, В. Г.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. М., 1988.
5. *Ревецкий, В. В.* Обучение русскому языку как иностранному : лингводидактические аспекты / В. В. Ревецкий. Минск, 1998.

И. Д. Ташлыкова, А. Н. Сидарчева

ОЛИМПИАДА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ

Олимпиада по русскому языку как иностранному (РКИ) – одна из форм внеаудиторной работы на ФДО, способствующих успешному усвоению русского языка иностранными слушателями. Она организуется ежегодно для желающих более полно овладеть русским языком в устной и письменной форме, получить более глубокие знания о культуре России и Беларуси и является при этом своеобразным конкурсом-смотром речевых умений слушателей. Девиз олимпиады «Учиться – всегда пригодится!».

Перед началом олимпиады слушателям предлагается ответить на вопрос: «С какой целью и почему вы участвуете в олимпиаде?».

Вот какие были получены ответы:

- Люблю русский язык, потому что он очень красивый и богатый.
- Если я буду хорошо знать русский язык, я смогу учиться в университете и получить высшее образование.
- Русский язык поможет мне стать хорошим специалистом.
- Хочу познакомиться с русской культурой.

Жюри олимпиады предлагает слушателям участвовать в следующих конкурсах:

- Конкурс на знание лексики и грамматики (в форме теста), а также на проверку аудитивных умений (диктант).
- Конкурс сочинений на заданные темы.
- Конкурс декламаторов (чтение стихов на русском языке).
- Конкурс на знание культур России и Беларуси (в форме теста).

В основе конкурса на знание лексики и грамматики лежат лексический и грамматический минимумы порогового уровня коммуникативной достаточности общего владения языком, так как лексические знания и умения, наряду с грамматическими, являются субкомпонентами всех компонентов коммуникативной компетенции. Можно сказать, что лексические и грамматические субкомпоненты лингвистической компетенции – это навыки и умения образовывать и понимать правильно слова, словосочетания и предложения в соответствии с грамматическими правилами языка.

Данный конкурс проводится в форме теста. В тесте представлены лексические и лексико-грамматические задания, куда входят и чисто грамматические (знания видо-временных форм глагола, умение согласовать прилагательные с существительными и т. д.). Тест проверяет:

- умение различать значения лексических единиц;
- усвоение предложно-падежной системы и глагольного управления;
- владение видо-временными формами глаголов и глаголов движения;
- знания синтаксиса простого и сложного предложения.

В целом, задания теста отражают примерно 80–85 % грамматической части Программы по русскому языку. Соблюдается принцип нарастающей трудности заданий. В тесте используются два типа заданий:

- выбор правильного ответа из 2–4 предложенных вариантов;
- перекрестный выбор; при выполнении задания следует подобрать пару, соотносимую по смыслу со словом (словосочетанием) в левой части.

Время выполнения теста – 60 минут. Количество заданий – 165. Каждое правильно выполненное задание оценивается в 1 балл, следовательно, весь тест оценивается в 165 баллов. Удовлетворительная оценка результатов тестирования составляет не менее 124 баллов, т. е. 75 % стоимости теста.

В состав лексико-грамматического теста входит и диктант, с помощью которого можно проверить навыки и умения аудирования и правописания. Во время диктанта слушателям текст предъявляется трижды. Во время второго предъявления текста слушатели записывают его. Для проверки записи и исправления ошибок текст читается третий раз. Оценка диктанта производится путем учета количества неправильно написанных слов. На сто слов допускается 6 ошибок. Объем диктанта – 200 слов. Следовательно, 12 ошибок соответствуют удовлетворительному уровню стоимости диктанта.

На конкурсе декламаторов слушатели читают стихи на русском языке. Эти стихи доступны для понимания слушателей и соотносятся с уровнем их языковой компетенции.

Конкурс на знание культуры России и Беларуси демонстрирует иноязычные культуры, являющиеся источником иноязычного культурного образования слушателей в познавательном, развивающем, воспитательном и учебном аспектах. Конкурс предполагает знание слушателей основных географических сведений о России и Беларуси, главных исторических событий,

структур государственной власти, а также важнейших достижений в области искусства. Конкурс проводится в форме теста. Оценка теста производится путем учета количества правильных заданий (один балл за одно задание).

В олимпиаде принимают участие иностранные слушатели от каждой учебной группы. Результаты олимпиады анализируются на заседании кафедры. Победителям олимпиады на выпускном вечере вручаются грамоты и сувениры.

В заключение можно отметить, что олимпиада по РКИ вносит свой вклад в формирование социокультурной компетенции иностранных слушателей, углубление их знаний по РКИ в области лексики и грамматики, совершенствование навыков и умений аудирования, говорения, чтения и письма, повышение мотивации изучения русского языка.

Литература

1. Русский язык как иностранный. Типовая учебная программа для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений высших учебных заведений / под ред. С. И. Лебединского. Минск, 2003.

2. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. М., 2001.

3. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. М. ; СПб., 1999.

4. *Потапов, В. Е.* Организация внеаудиторной работы в процессе преподавания русского языка студентам-филологам на этапе включенного обучения / В. Е. Потапов // Русский язык за рубежом. 1997. № 5.

Н. А. Шибко

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ

На современном этапе социально-экономического развития общества актуальной задачей подготовки специалиста педагогического профиля является формирование активной творческой личности, глубоко знающей свой предмет, владеющей разнообразными методическими средствами, имеющей основательную психолого-педагогическую подготовку, обладающей эрудицией и общей культурой.

Владение профессионально значимыми знаниями, навыками, умениями, обеспечивающими эффективность процесса языкового образования,

мы будем называть *профессиональной компетенцией преподавателя РКИ* (русского языка как иностранного).

В структуре профессиональной компетенции преподавателя РКИ можно выделить следующие компетенции: *лингвистическую, социолингвистическую, коммуникативную, литературоведческую, социокультурную, социальную, когнитивную, методическую, психолого-педагогическую, стратегическую, технологическую* [1].

Теоретической и методологической основой профессиональной деятельности преподавателя РКИ являются психологические и педагогические закономерности, касающиеся особенностей деятельности преподавателя и обучаемого (структура и функции, а также условия успешного выполнения деятельности); особенности речевой деятельности как объекта овладения в процессе изучения иностранного языка; индивидуально-психологические характеристики участников процесса обучения. Знание этих закономерностей и умение организовать и осуществлять обучение РКИ с их учетом составляет содержание *психолого-педагогической компетенции преподавателя РКИ*.

В структуре психолого-педагогической компетенции можно выделить три взаимосвязанных компонента – *собственно педагогический, психологический* (знания и умения: 1) связанные с содержанием процесса обучения РКИ; 2) связанные с организацией процесса обучения РКИ) и *психолого-педагогический* (знания и умения: 1) связанные с управлением деятельностью учащихся в процессе обучения РКИ; 2) связанные с саморегулирующей преподавателя в профессиональной деятельности).

Охарактеризуем виды знаний и умений, входящих в психолого-педагогическую компетенцию преподавателя РКИ.

Педагогика является базовой наукой для методики обучения иностранным языкам. Методика как частная дидактика конкретизирует и реализует в практике обучения общетеоретические положения дидактики. Методика заимствовала из педагогики основные понятия (принципы, методы, организационные формы обучения, структуру и содержание учебного процесса и др.), при этом многие из них получили в методике новое содержание в соответствии со спецификой обучения иностранному языку и русскому языку как иностранному.

Собственно педагогический компонент психолого-педагогической компетенции преподавателя РКИ включает знания основных категорий педагогики, способность планировать, осуществлять и анализировать процесс обучения как часть учебной деятельности, которая обеспечит успех языкового образования (см. табл.).

В обобщенном виде требования к профессии преподавателя РКИ могут быть представлены в виде набора *профессионально-педагогических функций* (конструктивно-организаторской, обучающей, воспитательной, гностической, оценочной, мотивационно-стимулирующей, инструментальной, функцией самореализации). Эффективное выполнение данных функ-

ций обеспечивается педагогическими способностями и профессионально-педагогическими качествами личности [2; 3].

Психология как наука о закономерностях и формах психической деятельности живых существ является базовой для методики обучения иностранным языкам. **Психологический** компонент психолого-педагогической компетенции преподавателя РКИ включает владение знаниями об особенностях усвоения языка, роли мотивации в языковом образовании, характере и способах формирования знаний, речевых навыков и умений и пр. Психологический компонент психолого-педагогической компетенции содержит знания и умения, связанные: 1) с содержанием процесса обучения РКИ; 2) организацией процесса обучения РКИ (таблица).

Педагогическая психология, возникшая на стыке педагогики и психологии, изучает психологические проблемы обучения и воспитания, возможности управления усвоением знаний, приобретением навыков и умений, предлагает пути формирования ценностных ориентаций и нравственных установок личности в различных условиях обучения РКИ, развития и поддержания интереса к языку и народу, к культуре страны изучаемого языка.

Психолого-педагогические знания и умения преподавателя РКИ базируются на закономерностях развития человека в условиях образования и воспитания. К данной группе относятся знания и умения, связанные: 1) с привлечением деятельностью учащихся в процессе обучения РКИ; 2) саморегуляцией преподавателя в профессиональной деятельности (см. таблицу).

Содержание психолого-педагогической компетенции в структуре профессиональной компетенции преподавателя РКИ

Виды знаний и умений	Профессионально значимые знания	Профессионально значимые умения
Собственно педагогические		
<i>Знания и умения, связанные с содержанием педагогического процесса</i>	Знание основных категорий педагогики, представление об учебном процессе и др. Знание о профессионально-педагогических функциях и компонентах деятельности преподавателя РКИ	Умение выполнять профессионально-педагогические функции Овладение способами развития профессионально-педагогических способностей и качеств личности [2; 3]

Продолжение табл.

Виды знаний и умений	Профессионально значимые знания	Профессионально значимые умения
Психологические		
<p><i>Знания и умения, связанные с содержанием процесса обучения РКИ</i></p>	<p>Знание о взаимосвязи языка и сознания, речи и мышления</p> <p>Знание основных компонентов структуры речевой деятельности и их взаимодействия: целей, мотивов, способов ее выполнения (знания, навыки, умения), результатов деятельности</p> <p>Знание о психологических особенностях различных видов речевой деятельности и их взаимодействии в реальной коммуникации и в учебном процессе</p> <p>Представление о видах, роли внимания, памяти в обучении</p>	<p>Умение поэтапного формирования у обучаемых комплекса речевых навыков и умений на русском языке, основу которых составляет знание языковых явлений</p>
<p><i>Знания и умения, связанные с организацией процесса обучения РКИ</i></p>	<p>Знание стратегий овладения языком</p> <p>Знание специфики изучения РКИ в языковой среде</p> <p>Знание способов проблемного изложения материала на уроках русского языка</p>	<p>Умение применять на занятиях различные стратегии овладения языком [4]</p> <p>Умение обучать учащихся стратегиям усвоения и запоминания языкового и речевого материала</p> <p>Умение организовать процесс общения на русском языке с учетом положительных и отрицательных сторон языковой среды</p> <p>Умение проблемно излагать материал на уроках русского языка</p>

Виды знаний и умений	Профессионально значимые знания	Профессионально значимые умения
Психолого-педагогические		
<i>Знания и умения, связанные с управлением деятельностью учащихся в процессе обучения РКИ</i>	<p>Знание индивидуально-психологических характеристик учащихся</p> <p>Знание специфики познавательных особенностей и интересов учащихся</p> <p>Знание личностных особенностей обучаемого и учебного коллектива в целом как объектов педагогического воздействия</p> <p>Знание стратегий поведения в речевом коллективе [5]</p> <p>Знание психолого-педагогических и социокультурных характеристик общения как основы обучения иностранному языку [6; 5]</p>	<p>Умение организовать обучение с учетом индивидуально-психологических характеристик, познавательных особенностей и интересов учащихся</p> <p>Умение управлять процессом учения, развития и воспитания личности учащегося и учебного коллектива в целом</p> <p>Умение выбрать и реализовать стратегию поведения в речевом коллективе с учетом внутригрупповых межличностных отношений</p> <p>Умение организовать общение на уроке как учебно-педагогическое сотрудничество</p>
<i>Знания и умения, связанные с саморегуляцией преподавателя в профессиональной деятельности</i>	<p>Знание особенностей деятельности преподавателя в учебном процессе</p> <p>Представление о своих социально-психологических и профессиональных характеристиках</p> <p>Знание основ физиологии, гигиены, представление о здоровом образе жизни</p>	<p>Умение активно регулировать собственное поведение в ситуациях эмоционально-интеллектуального напряжения</p> <p>Владение технологиями преодоления профессиональных деструкций</p> <p>Способность нести ответственность за профессиональную деятельность</p>

Владение психолого-педагогической компетенцией как частью профессиональной компетенции помогает преподавателю РКИ создать на занятиях психологически комфортные условия общения, что благоприятствует развитию и совершенствованию личности обучаемого, осознанному и мотивированному овладению им коммуникативной компетенцией. Владение знаниями и умениями, связанными с рефлексией, саморегуляцией и самосовершенствованием в профессиональной деятельности, обеспечивает психологическое здоровье личности педагога.

Литература

1. *Шибко, Н. Л.* Профессиональная компетенция преподавателя русского языка как иностранного Беларусь в современном мире // IV Респ. науч. конф. Минск, 28 сент. 2005 г. Минск: БГУ, 2005.
2. *Елисеева, Т. Ю.* Структура профессиональной деятельности преподавателя (при обучении русскому языку иностранных учащихся высшей школы) / Т. Ю. Елисеева. Л., 1988.
3. *Щукин, А. Н.* Участники процесса обучения / А. Н. Щукин // Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов. М., 2003.
4. *Гирина, А. Ч.* Особенности формирования деятельностной компетенции студентов в процессе преподавания иностранного языка для специальных целей в неязыковом вузе // IV Респ. науч. конф. Минск, 28 сент. 2005 г. Минск: БГУ, 2005.
5. *Мангус, И. Ю.* Система когнитивных стратегий в учебнике русского языка как иностранного (теория и практика). М., 2000.
6. *Акишина, А. А.* Учимся учить. Что надо знать о преподавании русского языка / А. А. Акишина, Д. Е. Каган. М., 1997.

А. Е. Федюнькина

АСПЕКТНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ХАРБИНСКОМ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (КИТАЙ)

Важным условием успешного развития любого университета как элемента мировой образовательной системы является его участие в международных академических обменах. Такой обмен позволяет не только передавать опыт работы с иностранными студентами, но и получать необходимый объем опыта другой модели обучения для последующего его использования в организации учебной и социокультурной адаптации иностранных студентов в стране пребывания.

Академическое сотрудничество осуществляется, как правило, в виде обмена студентами и преподавателями на основе межвузовских или меж-

государственных соглашений. В рамках одного из таких договоров, заключенных между Белорусским государственным университетом и Харбинским научно-техническим университетом (ХНТУ)* была осуществлена научно-педагогическая стажировка автора статьи в качестве преподавателя русского языка как иностранного в Институте иностранных языков ХНТУ. В структуре института три факультета: русского, английского и японского языков. Факультет русского языка был основан в 2004 г., а первый прием студентов был осуществлен в сентябре 2005 г.

План научно-педагогической стажировки включал два направления работы. Первое – это изучение учебной и учебно-методической работы кафедры русского языка и факультета, знакомство с учебными планами, программами по русскому языку, методической литературой по преподаванию языка, дидактическими и методическими разработками, а также посещение занятий с целью изучения методики преподавания русского языка как иностранного. Второе – проведение практических занятий и, в связи с этим, разработка программ, планов, других учебно-методических материалов для их обеспечения и материалов для итоговой аттестации студентов 1–3 курсов по различным аспектам русского языка: аудиовизуальному курсу и практике устной речи, которая включала работу с материалами для подготовки к государственному экзамену. Кроме того, важным компонентом преподавательской работы являлось проведение заседаний Клуба русского языка.

Процесс обучения студентов 1–4 курсов осуществляется по учебному плану, доминирующее положение в котором отводится русскому языку (табл. 1).

Таблица 1

Дисциплины учебного плана	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Русский язык	604	620	726	286
Английский язык	120	128	96	64
Физкультура	56	56	–	–
Современный китайский язык	42	–	–	–
Основы марксизма	32	–	–	–
Компьютерная грамотность	32	–	–	–
Основы юридических знаний	28	–	–	–
Военная теория	26	–	–	–
Новая история Китая	–	22	–	–
Основной курс теорий Мао Цзэдуна, Дэн Сяопина и тройного представительства	–	36	33	–
Культура Англии и Америки	–	32	–	–
Общее количество часов	940	862	887	350

В учебном плане предусмотрено как последовательное увеличение объема часов по русскому языку, так и его доли в общем количестве часов. Так, на первом курсе 57 % от общего количества часов отведено на русский язык, на втором курсе – 71 %, на третьем – 81 %. Небольшой объем часов всех дисциплин учебного плана (350) связан с тем, что студентам в последний год обучения предлагаются различные формы языковых практик и стажировок.

Программа обучения русскому языку как иностранному включает следующие предметные аспекты (табл. 2).

Таблица 2

Предметные аспекты	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Русский язык	604	620	726	286
• основной (базовый курс)	400	320	192	96
• практика устной речи	–	60	30	–
• чтение	60	30	62	–
• практическая грамматика	50	30	–	–
• аудиовизуальный курс	50	60	30	62
• фонетика	44	–	–	–
• теория и практика перевода	–	30	62	–
• научный перевод	–	–	30	32
• деловой курс	–	–	32	32
• сочинение	–	–	32	32
• история литературы России и СССР	–	60	–	–
• страноведение	–	30	–	–
• туристический курс	–	–	32	–
• методика преподавания языка	–	–	32	–
• китайско-российские отношения	–	–	32	–
• основной курс лингвистики	–	–	32	–
• история художественной культуры России	–	–	32	–
• стилистика	–	–	32	–
• виды глаголов	–	–	32	–
• лингвистика	–	–	32	32

Из таблицы видно, что предметные аспекты, включенные в программу по русскому языку как иностранному, в основном ориентированы на четыре вида речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо. Преподавание русского языка осуществляется в виде практических занятий.

Итоговой формой аттестации студентов являются экзамены, большая часть которых проводится в виде тестов. Оценка знаний студентов осуществляется по 100-балльной системе. По окончании Института иностранных языков студенты факультета русского языка получают диплом с присвоением квалификации преподавателя русского языка и переводчика.

Преподавание русского языка как иностранного студентам первого, второго и третьего курсов являлось основным направлением работы в рамках программы научно-педагогической стажировки.

Обучение русскому языку как иностранному студентов *первого курса* по программе «Аудиовизуальный курс» состояло из двух взаимосвязанных компонентов: блока занятий, на которых проходила работа по аудированию материалов базового пособия «Русский язык. Поэтапное аудирование (части 1–2)» (Пекин, «Народное образование», 2004 г.), и блока занятий по подготовке к просмотру мультфильмов. Предъявляемый на каждом учебном занятии материал в форме специальных упражнений охватывал наиболее важные и трудные для усвоения тематические, ситуативные, коммуникативно-речевые разделы, входящие в программу обучения по русскому языку как иностранному. Важный показатель способности аудирования на данном этапе изучения языка и уровня его владения – правильность в выборе нужного варианта ответа, что возможно при условии адекватного понимания звучащей речи. Прикладные задачи данного курса на всех этапах обучения – это создание динамической наглядности в процессе обучения и практики иноязычного общения; создание ситуаций общения на учебном занятии и формирование аудиовизуальной сферы изучения иностранного языка; усовершенствование произносительных и интонационно-речевых навыков студентов; закрепление лексико-грамматических навыков студентов, полученных ими в процессе обучения; развитие навыков устной речи на базе диалогов, соответствующих разговорным темам; совершенствование уровня русского языка посредством работы с дополнительным раздаточным текстовым, аудиовизуальным материалом; углубление знаний о традициях, обычаях, культуре и обществе страны изучаемого языка.

На занятиях активизировались все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение, письмо. Для осуществления процесса перехода речевых умений в устойчивые навыки для самостоятельной подготовки предлагались письменные и устные упражнения, объем и содержание которых соответствовали изученной теме.

Занятия, связанные с подготовкой к просмотру мультфильмов, включали 3 этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный. Развернутая схема работы будет представлена в другой части статьи.

Процесс обучения русскому языку студентов *второго курса* по программе «Практика устной речи» включал блок занятий, связанных непосредственно с практикой устной речи, и блок занятий по подготовке к государственному экзамену. Основным учебником в практике устной речи являлся комплекс по русскому языку как иностранному «Дорога в Россию (базовый уровень)», авторами которого являются Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. (Москва, «Златоуст», 2001 г.). Подготовка к государственному экзамену осуществлялась в работе над письмом (диктант), аудированием (прослушивание текстов, диалогов и ответы на вопросы по

ним), говорением (ответы на вопросы страноведческого характера и монологические высказывания по ряду устных тем). В процессе обучения использовалось учебно-методическое пособие по русскому языку «Материалы для подготовки к государственному экзамену (четвертый уровень)», изданный китайскими специалистами в 2006 г. в Харбинском техническом университете, а также авторские методические разработки, представляющие систему подготовки к монологическому высказыванию в рамках устной темы.

Основными параметрами речевой способности на данном этапе изучения языка и уровня его владения программой обучения были определены: умение логически правильно построить высказывание и грамматически правильно его реализовать; скорость реализации готовности; адекватная замена языковых средств и вариативность в выборе языковых средств при выражении одного и того же смыслового содержания; умение производить стилистические замены и стилистическое конструирование.

Обучение студентов второго курса в рамках предметного аспекта «Аудиовизуальный курс» осуществлялось на занятиях, связанных непосредственно с аудированием диалогов и микротекстов учебника, а также на занятиях, связанных с подготовкой к просмотру кинофильмов. Работа проводилась по учебнику «Русский язык. Аудирование», изданному в Харбинском техническом университете в 2000 г. (с аудиокассетами), а также в учебном процессе были использованы методические разработки для подготовки к просмотру кинофильмов («Служебный роман», «Собачье сердце», «Двенадцать»). Процесс обучения русскому языку как иностранному при аудировании на втором курсе являлся логическим продолжением аналогичной работы на первом курсе.

Содержание обучения по программе «Аудиовизуальный курс» студентов *третьего курса* состояло из занятий, на которых осуществлялась работа по аудированию тематических диалогов (пособие с аудиокассетами «Интонация» – И. Л. Муханова, Санкт-Петербург, «Златоуст», 2006 г.), и занятий по подготовке к просмотру кинофильмов. Задачи курса, объем выполняемого на уроках материала, его содержание, требования к умениям и навыкам студентов, формирование у них способностей в данном виде речевой деятельности поддерживали преемственность с предыдущими курсами, регламентированную учебной программой. Методология проведения каждого занятия соответствовала методическим рекомендациям по процессу просмотра кинофильма на иностранном языке и включала 3 этапа:

Этап I. Преддемонстрационный

1. Лексическая работа:

а) снятие языковых трудностей (введение существительных, прилагательных, глаголов);

б) снятие трудностей понимания содержания (содержательные ориентиры);

в) анализ аутентичных языковых формул.

2. Презентация предфильмовых ориентиров: вопросы по содержанию фильма.

Этап II. Демонстрационный

Этап III. Последемонстрационный

Контроль понимания содержания фильма:

- а) сжатый пересказ фильма (сюжет);*
- б) дать оценку поведения и характеристики всем героям фильма; назвать ключевые слова, которые произносит каждый из них;*
- в) определить смысл фильма.*

Одной из форм обучения языку было проведение заседаний Клуба русского языка. Большой интерес у присутствовавших на занятиях клуба вызывали презентации, подготовленные совместными усилиями преподавателя и китайских студентов: «Китай – Беларусь» и «Университеты: Минск – Харбин», а также слайдовое представление тем «Моя студенческая жизнь» и «Речевой этикет».

Позитивный опыт, полученный в процессе научно-практической стажировки, позволяет говорить о том, что аспектная система обучения русскому языку как иностранному, практикуемая в Харбинском научно-техническом университете, обеспечивает возможность осуществлять качественную подготовку будущих специалистов.

Справка. *Харбинский научно-технический университет является самым большим научно-техническим университетом в провинции Хэйлунцзян. Университет был основан в начале 50-х гг. XX в. В настоящее время ХНТУ представляет собой многопрофильный университет с уклоном на электромеханику с сопутствующими ей научными, инженерными, экономическими, управленческими, гуманитарными и юридическими дисциплинами. В университет входят 16 институтов, 5 учебных частей и 4 центра практики преподавания. В фондах библиотеки насчитывается 2 075 000 томов книг и около 4900 периодических изданий на китайском и иностранных языках.*

Обучение проводится по 45 профильным специальностям, по которым выпускнику присваивается степень бакалавра; по 35 специальностям – степень магистра; по 8 специальностям – степень магистра-инженера; по 2 специальностям – степень доктора. Штат преподавателей составляет 1337 человек, из них 1 – академик Инженерной Академии КНР, 671 человек – профессора и ассистенты профессоров. В университете обучается 26 177 студентов. ХНТУ учредил 45 научных структур, в последние годы ведется работа по более чем 1950 программам, которые финансируются из государственного и провинциального бюджетов; выдано патентов на 900 научных достижений; получено 183 премии, опубликовано свыше 5700 научных статей, выдано 386 специальных бюллетеней.

ЧАСТЬ

3

МЕТОДИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ

ПОДГОТОВКИ
К ПОСТУПЛЕНИЮ

В ВУЗ

**АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СЛУШАТЕЛЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ
КУРСА «ИСТОРИЯ БЕЛАРУСИ»
В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Ежегодно многие выпускники школ сдают в вузы Республики Беларусь вступительное тестирование по дисциплине «История Беларуси». Незначительное количество набранных баллов по результатам тестирования в дальнейшем мешает участвовать в конкурсе многим абитуриентам, поэтому учащиеся поступают на факультет доуниверситетского образования БГУ, главная задача которого – подготовить слушателей к успешной сдаче тестовых испытаний, в том числе и по данной дисциплине.

Обучая, нужно обязательно учитывать все индивидуальные особенности слушателя, его характер, психическое и физическое развитие, интересы и уровень усвоения знаний, способность к усвоению определенных умений. Задача усложняется тем, что учащиеся приходят на ФДО после школы с уже сформированными навыками и с разным уровнем подготовки.

Многолетний опыт педагогической деятельности, позволил выработать определенные методы и подходы к успешному преподаванию курса «История Беларуси» на ФДО. Каждый новый учебный год начинается с внесения уточнений и изменений в программу курса, которая должна соответствовать требованиям школьной программы и нормативным документам для поступающих в вузы Республики Беларусь. На первом занятии слушатели получают список основной и дополнительной литературы по предмету. Основная литература – это комплект школьных учебников по истории Беларуси, без которых невозможна последующая плодотворная работа по усвоению теоретического материала. Далее идет знакомство со структурой учебников, объяснение принципов работы со школьной литературой.

Обращается внимание слушателей на то, что в учебном процессе будут использоваться следующие основные типы занятий:

- смешанные, или комбинированные;
- получения новых знаний;
- закрепления изученного материала;
- повторения, систематизации и обобщения изученного материала;
- контроля знаний.

Слушателям в процессе подготовки необходимо не только повторить, но и более глубоко и основательно изучить тот материал по истории Беларуси за курс средней школы, который заложен в тесты вступительных испытаний по дисциплине «История Беларуси». Только прочные знания предмета

могут принести хорошие результаты по итогам тестирования. Изложение нового материала происходит с помощью рассказа, объяснения, беседы. В процессе объяснения теории важно дополнить ее интересными и малоизвестными фактами из нашей истории, чтобы подготовка не сводилась к механическому заучиванию текста. Затем организуется самостоятельная работа слушателей с учебником с целью последующего более глубокого осмысления и запоминания новой темы. Изложение нового материала сопровождается демонстрацией учебно-наглядных пособий. Для лучшего запоминания можно использовать такие приемы, как составление схем, заполнение таблиц. Например, при изучении темы «Внешняя политика ВКЛ в XVI в.» в ходе анализа теоретического материала заполняются такие графы таблицы.

Годы	Участники	Основные события	Место подписания мирного договора	Итоги
------	-----------	------------------	-----------------------------------	-------

После изучения блока тем «Беларусь в начале XX в.» предлагается сравнить «Революционные события 1905–1917 гг.» путем заполнения таблицы.

Факторы	Революция 1905–1907 гг.	Февральская революция 1917 г.	Октябрьская революция 1917 г.
Причины			
Движущие силы			
Характер			
Результаты			

В ходе обучения важен его результат, поэтому без контроля знаний не обойтись. Все контрольные мероприятия должны соответствовать целям самого ученика, должны быть для него лично важными. Контроль должен восприниматься слушателями не как что-то нужное лишь педагогу, а как этап, на котором обучаемый может сориентироваться насчет имеющихся у него знаний, убедиться, что его знания и умения соответствуют предъявляемым требованиям. В сложившемся педагогическом процессе часто используется несколько видов контроля: текущий (после изучения небольших «подтем», составляющих какой-либо раздел); тематический; итоговый (после завершения крупных тем и разделов); выпускной – по изучению всего курса. Можно пользоваться такими приемами контроля, как:

- опрос в группе;
- индивидуальный опрос;
- исторический диктант;
- выполнение тестовых заданий;
- выполнение контрольных работ.

Большое внимание уделяется опросу. Чем чаще материал повторяется, проговаривается, тем лучше он усваивается. Ведь слушателям необходимо знать большое количество дат, имен, уметь выстраивать последовательность событий, анализировать факты, выводить причинно-следственные связи, помнить высказывания и имена авторов, выполнять картографические задания. Опрос может быть фронтальным и индивидуальным. При фронтальном опросе выявляется степень подготовленности группы в целом, поэтому лучше практиковать индивидуальные беседы. **Устная беседа** позволяет контролировать сформированность исторического мировоззрения, выявить пробелы в знаниях, рассмотреть сложные, трудные темы курса. Преподаватель сам решает, основываясь на результатах прошлых или промежуточных контрольных мероприятий, какие знания и умения целесообразно проверять у какого ученика. **Опрос** – единственная форма контроля, где происходит непосредственная проверка знаний и умений, идет объективное оценивание результатов в сочетании с индивидуальным подходом к каждому слушателю. Теоретические вопросы (а их должно быть не более 20) включают в себя проверку знаний дат, имен, понятий по теме, задания типа «Кому принадлежат слова?», «Где произошло событие?», «Узнай историческую личность». Индивидуальный опрос нужно проводить еженедельно и по возможности охватить всех слушателей в группе.

Исторический диктант – форма письменного контроля знаний и умений. Он представляет собой перечень вопросов, на которые слушатели должны дать незамедлительные и краткие ответы. Время на обдумывание каждого ответа строго регламентировано, поэтому сформулированные вопросы должны быть четкими с однозначными, не требующими долгого размышления ответами. Именно краткость ответов диктанта отличает его от остальных форм контроля. С помощью исторических диктантов можно проверить ограниченную область знаний: даты, понятия, имена, названия географических мест. Широко применяется **хронологический диктант**, суть которого заключается в том, что преподаватель называет событие, а слушатели записывают даты, или же наоборот – даются только даты, а слушатели записывают изученные исторические события. Применение подобной методики позволяет проверить и оценить знания всех учащихся, побуждает их лучше усваивать изучаемый материал и способствует развитию логического мышления.

Следующим моментом в контроле является выполнение тестовых заданий. Тесты предназначены для того, чтобы оценить успешность овладения конкретными знаниями и даже отдельными разделами учебной программы, и являются более объективным показателем обученности. От традиционных оценок и контроля знаний слушателей тесты отличаются объективностью измерения результатов обучения, поскольку они ориентируются не на субъек-

ективное мнение преподавателей, а на эмпирические критерии. Тестовые задания удобно использовать при организации самостоятельной работы слушателей в режиме самоконтроля, при повторении учебного материала. Тесты с успехом можно применять наряду с другими формами контроля, обеспечивая информацию по ряду качественных характеристик знаний и умений учащегося.

Тесты – это достаточно краткие, стандартизированные или нестандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить результативность познавательной деятельности слушателей, т. е. оценить степень и качество знаний. Тест – это задание, состоящее из ряда вопросов и нескольких вариантов ответа на них. Но тесты бывают разных видов:

- тесты с однозначным выбором ответа. На каждое задание предлагается несколько вариантов ответа, из которых только один верный;
- задание на установление последовательности исторических событий;
- тесты на соотношение элементов двух множеств;
- тесты на дополнение. В этих тестах задания оформляются с пропущенными понятиями, именами, датами;
- картографические задания.

Работа по созданию тестов и оценка их эффективности достаточно сложная и долгая. Существует масса методических рекомендаций по составлению тестов. Но следует придерживаться следующих правил.

Содержание теста должно соответствовать программе и тексту учебника. Тест не должен быть перегружен второстепенными терминами, несущественными деталями с акцентом на механическую память, которая может быть задействована, если в тест включать точные формулировки или фрагменты из учебника. Задания теста должны быть сформулированы четко, кратко и недвусмысленно, чтобы все слушатели понимали смысл того, о чем у них спрашивается. Важно проследить, чтобы ни одно задание теста не могло служить подсказкой для ответа на другое задание. Варианты ответов на каждое задание должны подбираться таким образом, чтобы исключались возможности простой догадки. Тестовые задания должны включать вопросы не только на знание материала, но и на формирование логического мышления, способности рассуждать, строить выводы, поэтому работа над тестом занимает много времени. И надо не один раз «прогнать» его в учебном процессе, чтобы выявить достоинства и недостатки теста.

Тесты можно разделить на две группы. Первая – это **тематические тестовые задания**. Например, «Первобытное общество на землях Беларуси», «Культура белорусских земель IX–XII вв.», «Беларусь на современном этапе» и т. д. На них закрепляется и проверяется усвоение материала по определенным темам. Второй блок – это **тесты обобщающего характера на**

разные темы и разделы. Они позволяют мобилизовать память на воспроизведение ранее изученного материала, демонстрируют умение слушателя оперативно переключаться с одной темы на другую.

Контрольные работы проводятся письменно в виде разнообразных тестовых заданий. Обычно они даются после изучения больших разделов и включают задания по всем его темам. После проверки работ обязательно проводится анализ и разбор заданий.

В конце года, по завершении изучения курса, слушатели выполняют так называемый **«выпускной» тест**, структура и задания которого соответствуют общегосударственному стандарту. Итоговый тест (экзаменационный) систематизирует, обобщает учебный материал, проверяет уровень сформированности знаний и умений.

Разнообразные формы проверки знаний помогают реализовать следующие основные функции – обучающую, контрольную, диагностическую, воспитательную. **Контролирующая функция** считается одной из основных в системе обучения. Ее сущность состоит в выявлении состояния знаний, умений и навыков слушателей на данном этапе обучения. Сущность **обучающей функции** проверки видится в том, что при выполнении контрольных заданий обучаемый совершенствует и систематизирует полученные знания. **Диагностическая функция** выявляет причины обнаруженных пробелов, чтобы впоследствии их устранить. **Воспитывающая функция** проверки реализуется в воспитании чувства ответственности, собранности, дисциплины слушателей; помогает организовать свое учебное время.

Таким образом, активизация учебной деятельности достигается различными формами обучения и контроля. При их правильном сочетании можно добиться хороших результатов по изучаемому предмету, в том числе и по курсу «История Беларуси».

В. Н. Родионов, Т. В. Сафронова

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

В обучении будущих специалистов особенно важно овладение профессиональным речевым общением с использованием специальной терминологии, а также развитием навыка работы с научным текстом, его пониманием и последующим конспектированием.

Текст, являясь основной учебно-методической единицей обучения, используется преподавателями русского языка как иностранного в качестве образца функционирования изучаемого языка. Для наиболее полного и

адекватного его применения преподавателю нужно творчески подходить к использованию структурных особенностей текста, чтобы сформировать у слушателей необходимые навыки и умения по составлению собственных речевых произведений на неродном языке (на языке обучения).

Задача преподавателей специальных дисциплин несколько иная. Преподаватель использует текст в качестве образца высказывания по определенной научной теме. Опорой ему должен служить тот опыт работы с текстом, который получает слушатель в процессе обучения научному стилю речи как одному из аспектов изучаемого языка.

Обычно структурно-логическое построение темы представляет собой отражение в данном конкретном тексте отношений и взаимосвязей между явлениями, предметами, их свойствами в реальной действительности или изображение предметного содержания.

Предметное содержание в текстах может быть представлено различными авторами в той или иной степени полноты и в различной последовательности. Ознакомив слушателей с темой и целью занятий, преподаватель переходит к лексико-грамматической работе, сутью которой является объяснение грамматических особенностей отдельных слов и словосочетаний, фразеологических выражений и их значений, а также работа с конструкциями научного стиля речи.

Важность данного момента состоит в том, что при отсутствии в сознании обучаемого грамматического и звукового узнавания слова не формируется и осмысленного понимания его значения, а следовательно, нет понимания языка как такового.

Для обучения понимания текста необходимо умение целостно воспринимать его смысловую структуру. Уже на первых занятиях преподаватель напоминает слушателям о том, что текст в учебнике обычно характеризуется наличием трех основных частей: вступления, основной части, заключения. Обратив внимание слушателей на то, что такое структурное построение является наиболее удачным способом логической организации передаваемой информации, преподаватель отмечает, что данная схема приемлема и для монологического высказывания.

Вступление помогает читающему или слушающему подготовиться к восприятию основного содержания, осмыслить основной тезис, который будет развернут в тексте.

В основной части излагается наиболее важное, главное. При этом соблюдается строгая логическая организация материала, доказательность положений, связанность всех высказываний в единое смысловое целое. Поэтому особое значение для главной части приобретают тезис, аргумент, демонстрация, иллюстрация.

Заключение обобщает уже ранее сказанное или написанное, как бы подводя итог содержанию главного тезиса.

После завершения первого этапа работы (лексико-грамматического) преподаватель непосредственно переходит к работе над тематическим со-

держанием самого текста. Здесь хотелось бы обратить внимание на то, что методика работы может и должна варьироваться в зависимости от наличия или отсутствия печатного текста у слушателей.

Прежде всего, должно быть озвучено содержание текста или отдельной его части. (Особенно это важно на первом этапе обучения.) После этого данную часть текста читают слушатели (1-2 человека). Далее работа ведется в двух направлениях: во-первых, это работа со структурой, содержанием и стилем текста, во-вторых – подготовка к устному сообщению по теме. Данная работа идет параллельно. Составляя смысловой план текста, формулируя пункты плана, преподаватель совместно со слушателями осуществляет отбор и запись ключевых слов и словосочетаний. Указывая на стилистическое построение фраз, преподаватель подчеркивает, что каждое предложение в устном высказывании должно содержать конкретную информацию, быть простым, лаконичным. Безусловно, обращается необходимое внимание слушателей на наиболее употребительные грамматические конструкции и лексические модели, характерные для научного стиля речи с учетом объема языковых знаний слушателей ФДО. Все это должно помочь им продуктивно овладеть монологической речью.

Работая над планом смыслового содержания, преподаватель выделяет в каждом абзаце основной тезис, который может быть представлен ключевым предложением, словами или словосочетаниями. Именно они и передают обобщенно осмысленное содержание данной части текста. Преподавателем также обращается внимание слушателей на другие детали текста, которые детализируют или конкретизируют основное содержание: примеры, аргументы, цифры и прочие детали, раскрывающие основной тезис.

Ключевые предложения могут быть использованы как пункты плана будущего сообщения. Пунктами плана являются и вопросительные предложения, которые помогают раскрытию содержания текста (отсюда назывной и вопросный план).

Завершается работа над структурой текста составлением плана, который является одновременно и планом сообщения. Дело остается за малым: подобрать необходимый лексический материал.

Очень важным в монологическом высказывании научного характера является система средств раскрытия содержания текста. Разумеется, на начальном этапе обучения эти средства ограничены. Такие особенности работы с научным текстом, как доказательство и опровержение, характерны для более продвинутого этапа обучения и должны составлять суть обучения русскому языку как иностранному на основных факультетах, хотя логическое значение возможно и необходимо и на начальном этапе.

Опорой для начала устного сообщения (пересказа содержания текста) должны стать ключевые слова, т. е. слова, наиболее существенные для раскрытия темы, обозначающие основные понятия в той или иной предметной области. Эти слова позволяют быстро ориентироваться в тексте, находить необходимую информацию, воспринимать и усваивать смысл целой фразы, абзаца, текста в процессе чтения.

Слушатели должны четко представлять себе, что решающее значение для установления предмета сообщения и того, что о нем рассказывается, имеют языковые средства, выражающие подлежащее и сказуемое. Все остальные члены предложения фактически расширяют, дополняют, характеризуют информацию, сообщенную главными членами предложения.

Большие возможности для создания условий устного высказывания имеет конспект – систематическая, логически связанная запись содержания текста. Конспект – важный вид работы, способствующий развертыванию мысли, так как должен раскрывать содержание в последовательности, предлагаемой текстом.

Подводя итоги вышеизложенному, необходимо отметить, что подобная работа с текстом, *во-первых*, повышает интерес слушателей к русскому языку; *во-вторых*, развивает их сознание, мыслительную деятельность; *в-третьих*, формирует необходимые навыки и умения для работы с научным текстом; *в-четвертых*, способствует формированию знаний, навыков и умений, необходимых для определенного вида деятельности в рамках той или иной профессии, способствует формированию у слушателей коммуникативной компетенции, необходимой и достаточной для адекватного профессионального общения в учебно-научной сфере их деятельности.

О. И. Сечко

ТЕСТ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО ХИМИИ

Совершенствование системы образования в Республике Беларусь привело к необходимости поиска новых подходов к отбору молодежи для продолжения образования. Конечная цель любого отбора – определение уровня усвоения учебного материала по результатам учебной деятельности учащихся для дальнейшего развития и усовершенствования полученных знаний. Одним из разнообразных видов измерений является тестирование. Главное достоинство тестирования – максимально объективная и независимая оценка уровня подготовки учащихся. Оно лежит в основе централизованного тестирования, на вступительных испытаниях в вузах, применяется при лицензировании учебных заведений и аттестации преподавателей, в мониторинге качества образования и др.

Цель данной статьи – рассмотреть, как можно применить тест – систему специально подобранных проверочных заданий, составленных по тестовой форме, не только для количественной оценки учебных достижений по предмету с учетом целей обучения, но и для обучения слушателей.

Выполнение тестовых заданий может преследовать две цели: обучение и контроль результатов обучения. Тестовая форма контроля, помимо объективной и независимой оценки, позволяет более полно охватить содержание учебной

дисциплины. Конечно, полностью охватить все содержание предмета тестом невозможно. Поэтому необходимо отобрать важнейшие элементы содержания учебной дисциплины, которые должны быть усвоены всеми учащимися и владение которыми может служить критерием усвоения содержания курса.

В соответствии с целью обучения разрабатываются тестовые задания различных форм. Для каждой формы тестовых заданий существуют свои правила составления, и для успешной работы учащихся должна быть приложена конкретная инструкция по выполнению. Инструкция по выполнению заданий размещается в тесте перед группой заданий одной формы.

Существуют разные формы тестовых заданий. В химии применяют тесты закрытого и открытого типа.

Тестовые задания закрытой формы (закрытого типа) предлагают два или несколько вариантов ответа, из которых нужно выбрать один или несколько правильных ответов. Тестовые задания закрытой формы могут быть разных видов:

1. *Тестовые задания альтернативных ответов* к каждому заданию альтернативных ответов предлагают только два варианта ответа (да, нет). Если задание содержит одно утверждение с двумя вариантами ответа, то вероятность случайного угадывания, очевидно, составляет 50 %. Поэтому имеет смысл использовать серию вопросов, относящихся к одному элементу знаний; вероятность случайного угадывания при этом резко уменьшается. В инструкции к тестовым заданиям альтернативных ответов предлагается:

«обведите кружком ответ “да”, если согласны с утверждением, или ответ “нет”, если не согласны».

Например:

«Вещество, формула которого CaO ...»

Относится к оксидам	<i>да</i>	<i>нет</i>
Это оксид металла	<i>да</i>	<i>нет</i>
Это оксид неметалла	<i>да</i>	<i>нет</i>
Взаимодействует с водой с образованием кислоты	<i>да</i>	<i>нет</i>
Взаимодействует с водой с образованием щелочи	<i>да</i>	<i>нет</i>
Взаимодействует с кислотами с образованием соли и воды	<i>да</i>	<i>нет</i>
Взаимодействует с основными оксидами	<i>нет</i>	<i>да</i>
Это основной оксид	<i>да</i>	<i>нет</i>
Это кислотный оксид	<i>нет</i>	<i>да</i>

Ответ: да, да, нет, нет, нет, да, да, нет, да, нет.

Можно увеличить число утверждений и тем самым точность измерения уровня подготовки учащихся.

Тестовые задания альтернативного выбора не должны содержать взаимоисключающих или взаимообусловленных утверждений.

Тестовые задания альтернативного выбора не используются при централизованном тестировании, в мониторинге качества обучения, но для проверки знаний учащихся по конкретной теме они достаточно эффективны. Для более рациональной проверки выполнения теста можно использовать подготовленную матрицу с правильными ответами и наложением ее на ответ быстро проверить выполнение задания.

2. *Тестовые задания множественного или одного* выбора иначе называют заданиями с выбором одного или нескольких правильных ответов. В них предлагается несколько готовых вариантов ответов, один из которых (или более одного) верный. Тесты, составленные из таких заданий, сегодня наиболее распространены и используются при проведении централизованного тестирования.

Инструкция к тестовым заданиям множественного выбора с одним верным ответом может формулироваться следующим образом:

«Выберите верный ответ и обведите его номер кружком».

Число предлагаемых ответов чаще всего состоит из 4 вариантов. Например:

Формула высшего оксида элемента с электронной конфигурацией атома $1s^2 2s^2 2p^6 3s^2 3p^6 3d^{10} 4s^2 4p^5$ – это:

- а) $\text{Э}_2\text{O}$;
- б) $\text{Э}_2\text{O}_5$;
- в) $\text{Э}_2\text{O}_7$;
- г) $\text{Э}_2\text{O}_3$.

3. *Тестовые задания открытого типа* не предлагают готовых ответов. Тестируемый должен сам сформулировать правильный ответ. Существуют два вида тестовых заданий открытой формы: тестовые задания дополнения и свободного изложения. При тестировании по химии чаще всего используют тестовые задания дополнения, в которых предлагается дать свой вариант ответа. Испытуемый должен решить задачу, расставить коэффициенты в уравнении, выполнить химическое превращение и т. д. Участнику тестирования предлагается в бланке рядом с номером задания записать ответ, которым является слово или число и т. п.

Правильно выполнить задание дополнения не просто, так как ответ должен быть однозначным.

В зависимости от цели тестирования тесты используются по группам:

1) *тесты входного контроля* определяют уровень владения базовыми знаниями, необходимыми для продолжения обучения предмету;

2) *формирующие тесты* предназначены для контроля за динамикой в обучении путем выявления проблем, возникающих в процессе изучения

темы, и дальнейшей коррекции процесса обучения; применяются в ходе текущего и тематического контроля;

3) *диагностические тесты* устанавливают причины пробелов в знаниях каждого ученика; применяются в ходе текущего и тематического контроля;

4) *итоговые тесты* (суммирующие тесты, суммативные тесты, тесты школьных достижений) предназначены для объективной оценки результатов обучения, т. е. для итогового контроля.

В *тестовых заданиях открытой формы* не предлагается готовых ответов. Тестируемый должен сам сформулировать правильный ответ. Существуют два вида тестовых заданий открытой формы: тестовые задания дополнения и свободного изложения.

Выполнение тестовых заданий как открытой, так и закрытой формы обязывает обучаемых применять на практике знания не одной темы курса, а часто 2-3 и более. Как, например:

Объем 44,8 дм³ занимают 2 моль:

а) HCl;

б) H₂SO₄;

в) H₃PO₄;

г) H₂SiO₃.

Выполнение требует знаний по темам «Закон Авогадро», «Кислоты», «Электролитическая диссоциация», умения произвести несложный математический расчет.

При обучении химии мы применяем в основном тематическое тестирование. Место проведения теста в преподавании может быть определено в зависимости от содержания темы, уровня ее сложности, цели и структуры проведения занятия.

Тестовые задания распределяются по трем уровням сложности.

Первый уровень требует конкретного знания понятий и фактов, ответы на вопросы могут быть найдены учащимися непосредственно в учебном пособии. В основном этим тестам отводится *диагностирующая* роль. Очень эффективно использование в данном случае тестовых заданий закрытого типа (формы) – альтернативных ответов: да-нет. В содержании тестов должны быть задания как закрытой, так и открытой формы. Например, в теме «Строение вещества» можно использовать такие тестовые задания закрытой формы с одним правильным ответом, как:

1) Атом, который предоставляет электронную пару для образования ковалентной связи, называют:

а) донором;

б) акцептором;

в) металлоидом;

г) гидроксонием.

2) *Формулы веществ с ковалентной неполярной связью записаны в ряду:*

- а) HCl, ICl, Cl_2 ;
- б) O_2, P_4, N_2 ;
- в) CaS, Na_2O_2, N_2 ;
- г) $Cl_2O_7, HCl, NaCl$.

Второй уровень предполагает наличие умения применять полученные знания для выполнения заданий, содержащих вопросы, связанные с ранее изученным материалом и требующие более глубокого осмысления, производить несложные расчеты. Роль тестов данного уровня может быть *формирующей*. Тестовые задания по той же теме второго уровня могут быть следующими:

1) *Ковалентная связь по донорно-акцепторному механизму образована между атомами в соединениях:*

- а) CCl_4 и NH_3 ;
- б) KCl и Al_2O_3 ;
- в) CO_2 и CO ;
- г) CO и NH_4Cl .

2) *Ковалентная связь образована перекрыванием только p-орбиталей обоих атомов в молекулах:*

- а) Cl_2 и HCl ;
- б) F_2 и I_2 ;
- в) HF и H_2 ;
- г) HBr и HCl .

Третий уровень – повышенный. Выполнение заданий связано с умением учащихся анализировать и обобщать, прогнозировать свойства веществ на основании полученных общих представлений, решать расчетные задачи повышенной сложности. Учащиеся должны использовать дополнительные источники информации, проявить творческий подход при выполнении заданий. Как, например:

1) *Полярность связи C–Э возрастает в ряду:*

- а) CO_2, CS_2, CCl_4 ;
- б) CS_2, CO_2, CF_4 ;
- в) CF_4, CH_4, CO ;
- г) CCl_4, CO, C_2H_2 .

2) *Число π-связей увеличивается в ряду:*

- а) CO_2, C_2H_2, NO_2 ;
- б) C_2H_4, CO_2, SO_3 ;
- в) H_2SO_4, C_2H_2, N_2 ;
- г) H_3PO_4, CrO_3, C_2H_4 .

Тестовые задания первого уровня могут носить обучающий характер и применяться с целью самостоятельного изучения темы. В этом случае они предлагаются учащимся перед началом изучения темы. При выполнении этих заданий учащиеся могут пользоваться учебными пособиями, самостоятельно находить нужные сведения для усвоения темы, отмечать понятия, требующие объяснения учителя. Учащимся предлагается подготовить вопросы по понятиям, вызвавшим затруднения при изучении. В этом случае предъявляются достаточно высокие требования к последовательности, доступности, логической взаимосвязи тестовых заданий между собой и текстом учебного пособия. После выполнения теста учитель объясняет изучаемый материал и предлагает учащимся найти допущенные ошибки в выполнении задания, исправить их, задать вопросы учителю. Затем вместе с учителем анализируется содержание теста, обобщается изученный материал, делаются главные выводы, подчеркиваются особенности темы.

Тестовые задания первого уровня могут быть использованы и для закрепления учебного материала непосредственно на уроке. В этом случае после объяснения учебного материала, выяснения особенностей темы в конце урока предлагается выполнить тест. Однако на уроке должно остаться время для обсуждения теста, проверки правильного выполнения. Учитель может предложить учащимся самостоятельно оценить выполнение теста, для чего указать «цену» каждого задания. Вопрос выставления отметки на основании самооценки в журнал решается в каждом конкретном случае учителем.

Тесты второго уровня могут быть использованы на следующем уроке для проверки выполнения домашнего задания, после того как учащиеся выполняют дома задания, позволяющие закрепить и углубить изученный материал. Для контроля должны быть предложены тесты двух и более вариантов. После выполнения заданий учитель собирает работы и предлагает ознакомиться с правильными ответами, выясняет, какие затруднения вызвали отдельные вопросы, разбирается решение задач.

Использование тестов третьего уровня сложности возможно на этом же уроке. Учащиеся, заинтересованные в более глубоком изучении предмета, проявляющие более высокий уровень знаний могут сразу выполнять более сложные задания. Таким образом, осуществляется дифференцированный подход к обучению. Тесты третьего уровня могут стать предметом обсуждения на уроке для всего класса. При этом должны быть выделены те задания, которые не требуют информации из дополнительных источников, а могут быть выполнены на основе изученного материала. Тесты третьего уровня можно предложить некоторым учащимся как домашнее задание. Для проведения итоговой контрольной работы по разделу тестовые задания второго и третьего уровня включаются в содержание контрольной работы.

Использование тестов в преподавании химии играет большую роль особенно сегодня, когда отбор учащихся для продолжения образования осуществляется на основании централизованного тестирования.

О. И. Сечко

РОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СЛУШАТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Стандартизация высшего и среднего образования привела к необходимости определить место и роль системы довузовской подготовки в образовательном пространстве республики. Главная задача стандартизации – повысить качество образования обучаемых на всех уровнях обучения. Каждый предмет, изучаемый в курсе довузовской подготовки, имеет свои особенности и регламентированный набор понятий и определений.

В данной статье рассматриваются важнейшие аспекты взаимосвязи и роли стандартизации в преемственности в деятельности школы, системы довузовского образования и высшего учебного учреждения в предметной области «Химия».

Проблема преемственности школьного и высшего образования для педагогической науки не нова. В зависимости от подходов к ее анализу преемственность определяется как общность методологических, педагогических, дидактических, психологических принципов обучения и воспитания; также можно трактовать как формы связи между элементами обучения; общепедагогические закономерности образовательного процесса; реализация одного из аспектов таких дидактических принципов, как систематизация и последовательность обучения.

Несмотря на достаточно всестороннее изучение данной проблемы в педагогической науке, в образовании по-прежнему имеет место недостаточная согласованность в содержании, методах, средствах обучения в школах и высших учебных заведениях. Существенно различаются характер и способы познавательной деятельности студента и школьника. Основной необходимости преемственности образования, создания системы непрерывного образования является переход от индустриального общества к информационному. Меняется роль и школьного учителя, и преподавателя вуза. На смену урокодателю и лектору должен прийти высокообразованный модератор процесса обучения.

В процессе преподавания в системе довузовского образования мы учитываем неготовность школьников к новым видам учебной деятельности, усвоению принципов, заложенных в них (обобщение и развитие понятий), несформированности ряда общеучебных и общеинтеллектуальных умений.

При переходе к непрерывному образованию актуализируется задача формирования умений самостоятельной познавательной и практической деятельности слушателей, профилизация обучения. Профилизация обучения выполняет несколько функций. Это «настройка» профильного курса. Такой дополнительный профильный курс по предмету становится углубленным в полной мере, цель его – расширение числа понятий, создание системы углубления практического изучения. Этот курс развивает содержание предмета, устанавливает причинно-следственные закономерности, позволяет поддерживать изучение смежных предметов и выбрать оптимальные пути подготовки к экзаменационным испытаниям. Курс во многом восполняет пробелы базового школьного обучения, дает дополнительные знания, формирует умения и способы деятельности, связанные с решением практических задач: выполнение тестовых заданий, химических превращений, решение расчетных задач.

Главная цель – обобщить и систематизировать знания и умения слушателей, развить их практическую направленность; помочь в выборе профессии, подготовить к поступлению и обучению в высших учебных заведениях.

Ведущую роль в подготовке слушателей играет учебная рабочая программа, которая составляется на основе программ для поступающих в вузы республики. Содержание образования, заложенное в программе, по основным темам и направлениям, требованиям к знаниям и умениям абитуриентов согласуется с учебными программами для средних общеобразовательных учреждений. Однако детализация, конкретное наполнение тем, понятийный аппарат в программе выражен недостаточно и должен прежде всего регламентироваться образовательным стандартом образовательной области.

Национальным институтом образования Республики Беларусь разрабатываются стандарты в образовательной области каждого учебного предмета. Образовательный стандарт предметной области «Химия» включает перечень ведущих идей курса, понятий, фактов, постоянных величин.

Содержание химического образования отобрано с учетом культурологического подхода. Этот подход реализован:

а) на построении содержания химического образования на основе теоретических концепций химии, отражающих современный уровень развития науки;

б) включении в содержание образования сведений о возникновении кризисных ситуаций во взаимоотношениях природы и общества и роли

химии в их разрешении, позволяющих учащимся понимать и оценивать возможности химии для решения различных проблем современного общества (сохранение здоровья людей, культура питания, производство новых материалов и т. д.);

в) сведениях из истории химии, научной деятельности ученых-химиков. Содержание образовательной области «Химия» включает следующие взаимосвязанные содержательные линии: «Химические элементы и вещество», «Химические реакции», «Химия как область деятельности по получению знания», «Человек и химический мир», «Химия как фактор устойчивого развития цивилизации». Эти содержательные линии инвариантны для всех уровней обучения.

Школьные учебные программы, программы для поступающих в вузы, учебные рабочие программы отделений довузовской подготовки должны учитывать стандарты содержания предмета, дополнять и развивать знания учащихся и слушателей. Общность, взаимосвязь и преемственность деятельности школы, подготовительного отделения должны осуществляться не только в содержании курса, а также в организации учебного процесса, использовании методических приемов, учете возрастных особенностей слушателей.

Рассмотрим на примере одной содержательной области химии – «Химические реакции».

Понятия: катализ, гетерогенный, гомогенный, скорость химической реакции, тепловой эффект химической реакции, тип химической реакции (восстановления, замещения, каталитическая, обмена, окисления, разложения, соединения, гетерогенная, гомогенная, необратимые и обратимые, окислительно-восстановительные; скорость; способы инициирования химических реакций; тепловой эффект).

Химическое равновесие: константа равновесия, условия смещения.

Энергия: активации; химических реакций.

Закономерности, законы, теории: зависимость скорости химической реакции от концентрации реагирующих веществ, давления, температуры, площади поверхности соприкосновения, закон Гесса, закон действующих масс, условия установления и смещения химического равновесия. Принцип Ле Шателье.

Уравнение окислительно-восстановительной реакции: схемы электронного баланса.

Согласно школьной программе на старшей ступени школы для изучения темы «Химические реакции» отведено 8 учебных часов. По учебной рабочей программе эта тема изучается на 20 учебных часах. Из них – 4 часа отведено для лекционных занятий. Благодаря большому количеству времени на изучение мы можем заметно расширить круг вопросов и заданий, необходимых для более качественного изучения темы (таблица).

Название темы	Школьный курс		Подготовительное отделение		
	Часы	Изучаемые понятия	Часы	Изучаемые понятия	Форма работы
1. Классификация химических реакций	1	Классификация по признакам, гомогенная реакция, гетерогенная реакция, тепловой эффект химической реакции	2	Классификация по признакам, гомогенная реакция, гетерогенная реакция, тепловой эффект химической реакции. Радикальные, ионные, молекулярные реакции. Характеристика реакций по признакам	Лекция с элементами беседы. Примеры тестовых заданий. Вводное тестирование
2. Тепловой эффект химической реакции	1	Термохимическое уравнение. Решение задач	2	Термохимическое уравнение. Закон Гесса. Решение задач повышенной сложности. Выполнение тестовых заданий	Объяснение решения задач повышенной сложности. Самостоятельная деятельность. Работа с литературой
3. Скорость химических реакций	1	Понятие о скорости, выражение скорости реакций, энергия активации	2	Понятие о скорости, выражение скорости реакций, энергия активации. Решение расчетных задач, выполнение тестовых заданий	Разбор примеров типовых задач. Самостоятельная деятельность. Индивидуальные консультации
4. Факторы, влияющие на скорость реакций	1	Влияние природы исходных веществ, концентрации, давления, катализатора, температуры на скорость реакций	2	Влияние природы исходных веществ, концентрации, давления, катализатора, температуры на скорость реакций. Коэффициент Вант-Гоффа, закон действующих масс. Решение задач	Разбор примеров решения расчетных задач повышенного уровня сложности. Индивидуальная работа, консультации. Семинарское занятие

Окончание табл.

Название темы	Школьный курс		Подготовительное отделение		
	Часы	Изучаемые понятия	Часы	Изучаемые понятия	Форма работы
5. Обратимые химические реакции. Смещение химического равновесия	1	Химическое равновесие. Влияние изменения температуры, давления, концентрации на смещение равновесия	2	Химическое равновесие. Влияние изменения температуры, давления, концентрации на смещение равновесия. Константа равновесия. Принцип Ле Шателье. Решение расчетных задач	Разбор примеров типовых задач. Самостоятельная деятельность. Индивидуальные консультации. Выполнение тестовых заданий
6. Окислительно-восстановительные реакции	1	Окислитель, восстановитель; окисление, восстановление. Электронный баланс	4	Окислитель, восстановитель; окисление, восстановление. Электронный баланс. Реакции компропорционирования, диспропорционирования. Внутримолекулярные ОВР	Лекция с элементами беседы. Примеры тестовых заданий. Самостоятельная деятельность. Индивидуальные консультации
7–8. Практическая работа. Обобщение темы	2		6	Разбор примеров сложных ОВР, решения качественных и расчетных задач повышенного уровня сложности. Обобщение темы. Индивидуальная работа, консультации. Выполнение тестовых заданий, индивидуальный контроль и анализ уровня усвоения темы. Собеседования со слушателями. Итоговое тестирование	

Деятельность преподавателя направлена на организацию учебного процесса в форме самостоятельного поиска ответов на соответствующие тестовые задания, решение типовых задач и, совместно с преподавателем, усложненных; на выявления пробелов в знаниях отдельных слушателей, консультации и указание путей исправления допущенных ошибок. Немаловажную роль играет контроль выполнения заданий и их оценка.

В начале изучения каждой темы указываются понятия, усвоенные в школе, проводится краткое вводное тестирование. На следующем этапе объясняется, какие новые понятия будут изучаться в данной теме, формулируются цели по расширению, углублению и обобщению изученного материала. Процесс обучения включает разнообразные методические приемы, используется материал самых разных источников: пособия для поступающих в вузы по химии, сборники тестовых заданий, сборники задач и упражнений по химии, материалы пробных этапов тестирования, вступительных испытаний. Кроме печатных средств обучения используются компьютерные программы, которые имеют обучающую и контролирующую функцию. В конце изучения каждой темы особо подчеркиваются понятия, типы задач, которые получают продолжение и развитие при изучении химии в высшей школе. Лекционно-семинарская система с применением разных источников, средств и приемов обучения, стиль общения со слушателями, расширенное содержание тем – все это призвано обеспечить повышение качества образования слушателей, подготовить их к обучению в высшей школе.

И. А. Сокольчик

ТЕСТ В ПРАКТИКЕ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОДГОТОВКИ

В практике преподавания русского языка на подготовительном отделении достаточно широко используются разнообразные средства эффективного контроля знаний, умений и навыков слушателей, выясняющие степень их подготовленности по предмету: устный и письменный опрос на практических занятиях, промежуточные зачеты, методы программированного контроля, написание диктантов, контрольных работ. В русле качественных изменений в системе высшего образования установилась тенденция к поиску более рациональных методов проверки знаний, умений и навыков обучающихся.

В последние годы тестирование применяется широко (вступительные экзамены в вуз проводятся с использованием данной формы контроля). Действительно, тест является экономной и удобной формой обучения и контроля, так как обладает рядом преимуществ: более высокая объективность контроля; охват большого числа обучаемых одновременно; быстрота последующей проверки. Хотя у тестирования есть свои недостатки: тест чрезмерно стандартизирован, проверяет овладение просто организованного учебного материала, затрудняет проверку глубинного понимания предмета,

стиля мышления, свойственного изучаемой дисциплине, не выявляет случайные ошибки, связанные с невнимательностью тестируемого. Но все же использование заданий в тестовой форме в сочетании с традиционными методами опроса помогает лучше увязать теорию с практической деятельностью, способствует активизации опроса на занятии, делает оценку более объективной, так как дает возможность систематически проверять знания слушателей всей группы и контролировать степень усвоения каждым обучаемым материала по различным темам.

Сегодня нет единства в определении дефиниции «тест», в квалификации его как средства, метода или формы контроля. В теории педагогических измерений [1] выделяют три основных понятия: задание в тестовой форме, тестовое задание, педагогический тест. Под педагогическим тестом понимается «система параллельных заданий возрастающей трудности, специфической формы, которая позволяет качественно и эффективно измерить уровень и структуру подготовленности испытуемых. Поэтому тест надо рассматривать как единство: 1) метода; 2) результатов, полученных определенным методом; 3) интерпретированных результатов, полученных определенным методом» [1, с. 19]. Данное определение свидетельствует о том, что тест – это не отдельное задание, а логически продуманная система заданий, имеющая определенную форму и последовательность.

В соответствии с целями обучения различают следующие виды тестов, например:

- вступительное тестирование (определение уровня исходных, базовых знаний);
- промежуточное тестирование (используется для поэтапного контроля усвоенного материала обучающимися);
- диагностическое тестирование (выявляет трудности при усвоении нового материала);
- тематическое тестирование (по отдельным пройденным темам или разделам курса);
- итоговое тестирование (проверяются знания всего учебного курса).

Основой тестов являются задания в тестовой форме, которые подразделяются на типы:

- задания открытой формы;
- задания закрытой формы;
- задания на установление соответствий;
- задания на установление правильной последовательности.

В заданиях открытой формы нет готовых ответов, и испытуемый сам формулирует правильный ответ (как правило, дополняет определение, заканчивает фразу и т. д.).

Например:

1. Слова, используемые людьми, постоянно проживающими на отдельной территории, называются _____.

2. Существительные **скряга, засоня, зевака** относятся к _____ роду.

3. Запишите слово, пропущенное в словообразовательной цепочке:

Переподготовка ----- ----- подготовить ----- готовить.

Это позволяет слушателю свободно высказывать мысли по сути задания или дополнять предложенные формулировки, что способствует формированию коммуникативной компетенции обучаемого.

Задания второго типа связаны с выбором: а) одного правильного ответа; б) одного наиболее правильного ответа; в) нескольких правильных ответов, т. е. в них есть содержательная и ответная части. Тестируемый должен обозначить правильный вариант (или варианты) ответа из предложенных ему. Например:

1. Одна и та же буква во всех словах пропущена в ряду:

1) к...горта, нав...ждение, п...негирик;

2) меж...нститутский, вз...мать, кор...фей;

3) шерст...прядение, м...зинец, пр...ходящие радости;

4) пр...лечь, пр...поднести, пр...градить,

5) сровн...нные с землей, завис...л от обстоятельств, опостыл...вший.

2. Приставка есть в слове:

1) декорация;

2) наблюдатель;

3) смысленный;

4) подлость;

5) переносица.

3. Причастие перешло в прилагательное в словосочетании:

1) нарисованная картина;

2) раскисший вид;

3) убранная комната;

4) распускающаяся роза;

5) руководящая работа.

Зачастую такие задания выполняются слушателями очень быстро и без особых усилий, так как возможен элемент угадывания, поэтому они не так широко используются преподавателями в практике по сравнению с заданиями других типов.

Задания на установление соответствий проверяют ассоциативные знания (т. е. о взаимосвязи определений и фактов, авторов и произведений, форм и содержания, сущности и явления). Испытуемый устанавливает соответствие элементов одного столбца элементам другого столбца.

«Педагогический смысл применения таких заданий в стремлении активизировать собственную учебную деятельность учащихся и студентов посредством усиления ассоциаций изучаемых элементов и улучшения понимания взаимосвязи явлений. В процессе самоконтроля у испытуемых выявляется своеобразное знание о незнании соответствующих элементов» [1, с. 82].

Этот тип заданий является универсальным, так как позволяет проверить знания по самым различным темам. Например:

1. Установите соответствие между выделенными словами и их частеречной принадлежностью:

- (А) **Только** Мальвина уселась за кукольный стол на песчаной дорожке,
(Б) **десятки** лазоревых цветов (В) **тотчас** заколебались, бабочки (Г) **же**,
(Д) **сидевшие** на них, поднялись легким облаком.

1. Имя существительное. 4. Глагол. 7. Наречие.
2. Имя числительное. 5. Причастие. 8. Союз.
3. Местоимение. 6. Деепричастие. 9. Частица.

А ____, Б ____, В ____, Г ____, Д ____.

2. Установите соответствие между фразеологическими оборотами и их значениями:

- 1) метать бисер перед свиньями а) запугивать, угрожая чем-либо
2) пускать пыль в глаза б) обманывать, создавать видимость чего-то
3) гнуться в дугу в) пытаться угодить кому-либо
4) брать на пушку з) что-то делать бесцельно
д) напрасно доказывать что-либо тому, кто не может или не хочет понять
1) ____, 2) ____, 3) ____, 4) ____.

При использовании таких заданий необходимо знать, что данные второго столбца могут использоваться несколько раз или не использоваться вообще.

Задания последнего типа не только проверяют знания, умения и навыки обучаемых, но и способствуют формированию алгоритмического мышления, что делает такого рода задания весьма востребованными. Испытуемые должны указать правильную последовательность расположения элементов. Например:

Определите последовательность разбора слова по составу:

- выделить корень;
- найти основу;
- выделить формообразовательные морфемы (если слово изменяется);
- выделить словообразовательные морфемы (если есть);
- определить часть речи слова, форму его употребления.

Определите последовательность образования слов:

- *наводчик*;
- *наводить*;
- *вести*;
- *навести*;
- *наводчица*.

Этот тип заданий достаточно популярен в практике составления тестов.

Таким образом, задания, используемые в тестировании разнообразны, что свидетельствует об эффективности избранной формы контроля слушателей – тестировании, так как его использование во время промежуточного или итогового контроля с целью диагностики знаний, умений и навыков слушателей способствует повышению мотивации обучения.

Литература

1. *Аванесов, В. С.* Форма тестовых заданий : учеб. пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В. С. Аванесов. М., 2005.

Е. В. Кутян

ОБЩИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ АБИТУРИЕНТАМ ПО НАПИСАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО СОЧИНЕНИЯ

Есть вступительные экзамены, требующие от абитуриента более неординарного подхода, чем тест. Невозможно оценить способности будущего журналиста, не убедившись в разносторонности его кругозора и наличии таланта. Для этого и существует творческий конкурс, который помогает приемной комиссии понять мотивацию каждого поступающего, выяснить, насколько ему интересна выбранная профессия.

Успех в любой работе зависит от индивидуально-психологических особенностей личности. Основными для журналистов считаются литературные способности. Язык и стиль автора, умение изложить свою мысль и разъяснить позицию другого, способность точно рассказать о событии, оценить его – важнейшие составляющие профессионализма. Будущий журналист обязан в совершенстве владеть словом. Основой перечисленных способностей служит интеллект, обуславливающий усвоение абитуриентом знаний и опыта, их сохранение и использование на практике. Интеллект включает в себя внимание – настройку на восприятие информации, воображение – способность создавать новые образы, память – закрепление и сохранение с

последующим воспроизведением человеком своего опыта, мышление – высшую форму творческого проявления личности. Не зря говорят, что хорошо пишет тот, кто хорошо думает.

Процесс написания эссе можно разбить на несколько стадий: выбор темы – обдумывание – планировка – написание – проверка – авторское редактирование текста. После выбора темы творческого сочинения, прежде чем составлять план вашего хода рассуждения, убедитесь в том, что вы внимательно прочли и поняли ее, поскольку тема может быть раскрыта по-разному, а чтобы осветить ее, существует несколько подходов: необходимо выбрать вариант интерпретации, которому вы будете следовать, а также иметь возможность обосновать ваши размышления. При этом тема может охватывать широкий спектр проблем. В этом случае вы можете принять решение, согласно которому будете раскрывать лишь определенные аспекты вопросов, охваченных темой творческого сочинения. У вас не возникнет проблем в построении цепочки рассуждений, если вы не будете выходить за рамки очерченного круга, а ваш выбор будет вполне обоснован и вы сможете подкрепить его соответствующими аргументами. Не следует воспринимать тему как набор слов, как нечто, о чем вас заставили писать. Воспринимайте ее в качестве возможности высказать свои идеи, соображения, сомнения. Необходимо понять, что тема не ограничивает, а лишь указывает основное направление развития мысли. Тема как характеристика журналистских произведений имеет устойчивый признак: она всегда есть конкретная реальная ситуация, восходящая к масштабной проблеме общества [1, с. 78].

Структура письменной работы, как правило, состоит из трех компонентов. Введение – суть и обоснование выбора данной темы. Развитие темы – аргументированное раскрытие темы (на основе конспектов прочитанной литературы, ваших собственных соображений и накопленного опыта по данной проблеме). Заключение – обобщение и выводы по теме. Характерная черта идеи журналистского текста заключается в том, что она выступает как указатель пути к решению проблемы, подсказывает тот тип поведения или то отношение к действительности, благодаря которым читатель может чувствовать себя в этой жизни несколько уверенней [1, с. 80]. Облечь текст в слова – значит решить все эти задачи.

Так как основой эссе являются рассуждения автора, то при подготовке подобной творческой работы ваше внимание должно быть обращено на логическую сторону размышлений. А это неизбежно требует того, чтобы материал был изложен в соответствии с законами правильного мышления. [2, с. 218–219]. Таких закона четыре.

1. Закон тождества. В процессе своего рассуждения автор обязательно что-то утверждает или отрицает. Закон гласит, что логически правильная мысль или понятие должны быть определенными и сохранять свою

однозначность на протяжении всего рассуждения. Поэтому вы должны определить то главное, что собираетесь утверждать или опровергать. И до конца рассуждения вы должны приводить доводы в пользу своего главного утверждения или отрицания.

2. **Закон противоречия.** Не могут быть одновременно истинными два несовместимых высказывания об одном и том же предмете в одном и том же отношении. Приписывая предмету несовместимые свойства, вы допустите ошибку, которая называется логическим противоречием. Логической несовместимости удастся избежать, если вы будете вести речь о разных предметах или об одном и том же предмете, но в разных отношениях.

3. **Закон исключения третьего.** Этот закон утверждает, что два противоречащих высказывания об одном и том же предмете, взятом в одно и то же время, не могут быть вместе истинными или ложными. Вам придется выбрать одно из противоречащих высказываний в качестве истинного, третьего суждения, которое оказалось бы истинным, не дано: «этот предмет круглый; этот предмет не круглый».

4. **Закон достаточного основания.** Всякая мысль, чтобы стать несомненной, должна быть обоснована другими мыслями, истинность которых доказана или самоочевидна. Это обеспечивает аргументированность и последовательность мышления. Все ваши выводы должны строиться на фактическом и логическом основании, которое будет понятным для читательской аудитории. Результат зависит от вашей компетенции и осведомленности. Интерес к тексту возникнет в том случае, если уровень мысли, демонстрируемый вами, будет достаточно высоким для того читателя, которому адресовано эссе.

Создание текста – процесс всегда индивидуальный. Большую роль в нем играют видение и понимание проблемы, суждения и выводы, но стремление оригинальничать, экспериментировать с лексическим материалом будет явно не к месту. С одной стороны, вы должны действовать в пределах, обусловленных строгими законами построения определенной текстовой модели, а с другой – должны ввести в действие весь запас средств текстообразования, которым располагаете и который помог бы вам выразить состояние вашего внутреннего мира с необходимой полнотой.

Случается так, что вам «не пишется». И поэтому необходимо разобраться, в чем заключается «ловушка» и что из себя представляет замысел. Замысел – это мысленный образ будущего произведения, включающий в себя в свернутом виде и тему его, и идею, и принцип его организации («ход»). Чаще всего оказывается, что проблема заключена в отсутствии принципа организации текста, «хода». [1, с. 149]. Для того чтобы процесс создания текста сдвинулся с места, необходимо увидеть пространство, на котором будет разворачиваться замысел. Кто-то для решения этой задачи составляет план. Некоторые конкретизируют свой замысел в виде предварительных

заметок по теме, т. е. создают «опережающий конспект». Чаще всего используется составление кратких тезисов или выписываются отдельные части сочинений: вступление, основная часть, заключение.

Конечно, каждый абитуриент должен тренировать себя на решение этих задач, анализировать результаты и находить для себя «точки роста». Трудности реализации замысла возрастают в случаях, когда обнаруживаются недостаток общей эрудиции и бедность словарного запаса, слабое развитие ассоциативного мышления, воображения, способности быстро свертывать и развертывать информацию.

Литература

1. *Лазутина, Г. В.* Основы творческой деятельности журналиста. М., 2001.
2. *Тертычный, А. А.* Жанры периодической печати. М., 2002.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
Часть 1. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ	5
<i>Молофеев В. М., Кишкевич Е. В.</i> Система подготовки иностранных студентов на факультете доуниверситетского образования	6
<i>Кузьминова Т. Н., Сокольчик И. А.</i> Подготовительное отделение Белорусского государственного университета: история и современность	10
<i>Бовдей Н. Е., Сафронова Т. З.</i> Из опыта организации и проведения конкурса студенческих сочинений на подготовительном отделении для иностранных граждан факультета доуниверситетского образования БГУ	14
<i>Добриян В. В., Вариченко Г. В.</i> Интернациональные вечера в системе поликультурного воспитания иностранных слушателей ФДО БГУ	16
<i>Вариченко Г. В., Ермашкевич Н. Н.</i> Межкультурная коммуникация как основа поликультурного воспитания молодежи	20
<i>Нагорная С. Н.</i> К проблеме формирования коммуникативной культуры будущих абитуриентов	24
<i>Родионов В. Н.</i> Олимпиада по экономике как одна из форм внеаудиторной работы	25
<i>Сокольчик И. А.</i> Качество довузовской подготовки как необходимое условие доступности обучения в высшей школе	28
<i>Хилько А. В.</i> Психолого-педагогические особенности обучения и воспитания иностранных учащихся на начальном этапе	31
Часть 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	37
<i>Вариченко Г. В.</i> Лингводидактические особенности языковой среды в Беларуси	38
<i>Гринцевич Н. П., Проконина Ж. В.</i> Новый подход к содержанию обучения русскому языку как иностранному	42
<i>Кишкевич Е. В., Януш Л. А.</i> Аутентичные видеоматериалы в современных образовательных технологиях	47
<i>Родина М. Ю.</i> Использование лингвострановедческих текстов в обучении иностранных студентов говорению	51
<i>Романенко М. А.</i> Лингвокультурологические и методические аспекты обучения русскому языку китайских студентов	57

<i>Семенчуков В. В.</i> О путях повышения эффективности учебного процесса в системе преподавания РКИ	63
<i>Ташлыкова И. Д., Сидарчева Л. Н.</i> Олимпиада как один из факторов мотивации изучения русского языка иностранными слушателями	66
<i>Шибко Н. Л.</i> Содержание психолого-педагогической компетенции в структуре профессиональной компетенции преподавателя РКИ.....	68
<i>Федюнькина А. Е.</i> Аспектная система обучения русскому языку как иностранному в Харбинском научно-техническом университете (Китай).....	73

**Часть 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ
К ПОСТУПЛЕНИЮ В ВУЗ.....** 79

<i>Гаро С. А.</i> Активизация учебной деятельности слушателей при обучении курса «История Беларуси» в системе довузовского образования.....	80
<i>Родионов В. Н., Сафронова Т. В.</i> Особенности работы с текстом в процессе преподавания специальных дисциплин	84
<i>Сечко О. И.</i> Текст как форма обучения и контроля знаний по химии.....	87
<i>Сечко О. И.</i> Роль деятельности преподавателя в осуществлении преемственности в подготовке слушателей к обучению в высших учебных заведениях.....	93
<i>Сокольчик И. А.</i> Тест в практике доуниверситетской подготовки.....	98
<i>Кутян Е. В.</i> Общие рекомендации абитуриентам по написанию творческого сочинения	102

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ
СОДЕРЖАНИЯ
И ТЕХНОЛОГИИ
ОБНОВЛЕНИЯ
ДОВУЗОВСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник статей

Выпуск 2

В авторской редакции

Художник обложки

Т. Ю. Таран

Технический редактор

Г. М. Романчук

Корректор *А. Г. Терехова*

Компьютерная верстка

О. С. Виноградовой

Ответственный за выпуск

Т. М. Турчиняк

Электронный ресурс 1,17 Мб

Режим доступа: <http://www.elib.bsu.by>, ограниченный

Дата доступа:

Белорусский государственный университет.

ЛИ № 02330/0494425 от 08.04.2009.

Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.