Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина»

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Сборник научных трудов

Рязань 2020

УДК 81:37.02
ББК 81.19
С56

Рецензенты:
Г. Б. Андреева, канд. пед. наук, доц.,
(Институт Академии права и управления ФСИН России);
С. В. Сомова, канд. пед. наук, доц.
(Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина)

Современные проблемы лингводидактики : сб. науч. тр. / под ред. О. Н. Исаевой. — Электрон. текстовые дан. (1 файл : 2,0 MB). — Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2020. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). — Систем. требования : IBM / PC ; Windows XP и выше ; 256 MB RAM ; свободное место на HDD 25 MB ; Acrobat Reader 3.0 или старше. — Загл. с экрана.

В межвузовском сборнике научных трудов представлены статьи участников научно-методического семинара, состоявшегося 2 июня 2020 года в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина и объединившего преподавателей и молодых ученых, занимающихся вопросами лингводидактики. Рассмотрены вопросы межкультурной коммуникации, филологии, лингводидактики, современного опыта работы образовательных учреждений высшего образования в условиях дистанционного формата работы.

Сборник адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам гуманитарных направлений подготовки, сферой научных и профессиональных интересов которых являются вопросы лингводидактики.

профессиональное образование; лингводидактика; изучение иностранного языка; дистанционный формат обучения; межкультурная коммуникация

ISBN 978-5-907266-33-9

© Под ред. Исаевой О. Н., 2020
© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», 2020

Содержание

Алланазарова Селби Джепбарбердиевна, Камылджанов Алиджан Камылджанович, Беглиев Вепа Пиргулыевич
Английский язык как элемент педагогической практики для иностранных студентов в летних школьных лагерях 5

Андреева Галина Борисовна, Никитина Ольга Алексеевна
Некоторые аспекты формирования речевого этикета сотрудников ФСИН России 7

Атаджанов Бабамурат Атамурадович
Роль русского языка как медиатора при обучении иностранных студентов 13

Байрамова Шемсие Байрамовна, Шерипбаева Джемал Шерипбаевна
Использование национальной сказки при обучении иностранному языку 16

Бегмаммедова Гульджемал Мердановна, Бекмурадова Патма Бабакулыевна
Особенности обучения английской фонетике туркменских учащихся 20

Бояринцева Валентина Геннадьевна
Проведение онлайн-занятий по иностранному языку в младшей школе на примере использования ситуационных игр 22

Гаврилова Анастасия Николаевна, Гуськова Наталья Николаевна
Роль и место заданий по чтению в структуре урока иностранного языка в старших классах, направленного на формирование умений построения монологического высказывания 25

Гласко Мария, Кохан Екатерина, Муравьёв Георгий Юрьевич
Принцип Парето в образовании 29

Горячев Александр Александрович
Взаимосвязь и взаимодействие социокультурной и лингвистической компетенции при обучении переводческой деятельности 32

Давидова Элина Аркадьевна
Формирование позитивной мотивации изучения иностранного языка 37

Исаева Оксана Николаевна
Перспективы иноязычного образования в новых условиях дистанционного обучения (из опыта РГУ имени С. А. Есенина) 42

Князева Оксана Сергеевна
Анализ отечественных учебно-методических комплексов по английскому языку в контексте развития критического мышления учащихся на уроках иностранного языка 45

Ковтун Наталья Владимировна, Гуськова Наталья Николаевна, Кузнецова Нэлли Юрьевна
Использование интернет-ресурсов при обучении иностранных студентов 50

Кровякова Наталья Евгеньевна
Патриотическое воспитание школьников на уроках иностранного языка с использованием проектной деятельности 55

Максудова Гульшен Максудовна, Максудова Огулгерек Максудовна
История и перспективы туркменско-российских отношений в области образования 59

Малявина Екатерина Леонидовна, Лобанов Сергей Владимирович
Технологии обучения ознакомительному чтению в начальном иноязычном образовании 62

Никитина Марина Андреевна, Гугуцидзе Екатерина Зауриевна
Стилистические особенности творчества Агаты Кристи на примере цикла рассказов "The labours of Hercules" 65

Овезов Эзиз, Овезова Дженнет Овезовна, Джумаева Огулджан Джорамырадовна
Тьюторство как инструмент адаптации иностранных студентов в поликультурной среде вуза 69

Одаев Сахет Худагулыевич, Керимов Керим Чоллигурдович
Формирование толерантности иностранных студентов в поликультурной образовательной среде вуза 72

Помогаева Влада Юрьевна, Гугуцидзе Екатерина Зауриевна
Институт тьюторства в РГУ имени С. А. Есенина как модель формирования успешной адаптации первокурсников к студенческой жизни 75

Сомова Светлана Владимировна
Образ современного учителя иностранного языка: online vs offline 79

Фадеева Александра Васильевна
Роль самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей в обучении иностранному языку 83

Фисунова Анастасия Анатольевна
Типичные фонетические ошибки на начальном этапе обучения иностранному языку и пути их исправления 86

Черкасова Екатерина Сергеевна
Типология трудностей в грамматическом оформлении высказывания при изучении второго иностранного языка и определение аспектов проблемы языковой интерференции (на материале немецкого и английского языков) 90

Черкасова Екатерина Сергеевна
Профилактика типичных трудностей в грамматическом оформлении высказывания при изучении второго иностранного языка (на материале немецкого и английского языков) 93

Шукурова Надира Мурадовна, Джораева Юлдузхан Ходжамурадовна,
История методики обучения иностранным языкам в Туркменистане 96

Юдакова Екатерина Олеговна
Личность преподавателя иностранного языка во внеучебной деятельности 99

Ярославцева Ольга Яковлевна, Молчанова Лидия Николаевна, Авакян Кристина Арменовна
Интерактивные методы обучения английскому языку 102

УДК 811.111:378.147.88:[378.1-054.6]

Алланазарова Селби Джепбарбердиевна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
selbi.allanazaovap@gmail.com

Камылджанов Алиджан Камылджанович,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
alijan070899@gmail.com

Беглиев Вепа Пиргулыевич,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
www.wepashka.tm@gmail.com

Английский язык как элемент педагогической практики для иностранных студентов в летних школьных лагерях

Аннотация. *В статье представлен опыт туркменских студентов, проходивших практику в летнем лагере. Авторами описан опыт проведения различных мероприятий, как языковых, так и образовательно-воспитательных. Сегодня все мировые образовательные системы уделяют особое внимание не только изучению английского языка, но и его преподаванию. Летний лагерь в современном мире является не просто местом летнего детского отдыха, но и неформальной образовательной средой. В летних лагерях для детей важную роль играют цели и методы обучения языку.*
Долгожданное время для студентов — летние каникулы, когда обучающиеся получают возможность попробовать себя в работе со школьниками. Практика проводится с целью помочь студентам-педагогам понять, как организовывать взаимодействие учащихся друг с другом, преподавателем с учащимися, как правильно подбирать материалы, а также проявлять самостоятельность в решении поставленных задач. Школьный лагерь работает с 1 июня по 28 августа.
Ключевые слова: *летний школьный лагерь; специализированная школа; групповая работа; иностранные студенты; обучение иностранным языкам.*

Введение. В профессиональной подготовке будущих педагогов летняя практика играет особую роль. Иностранные студенты российских вузов также получают возможность приобретения опыта прохождения летней практики на базе российских школ. В программе летнего лагеря предусмотрены различные мероприятия, которые дают возможность студентам получить необходимые навыки планирования, группового взаимодействия, воспитательной и методической работы. Иностранные студенты, проходя летнюю практику в российских школах, получают уникальный опыт работы в поликультурной среде. «Поскольку глобализация несет с собой не только расширение экономических и политических связей, но и распространение чужой культуры, на первый план выходят проблемы формирования культурного самосознания народов» [3, с. 1]. Поскольку культурное самосознание школьников только начинает формироваться, студенты получают уникальный шанс поучаствовать в воспитательном процессе и приобрести необходимые навыки для будущей профессии.

© Алланазарова С. Д., Камылджанов А. К., Беглиев В. П., 2020

Материал и источники работы. Для проведения нашего исследования мы ознакомились с материалами авторов, работающих над этими вопросами [1–3], проанализировали опыт группы иностранных студентов, проходивших летнюю практику в МБОУ «Школа № 14» с углубленным изучением английского языка в г. Рязани.

Основное содержание. По утверждению О. Н. Исаевой и Е. С. Беляевой, «формирование профессиональной компетентности студентов любого профиля — необходимое условие профессиональной подготовки будущих специалистов» [1, с. 134]. Иностранные студенты факультета истории и международных отношений получили возможность применить свой опыт в преподавательской и воспитательной деятельности во время летней практики в МБОУ «Школа № 14» с углубленным изучением английского языка в г. Рязани. Пользуясь предоставленной возможностью, студенты сделали все возможное, чтобы правильно справиться с поставленной задачей, а также приобрести необходимые навыки и умения, необходимые для деятельности будущих педагогов. Студентами проводились различные обучающие и воспитательные мероприятия, которые связаны с актуализацией знаний, полученных за прошедшие годы обучения. Студенты также проводили мероприятия, направленные на культурное взаимодействие и расширение кругозора школьников, а те, в свою очередь, получили уникальный шанс ознакомиться с культурой, обычаями и традициями других стран в рамках летнего лагеря.

Необходимо отметить, что студенты столкнулись с рядом трудностей во время прохождения летней практики. Иностранным студентам требовалось больше времени на подготовку мероприятий, так как русский и английский языки не являются родными для них. Студенты заранее планировали список проводимых мероприятий, тщательно подбирали слова и формулировки. Волнение также присутствовало во время взаимодействия со школьниками.

Во время прохождения практики студентам пришлось столкнуться с различными «концептосферами» разных культур и попытаться интегрировать навыки и умения, характерные для их родной страны в воспитательный процесс русских школьников. Как утверждает Н. В. Ковтун, «концептосфера каждой лингвокультуры является уникальной, языковые картины мира отличаются, поэтому при сравнении языков, в том числе и в процессе обучения, студенты знакомятся и с культурой народа, который говорит на этом языке» [2, с. 23]. Таким образом, воспитательный и познавательный процесс во время прохождения летней практики является двусторонним. Иностранные студенты приобретают необходимые знания о лингвострановедческих, страноведческих и национально-психологических особенностях страны.

Важно также отметить, что во время летней практики студенты взаимодействовали с разными группами школьников. Ими замечено, что не все учащиеся имели одинаковую способность к изучению языка. Некоторые школьники могли быстро усвоить материал, другие же не способны добиться такого же результата. В этом случае для второго вида учащихся студентами разрабатывался более простой материал и проводились занятия, направленные на улучшение языкового уровня. Проводились различные игровые мероприятия на английском языке. Школьники были активны и с удовольствием принимали участие в играх. Все вышеупомянутое дало возможность не только школьникам, но и студентам расширить словарный запас, а также получить новые знания о культуре изучаемого языка. Например, в рамках одного из мероприятий, студенты разбирали русские, английские и туркменские пословицы и поговорки. В ходе мероприятия студенты выяснили, что похожие пословицы и поговорки имеются во всех трех языках. Таким образом, была реализована общеобразовательная цель, направленная на приобретение лингвокультурных и страноведческих знаний.

Заслуживает внимания и тот факт, что во время летней практики студентам также предлагается вести дневник. Цель данного анализа заключается в самоанализе и рефлексии. Студенты записывают, какие экскурсии посещали, какие мероприятия были проведены, какие знания, умения и навыки были получены, какие ошибки допущены.

Выводы. Прохождение летней практики является одним из ключевых моментов в обучении студента. В ходе практики приобретаются необходимые навыки, знания и умения. Студенты учатся проявлять такие профессиональные качества и личностные навыки, как добросовестное отношение и творческий подход к делу, дисциплинированность, ответственность. Студентами также реализуются общеобразовательные, воспитательные и развивающие цели обучения, что впоследствии помогает лучше реализоваться в будущей профессии.

Список использованных источников:

1. Исаева О. Н., Беляева Е. С. Роль иноязычного образования в формировании профессиональной компетентности студентов гуманитарного профиля // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 3/1. — С. 133–137.
2. Ковтун Н. В. Российско-туркменское сотрудничество: межкультурная коммуникация в сфере высшего образования // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : сб. тр. XII Междунар. конф., посвящ. 97-летию образования Белорус. гос. ун-та. — 2018. — С. 22–23.
3. Костикова Л. П. Мультиплицитное видение культуры как тенденция развития образования // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 3. — С. 16–19.

Allanazarova Selbi Jepbarberdiyevna,
Kamyljanov Alijan Kamyljanovich,
Begliev Vepa Pirgulievch

English as an element of teaching practice for foreign students in summer school camps

Abstract. The article presents experience of teaching English to students of different ages during summer pedagogical practice of Turkmen students. It is mentioned that modern summer school camps perform both entertaining and educational function. Special attention is paid to learning and teaching the English language.
Keywords: school summer camp pedagogical practice; group work; international students; teaching foreign languages.

УДК 395.6-057.36

Андреева Галина Борисовна,
кандидат педагогических наук, доцент, директор Института ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань, Россия)
g.b.andreeva@mail.ru

Никитина Ольга Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института Академии ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань, Россия)
Artemia123@yandex.ru

Некоторые аспекты формирования речевого этикета сотрудников ФСИН России

Аннотация. *В статье рассматриваются некоторые аспекты формирования речевого этикета сотрудников уголовно-исполнительной системы. Цель работы — определить педагогические условия формирования речевого этикета сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний. Усвоение правил речевого этикета предполагает умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка. Исходя из приоритетных задач по защите жизни и здоровья, прав и свобод человека и гражданина, поддержанию общественного спокойствия, законности и правопорядка, основываясь на фундаментальных общечеловеческих и профессиональных нравственных ценностях, требованиях гражданского и служебного долга, олицетворяя ожидания общества по отношению*

© Андреева Г. Б., Никитина О. А., 2020

к моральному облику сотрудника уголовно-исполнительной системы, дающему право на уважение, доверие и поддержку деятельности Федеральной службы исполнения наказаний со стороны народа, определены основные формулы речевого этикета сотрудников.
Ключевые слова: *речевой этикет; специфика служебного этикета; навыки общения; профессиональная деятельность сотрудника уголовно-исполнительной системы.*

Введение. Развитие российской государственности, изменение правосознания граждан, реформирование уголовно-исполнительной системы, радикальные перемены в содержании форм и методов деятельности сотрудников государственных структур предъявляют высокие требования к их профессиональной подготовке, деловым качествам, психолого-педагоги-ческой, этической и речевой культуре.

Профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы сложна и многопланова. Ее содержание определяется необходимостью обеспечения исполнения наказания лиц, совершивших противоправные действия, а также охраны закрепленных Конституцией Российской Федерации прав и свобод граждан.

В каждой профессиональной среде существуют присущие ей особенности деловых отношений, образа жизни, организационной культуры, этикета, языка. Профессиональное общение сотрудников уголовно-исполнительной системы реализуется в многочисленных жанрах устной и письменной речи, предусматривает определенный речевой этикет. Письменная речь существует в виде служебных документов (приказы, распоряжения, постановления, деловые письма, характеристики, протоколы) и предполагает жесткое регламентирование в соответствии с государственными стандартами.

Язык является важнейшим средством общения и воздействия, механизмом получения и обработки информации, средством оптимизации всех видов человеческой деятельности. Однако в условиях быстро меняющейся лингвокультурной ситуации в современной России и очень низкого уровня лингвистической осведомленности носителей языка важнейшей задачей является формирование коммуникативной компетентности обучающихся, под которой подразумевается умение организовать свою речевую деятельность языковыми средствами и способами, адекватными ситуациям общения, расширение базы речевой деятельности, повышение уровня речевой культуры, формирование навыков административно-делового общения, умений вести документооборот и деловую переписку, навыков рационального речевого поведения в различных ситуациях профессионального общения.

Знаменитый древнеримский оратор М. Т. Цицерон советовал: оратор должен заботиться о трех вещах: что сказать, где сказать и как сказать. Речевые особенности человека, его речевое поведение непосредственно связаны с выполняемыми социальными ролями. В речи отражается социальный статус, обусловленный профессиональной деятельностью и уровнем его культуры. Изложенное выше позволяет утверждать, что безупречное владение родным языком, развитые навыки речи, умение выбирать адекватные языковые средства необходимы в профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Методология и результаты исследования. Материалом для исследования стало содержание работы по формированию речевого этикета курсантов Академии ФСИН России. Для решения поставленных задач был определен и использован комплекс методов исследования: анализ педагогической и социологической литературы, работ по формированию речевого этикета и культуры речи сотрудников правоохранительных органов, анкетирование, прямое и косвенное наблюдение, экспертная оценка, анализ и обобщение опыта формирования речевого этикета сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Формирование речевого этикета сотрудников ФСИН России — важная лингвистическая составляющая учебной дисциплины «Русский язык и культура речи». Признание этого направления нашло выражение не только в ряде статей и сборников,

программе профильных вузов, но и в узаконивающих терминологию словарях. Культура речи квалифицируется как раздел филологической науки, изучающий речевую жизнь общества в определенную эпоху и устанавливающий на научной основе правила пользования языком как основным средством общения людей, орудием формирования и выражения мысли.

Речевой этикет — система правил речевого поведения, нормы использования средств языка в определенных условиях. Этикет речевого общения играет важную роль для успешной деятельности человека в обществе, его личностного и профессионального роста, построения крепких семейных и дружеских отношений. Для овладения этикетом речевого общения требуются знания из различных гуманитарных областей: лингвистики, истории, культурологи, психологии. Для более успешного освоения культурных навыков общения используют такое понятие, как формулы речевого этикета. Данные формулы существуют в языке в готовом виде и предусмотрены на все случаи жизни.

Речевой этикет представлен на различных уровнях. На грамматическом уровне: для вежливого обращения использование множественного числа и вопросительных предложений вместо повелительных; на стилистическом уровне: соблюдение качеств хорошей речи; на интонационном уровне: использование спокойной интонации даже при выражении требования, недовольства, раздражения; на уровне орфоэпии: использование полных форм слов; на организационно-коммуникативном уровне: внимательно слушать и не перебивать, не вмешиваться в чужой разговор.

Наряду с общегражданским существует и служебный этикет. Служебный этикет работника УИС — это система исторически сложившихся традиционных правил поведения, а также торжественных церемоний и ритуалов.

Особенности служебного этикета сотрудника УИС:

- отличается особенностью своего содержания, диктуемого спецификой труда;
- вся жизнь и поведение сотрудника УИС устанавливается применительно к воинской дисциплине, воинскому образу жизни.

Соответственно существенно отличаются от общегражданских и церемония приветствия, обращения начальника и подчиненного, взаимоотношения с сослуживцами, проведение свободного времени и многое другое. Ношение погон ко многому обязывает и предполагает знание и неукоснительное выполнение каждым из сотрудников целого ряда этических требований.

Специфика служебного этикета работника УИС заключается и в том, что его правила имеют не только моральное значение, но и правовое закрепление соответствующими уставами. Если обычный гражданский человек нарушает те или иные нормы этикета, то за это его никто и никогда наказать не сможет. Последует только лишь негативная реакция окружающих людей. Совершенно иначе все будет обстоять с военнослужащим или сотрудником УИС при нарушении норм служебного этикета. Незамедлительно последует дисциплинарное взыскание, предусмотренное уставом.

К основным правилам служебного этикета работника УИС относятся:

- вежливость,
- корректность,
- тактичность,
- скромность и простота,
- точность.

Вежливость — норма взаимоотношений сотрудника УИС с окружающими людьми. Она включает внимательность, внешнее проявление доброжелательности к человеку, деликатность и такт.

Корректность — особый оттенок вежливости, заключающийся в умении держать себя в рамках общепринятых приличий в любых ситуациях. Это умение общаться с любым человеком на равных. Тактичность — чувство меры, которую необходимо

соблюдать в разговоре, личных и служебных отношениях. Это умение чувствовать границу, за которой в результате наших слов или действий наносится обида человеку. Тактичность — проявление по отношению к другим сдержанности, предусмотрительности и приличия при общении. Тактичный сотрудник всегда ненавязчив и неназойлив. Он бережно и внимательно относится к личности собеседника.

Важно помнить, что соблюдение этикета и проявление такта — не просто обязательный элемент общения, но неотъемлемая составная часть духовной культуры личности, тем более личности руководителя, непременное условие позитивных результатов делового общения и авторитета правоохранительных органов в целом.

Скромность и простота предполагают естественность, безыскусственность поведения сотрудника. В то же время простота не означает проявления фамильярности и панибратства в служебных взаимоотношениях.

Точность — предусматривает выполнение данного обещания, умение держать свое слово, точно и в срок выполнять приказы и распоряжения. Кроме того, точность включает в себя и умение правильно формулировать свои мысли просто, кратко и конкретно.

Основные формы выражения служебного этикета сотрудника УИС:

1. Строевая выправка и соблюдение правил ношения форменной одежды.
2. Субординация воинских и специальных званий и уважение к знакам различия.
3. Этические нормы взаимного приветствия.
4. Культура поведения.
5. Культура речи.

Работник УИС, офицер, должен быть всегда подтянут, соблюдать правила ношения форменной одежды, всегда правильно располагать знаки, звездочки, эмблемы, соблюдать субординацию воинских и специальных званий и уважение к знакам различия.

Этические нормы взаимного приветствия также имеют особенности. Приветствуя друг друга, необходимо соблюдать два правила:

1. Нельзя здороваться небрежно, так как в этом случае мы оскорбляем того, с кем здороваемся.

2. Любой сотрудник, независимо от звания и должности, должен отвечать на приветствие.

Культура поведения предполагает соблюдение сотрудником определенных правил поведения, как на службе, так и во внеслужебное время. Офицер не должен совершать поступков, порочащих специальное звание. За каждым осуществляется постоянный контроль со стороны граждан, и недостойные поступки сразу же отразятся на авторитете.

Речь сотрудника, а тем более офицера, должна быть лаконичной, четкой и понятной, сочетать в себе языковую грамотность, эмоциональность, компетентность в употреблении слов и выражений. Общаясь с гражданами в речи недопустимо использовать жаргонные и идиоматические выражения.

Процесс формирования речевого этикета опирается на весь круг описательных лингвистических дисциплин, а также на психологию, логику, эстетику, социологию, педагогику. За последние столетия русский язык претерпел существенные изменения. В речи людей явственно ощущается нехватка словарного запаса, которая частично компенсируется произношением одних и тех же слов, но с различной интонацией и различным смыслом. Многие необходимые грамматические правила, позволяющие понять строй языка, значение сказанного, постепенно стираются. Современный русский язык загрязнен огромным числом необоснованных заимствований, иностранных слов и фраз-паразитов. Большинство людей начинают просто оперировать неким минимальным набором фраз, штампов, утверждений, которые механи-

чески заимствуются из средств массовой информации, низкопробной литературы. Небрежное отношение к языку может привести к непониманию, неверным выводам, нарушению речевой этики.

Владение родным языком, умение общаться, вести конструктивный диалог и добиваться успеха в процессе коммуникации — важные составляющие профессиональных умений в различных сферах деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы. Соблюдение правил речевого этикета — показатель не только культуры мышления, но и общей культуры. От степени владения нормами и богатством языка зависит, насколько точно, грамотно и понятно может говорящий выразить свою мысль, объяснить то или иное жизненное явление, оказать должное воздействие на слушателей.

Человека оценивают по тому, как он говорит. Речь человека — его своеобразный паспорт, который точно указывает, в какой среде вырос и общается говорящий, каков его культурный уровень. От степени владения нормами, богатством языка зависит, насколько точно, грамотно и понятно может говорящий выразить свою мысль, объяснить то или иное жизненное явление, оказать должное воздействие на слушателя.

В своей профессиональной деятельности сотруднику уголовно-исполнительной системы часто приходится обращаться к речи как источнику информации. Речь способна характеризовать не только личность подследственного или свидетеля, но и особенности его психических состояний. Последнее особенно существенно, когда возникает необходимость определить, вменяем или невменяем подследственный или осужденный.

Изложенное позволяет утверждать, что безупречное владение языком, развитые навыки речи весьма необходимы в профессиональной деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы.

Культура речи в значительной степени обусловлена культурой мышления и сознательной любовью к языку. От точности мышления зависит выбор средств выражения. Неточность выражения ведет к фактическим ошибкам. Именно поэтому каждый говорящий в какой-то мере задумывается не только над тем, что он говорит, но и как говорит.

Основным критерием сформированного речевого этикета лингвисты считают нормативность, которая включает в себя точность и ясность, правильность и чистоту речи, то есть отсутствие в ней диалектных, просторечных слов, жаргонизмов, неуместно употребляемых иноязычных слов. Кроме того, культурной считается речь, которой присуще речевое мастерство: логическая стройность, богатство словаря, разнообразие грамматических конструкций, художественная выразительность.

Почему необходимо особо говорить о речевом этикете сотрудника правоохранительных органов?

Во-первых, профессии юриста, экономиста, психолога требуют не только высоких нравственных качеств и профессионального мастерства, но и широкого общего образования. Например, по глубокому убеждению А. Ф. Кони, юрист должен быть человеком, у которого общее образование идет впереди специального, потому что юрист ежедневно имеет дело с самыми разнообразными явлениями жизни, и эти явления он должен правильно оценить, принять по ним нужное решение и убедить в правильности своей точки зрения обращающихся к нему людей. Сотрудник правоохранительных органов выступает в различных коммуникативных ролях: составляет законопроекты, ведет деловую переписку, пишет протоколы допроса и осмотра места происшествия, различные постановления, обвинительные заключения, составляет характеристики на своих подопечных; при производстве уголовных дел и решении споров граждан и учреждений между собой сотрудник бывает и конфиденциальным собеседником. Ему приходится общаться с людьми самых различных профессий и различного уровня культуры. В каждом случае необходимо находить нужный

тон, аргументирующие слова и грамотно выражать свои мысли. От того, насколько точно понимают эти лица речь, нередко зависит содержание их показаний и объяснений. Нарушение языковых норм может вызвать отрицательную реакцию со стороны собеседника; каждый сотрудник правоохранительных органов выступает и как оратор, и как пропагандист правовых знаний. Прокурор и адвокат ежедневно участвуют в судебных процессах, поэтому им необходимо владеть навыками публичной речи. А. Ф. Кони, Ф. Н. Плевако, П. А. Александров, К. К. Арсеньев и другие известные юристы оставили нам прекрасные образцы ораторского мастерства. Высокий рейтинг многих современных судебных ораторов определяется тем впечатлением общей культуры и интеллигентности, которое оставляют их выступления, безукоризненное владение литературным языком, умение точно, ясно, правильно и логично выразить мысль. Это обязательное условие успешной самопрезентации судебного оратора. Значит, язык — инструмент, при помощи которого оформляются и передаются мысли, профессиональное оружие сотрудника правоохранительных органов. Вопросы культуры речи поднимаются самой жизнью, практической необходимостью.

Во-вторых, юридический язык специфичен. В нем много терминов, имеющих особое юридическое значение, например: *кодекс, алиби, идентификация, инкриминировать, инспирировать, авизо, авуары, мера пресечения, конфискация, дебитор, аудит*. В качестве терминов используются некоторые разговорные слова: *промотание, попрошайничество, оговор;* устаревшие: *деяние, сокрытие*; отглагольные существительные, не характерные для общего употребления: *поставление, отобрание, недонесение, приискание*; термины оценочного характера: *злостное хулиганство, злостное уклонение, строгие условия содержания, облегченные условия отбывания наказания, особая жестокость, грубое нарушение правил, вредные последствия, условия усиленного надзора; колонии усиленного, строгого и особого режимов.*

В-третьих, о культуре устной судебной речи следует говорить и потому, что на суде каждое слово оказывает большое психологическое воздействие, например: *наказание — это не только кара, но и возможность искупить вину, исправиться, перевоспитаться*. Недостаточно грамотно составленное обвинительное заключение, а также серая, казенная речь прокурора или адвоката не способствуют выполнению судом его высокой функции. Допущенная судебным оратором речевая ошибка дискредитирует представителя органов правосудия. Таким образом, речевой этикет в профессиональной деятельности не личное дело каждого сотрудника, а общественная необходимость. Борьба за чистоту речи — это борьба за уважение к нашим законам.

Педагогические условия формирования основ речевого этикета в профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы предполагают учет уровня сформированности речевой культуры и создание позитивной речевой среды.

Andreeva Galina Borisovna,
Nikitina Olga Alekseyevna

Some aspects of forming speech etiquette of federal penal service officers

Abstract. The article deals with some aspects of the formation of speech etiquette of prison staff. The purpose of the work is to define pedagogical conditions for the formation of speech etiquette of the Federal Penal Service officers. Learning the rules of speech etiquette implies the ability to transmit thoughts correctly; accurately and expressively by means of language. On the basis of priority tasks for the protection of life and health, human and civil rights and freedoms, maintaining public order, the rule of law, based on fundamental universal human and professional moral values, the requirements of civil and official duties, representing the expectations of society in relation to the moral character of the staff member of the Federal penal service, the right of citizens to respect, trust and support the Federal Penal Service define the basic formulas of speech etiquette of penal officers.

Keywords: speech etiquette; specific service etiquette; communication skills; professional activity of penal officers.

УДК 811.161.1:378.147:[378.1-054.6]

Атаджанов Бабамурат Атамурадович,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
babamyrata@gmail.com

Роль русского языка как медиатора при обучении иностранных студентов

Аннотация. *В данной статье рассматривается специфика образовательного процесса, связанного с изучением русского языка как вспомогательного при обучении иностранных студентов английскому языку. В статье приводятся статистические данные, показывающие количество иностранных граждан, обучающихся на территории Российской Федерации. Также обращается внимание на особенности обучения английскому языку как иностранному при наличии языка-медиатора.*
Ключевые слова: *русский язык; английский язык; язык-медиатор; преподавание иностранных языков.*

Введение. «Современные условия таковы, что процесс глобализации, развивающийся в настоящее время, приводит к расширению взаимодействий различных стран, народов и их культур» [2, с. 133]. В настоящее время в Российской Федерации обучается большое количество иностранных студентов. В течение трех лет число иностранных студентов, обучающихся очно в российских университетах, увеличилось на 20 %. Так, в 2014/2015 академическом году в России учились более 183 тысяч иностранцев, в 2015/2016 году это количество выросло до 200 тысяч, а в 2016/2017 составила почти 230 тысяч человек.

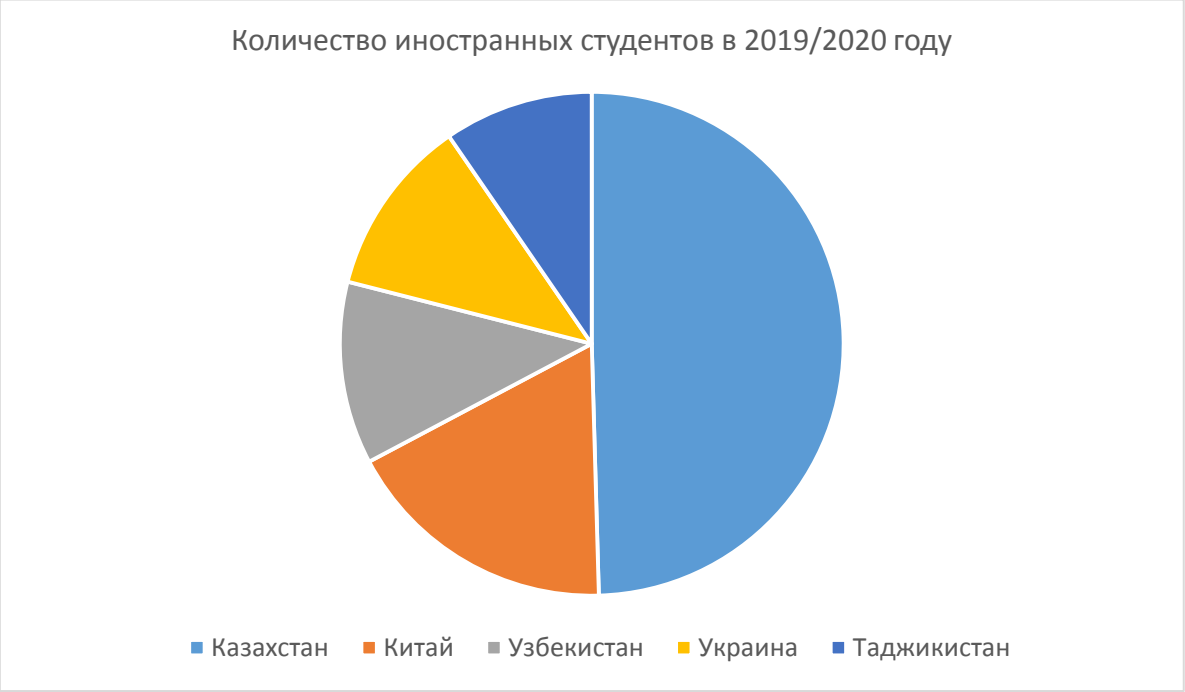

Рис. Количество иностранных студентов в 2019/2020 году

© Атаджанов Б. А., 2020

Основной поток иностранных студентов в 2019/2020 академическом учебном году приходится на Казахстан (59 306 человек), на втором месте находится Китай (21 185 человек), на третьем расположен Узбекистан (14 028 человек). Также в пятерку лидеров входят: Украина (13 699), Таджикистан (11 477), что представлено на рисунке. Туркменистан расположился на седьмом месте по количеству прибывших абитуриентов — 5 815 человек [1, с. 1]. Анализируя приведенную статистику, можно сделать вывод, что на обучение в Россию в основном прибывают граждане бывшего СССР. Для многих из них русский язык является вторым родным языком.

Материал и источники работы. Для проведения нашего исследования мы ознакомились с материалами авторов, работающими над этими вопросами [1–4], проанализировали основные данные статистики, предоставляющие информацию об иностранных гражданах, обучающихся на территории Российской Федерации.

Основное содержание. Основными направлениями подготовки, которые выбирают иностранные студенты, являются такие направления, как «Международные отношения», «Политология», «Филология», «Языкознание», «Педагогическое образование». Одним из предметов, обязательных для изучения по данным специальностям, является английский язык. Преподавание английского языка иностранным студентам в большинстве вузов осуществляется на русском языке. Использование русского языка является более целесообразным, иначе, по словам Н. В. Ковтун и Н. Н. Гуськовой, «ограниченность языкового материала в данном случае накладывает ограничения и на сами ситуации общения…» [3, с. 7], что приводит и к снижению качества понимания изучаемого предмета, и к ухудшению языковых навыков в целом.

Существует ряд причин, по которым обучение проходит именно таким образом. Во-первых, студенты в одной группе могут быть из разных стран, и соответственно язык, на котором проводится обучение, должен быть доступен в той или иной мере всем обучающимся. Так как большинство поступивших родом из стран бывшего СССР, то вероятность того, что они уже имеют представление о русском языке, понимают его или даже могут общаться на нем, очень велика. В одной из работ Н. В. Ковтун также говорится, что «выстраивание новой образовательной стратегии со странами, ранее входившими в состав СССР, происходит значительно быстрее и эффективнее благодаря имеющемуся многолетнему опыту взаимодействия внутри единого пространства»[4, с. 22] и, соответственно, на одном государственном языке, что также делает выбор русского языка оправданным. Во-вторых, преподавателям значительно легче обучать своему предмету на родном для них языке, а написание учебных программ будет значительно проще. Третьей причиной можно назвать тот факт, что большинство пособий, учебной литературы написано именно на русском языке. У студентов не будет проблем с поиском интересующей их информации для осуществления учебной деятельности.

Основной целью иностранных граждан, прибывших для обучения в российских вузах, является диплом международного образца. Возвращаясь на родину, выпускники получают право на преподавание не только английского, но и русского языка как иностранного. Некоторые из них остаются в России. Для того чтобы работать по специальности, им просто необходимо знание русского языка, тем более что они имеют право после окончания российского вуза получить не только право на осуществление трудовой деятельности на территории Российской Федерации, но и право на получение российского гражданства.

Русский язык богат разнообразием слов-синонимов, сложных предложений, и красивых оборотов речи. Знание русского языка помогает студенту наиболее точно сформулировать предложение на другом языке, в том числе английском. Это необходимо для того, чтобы в дальнейшем, работая в России или другой стране, человек не имел языкового барьера и качественно выполнял поручения вышестоящего руководства.

Что касается иностранцев, которые обучаются на педагогических направлениях, в которых одним из профилей является «Английский язык», то знание русского языка для них является не только помощником для снятия языковых барьеров в повседневной жизни в России, помощником в дальнейшей работе, но и делает такого специалиста более востребованным на мировом рынке труда. Необходимо отметить, что русский язык является одним из самых сложных языков в мире, его знание повышает уровень подготовки студента, расширяет кругозор и облегчает процесс изучения других языков. Такой специалист становится более востребованным как в сфере образования, так и в других сферах деятельности.

Выводы. Таким образом, русский язык является неотъемлемой частью программы образования иностранных студентов, что особенно важно для педагогических, языковых и политических специальностей. С помощью русского языка иностранные студенты не только получают необходимые профессиональные навыки и умения, но и, подвергаясь процессу социализации в новом для себя культурном и языковом обществе, лучше адаптируются к новым для себя условиям, а значит значительно быстрее расширяют свои лингвокультурологические и страноведческие знания.

Список использованных источников:

1. Данные о приезжающих на учебу в Россию. — URL : https://www.rbc.ru/society/19/08/2019/5d5694d89a79471a151e5e5f1 (дата обращения: 02.04.2020).
2. Исаева О. Н., Беляева Е. С. Роль иноязычного образования в формировании профессиональной компетентности студентов гуманитарного профиля // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 3/1. — С. 133–137. — URL : https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25815674 (дата обращения: 11.04.2020).
3. Ковтун Н. В., Гуськова Н. Н. Преимущества опоры на методику преподавания английского языка при обучении студентов филологических специальностей методике преподавания русского языка как иностранного // Концепт. — 2017. — № 16. — С. 5–10. — URL : http://e-koncept.ru/2017/470195.htm (дата обращения: 11.04.2020).
4. Ковтун Н. В. Российско-туркменское сотрудничество: межкультурная коммуникация в сфере высшего образования // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : сб. тр. XII Междунар. конф., посвящ. 97-летию образования Белорус. гос. ун-та. — 2018. — С. 22–23.

Atazhanov Babamurat Atamuradovich

The role of Russian Language in teaching foreign students English language

Abstract. The article describes the number of foreign students studying in Russia. The role of the Russian language in teaching English is emphasized. It is also stated how the Russian language is important in developing international students` personalities. The article also attract attention to the ways that the Russian language gives international students to broaden their mind, enrich their outlook and to expand the boundaries of the familiar world.

Keywords: The Russian language; The English language; teaching the foreign language; methodology.

УДК 398.21:378.147:81’243

Байрамова Шемсие Байрамовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
Shemsiye99@mail.ru

Шерипбаева Джемал Шерипбаевна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
jemalsheripbayewa@gmail.ru

Использование национальной сказки при обучении иностранному языку

Аннотация. *В статье обобщается уникальный опыт использования национальной сказки при прохождении обязательной педагогической практики в детских школьных летних лагерях отдыха иностранными студентами из Туркменистана. Практика проходила на базе МБОУ «Школа № 14 с углубленным изучением английского языка» г. Рязани.*
Ключевые слова: *национальная сказка; иностранные студенты; поликультурная среда вуза; педагогическая практика; диалог культур.*

Введение. Обучение иностранных студентов на педагогических факультетах высших учебных заведений поставило вопрос о пересмотре традиционных видов практики в школах и летних лагерях отдыха. С одной стороны, студенты, являясь визитерами на территории Российской Федерации, имеют обширные, но не полные знания о традициях, языке и культуре этой страны, что затрудняет коммуникацию. С другой стороны, у российских учеников появляется уникальная возможность не на словах, а на деле познакомиться с новой культурой, пообщаться с ее представителями, определить свое отношение к ней. Таким образом иностранные студенты становятся своеобразными амбассадорами своей страны и культуры.

Материал и источники. Цель работы — с помощью теоретических источников проанализировать практический опыт использования народной сказки для инициирования диалога культур.

Основное содержание. По мнению Н. В. Ковтун и Л. П. Костиковой, «в условиях интернационализации образования особое значение придается поиску новых форм и способов профессиональной подготовки педагогов к работе с иностранными студентами» [1, с. 147]. Л. П. Костикова совершенно справедливо отмечает, что «поликультурное образование представляет собой междисциплинарный процесс, пронизывающий содержание всех дисциплин». [2, с. 75]. Преподаватели, работающие с туркменскими студентами, предложили интересный, на наш взгляд, способ взаимодействия представителей разных культур. Иностранным студентам третьего курса педагогического отделения факультета истории и международных отношений направления обучения «История и английский язык» было предложено пройти педагогическую практику на базе МБОУ «Школа № 14 с углубленным изучением английского языка» г. Рязани. Принимая во внимание, что это первая подобная практика у студентов, было принято решение отправить их на работу с учениками начальной школы.

© Байрамова Ш. Б., Шерипбаева Дж. Ш., 2020

Несколько слов из истории вопроса. Группа 1702 — мононациональная группа туркменских студентов. У всех разный уровень базовой и языковой подготовки по английскому и русскому языкам, разный период проживания на территории Российской Федерации, разница в возрасте между самым старшим и самым младшим 8 лет, что является большим отрезком как с точки зрения применяемых методик обучения, так и с точки зрения культурных особенностей. На первом году обучения туркменские студенты организовали вечер знакомства с туркменской культурой, куда они пригласили своих однокурсников. На втором году обучения ребята провели интеллектуальную игру, познакомив со своей культурой и историей преподавателей факультета. В качестве развлекательной части студенты представили постановку туркменской народной сказки Бёвенджик. Именно эта инсценировка послужила стимулом последующего использования национальной сказки для знакомства школьников со страной и культурой Туркменистана.

Сказка, наравне с притчей и песней, всегда была способом передачи культурного наследия народа. Простой язык сказки делает ее доступной даже для самых маленьких. В сказке всегда поднимаются общечеловеческие проблемы: борьба добра со злом, взаимоотношения старших и младших. Сказка ненавязчиво учит детей, как себя вести. Именно сказка является «мягким инструментом воспитания». По утверждению М. Беглиева и Ч. Гурбангелдыева, «сказки — самые древние творения человеческого духа. Сказка — один из популярных и любимых жанров в фольклоре и литературе, и они являются одной из основных составляющих нашей жизни» [3, с. 35]. Кроме того, при работе со сказкой можно опираться на богатую детскую фантазию, что делает процесс инсценировки ярким и увлекательным.

Народная сказка обладает огромными воспитательными возможностям и при этом помогает изучать культуру других стран. Когда туркменские студенты пришли на практику в школу, они поняли, что российские дети ничего или очень мало знают о Туркменистане (рис. 1), поэтому ребята решили приобщить россиян к туркменской культуре.

Рис. 1. Когда вы пришли в школу, дети знал что-нибудь про Туркменистан?

Эта народная сказка рассказывает о том, как вести себя с людьми, как с ними общаться, как быть вежливым к старшим, как плохо быть жадным и глупым. Но содержание сказки — не единственный компонент культуры, с которым познакомились школьники. Студенты принесли национальные костюмы и рассказали детям о значении и истории происхождения элементов костюма, разрешили всем все померить:

и белые мохнатые мужские головные уборы (silkme telpek), и традиционные женские украшения (gupba, gülýaka), и классические мужские и женские туркменские халаты, в которых участники постановки потом с удовольствием фотографировались.

Практика проходила на базе специализированной школы с преподаванием ряда предметов на английском языке и школьники уже имели опыт изучения иностранного языка, поэтому туркменские студенты предложили детям разучить песни, которые поют герои сказки на туркменском языке. Поскольку в туркменском языке 17 звуков совпадают со звуками английского языка, особенно сложные [w], [θ], [n̪], у школьников это предложение вызвало интерес и желание попробовать, поэтому позже все песни на сцене были спеты на туркменском языке, подпевали даже школьные учителя.

Сами студенты получили большое удовольствие, но признались, что им пришлось нелегко, поскольку для многих это был первый опыт работы с детьми в качестве вожатых, и для всех это был первый опыт работы в российской школе. Как рассказывали сами студенты, они боялись, что у детей будет отторжение, предрассудки к чужой культуре, поскольку ребята уже сталкивались с подобным отношением. Но ничего подобного не произошло, что в первую очередь свидетельствует о здоровом климате в школе, о профессионализме педагогов и владении ими поликультурными компетенциями. Иностранные студенты отмечают, что дети пришли в восторг от сказки, которую слышали первый раз, быстро выучили все названия и песни, у них не была никаких предрассудков, никакого сопротивления. После премьеры, которая прошла на сцене школы, а зрителями стали педагоги, родители и остальные школьники, к студентам подошли учителя и попросили написать сценарий этой сказки, слова песни, попросили напеть эту песню, потому что они решили что это очень хороший способ языковой тренировки. Студентам было приятно, что мероприятие понравилось не только детям, которое в принципе легко идут на контакт и легко находят общий язык с представителями любой национальности, но и педагогам. Зрители и студенты отметили, что узнали много интересного про Туркменистан, культуру и язык этой страны (рис. 2).

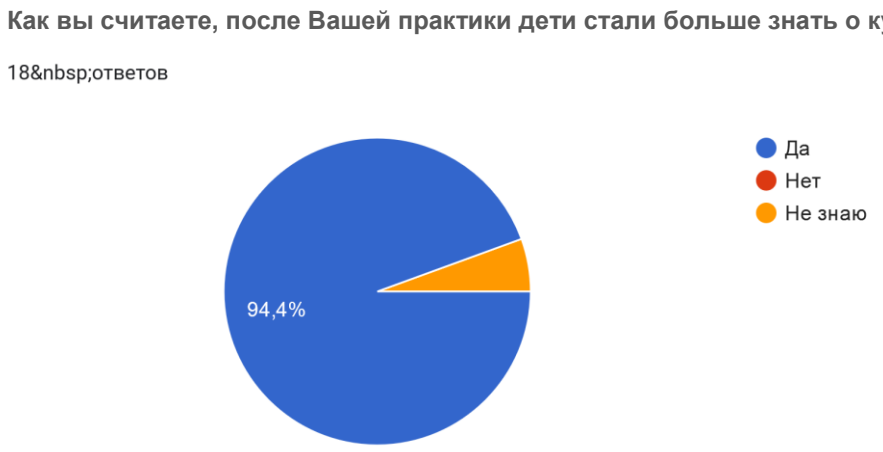

Рис. 2. Как вы считаете, после Вашей практики дети стали больше знать о культуре Туркменистана?

Позже, анализируя мероприятие с педагогами, студенты отметили, что с интересом и бóльшим знанием продолжат такой опыт культурного взаимодействия, поскольку он полезен и для школьников, и для самих студентов (рис. 3). Подавляющее число респондентов (77 %) ответили, что приняли бы участие в инсценировке народной сказки участие еще раз, 20 % не определились со своим решением, и только один человек сказал, что для него этот метод не подходит.

Рис. 3. Будете ли вы еще участвовать в постановке национальных сказок?

Подобное мероприятие явилось дополнительным поводом для молодых туркменов испытать гордость за историю и культуру страны: 100 % респондентов ответили, что им было интересно рассказывать о своей стране школьникам (рис. 4). Таким образом, в одном мероприятии удалось сочетать воспитание патриотизма и интернационализма (поликультурности).

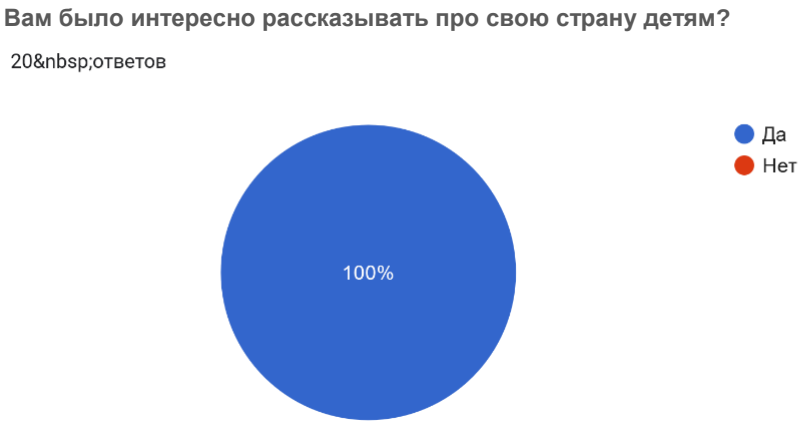

Рис. 4. Вам было интересно рассказывать про свою страну детям?

Выводы. В ходе практики иностранными студентами был предложен и использован метод инсценировки народной сказки как способ налаживания диалога культур в рамках прохождения летней педагогической практики в школьном лагере. За время практики студенты научились взаимодействовать с большим количеством детей, сотрудничать с учителями школы, работать в команде, уважительно относиться к своей культуре и культуре чужой страны.

Список использованных источников:

1. Ковтун Н. В., Костикова Л. П. Лингвокультурные проблемы профессиональной языковой подготовки иностранных студентов // Психолого-педагогический поиск. — 2019. — С. 142–147.
2. Костикова Л. П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога // Педагогика. — 2018. — № 3. — С. 74–80.
3. Gurbangeldiyew. Ç, Begliew. M. Bilim. Ag. — 2019. — N 4. — С. 35.

Bayramova Shemsiye Bayramovna,
Sheripbayeva Jemal Sheripbayevna

National Tale as an Instrument for Teaching Foreign Languages

Abstract. The article presents a unique experience of teaching a foreign language during summer school pedagogical practice of Turkmen students which took place within Municipal budgetary educational institution School № 14 majoring in English.
Keywords: national tale; foreign students; polycultural environment of the university; pedagogical practice; dialogue of cultures.

УДК 378.147:811.111’342(=512.164)

Бегмаммедова Гульджемал Мердановна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
gbekmamedova@bk.ru

Бекмурадова Патма Бабакулыевна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
pbekmuradova@bk.ru

Особенности обучения английской фонетике туркменских учащихся

Аннотация. *В статье рассматриваются источники возникновения фонетических ошибок при обучении иностранных (туркменских) студентов английскому языку. Авторы описывают особенности фонетической системы туркменского языка как представителя огузской группы тюркских языков и делятся опытом своего изучения английского языка.*
Ключевые слова: *английский язык; туркменский язык; методика преподавания; фонетика; обучение иностранных студентов.*

Введение. Наши мудрые предки говорили: *«Язык — братство, люди — братья»*, *«Мой мир — мой язык»*, считая язык знаком дружбы и братства между народами. Сегодня мировые языки играют ключевую роль в установлении дружеских отношений между народами. Язык, являясь средством общения, реализуется с помощью звуков в речи. Как отмечают Л. А. Сидорова и М. Р. Реджепова, «роль фонетики в обучении иностранному языку велика» [3, с. 56], поскольку первая встреча с языком, как правило, начинается со звука. Туркменские студенты, которые профессионально изучают английский язык на факультете истории и международных отношений РГУ имени С. А. Есенина, по мнению Н. В. Ковтун и Л. П. Костиковой, «сталкиваются со значительными языковыми проблемами, которые обусловлены типологическими различиями в языка» [2, с. 145]. В этой статье будут рассмотрены основные особенности обучения туркменских студентов фонетике английского языка.

Материал и источники работы. Для проведения нашего исследования мы ознакомились с работами авторов, специализирующихся на этом вопросе [1–5], проанализировали те сложности, с которыми иностранные студенты из Туркменистана столкнулись при изучении английского языка на первом году обучения.

© Бегмаммедова Г. М., Бекмурадова П. Б., 2020

Основное содержание. Несмотря на принадлежность туркменского языка к огузской подгруппе тюркских языков, а английского языка к индоевропейской семье, в них есть общие черты. Н. С. Трубецкой считает, что это **CV** (**C**-согласная, **V**-гласная) структура слова [4]. И если в английском языке сочетание двух согласных возможно, то для туркменского языка это явление достаточно редкое. О. Ишангулиева в своей работе указывает, что количество слов, оканчивающихся на две согласные буквы в туркменском языке, крайне мало, также есть редкие случаи, когда две согласные встречаются в середине слова [5]. По этой причине для туркменских студентов сложны в произношении сочетания двух или трех согласных звуков подряд, как в слове sixths, или множественное число существительных books. В этих случаях у студентов появляется гласный призвук для облегчения произношения и приближения его к нормам произношения родного языка.

Еще одна особенность — произношение буквы Rr. Если в британском английском языке сонант *[r]* не используется в конце слова, в туркменском языке эта фонема встречается в конце слова и произносится (*damar, gar, açar, demir* и т. д.). Поэтому студенты, следуя привычке, пытаются произнести английские слова car, bar, star на туркменский манер. Ряд сложностей характерен как для туркменских, так и для русских студентов, например долгота и краткость гласных, оглушение конечных согласных, отсутствие дифтонгов, трифтонгов и аспирации, то есть этим аспектам нужно уделять больше внимания при обучении фонетике, но преподаватели российских вузов уже готовы к этим проблемам.

Еще одну труднопреодолимую сложность представляет ударение. В туркменском языке ударение фиксированное, в английском — нет, поэтому каждый раз нужно обращать внимание студентов на ударный слог и проставлять ударение в слове при механическом занесении его в словарь.

Туркменский язык имеет и ряд преимуществ произносительной системы при обучении английскому языку по сравнению, например, с русским языком. Так, в туркменском языке есть звуки [w], [θ], [ŋ͡], которые представляют значительную сложность для русских студентов. По данным А. О. Дубинкиной, 17 звуков английского языка близки по фонетическим характеристикам звукам туркменского языка, что значительно облегчает задачу преподавателя [1, с. 35].

Отметим, что если выработке произносительных и артикуляционных навыков уделяется достаточное внимание ученых, то статей, посвященных интонации, значительно меньше, хотя интонация является важнейшим компонентом обучения фонетике. Интонационный рисунок тюркских языков практически диаметрально противоположен интонации германских языков, поэтому отдельные коммуникативные намерения могут быть неверно истолкованы, что повышает возникновение недопонимания или конфликта.

Выводы. Обучение иностранных (туркменских) студентов фонетике английского языка имеет ряд дополнительных особенностей, которые целесообразно учесть преподавателям российских вузов.

Список использованных источников:

1. Дубинкина О. А. Типы фонетических ошибок на занятиях по английскому языку (туркменские студенты) // Иностранные языки в вузе и школе : сб. ст. по материалам докл. Междунар. науч.-практ. конф. — Витебск : Витебск. гос. ун-т им. П. М. Машерова, 2017. — С. 35–36.
2. Ковтун Н. В., Костикова Л. П. Лингвокультурные проблемы профессиональной языковой подготовки иностранных студентов // Психолого-педагогический поиск. — 2019. — С. 142–147.
3. Сидорова Л. А., Реджепова М. Р. Сравнительный анализ особенностей туркменского и английского языков // Вопросы филологии и межкультурной коммуникации. Научная дискуссия: проб-лемы филологии, переводоведения и лингвообразования в свете современных исследований : сб. науч. ст. конф. — 2017. — С. 56–60.
4. Трубецкой Н. С. Основы фонологии. — М., 1960.
5. Işangulyýewa O. Ene we daşary ýurt dillerinde ýönekeý sesleriň yzygiderliliginiň fonetik gurluşy : kandidatyň dissertasiýasynyň awtoreferaty. — L., 1983.

Begmammedova Guljemal Merdanovna,
Bekmuradova Patma Babakulyyevna

Peculiarities of teaching English phonetics to Turkmen students

Abstract. The article focuses on the phonetic features of the English and Turkmen languages, some practical advice concerning the peculiarities of teaching Turkmen students how to pronounce English words properly is given.
Keywords: English; Turkmen; methodology; phonetics; foreign students.

УДК 004.738.5:372.881.1

Бояринцева Валентина Геннадьевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
pvg1valentina@yandex.ru

Научный руководитель:
Антонова Елена Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)

Проведение онлайн-занятий по иностранному языку в младшей школе на примере использования ситуационных игр

Аннотация. *Статья посвящена вопросу использования ситуационных игр для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в начальном школьном образовании в условиях дистанционного обучения. Автор рассматривает популярные интернет-платформы для организации и проведения онлайн-занятий.*
Ключевые слова: *дистанционное обучение; начальная школа; коммуникативная компетенция; интернет-платформы; ситуационные игры.*

На сегодняшний день образовательный процесс как в нашей стране, так и во всем мире претерпел большие изменения. Это связано с резким полным переходом от традиционных аудиторных занятий к дистанционному обучению из-за угрозы распространения короновирусной инфекции (COVID-19). Учебные заведения большинства стран полностью или частично закрыты, а учащиеся переведены на дистанционное обучение [5]. Именно поэтому проблема организации и проведения занятий в данных условиях стала как никогда актуальной.

Дистанционная форма обучения предполагает взаимодействие педагога и учащихся на расстоянии, то есть это вид интерактивного взаимодействия, преследующий определенные цели и задачи учебно-воспитательного процесса, а также соответствующий основному содержанию, методам и средствам обучения. Основной характеристикой такого обучения является отсутствие прямого контакта с учащимися, когда образовательный процесс происходит в виртуальном пространстве с помощью различных технических средств.

В дистанционном режиме обучения возможности непосредственной педагогической импровизации являются ограниченными. Таким образом, необходима более тщательная подготовка к организации занятий. Следует отметить, что обучение иностранному языку значительно отличается от обучения любой другой дисциплине.

© Бояринцева В. Г., 2020

Данный процесс совмещает в себе почти все виды деятельности, такие как познавательная, коммуникативная, трудовая, игровая. В ходе обучения у учащихся формируются умения и навыки письменной и устной речи, реализуя которые, они осуществляют познавательную деятельность, направленную на обогащение социального опыта и развитие творческих способностей [2].

Наряду с этим необходимо отметить, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции во многом зависит от психологических и физиологических особенностей учащихся, которые нужно учитывать и при работе в дистанционном режиме обучения. Большое значение в этих условиях имеет их возраст. В ходе исследования трудов отечественных и зарубежных методистов было выявлено, что применение дистанционной формы обучения иностранным языкам в большей мере ориентировано на учащихся средней и старшей школы. Сказанное позволяет заключить, что ощущается недостаток исследований и методических разработок, связанных с организацией и проведением дистанционных занятий по иностранному языку в младшей школе. Нами было выявлено, что учащиеся младшей школы обладают низким уровнем мотивации, отсутствием длительной концентрации внимания на каком-либо конкретном объекте изучения, а также они обладают потребностью в динамичности деятельности на занятии. Таким образом, обязанностью педагога становится определить необходимый подход к организации занятий онлайн. Еще большую трудность смены видов деятельности и поддержания динамичности занятия создает непосредственно сама форма организации урока [3].

Большую популярность среди бесплатных сервисов для проведения онлайн-занятий имеют Zoom, Skype и GoogleHangouts. Каждый из сервисов позволяет общаться с учениками, знакомить их с необходимым материалом, получать обратную связь. Для общения и передачи информации можно использовать такие функции, как чат и демонстрация экрана, которые есть в каждом из сервисов. На платформе Zoom находятся более расширенные функции, такие как приватные сообщения, автосохранение чата, а также возможность использования интерактивной доски, которой может пользоваться как педагог, так и учащиеся. Для отчета о проведенном занятии педагог может использовать функцию записи звонка, которая присутствует на каждой платформе. Однако возможность организации парной или групповой работы имеется только на платформе Zoom, где педагог может создавать сессионные залы, разделяя учащихся на группы или пары для коммуникации, а также включать или выключать микрофон учащихся, контролируя процесс обучения. Данная функция является немаловажной при проведении занятий иностранного языка в младшей школе и организации игр, а именно ситуационных, способствующих формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Этот вид игр позволяет каждому участнику получить опыт проживания представленных ситуаций, которые могли бы случиться с ними в реальной жизни, без травмирующего влияния этих ситуаций. Кроме того, в ходе игры учащиеся обмениваются мнениями и заимствуют опыт друг друга [1].

Автор научных работ по методике преподавания иностранного языка Е. Н. Соловова выделяет ряд факторов, которые необходимо учитывать, для того чтобы создать игровую ситуацию и спровоцировать высказывания учащихся:

- представить себе подобную ситуацию в реальном общении;
- определить место и время данной ситуации;
- определить партнеров по общению и их характеры;
- определить цель общения;
- довести информацию до учащихся [4].

В ходе практических занятий, посвященных теме “HappyBirthday!”, были проведены ситуационные игры в условиях дистанционного обучения.

На одном из таких занятий учащимся 4-го класса предлагалось посмотреть видео по данной теме, затем в парах придумать и описать подарок для главного героя видео. Пользуясь платформой Zoom, сессионными залами, демонстрацией экрана и интерактивной доской, учащимся удалось обсудить и выполнить задание в парах, не мешая другим учащимся, а также создать совместную иллюстрацию к заданию.

На платформе Skype двум учащимся на занятии было предложено подобное задание с просмотром видео и заданной ситуацией к нему. Им необходимо было поделиться своим опытом празднования дня рождения друг другу, а затем придумать совместный сценарий вечеринки по плану:

1. Где будет отмечаться праздник?
2. Кто придет на праздник?
3. Какой теме будет посвящена вечеринка?
4. Какие игры и активности будут на вечеринке?
5. Какая еда и напитки будут на вечеринке?

План сценария можно расширить, добавив вопросы об одежде и планируемых подарках в зависимости от того лексического и грамматического материала, которым обладают учащиеся.

В настоящее время создано большое количество образовательных онлайн-платформ, ресурсами которых можно пользоваться на занятиях. Так, на сервисах Учи.ру и LearningApps можно не только проводить индивидуальные и групповые занятия, но и создавать свои задания по готовым шаблонам. Учащимся было предложено прочитать небольшой рассказ и продумать его окончание, затем составить высказывание о том, как бы они поступили в данной ситуации.

Поскольку учащиеся начальной школы обладают в большей степени наглядно-образным мышлением, возникает необходимость использовать достаточное количество качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия и усвоения не только зрение, но и слух, воображение и эмоции. Это позволяет сделать сервис Canva, на котором можно создать видео, плакат, флаер, используя разные дизайны. Пользуясь этим сервисом, учащиеся создавали свои иллюстрации и плакаты к видео.

Новый формат проведения занятий с использованием ситуационных игр в младшей школе был интересен учащимся: они с удовольствием делились опытом друг с другом, дискутировали и пользовались возможностями онлайн-платформ. При проведении подобных занятий педагогу необходимо следить за дисциплиной, пониманием заданий, правильностью формулировки ответов учащихся, а также поддерживать динамичность занятия.

В заключение следует подчеркнуть, что электронные образовательные ресурсы позволяют сделать дистанционные занятия в младшей школе познавательными и развивающими, а также создать свои ситуации и задания по уже имеющимся шаблонам. Учитывая возрастные и психологические особенности учащихся, специфику предмета «Иностранный язык» и техническую оснащенность, учитель может эффективно проводить занятия и развивать иноязычную коммуникативную компетенцию онлайн, как и на традиционном аудиторном занятии.

Список использованных источников:

1. Бояринцева В. Г. Обоснование эффективности использования ситуационных игр как средства формирования коммуникативной компетенции в иноязычном образовании младших школьников // Язык и коммуникация в контексте культуры : сб. науч. тр. по итогам XI Межвуз. науч.-практ. конф. / под ред. О. И. Пузырёвой. — Киров : МЦИТО. — 2019. — С. 21–25.
2. Кудайбергенов А. Т., Дюсенова Ж. Р., Даутов А. М. Дистанционное обучение как особая педагогическая технология в организации образовательного пространства современной школы // Актуальные вопросы современной науки и образования : сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. — 2020. — С. 141–143.
3. Реймер М. В., Годовалова Д. А. Проблемы и перспективы дистанционного обучения иностранному языку в начальной школе // Вопросы педагогики. — 2020. — № 1/1. — С. 190–193.

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей. — 4-е изд. — М. : Просвещение, 2006. — С. 178.
5. COVID-19 Impact on Education. — URL : https://en.unesco.org/COVID19/educationresponse (дата обращения: 20.05.2020).

Boyarintseva Valentina Gennadiyevna
Research Supervisor:
Antonova Elena Sergeyevna

Providing Online-Lessons in English in Primary School with the Using of Situational Games

Abstract. This article deals with the implementation of situational games in primary school in conditions of distance learning. The author considers famous Internet platforms for organization and providing online lessons.
Keywords: distance learning; primary school; communicative competence; Internet platforms; situational games.

УДК 372.41:372.881.1:81'271.16

Гаврилова Анастасия Николаевна,
студентка 5-го курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
Anastasia_gavrilovaaa@mail.ru

Гуськова Наталья Николаевна,
старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
ichheisenatali@mail.ru

Роль и место заданий по чтению в структуре урока иностранного языка в старших классах, направленного на формирование умений построения монологического высказывания

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению роли и места заданий по чтению в структуре урока в старших классах средней школы, направленного на формирование умений построения монологического высказывания. В статье приводится фрагмент урока, составленного на основе учебника для 10-го класса серии «Английский в фокусе» О. В. Афанасьевой, Дж. Дули, И. В. Михеевой.*
Ключевые слова: *обучение иностранным языкам; умения чтения; монологическое высказывание; условная коммуникация; реальная коммуникация; коммуникативная компетенция.*

Введение. Данная статья посвящена рассмотрению роли и места заданий по чтению в структуре урока английского языка в старших классах средней школы, направленного на формирование умений построения монологического высказывания.

В соответствии с требованиями программы по английскому языку к уровню развития умений чтения и говорения на старшем этапе обучения в школе и в соответствии с Кодификатором для проведения единого государственного экзамена по английскому языку неотъемлемым результатом обучения учащихся является овладение ими коммуникативной компетенцией [2; 3]. Решению этой задачи, с нашей точки зрения, может способствовать включение в занятие заданий, направленных на обучение умениям чтения, так как в данных заданиях всегда есть коммуникативная

© Гаврилова А. Н., Гуськова Н. Н., 2020

составляющая, которая позволит им стать основой для развития у школьников умений говорения на иностранном языке. При этом разные типы заданий, направленные на развитие умений чтения, могут способствовать формированию различных умений построения собственных высказываний на иностранном языке.

Методы. Исследование проводилось на основе анализа методической литературы и материалов школьных учебников серии «Английский в фокусе» О. В. Афанасьевой, Дж. Дули, И. В. Михеевой для 10-го класса.

Материалы. В качестве основного теоретического опорного материала мы использовали учебное пособие Я. М. Колкера, Е. С. Устиновой, Т. М. Еналиевой «Практическая методика обучения иностранному языку».

Основное содержание. В рамках статьи нами будут рассмотрены задания учебника для 10-го класса серии «Английский в фокусе» О. В. Афанасьевой, Дж. Дули, И. В. Михеевой и проанализированы возможности использования предлагаемых в нем заданий в качестве базовых для развития умений говорения [1].

Проанализировав разделы учебника, мы пришли к выводу о том, что основными умениями чтения, на развитие которых направлены задания данного учебника, являются понимание общего содержания текста и отдельных его деталей, определение логической структуры текста, выбор информации в соответствии с заданным коммуникативным намерением (согласно классификации С. К. Фоломкиной) [5, с. 3]. Следует отметить, что данные умения являются ключевыми в каждом разделе и их развитие происходит в процессе изучения целого ряда тем.

Такая повторяемость типов упражнений в разных разделах учебника делает возможным обеспечение прочности формируемых умений, что является безусловным преимуществом рассматриваемого учебно-методического комплекса (УМК). Кроме того, каждый раздел учебника охватывает четыре вида речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение и письмо, а внутри раздела даются подразделы, имеющие определенную задачу. Так, например, подраздел A предполагает формирование умений чтения (reading skills), подраздел B — умений слушания и говорения (listening and speaking skills), подраздел C — обучение грамматике английского языка (grammar in use), подраздел D содержит художественные тексты для домашнего чтения (literature), подраздел E направлен на формирование умений письма на иностранном языке (writing skills). Также в каждом разделе существуют подраздел под названием “Culture corner”, целью которого является развитие социокультурной компетенции, и подраздел “Spotlight on exams”, предполагающий подготовку к ЕГЭ.

Такое разделение является логичным, поскольку предусматривает решение определенного набора задач в каждом случае. Однако при таком подходе нельзя говорить о взаимосвязи разных видов речевой деятельности, которая является одним из важных принципов обучения иностранному языку [4, с. 52].

С нашей точки зрения, изучение материала, предлагаемого в учебнике, было бы более эффективным, если бы работа над развитием умений чтения и говорения велась более последовательно и предполагала по мере изучения материала развитие все более сложных умений. Эффективность формируемых умений можно повысить, если разработать целостную систему обучения говорению, а не просто выполнять отдельные задания, тематически связанные с текстами для чтения, но не коррелирующие с ними в плане формируемых умений.

Рассмотрим, как можно обеспечить взаимодействие двух видов речевой деятельности — чтения и говорения на примере текста и задания на странице 98 учебника для 10-го класса. Инструкция к данному заданию звучит следующим образом: *Read the text, then choose the correct answer (A, B, C or D) for questions 1–7* [1, с. 98]. Данное задание является единственным предлагаемым заданием для работы с текстом, что недостаточно для обеспечения прочности формируемых умений. Это диктует необходимость разработки учителем дополнительного набора заданий. Рас-

смотрим возможные типы таких заданий. Так как текст для чтения содержит много точных данных (даты, факты), было бы целесообразно использовать поисковое чтение для нахождения необходимой/запрашиваемой информации из текста. Инструкция к заданию может звучать так: *Choose the words from the list and fill in the gaps. Then reproduce the sentences which, in your opinion, contain the most interesting information*.

The pyramids at Giza, Khufu's Pyramid, the Ancient World, a pharaoh, an archaeologist, a tomb, hieroglyphics, mastabas, the River Nile, limestone, gold and jewels, granite and marble, Egyptians.

- *…is the tallest of the Seven Wonders of the Ancient World.*
- *The Egyptians built the pyramids a long way from …*
- *…were simple places to bury dead pharaohs.*
- *The Egyptians decorated the pyramids with pictures and…*
- *To build the pyramids the Egyptians used…*

Данное задание одновременно позволяет решить две задачи. Оно направлено не только на развитие умений поискового чтения, но и на формирование умений построения собственного монологического высказывания. Перед учащимися ставится задача выбрать и воспроизвести те предложения из задания с заполнением пропусков, которые дают наиболее интересные, необычные с их точки зрения факты, или предлагают информацию, которую школьники раньше не знали. При этом учитель профилактирует появление ошибок как в плане языкового оформления высказывания, так и в плане коммуникации.

Умения поискового чтения можно проверить с помощью задания на множественный выбор. При этом на данном этапе урока — этапе тренировки, учащиеся могут построить свои собственные небольшие высказывания, опираясь не только на текст, но и на выполненные ранее задания. Мы предлагаем следующую инструкцию к заданию: *Complete the text and reproduce it in a look up and say manner adding 1–2 sentences to bring home to your listeners the idea of the powerful Pyramids of Egypt*.

The pyramids at Giza …
a) are the world's most popular tourist destination,
b) were built about five hundred years ago,
c) are taller than the Eiffel Tower.
The first Pharaohs built the mastabas which…
a) were used to keep gold and jewels,
b) were simple places to bury dead pharaohs,
c) were painted outside.
The pyramids were decorated with …
a) only pictures,
b) hieroglyphics and pictures,
c) gold and jewels.
Hieroglyphics…
a) are an ancient form of writing,
b) showed everyday life,
c) were painted on the outside of the pyramids.
The pyramids were built…
a) a long way from the River Nile,
b) in order to study the stars,
c) in Aswan.

Следует отметить, что мы опирались на задание учебника, предложенное авторами, однако придали формулировке задания коммуникативную направленность, а также немного усложнили задание, так как поместили его на более поздний этап в структуре урока. При таком подходе можно говорить об эффективном использовании знаний, проверяющих умения работы с текстом для развития умений говорения.

Еще одним заданием этапа тренировки могут быть ответы на вопросы по тексту: *Share your thoughts about the ways and reasons of building the pyramids of Egypt answering the following questions*:

- *Why did the Egyptians build pyramids?*
- *What things did the pyramid contain inside it?*
- *How did stars influence the construction of the pyramids?*
- *What material did the Egyptians use to build the pyramids?*
- *How did the Egyptians raise the stones to the top of the pyramid?*
- *Why did the Nile play an important role in the building of the pyramids?*

Так как на данном этапе урока коммуникация без языковых опор будет вести к появлению ошибок, мы предлагаем вопросы, которые будут служить структурной и смысловой опорой для учащихся. Более того, данное задание не должно представлять особую трудность для учащихся, поскольку предыдущее задание на множественный выбор частично содержит ответы на поставленные вопросы. Остальная информация может быт найдена учащимися в тексте для чтения.

Далее можно предложить задания, которые имеют цель развития умений говорения. Первое задание, предложенное нами, является псевдокоммуникативным: *Imagine that you work in a travel agency. Make a short advertising speech which helps you attract tourists to visit the Great Pyramid of Giza. Don't forget to say what places they should visit, why the tourists should go there.* Заключительным заданием будет задание на реальную коммуникацию со следующей инструкцией: *Choose one of the statements below and say if it is factual information or it is just a supposition. Express your opinion relying on the text and your background knowledge:*

- *The ancient builders first studied the stars to decide which direction the pyramid would face.*
- *The Great Pyramid of Giza is the height of a modern 40-storey building, or over 145 metres.*
- *Pharaohs, the first rulers of Egypt, build pyramids to show their power to the people.*
- *Hieroglyphics are the oldest form of writing.*

Мы считаем, что данные задания являются логичным завершением урока, так как они основаны непосредственно на материале, проработанном в течение урока.

В качестве перспектив работы по теме урока мы можем предложить учащимся проектную деятельность: *Imagine that you are archeologists and in a week you are going to take part in an International Scientific Conference. Represent one of the pyramids to your classmates*. Следует отметить, что задание подобного типа направлено на развитие умений работы с различными источниками (публицистические статьи, научные доклады и т. д.), текстами повествовательного, описательного жанра. Кроме того, перед учащимися ставится задача поиска дополнительной информации в рамках изучаемой темы, что является необходимым условием осуществления проектной деятельности. Данное задание имеет творческий характер и направлено на развитие умений обобщения, выделения значимой информации из разных источников. Также старшеклассники учатся анализировать тексты, сравнивая их и выражая свое мнение по теме.

Выводы. Описанный в данной статье подход является одним из возможных способов построения урока, ориентированного на формирование умений говорения на основе заданий по чтению. Материал учебника может быть использован и при построении урока, направленного на развитие диалогической речи и дальнейшего выхода на интеракцию, осуществляемую в рамках проектной деятельности. Структура урока, направленного на формирование данных типов умений, будет иметь свои особенности.

Список использованных источников:

1. Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В., Эванс В. Spotlight (Английский в фокусе). 10 класс : учеб. для общеобразоват. организаций. — 6-е изд. — М. : Express Publishing : Просвещение, 2012. — 248 с.

2. Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В., Эванс В. Рабочая программа по английскому языку к УМК Spotlight (Английский в фокусе) 10 класс. — М. : Просвещение, 2012.
3. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена по английскому языку. — URL : http://fipi.ru/EGE-I-GVE-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory (дата обращения: 28.01.2020).
4. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие для студентов. — 3-е изд. — Рязань : Приз, 2011. — 332 с.
5. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе.— Мн : Высшая школа, 2005.

Gavrilova Anastasia Nikolaevna,
Guskova Natalya Nikolaevna

The role and place of reading tasks at a foreign language lesson in high school, focused on speaking skills development

Abstract. The article explores possibilities of using reading tasks within the framework of a lesson, aimed at teaching speaking. The article provides a fragment of the lesson compiled on the basis of Student's book Spotlight 10 by O. Afanasyeva, J. Dooley, I. Mikheeva.
Keywords: teaching foreign languages; reading skills; monologue; pseudo-communication; authentic communication; communicative competence.

УДК 378.147.227

Гласко Мария,
студентка 1 курса факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
m-kruiz2012@yandex.ru

Кохан Екатерина,
студентка 1 курса факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
koxan.oosoju@mail.ru

Муравьёв Георгий Юрьевич,
старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
g.muravyov@365.rsu.edu.ru

Принцип Парето в образовании

Аннотация. *В переходный период развития образования в России важно расставить приоритеты таким образом, чтобы сделать освоение знаний наиболее эффективным. С этой целью был проведен опрос школьников выпускных классов средней школы и первокурсников вуза. Выяснилось, что большинство опрошенных попадают под формулу Парето 80/20. На этом основании делаются выводы, призванные оптимизировать формирования учебных планов и состава дисциплин в школах и вузах.*
Ключевые слова: *принцип Парето; среднее и высшее образование в России; дисциплины по выбору; изучение языка.*

Принцип Парето неотъемлемо вошел в повседневную жизнь современного общества. Но насколько он применим к различным аспектам нашей жизни и как все началось?

© Гласко М., Кохан Е., Муравьёв Г. Ю., 2020

В. Парето (15 июля 1848 — 19 августа 1923 года) родился в Париже в знатной и образованной семье. Парето с детства владел двумя языками своих родителей (итальянским и французским), получил как техническое, так и гуманитарное классическое среднее образование. В 1850 году семейству разрешили возвратиться в Италию, и именно с этой страной оказалась связана дальнейшая жизнь Вильфредо. В 1891 году он познакомился с работами двух виднейших итальянских экономистов — Л. Вальраса и М. Панталеони. Теория экономического равновесия, развиваемая ими, оказала большое влияние на мировоззрение Вильфредо и впоследствии легла в основу его собственной социологической системы.

Принцип Парето, принцип наименьшего усилия, принцип дисбаланса, закон 80/20, кривая Парето (эффект бокала шампанского) отражает равенство или диспропорцию распределения богатства в обществе как нечто вроде естественного закона природы, эффект которого можно сгладить, но невозможно устранить в денежной системе. Началось с того, что в 1895 году Парето обратил внимание на тот факт, что 80 % родной ему итальянской земли принадлежало 20 % населения страны. Похожее соотношение он применил и к национальному богатству других стран. Конечно, нельзя применять этот принцип ко всем явлениям нашей жизни, такое соотношение никогда не бывает, да и не может быть точным. Однако даже в конце прошлого века исследование Организации объединенных наций показало, что распределение мирового благосостояния приблизительно соответствует данному принципу. В этом случае очень наглядным является сравнение с бокалом шампанского, мы ведь не сможем по миллиграммам оценить, сколько его внизу и наверху, но принцип ясен. Незначительное меньшинство людей получало основную часть от общей суммы доходов (или обладало преобладающей долей материальных ценностей). Но больше всего его заинтересовало то, что пропорция (или диспропорция) распределения оставалась почти одинаковой во все времена и во всех странах, которые он рассматривал: приблизительно 20 % населения владело 80 % материальных ценностей.

Рассмотрим принцип Парето в банковской сфере:

1) снижение количества активов, находящихся в собственности предприятия — владение 20 % активов, обеспечивающих 80 % контроля;

2) производство меньшего количества реализуемых продуктов — концентрация усилий на выпуске и реализации только тех 20 % продуктов, которые обеспечивают 80 % прибыли;

3) снижение количества поставщиков — выбор наиболее выгодных из них и отказ от взаимодействия с наименее выгодными;

4) сокращение числа потребителей — взаимодействие только с теми 20 % потребителей, которые приносят 80 % прибыли;

5) уменьшение количества работников — сохранение 20 % работников, приносящих 80 % прибыли.

Исходя из основного постулата о том, что 80 % результата приносит 20 % прилагаемых усилий, можно применить принцип в различных сферах жизни:

Распределение времени. Необходимо помнить, что только 20 % времени мы используем продуктивно. Необходимо направить силы на действия, приносящие наибольший результат, а остальное отбросить.

Саморазвитие. Не стоит пытаться охватить все сферы, нужно развиваться в одном направлении.

Биоритм. Необходимо проанализировать, в какие часы Ваша активность наиболее эффективна, и использовать это время для решения наиболее важных задач. Рекламодатели пользуются в своих целях еще принципом Буррито.

Расходы. Можно заметить, что только 20 % покупаемых товаров действительно важны, а остальные 80 % не приносят особой пользы. Сэкономленные деньги можно потратить на важные вещи лучшего качества.

Общение. При подробном рассмотрении можно понять, что только 20 % вашего круга общения действительно близкие друзья, на которых стоит тратить свое время, а остальные лишь знакомые.

Налогообложение. 80 % от 20 % населения.

Предпринимательство. 80 % дохода приходит от 20 % клиентов.

80 % сбоев компьютеров происходит по вине 20 % вирусов.

Лотерейные билеты покупают 20 % граждан.

80 % телефонных звонков осуществляется 20 % населения.

Список можно продолжать чуть ли не до бесконечности.

(Пока нет статистики, да и не хочется ее узнавать, об эпидемии covid-19.)

Исследование. Чтобы выяснить, действует ли принцип Парето в сфере образования, мы провели опрос среди учащихся 11-х классов и студентов первых курсов вузов, давая им возможность оценить важность и полезность предметов, которые они изучают или изучали в старшей школе и университете для их будущей карьеры и жизни.

Понятие принципа Парето не вербализировалось и не обсуждалось с участниками опроса, но результаты удивили.

На вопрос «Какой процент предметов, изучаемых Вами в старших классах школы / на младших курсах университета, пригодятся Вам в будущей карьере (жизни)» ответы разделились следующим образом:

83 респондента (51 % опрошенных) ответили — 20 % пригодятся, 80 % — нет.

35 респондентов (41 % опрошенных) ответили — 40 % пригодятся, 60 % — нет.

31 респондента (19 % опрошенных) ответили — 50 % пригодятся, 50 % — нет.

8 респондентов (5 % опрошенных) ответили — 60 % пригодятся, 40 % — нет.

7 респондентов (4 % опрошенных) ответили — 80 % пригодятся, 20 % — нет.

Итак, большинство из 164 опрошенных склоняются к цифрам Принципа.

Подводя итог исследованию, можно сделать вывод, что, применяя принцип Парето как в банковской системе, так и в реальной жизни (анализируя взаимоотношения, расходы, саморазвитие и т. д.) мы придем к более рациональной трате времени и денег, то есть будем получать максимальный результат, затрачивая минимум усилий.

Необходимо также учитывать, что для большинства респондентов учеба сводится к получению диплома (для родителей). Исходя из этого приоритеты в отношении будущей карьеры и приложения полученных знаний сложно осознать в начале учебы. Для освоения иностранного языка такая ситуация, когда у студентов по плану одно занятие в неделю (учитывая, что дисциплина является профилирующей), становится катастрофической. Западную модель невозможно применить на российской земле, поскольку там высшее образование платное, посещаемость обязательная, предметы делятся на обязательные и по выбору. Падение уровня российского образования и заключается в том, что из западной модели чиновники от образования взяли только государственные тесты, ОГЭ, ЕГЭ и ввели необязательное посещение занятий. К сожалению, молодым россиянам трудно в этих условиях принять правильное решение и определиться со своими будущими стремлениями. Может быть, понимание принципа Парето поможет всем. Давайте учиться выделять главное!

Список использованных источников:

YouTube. — URL : https://www.youtube.com/watch?v=wBew2YjMvzc (дата обращения: 22.06.2020).

Glasko Maria,
Kohan Yekaterina,
Muravyov Georgii

Pareto Principle in Education

Abstract. The transmission period in Russian education makes us set priorities to ensure more efficient learning strategies. A public poll was conducted among high-school leavers and first-year University

students. It showed that most of the responds correlated with so called Pareto or 80/20 Principal. The study may help optimize students' learning activities and curriculums in schools and universities.
Keywords: Pareto principal; education in high schools and universities in Russia; optional and mandatory subjects; language learning.

УДК 378.147:81'25

Горячев Александр Александрович,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
alxgor.eng@gmail.com

Научный руководитель:
Сомова Светлана Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
s.somova@365.rsu.edu.ru

Взаимосвязь и взаимодействие социокультурной и лингвистической компетенции при обучении переводческой деятельности

Аннотация. *В данной статье автор рассматривает взаимосвязь и взаимодействие социокультурной и лингвистической компетенции при обучении переводу. Актуальность данной работы обусловлена запросом современного общества на формирование переводческой компетенции у широкого профиля специалистов. Для практического подтверждения теоретических положений, изложенных в статье, автором было проведено анкетирование студентов дополнительной образовательной программы «Перевод в сфере профессиональной коммуникации». Результаты исследования подтвердили зависимость правильного понимания и перевода иностранных текстов от уровня социокультурной компетенции учащихся.*
Ключевые слова: *обучение переводу; социокультурная компетентность; лингвистическая компетентность; коммуникативная компетентность.*

Возрастающее значение владения иностранными языками на уровне, позволяющем успешное общение с представителями других стран и культур, установление межнациональных и личных контактов, достижение взаимопонимания между народами, организацию экономических и политических связей, а также появление мировой глобальной сети, повлекшее за собой более тесную интеграцию культур разных стран, породило насущную потребность в формировании переводческой компетенции у широкого спектра специалистов в разных сферах профессиональной деятельности.

Необходимо понимать, что иностранный язык — не только орудие коммуникации, но и ключ к обмену опытом в профессиональной сфере. В недалеком будущем только бикультурные личности, владеющие иностранным языком (минимум одним) и культурой, смогут в полной мере реализовать свои способности и достигнуть успеха и карьерного роста.

При обучении навыкам переводческой деятельности в независимости от нашей конечной цели, будь то обучение профессиональных переводчиков или специалистов, желающих приобрести навыки перевода в сфере своей профессиональной

© Горячев А. А., 2020

коммуникации, мы в первую очередь сталкиваемся с необходимостью формирования у студентов коммуникативной компетенции. Эта способность к осуществлению иноязычного межличностного и межкультурного общения является одним из условий успешного овладения переводческой компетенцией.

Коммуникативная компетенция как многоаспектное явление, в свою очередь, состоит из нескольких компетенций. Наиболее важными для нас в контексте обучения переводу являются лингвистическая и межкультурная компетенции.

Под лингвистической компетенцией понимают практическую способность человека, воспринимать и понимать разные речевые формы и пользоваться ими. Это знание языковых единиц всех уровней — фонетического, лексического, морфологического, словообразовательного и синтаксического. Для успешной коммуникации студенту необходимо овладеть правилами оперирования коммуникативными синтаксическими единицами, чтобы на основании языкового материала уметь строить неограниченное число коммуникативных высказываний [4].

С точки зрения А. Л. Бердичевского, который рассматривал лингвистическую компетенцию с позиции структурного анализа, она является частью коммуникативной компетенции, которая отражает знания и умения использовать языковые средства с определенным коммуникативным потенциалом и владеть фоновыми механизмами речевой деятельности [1, с. 17].

Лингвистическую компетенцию также рассматривает Е. А. Быстрова, которая понимает ее как наличие и понимание речевого опыта, включающего в себя знание основ науки о языке, усвоение понятий и языковой базы, а также определенного комплекса единиц и категорий языка [3].

Уровень сформированности коммуникативной компетентности напрямую зависит от уровня развития лингвистической компетенции, которая также включает в себя умения и навыки в четырех видах речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо и чтение. Лингвистические знания позволяют студенту воспринимать и использовать основные языковые и коммуникативные концепты, определяющие культуру общения и культуру речи. Только после овладения лингвистической компетенцией возможно успешное языковое взаимодействие и использование языка как инструмента познания и как средства хранения результатов познания в языковых знаках.

Под социокультурной компетенцией мы понимаем комплекс личностных качеств и знаний о культурных, исторических и национальных особенностях страны изучаемого языка, а также умение строить свое вербальное и невербальное поведение в соответствии с данными особенностями. Именно данная компетенция позволяет переводчику успешно осуществлять роль «посредника» в межкультурном общении.

Таким образом, социокультурная коммуникативная компетенция входит в состав иноязычной коммуникативной компетенции, в структуре которой выделяются социолингвистическая компетенция, социальная компетенция, стратегическая компетенция и компетенция дискурса.

В содержании социокультурной компетенции выделяются следующие составляющие:

- совокупность знаний о бинокультурных реалиях, отражающихся в безэквивалентной и фоновой лексике, а также владение способами передачи реалий родного языка на иностранном языке;
- способность использовать различные коммуникативные стратегии для преодоления срывов в коммуникации;
- способность строить целостные и логичные высказывания в зависимости от ситуации общения и коммуникативной задачи.

Соответственно, можно утверждать, что эффективное обучение межкультурному общению и переводу с родного на иностранный и с иностранного на родной язык возможно только при условии формирования у студентов социокультурной

компетенции. Тем не менее необходимо четко понимать, что составляющие коммуникативной компетенции находятся в четкой иерархической зависимости друг от друга. Лингвистическая компетенция является базовой, так как именно она является фундаментом межъязыковой коммуникации как таковой — без сформированных навыков иноязычного общения социокультурная компетенция никак не сможет помочь переводчику. Примером, когда лингвистическая компетенция не сформирована вовсе, а социокультурная находится на высоком уровне, может являться историк-специалист по истории зарубежных стран (к примеру, Великобритании), который при этом не владеет английским языком. Его знание истории, культуры и обычаев народов Англии не сослужит ему никакой службы при иноязычном общении с носителями культуры и языка.

Чтобы продемонстрировать взаимосвязь и взаимодействие между социокультурной и лингвистической компетенциями при обучении переводу, нами было проведено анкетирование. В нем приняли участие студенты, обучающиеся по программе дополнительного образования по направлению подготовки «Перевод в сфере профессиональной коммуникации».

Анкета состояла из двух частей. В первой части были даны вопросы общего плана, с целью выяснить, как долго студент изучал иностранный язык, насколько хорошо он оценивает свои знания и по каким источникам он знаком с культурой страны изучаемого языка.

Во второй части анкеты было необходимо пройти тест на определение уровня переводческой и межкультурной компетенции.

В задании 1 были приведены высказывания на английском языке. Их было необходимо перевести на русский язык и объяснить значение выделенных слов. Сложность задания заключалась в том, что для правильного понимания приведенных предложений недостаточно их дословного перевода.

В задании 2 было необходимо прочитать оригинальный текст на иностранном языке и его перевод. Затем студентам необходимо было ответить на вопрос: какой смысл упущен в русском переводе? Для успешного ответа предлагалось обратить внимание на выделенные слова.

Данные анкетирования приведены в таблице.

Таблица

№ Анкетируемого	Задание 1. Правильные ответы с точки зрения социокультурной компетенции (из 7)	Задание 1. Правильность перевода с точки зрения лингвистической компетенции	Задание 2. Правильные ответы (из 2)
Анкетируемый № 1	1	5	0
Анкетируемый № 2	3	6	0
Анкетируемый № 3	3	5	1
Анкетируемый № 4	6	7	0
Анкетируемый № 5	4	6	0
Анкетируемый № 6	6	7	2
Анкетируемый № 7	4	7	1

По результатам тестирования ясно, что у студентов не возникло трудностей с лингвистическим переводом. Все лексические и грамматические конструкции были понятны студентам. Приведем пример типичной ошибки студента при выполнении первого задания.

Задание: Such decisions are made in Downing street, 10.

Ответ: Такие решения принимаются на Даунинг-стрит, 10.

Предложение переведено лингвистически правильно, однако читателю, который не знает что на Даунинг-стрит, 10 располагается резиденция английского премьер министра, это предложение покажется бессмыслицей. Чтобы сохранить смысл, предложение следовало бы перевести так: Такие решения принимаются премьер-министром Англии.

О затруднениях, связанных с пониманием социокультурной составляющей, свидетельствует и то, что полностью со вторым заданием справился только один из испытуемых, сумевший разглядеть упущенный в приведенном переводе социокультурный контекст.

Таким образом, именно социокультурная компетенция отвечает за правильность понимания смысла высказываний, построенных при помощи выразительных средств языка.

Даже в самых, на первый взгляд, обычных и простых фразах: «Иван/Жан/Джон ходит в школу», немалая часть информации, представляющей собой совокупность политических, социологических, психологических и других явлений в целом, социокультурное содержание коммуникации остается скрытым от переводчика, неподготовленного к межкультурной коммуникации.

Из этого следует, что при обучении переводу стоит уделять внимание не только лингвистическим аспектам языка (стиль, способы и переводы различных грамматических явлений), но и большое значение придавать социокультурному аспекту изучаемого языка.

Помочь в решении данной задачи может использование принципа диалога культур. Он предполагает соизучение иностранной и родной культур. Именно знания и представления о собственной национальной культуре и владение родным языком помогают учащимся глубже и эффективнее познать культурные особенности страны изучаемого языка. Данный принцип базируется на противопоставлении различий и поиске сходств родной и иностранной культуры.

О. В. Борщева подчеркивает, что интеграция национальной культуры учащихся в процесс обучения иностранным языкам способствует расширению их кругозора, гибкости мышления, формированию нравственных ценностей, патриотических чувств и толерантности [2, с. 71]. Данные качества влияют на способность индивида успешно осуществлять переводческую деятельность, поэтому их формированию следует уделять особое внимание у студентов лингвистических направлений подготовки.

Именно знание этого содержания и умение ориентироваться в нем способствует адекватному взаимопониманию говорящих на разных языках. Полноценное корректное восприятие и употребление в процессе межкультурной коммуникации языковых фактов и явлений невозможно без обращения к данным этнографии, истории, культуры носителя изучаемого иностранного языка, поскольку в каждом языке отражаются особенности культуры народа, который говорит на нем. Например, слова, обозначающие предметы, не существующие у других народов, и особые грамматические категории.

Необходимо приобщать учащихся к иностранному языку не только как к средству общения, но и познания иной национальной культуры. Вводя обучаемых, в частности учащихся школы с углубленным изучением иностранных языков, в процесс изучения языка и культуры другой страны, соотнося эту культуру с родной культурой, следует способствовать формированию у них общечеловеческого сознания. Именно поэтому обучение переводу иностранных текстов должно изначально строиться как диалог культур.

В своем диссертационном исследовании И. А. Рябова также перечисляет компоненты социокультурной компетенции, к которым относится система социокультурных знаний и профессионально-коммуникативных умений, представляющих собой деятельность по приобретению знаний и способствующих развитию поликультурной личности студентов [4].

В процессе усвоения страноведческого и культурного материала у студентов формируется социокультурная компетенция. Система социокультурных знаний должна закладывается еще на этапе предпереводческой подготовки. В дальнейшем ее необходимо обогащать на протяжении всего процесса обучения переводу и в ходе всей профессиональной деятельности переводчика. По мнению И. А. Рябовой, данная система предполагает концентрическое накопление и углубление знаний:

- лексики, грамматики, фонетики изучаемого языка, отражающих особенности языковой картины мира в соответствующей культуре;
- национально-культурной специфики эквивалентных и безэквивалентных языковых единиц (реалии, фоновая и коннотативная лексика, фразеологизмы, афоризмы);
- невербальных знаков обеих культур;
- узуальных языковых средств, служащих для выражения определенного коммуникативного намерения;
- лингвистических лакун (понятийные, лексические, грамматические, лексико-грамматические, ассоциативные, узуальные и др.), отражающих понятийные различия изучаемых культур;
- различных типов дискурса и правил их построения в родной и изучаемой культурах;
- различных моделей социального поведения людей в изучаемых лингвокультурных общностях;
- национально-психологических особенностей представителей изучаемой лингвокультурной общности;
- факторов, способных помешать межкультурному общению, и способов преодоления возникающих коммуникативных трудностей [4].

Мы согласны с мнением С. В. Сомовой, что формированию межкультурной компетенции способствуют адекватные средства и содержание обучения, призванные обеспечить овладение всеми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции [5].

Социокультурные и профессионально-коммуникативные умения, способствующие приобретению социокультурных знаний, являются важным компонентом содержания обучения переводу.

Для этого при обучении переводу студентам необходимо научиться:

- расширять свои знания о языковой картине мира носителей изучаемых языка и культуры, пользуясь различными источниками (художественная и справочная литература, средства массовой информации, различные информационные системы);
- сравнивать значения языковых единиц в родном и иностранном языках;
- самостоятельно выявлять национально-маркированную лексику, комментировать языковые единицы, обладающие социокультурной спецификой;
- устанавливать причинно-следственные связи между явлениями культуры и их отражением в языковых единицах;
- рассматривать изучаемые феномены культуры комплексно, интегрируя знания различных дисциплин;
- употреблять в речи языковые единицы, обладающие социокультурной спецификой;
- выстраивать коммуникативные стратегии речевого и неречевого поведения в соответствии с условиями общения.

Подводя итог, можно утверждать, что эффективное обучение переводу возможно только при условии формирования у студентов лингвистической компетенции в совокупности с социокультурной компетенцией, для чего рекомендуется применять принцип диалога культур.

Список использованных источников:
1. Бердичевский А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе. — М. : Высшая школа. 1989. — С. 17.
2. Борщева О. В. Интеграция национальной культуры в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова. Сер. «Педагогика и психология». — 2010. — № 4. — С. 69–73.
3. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. — 1996. — № 1. — С. 3–8.
4. Рябова И. А. Совершенствование методики формирования социокультурной компетенции студентов переводческих факультетов в процессе подготовки (на материале курса «Страноведение Германии») : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2011. — 25 с.
5. Сомова С. В. Интеграция зарубежных учебных курсов в практику обучения иностранным языкам русскоязычных обучаемых как условие обеспечения диалога культур // Иностранные языки в высшей школе. — № 3. — 2005. — С. 67–73.

Goryachev Alexander,
Research Supervisor:
Somova Svetlana Vladimirovna,

Interrelation and Interaction of Socio-cultural and Linguistic Competences in Terms of Teaching Translation and Interpretation

Abstract. In this article, the author examines the interrelation and interaction of socio-cultural and linguistic competences in terms of forming translation and interpretation skills. The relevance of this work is determined by the demand of the modern society for a wide range of specialists with developed translation skills. For practical validation of the theoretical ideas that were set out in this article, the author conducted a survey among students of additional educational program “Translation in the Sphere of Professional Communication”. The results of the survey confirmed the dependence of understanding foreign texts and correct translation from the socio-cultural competence level of the students.
Keywords: teaching translation; socio-cultural competence; linguistic competence; communicative competence.

УДК 316.628.2:378.147:81’243

Давидова Элина Аркадьевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
elinarai2303@yandex.ru

Научный руководитель:
Исаева Оксана Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», (г. Рязань, Россия)
o.isaeva@365.rsu.edu.ru

Формирование позитивной мотивации изучения иностранного языка

Аннотация. *Актуальность статьи обусловлена повышенным спросом на личности, владеющие иностранным языком и навыками межкультурной коммуникации. В статье определено и обосновано понятие «мотив» и охарактеризованы типы учебной мотивации. Рассмотрена необходимость наличия положительной мотивации у учеников при изучении иностранного языка. Выделены два типа мотивации (внутренняя и внешняя) и подчеркнута важность наличия у студентов именно внутренней мотивации.*
Ключевые слова: *иностранный язык; учащиеся; преподаватель; внешняя мотивация; внутренняя мотивация*

© Давидова Э. А., 2020

Введение. Английский язык получает все большее распространение в мире и претендует на звание «языка международного общения».

Современные процессы глобализации рынка интеллектуального труда и услуг формируют новые, высшие требования по образовательному уровню личности выпускника школы.

В условиях расширения международных связей наиболее востребованными являются личности, владеющие иностранным языком и навыками межкультурной коммуникации на уровне международных стандартов.

Современный человек должен не только владеть специальными знаниями и умениями, но и быть готовым к творческому выполнению своих будущих профессиональных обязанностей и личностному саморазвитию, что возможно лишь при условии высокого уровня мотивации.

С учетом этого свободное владение иностранным языке является одной из составляющих образовательной компетентности, которые ставятся перед выпускниками. Как следствие, формирование эффективной мотивации учащихся к изучению иностранного языка является одной из актуальных проблем в процессе становления личности.

В современной науке существует множество подходов к пониманию сущности проблемы формирования мотивации, структуры мотивации, а также к методам ее изучения. Проблема формирования мотивации учебной деятельности рассматривалась в работах Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейн, Е. П. Ильина, П. Н. Якобсона, Д. М. Узнадзе и др., которые обосновали понятие «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера». Однако проблема исследования мотивов, формирования мотивационный сферы у современных учеников к обучению иностранного языка недостаточно изучена и требует специальных исследований в психолого-педагогическом аспекте.

Целью статьи является исследование типов учебной мотивации в современном обществе и определения причин снижения мотивации изучения иностранного языка.

Методология и результаты исследования. Мотивация — система мотивов, или стимулов, которая побуждает человека к конкретным формам деятельности или поведения. Мотивами могут выступать представления и идеи, чувства и переживания, выражающие материальные или духовные потребности человека. Одна и та же деятельность может осуществляться по разным мотивам.

Достаточно часто мотивацию определяют как психологическое качество, которое ведет человека к осуществлению цели. Так, большинство психологов считает, что мотив — то, что обусловливает стремление человека к конкретно определенной, а не всякой цели. Современные взгляды на мотивацию берут свое начало с концепций А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Н. Узнадзе.

Так, А. Н. Леонтьев определяет, что мотив является не переживанием необходимости, но тем объективным, которое направляет деятельность. Он различает понятия мотива и цели. Цель — результат, который представляет человек. Мотив — побуждение для достижения цели. По его мнению, мотивами называют инстинктивные импульсы, биологические влечения, желания, интересы, переживания эмоций, идеалы [5].

С. Л. Рубинштейн полагает, что предметы и явления внешнего мира выступают не только объектами познания, но и своеобразными двигателями поведения, побуждающими человека. Стержневым вопросом мотивации он считает вопрос, каким образом мотивы, определяющие обстоятельства, превращаются в то устойчивое, что характеризует личность [8].

Д. М. Узнадзе признает, что мотив меняет характер поведения на другой (менее приемлемый на более приемлемый) и таким образом создает возможность осуществления новой деятельности [9].

Е. П. Ильин понимает под мотивацией психические процессы, превращающие внешние влияния в внутреннее побуждение [4, с. 65]. Психолог В. Онищук также трактует мотив как динамическое явление, которое изменяется и на которое влияют сдвиги, происходящие во внутренней структуре личности и наружных обстоятельствах ее жизнедеятельности [7].

Таким образом, большинством ученых мотивация понимается как побудительный процесс, реализация в действии и поведении тех или иных потребностей.

Особое место в психолого-педагогических исследованиях отводится проблеме учебной мотивации, которую определяют как личный вид мотивации обучения. Так, к мотивам учебной деятельности Е. П. Ильин относит все факторы, которые обусловливают проявление учебной активности (потребности, цели, установки, чувство долга) [4, с. 253].

Главной задачей мотивации обучения Б. Вернер считает такую организацию учебного процесса, которая максимально способствует раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности ученика [17, с. 14]. Для учебной мотивации характерна сложная структура. Он выделяет такие ее компоненты:

- гражданские мотивы (учение как подготовка к будущей жизни в обществе);
- материальные мотивы (предпосылка материальной обеспеченности в будущем);
- переживания (связаны с привлекательностью учебного материала, его разнообразием);
- познавательные мотивы (приобретение знаний и навыков);
- социальные идентификации с преподавателем (соответствует требованиям преподавателя и высоким учебным достижением учеников);
- социальные идентификации с родителями (соотносится с ожиданием родителей в сфере обучения и поведения);
- значение (получение высокого социального престижа среди сверстников) [17].

Таким образом, учебную деятельность побуждает не один мотив, а целая система. Однако все мотивы имеют одинаковое влияние на учебную деятельность. Одни из них ведущие, другие — второстепенные.

Ведущие мотивы связаны с внутренним приобретением личностного содержания к учебной деятельности учеников, в то время как второстепенные мотивы обусловлены внешними факторами и не связаны непосредственно с содержанием процесса обучения.

В этом отношении Л. И. Божович выделила два основных типа учебных мотивов: познавательные (связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и социальные (обусловленные отношениями с другими людьми) [1, с. 30].

К познавательным мотивам относятся широкие познавательные, которые ориентируют человека на усвоение новых знаний и учебно-познавательные мотивы, которые направляют на усвоение способов получения знаний, а также мотивы самообразования — направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знаний. К социальным мотивам относят широкие познавательные мотивы (стремление быть полезным обществу), узкие (желание занять значительную позицию в социуме, заслужить авторитет) и социального сотрудничества (стремление к осознанию, анализу способов и форм сотрудничества с окружающими, постоянное совершенствование этих форм) [1].

П. Н. Якобсон определяет три типа мотивации обучения [16]. Во-первых, мотивация, которая может быть названа «отрицательной». Под ней исследователям понимает побуждения ученика, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые возникнут, если он не будет учиться (упреки со стороны родителей, преподавателей и одноклассников). Такая мотивация вряд ли приведет к успешным результатам. Во-вторых, мотивация, которая имеет положительный характер, но не

связана с мотивами, заложенными в самой учебной деятельности. Эта мотивация определяется весомыми для личности социальными стремлениями, когда обучение рассматривается как путь к осуществлению своего назначения в жизни. Третья форма мотивации определяется узколичными мотивами: одобрение людей из его окружения, путь к собственному благополучию и т. д. По мнению П. Н. Якобсона, учиться побуждает сам процесс приобретения знаний, и ученик испытывает наслаждение от процесса и результатов познавательной деятельности, открытия нового, реализации своих возможностей и способностей [12].

Существует и другая классификация, которая делит мотивы к учебной деятельности на «внешние» и «внутренние». Мотив является «внутренним» в случае, если он реализует познавательную потребность и связан с усвоенными знаниями и последующей деятельностью (совпадает с конечной целью обучения). Если же мотив реализует не познавательную (социальную по классификации) потребность и напрямую не связан с получением знаний (не совпадает с целью обучения), то он называется «внешним». В таком случае внутренние мотивы — только познавательные, которые направлены на овладение новыми знаниями и возможностями их получения. Такой точки зрения придерживаются Н. В. Елфимова, Н. Ф. Талызина [2; 9].

Американские ученые Эдвард Л. Деси и Ричард М. Райан выделяют внутреннюю (процесс и результат) и внешнюю (награда, избегание) формы учебной мотивации и соответствующие им типы поведения:

- внутренняя мотивация (intrinsic motivation) и, соответственно, внутренне мотивированное поведение (Intrinsic motivated behavior);
- внешняя мотивация (extrinsic motivation) и, соответственно, снаружи мотивированное поведение (extrinsic motivated behavior) [16].

Однако некоторые ученые отрицают правомерность употребление терминов «внешний» и «внутренний» по отношению к мотивам и мотивации. Так, Е. П. Ильин утверждает, что мотивы всегда внутренние, в отличие от стимулов, вызывающих процесс мотивации, которые могут быть и внешними, и внутренними. Когда же говорят о внешних мотивации и мотивах, то имеют в виду или внешние влияния других лиц, или привлекательность объектов [4, с. 68].

Вместе с тем в выделение внутренних и внешних аспектов (учебной) мотивации позволяет не только более подробно понять ее сущностные особенности, но и способствует конкретизации выбора педагогических стратегий и тактик формирующего развития данного индивидуально-личностного феномена, в том числе в аспекте изучения иностранного языка.

Американские психологи Р. Гарднер и В. Ламберт рассматривали ряд переменных факторов, причастных к успешному изучению иностранного языка, а именно: отношение к предмету и мотивацию, желание учиться языке, самоуверенность, независимость, личностные переменные (необходимость достижений, языковые способности, языковые стратегии). Однако мотивация является важнейшим фактором реализации всех переменных, влияющих на процесс изучения иностранного языка. Р. Гарднер отмечал, что «языковые учебные стратегии, вероятно, не сработают, если индивид не мотивирован на изучение иностранного языка» [16]. Они выделяют два типа мотивации, которые являются действенным факторами в процессе обучения иностранного языка: интегративную и инструментальную. По их мнению, лица с инструментальной мотивацией изучают язык из практических и прагматических соображений (с целью поступления в учебное заведение, ради получения льгот и т. д.). Ученые считают, что большинство студентов, согласно исследованиям, имеют четко сформированную инструментальную мотивацию к изучению иностранного языка. Лица, которые изучают язык с целью повышения образовательного и культурного уровня, мотивируются интегративным типом мотивации [13; 14].

Система управления формированием мотивационных механизмов изучения иностранного языка не будет эффективной, если в учебно-воспитательном процессе не будут созданы благоприятные педагогические условия для творческой учебной деятельности учеников, их самореализации. А возможны они только при таких психолого-педагогических условий: создание учебных педагогических ситуаций, побуждающих учащихся к осознанию своего образа-Я и адекватной самооценки; преимущества диалога над монологом в общении преподавателя с учениками; создание ситуаций успеха, формирования позитивной Я-концепции учащегося; технологизация процесса изучения иностранного языка; изменение позиции преподавателя относительно ученика.

Вместе с тем сложность исследуемой проблемы формирования мотивации к изучению иностранного языка предполагает постоянное обращение к ней ученых и практических работников школы. В большей степени это зависит от необходимости преодоления уже существующих противоречий, а именно между: 1) растущим объемом информации, возможностью использовать иностранные источники, общением со сверстниками из разных стран и недостаточно высоким уровнем владения иностранным языком; 2) необходимостью повышения уровня иностранной подготовки и необходимостью педагогической теории и практики в дальнейшей разработке адекватных методик, способствующих положительной динамике в формировании мотивации изучения иностранного языка; 3) желанием ученика усваивать иностранный язык как важнейшую составляющую компетентного развития личности.

Заключение. Итак, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что на формирование мотивов учебной деятельности ученика в целом и изучение иностранного языка в частности влияет многогранный комплекс причин, связанный с объективно-субъективными факторами педагогического и индивидуально-личностного процесса, обусловливающими мотивацию обучения.

Список использованных источников:

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. — М., 1972. — 352 с.
2. Елфимова Н. В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ // Вопросы психологии. — 1985. — № 5. — С. 162–168.
3. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. — М. : Моск. гос. ун-т, 1994. — 144 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб. : Питер, 2000. — С. 65, 68, 253.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. — М. : Педагогика. — Т. 2. — 1983. — 320 с.
6. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. — М., 1983. — 64 с.
7. Онищук В. А. Дидактика современной школы : пособие для учителей. — К. : Рад. школа, 1987. — 351 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М. : Учпедгиз. — 1946. — 704 с.
9. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М. : Моск. гос. ун-т, 1975. — 344 с.
10. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. — М. : Наука. — 1966. — С. 404–407.
11. Эльконин Д. Б. Избр. психол. тр. — М. : Педагогика, 1989. — С. 244–246.
12. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М. : Просвещение, 1969. — 317 с.
13. Gardner R. C., MacIntyre P. D. A Student Contribution to Second Language Learning. — Pt. 2 : Affective Variables // Language Teaching. — 1993. — Vol. 26. — Pp. 1–11.
14. Gardner R. C. Correlation, Causation, Motivation and Second Language Acquisition // Canadian Psychology. — 1999. — Vol. 41, Iss. 1. — Pp. 10–23.
15. Gardner R. C. Language Learning Motivation: the Student, the Teacher, and the Researcher. Manuscript // Texas Foreign Language Education Conference. — Austin : University of Texas at Austin. — 2001, March 23. — URL : http://publish.uwo.ca/gardner/ (accessed: 25.04.2020).

16. Richard M. Ryan, Edward L. Deci. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions // Journal of Contemporary Educational Psychology. — Vol. 25, Iss. 1. — 2000, Jan. — Pp. 54–67.
17. Werner B. A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences // Journal of Educational Psychology. — 1979. — Pp. 3–25.

Davidova Elina Arkadievna
Research Supervisor:
Isayeva Oksana Nikolaevna

Formation of Pupils' Positive Motivation in Studying Foreign Language

Abstract. An increasing demand in foreign language speaking employees with intercultural communication skills is caused the necessity of this paper. The paper identifies and explains the definition "motive" and characterizes types of learning motivation. It describes the importance of positive motivation for pupils at the time of foreign language learning. Two types of motivation (intrinsic and extrinsic) are distinguished, and intrinsic motivation is appeared to be the most important.
Keywords: foreign language; pupils; teacher; extrinsic motivation; intrinsic motivation.

УДК 378.147:81'243(470.313-25)

Исаева Оксана Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
o.isaeva@365.rsu.edu.ru

Перспективы иноязычного образования в новых условиях дистанционного обучения (из опыта РГУ имени С. А. Есенина)

Аннотация. *Статья посвящена актуальным вопросам дистанционного обучения в иноязычном образовании, использования информационно-коммуникационных технологий с целью повышения эффективности изучения иностранного языка. Автор также определяет приоритетные задачи для эффективной работы с использованием дистанционных образовательных технологий в иноязычном образовании.*
Ключевые слова: *ИКТ-компетенция; дистанционные образовательные технологии; иноязычное образование.*

Процесс информатизации образования характеризуется активным внедрением и использованием средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в различных предметных областях. Анализ исследований в области информатизации образования показал, что этот процесс позволяет совершенствовать методы, формы и средства обучения, ориентированные на развитие интеллектуального потенциала обучающихся; обеспечивать интенсификацию процесса обучения и повышение мотивации обучения; осуществлять учебную и исследовательскую деятельность, незамедлительную обратную связь между учеником и средством обучения, выбор индивидуального режима работы и др. [1]. Практика показывает, что информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением учащихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений навыков говорения и аудирования, эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции у учеников [2, 4]. Это способствует

© Исаева О. Н., 2020

адаптации к современным социальным условиям, так как обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, самостоятельные и инициативные, достигающие успеха в своей деятельности.

В связи с угрозой распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) приказами Минобрнауки России установлены особенности осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования в 2020 году. Согласно приказам Минобрнауки России от 14 марта 2020 года № 397 и от 2 апреля 2020 года № 545 образовательные организации и учреждения науки, реализующие образовательные программы высшего образования, переведены на дистанционное обучение.

Образовательные организации перешли на удаленный режим работы с применением дистанционных образовательных технологий в реализации учебного процесса, в том числе в иноязычном образовании. Кафедра иностранных языков факультета истории и международных отношений РГУ имени С. А. Есенина имеет положительный опыт адаптации образовательного процесса при переходе в режим повышенной готовности и прочих мероприятий, направленных на противодействие распространению новой коронавирусной инфекции.

В качестве основного инструмента обучения с применением дистанционных образовательных технологий в университете используется электронная информационно-образова-тельная среда (ЭИОС) на платформе Moodle. На ней зарегистрировано более 10 тысяч пользователей, в том числе более 6,5 тысяч — активных пользователей, преподавателей и студентов вуза. Здесь же размещено около 10200 учебных курсов: текстовые лекции, видеолекции, презентации, тесты, кейсы для разбора практических ситуаций, проблемные и творческие задания и многое другое. В процессе обучения иностранным языкам активно используется университетская платформа Moodle, а также для проведения онлайн-занятий преподаватели активно используют платформы Dreamstudy, Zoom, Skype, электронную библиотечную систему «Юрайт». В настоящий момент очевидно, что присутствие дистанционных форм обучения будет увеличиваться и способствовать интенсификации образовательного и других процессов в высшей школе.

В целях повышения эффективности иноязычного образования студентов гуманитарного вуза представляется необходимым ряд мер, направленных на достижение данной задачи.

Во-первых, повышение образовательного потенциала кафедры в качестве структурного подразделения, осуществляющего обучение иностранным языкам в университете. Для этого необходимо обеспечивать качественную работу по реализации образовательного процесса по направлениям подготовки и профилям; разрабатывать сбалансированные образовательные технологии, сочетающие в себе традиционные и дистанционные формы работы, которые в большей степени будут удовлетворять знаниевым потребностям обучающихся в иноязычном образовании; развивать деятельность кафедры в дополнительном образовании (осуществление набора слушателей по программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на английском и других иностранных языках, расширение спектра программ дополнительного образования по иностранным языкам, продолжение работы по программам курсов повышения квалификации для преподавателей университета, учителей г. Рязани и Рязанской области и др.) Интересным представляется создание фонда проектов иноязычного образования, который даст возможность обобщить и систематизировать лучшие практики по обучению иностранным языкам преподавателей, студентов, магистрантов. Безусловно, необходимым видится увеличение количественного показателя дистанционных курсов в ЭИОС вуза по дисциплинам кафедры; качественное усовершенствование при-

менения элементов электронного обучения иностранным языкам; гибкий подход к применяемым образовательным технологиям в реализации образовательного процесса при обучении иностранному языку. Совершенствование структуры и содержания образовательных программ с учетом требований актуализированных версий федеральных государственных образовательных стандартов остается одной из приоритетных задач в иноязычном образовании.

Во-вторых, повышение научно-исследовательского потенциала кафедры. Одним из условий эффективной работы кафедры является научная деятельность преподавателей. Соответственно, создание условий для увеличения публикационной активности преподавателей кафедры, организация научно-исследовательской работы студентов под руководством преподавателей, совместное участие в грантовых заявках научных фондов, участие преподавателей в конкурсах, выставках на лучшие научные публикации разного уровня.

В-третьих, повышение кадрового потенциала кафедры. Необходимо отметить, что использование информационных технологий предъявляет новые требования и к профессиональным качествам преподавателей, что предусматривает не только овладение необходимыми знаниями, но и накопление личного опыта их практического применения, приобретения методического опыта использования современных компьютерных технологий в учебном процессе. Это дает основание полагать, что перспективным является создание условий для качественного роста, содействие повышению квалификации профессорско-преподавательского состава кафедры. В этом смысле продолжение сотрудничества с национальной Ассоциацией преподавателей английского языка NATE, расширение академической мобильности позволит повышать квалификацию в рамках обмена опытом использования актуальных технологий в иноязычном образовании.

Анализируя имеющийся практический опыт по использованию ИКТ-технологий в иноязычном образовании в вузе, можно сделать вывод о том, что в условиях пандемии оказались крайне востребованными результаты той работы, которая проводилась по созданию и наполнению электронной информационно-образовательной среды. В настоящий момент можно констатировать, что РГУ имени С. А. Есенина обладает техническими и программными возможностями для обеспечения дистанционного образовательного процесса в должном объеме.

Список использованных источников:

1. Исаева О. Н. Информационно-коммуникационные технологии в иноязычном образовании (из опыта РГУ имени С. А. Есенина) // Концепт. — 2020. — URL : https://e-concept.ru/tag/иноязычное+образование/7 (дата обращения: 05.04.2020).
2. Медведева С. А. Использование информационных технологий на занятиях по иностранному языку // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. — 2013. — № 1 (1). — С. 11–13.
3. Пугачева А. А. Классификация средств и их применение при обучении иностранному языку воспитанников филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольского Президентского кадетского училища) // Молодой ученый. — 2018. — № 20 (206). — С. 410–412.

Isaeva Oksana Nikolaevna

Prospects of foreign language education in the new conditions of distance learning (from the experience of the RSU named after S. Yesenin)

Abstract. The article is devoted to the urgent issues of distance learning in foreign language education, the use of information and communication technologies in order to increase the effectiveness of learning a foreign language. The author also cites the identification of priority tasks for effective work with the use of distance learning technologies in foreign language education.
Keywords: digital competence; distance learning technologies; foreign language education.

УДК 371.67:372.881.1

Князева Оксана Сергеевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
knyazeva.eng@gmail.com

Научный руководитель:
Сомова Светлана Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», (г. Рязань, Россия)
s.somova@365.rsu.edu.ru

Анализ отечественных учебно-методических комплексов по английскому языку в контексте развития критического мышления учащихся на уроках иностранного языка

Аннотация. *В статье представлен анализ учебно-методических комплексов “Rainbow English” и “Forward” в контексте развития критического мышления учащихся на уроках иностранного языка, а также приведена классификация упражнений, направленных на развитие критического мышления учащихся на основе представленных в учебниках упражнений.*
Ключевые слова: *критическое мышление; обучение иностранному языку; учебно-методический комплекс; упражнения для развития критического мышления.*

Одной из наиболее приоритетных задач современного образования является развитие у учащихся критического мышления (КМ), то есть формирования навыков работы с информацией, ее осмысления и составления собственного мнения по заданной проблеме. Реализация решения данной педагогической задачи может происходить различными способами: организация дискуссионных клубов во внеурочной деятельности, проектная деятельность учащихся, применение технологий развития критического мышления через чтение и письмо, составление и ведение языкового портфеля или коучинг в образовании на уроках иностранного языка. Однако основным средством обучения и достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения на современном уроке английского языка является применение одного из учебно-методических комплексов (УМК), включенных в федеральный перечень учебников. В рамках данного исследования была предпринята попытка провести анализ наиболее часто используемых УМК в школах города Рязани, реализующих программы основного общего образования по английскому языку, с целью выявления упражнений, которые могут быть направлены на развитие критического мышления учащихся 5–9-х классов, а также их классификации.

На основе данных, полученных в ходе анализа рабочих программ школ города Рязани, реализующих программы основного общего образования по предмету «Иностранный язык (Английский язык)», можно выделить три наиболее часто используемых учебно-методических комплекса по предмету «Английский язык» в 5–9-х классах:

1) УМК “Rainbow English” под редакцией О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой, К. М. Барановой (42.0 % школ);

© Князева О. С., 2020

2) УМК “Forward” под редакцией М. В. Вербицкой (23,2 % школ);

3) УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) под редакцией Ю. Е. Ваулиной, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс (14,5 % школ).

Количество и доля школ, использующих другие учебно-методические комплексы по предмету «Иностранный язык (Английский язык)», наглядно представлены в таблице 1.

Согласно полученным данным, УМК “Rainbow English” и УМК “Forward” охватывают более половины (65,2 %) рязанских школ, в связи с чем нами было принято решение провести анализ данных учебно-методических комплексов линейки 5–9-х классов в контексте развития критического мышления учащихся.

Необходимо отметить, что в современной педагогике не существует единого подхода к пониманию термина «критическое мышление», однако не подлежит сомнению тот факт, что составляющими данного вида мышления являются такие процессы, как наблюдение, интерпретация, абстрагирование, анализ, синтез, дедукция, индукция, логика. Более того, в научном и педагогическом сообществе еще не выявлен перечень условий, способствующих развитию критически мыслящей личности, соответственно нельзя все задания учебника категорично пометить как «способствующие развитию КМ» и «не способствующие развитию КМ».

Таблица 1

Общее количество школ, реализующих программы ООО по английскому языку в Рязани	*69*	*100 %*
УМК “Rainbow English” (О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова)	29	42,0 %
УМК “Forward” (М. В. Вербицкая)	16	23,2 %
УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) (Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс)	10	14,5 %
УМК “Enjoy English” (М. З. Биболетова)	6	8,7 %
УМК «Английский язык» (И. Н. Верещагина, О. В. Афанасьева, И. В. Михеева и др.)	4	5,8 %
УМК “English” (В. П. Кузовлев, Н. М. Лапа, Э. Ш. Перегудова и др.)	2	2,9 %
УМК “Happy English.ru” (К. И. Кауфман, М. Ю. Кауфман)	2	2,9 %
УМК “English Favourite” (С. Г. Тер-Минасова, Л. М. Узунова, Е. И. Сухина, Ю. О. Собещанская, Е. В. Кононова, В. В. Робустова и др.)	2	2,9 %
УМК “Starlight” (К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс)	1	1,4 %
УМК «Английский как второй иностранный» (О. В. Афанасьева, И. В. Михеева)	1	1,4 %
УМК «Новый курс английского языка для российских школ» (О. В. Афанасьева, И. В. Михеева)	1	1,4 %

Исходя из определения понятия критического мышления как «способности анализировать информацию с позиций логики, умения выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [2], можно сформировать список условий развития личности, способной к критическому мышлению:

1) критически мыслящая личность принимает существование различных мнений и идей по проблеме, способна проанализировать данные суждения, а также может сформулировать собственное умозаключение по вопросу, отличное или близкое к уже озвученным мнениям;

2) личность, способная к КМ, обладает умением организовать процесс своего обучения (поставить цель и задачи, разделить большую учебную задачу на более простые этапы, найти пути решения поставленных задач, провести рефлексию полученных в ходе их решения результатов);

3) обладающая критическим мышлением личность умеет работать с информацией (осуществляет ее поиск, систематизацию, анализ, обобщение, а также представляет ее в различных формах — графики, иллюстрации, таблицы, макеты и т. д.).

В связи с вышеизложенным к заданиям, направленным на развитие критического мышления учащихся 5–9-х классов, могут быть отнесены такие упражнения, где школьникам предлагается оценить предложенные мнения по какому-либо вопросу и сформулировать собственное суждение, осуществить языковую или смысловую догадку, переработать какую-либо информацию и представить ее в виде таблицы, диаграммы, проекта, самостоятельно поставить цель и задачи обучения, продумать стратегии тренировки тех или иных навыков, оценить результаты своего труда или труда своих одноклассников и т. д. (табл. 2).

Таблица 2

Типы заданий, способствующих развитию критического мышления учащихся

Тип задания	*Примерные формулировки*
Направленные на организацию процесса обучения	• Look through the book. Match the module titles with the topic. • Read the questionnaire *What kind of learner are you?* and think about your answers. • Look at the title of the module. What words/structures should you learn to speak on this topic? • Read the speaking strategies about interaction. Then listen to your classmate speaking about his/her last trip and try to show you are listening carefully.
Направленные на переработку информации	• Read the text. List the new words that 1) you didn't have to check in the dictionary to understand the text; 2) you guessed the meaning of correctly; 3) you had to look up in your dictionary. • Which of the books is about time travellers? Listen to the radio programme and check your predictions. Then listen again, copy and complete the table. • Compare the lifestyle in the UK / the USA / Canada / Australia with the lifestyle in Russia. Decide what information you want to find out and look for it in books or in the Internet. Make notes and then present your classmates what you have found.
Направленные на работу с мнениями и идеями	• Look through the book. Which module interests you most? • Work in pairs. Try to agree or disagree on a choice of … • Read the text. Did any information about the UK surprise you? What? • Read these statements about healthy lifestyle, choose one or make up your own opinion and write an essay on it.

В состав УМК “Rainbow English” входит учебник, книга для учителя, рабочая тетрадь, книга для чтения, аудиоприложение, электронная форма учебника (ЭФУ), лексико-грамматический практикум, тетрадь с диагностическими работами и тетрадь с контрольными работами. Три последних компонента являются дополнительными. В рабочей программе к курсу [3] указаны планируемые результаты и универсальные учебные действия (УУД), которые соотносятся с характеристикой личности, способной к КМ. Образовательный процесс предполагает разделение на два этапа. Первый этап обучения (5–7-е классы) основной целью ставит направленное развитие коммуникативных компетенций учащихся, а второй этап (8–9-х классы), «с одной стороны, закрепляет и совершенствует полученные ранее навыки, а с другой является новым шагом в изучении языка. Ситуации речевого общения на этом этапе носят глобальный характер (средства массовой информации, книги и периодика, наука и техника, жизнь и проблемы подростков, выбор профессии). Обучение устной речи проводится в ситуациях общения, предполагающих дискуссию и обмен мнениями. Таким образом, коммуникативная компетенция учащихся переходит на качественно иной уровень» [3, с. 24].

Учебник для каждого класса состоит из двух частей. К изучению представлено 4–6-х разделов — «юнитов», каждый из которых разделен на 10 уроков-«степов». Каждый урок начинается с задания по аудированию, что является сильной стороной УМК, однако во всех учебниках полностью отсутствуют задания, направленные на организацию процесса обучения: нет раздела, знакомящего с книгой, упражнений на постановку целей и задач обучения; в линейке учебников для 5–9-х классов нет стратегий работы над различными типами заданий. Степ № 9 в каждом юните, называемый Test Yourself, предлагает учащимся проверить, насколько хорошо они усвоили информацию, которую изучили в уроках 1–8. Он представляет собой тест на проверку навыков всех видов речевой деятельности, а также включает в себя блок Use of English, направленные на проверку сформированности лексико-грамматических навыков. Данное задание можно отнести к типу тех, которые направлены на организацию процесса обучения, если по его завершении попросить учащихся проанализировать свои результаты и выделить блоки информации, которые им запомнились хорошо, и материал, который им стоит повторить еще раз, то есть провести рефлексию результатов обучения.

Интересным представляется задание по сквозному ведению English Album в 5–9-х классах, который имеет вид папки проектов учащихся и представляет собой раздел «Досье» языкового портфолио согласно концепции «Европейский языковой портфель» [4]. По итогам изучения материалов каждого юнита учащимся предлагается выполнить проект по теме. Подробный список проектов есть в рабочей программе к курсу [3, с. 116–120]. Данное задание можно считать: 1) заданием, направленным на организацию процесса обучения, так как оно носит рефлексивный характер; 2) заданием, направленным на переработку информации, так как задачей учащегося выступает не только выражение своего отношения к проблеме, но и его наглядная демонстрация в виде презентации, схемы, иллюстрации и т. д.; 3) заданием, направленным на работу с мнениями и идеями, так как учащемуся необходимо составить и представить классу собственное суждение по вопросу.

В учебнике дано множество заданий на развитие критического мышления третьего типа. Каждое из них предполагает устное или письменное выражение мнения учащихся по проблеме. Примечательно, что в более старших классах (8–9) таких упражнений представлено больше, чем в младших (5–7), где учащихся чаще просят рассказать о себе и своем окружении, что соответствует описанию «двухэтапности» данного УМК. Приведем пример некоторых формулировок заданий, направленных на работу с мнениями и идеями:

1. № 1. Listen and read. Say if you feel the same. (7 кл., ч. 1, с. 5).

2. № 10. Write where there are the best and the worst seats in the modern theatres and where you and your relatives prefer to sit when you go to the theatre. (8 кл., ч. 1, с. 68).

3. № 11. Write an answer to your pen friend's letter. Answer his/her questions. (9 кл., ч. 2, с. 53).

Таким образом, в УМК "Rainbow English" приведена система упражнений, развивающих критическое мышление учащихся, которая постепенно усложняется в процессе перехода от одного года обучения к другому. Однако из-за недостатка заданий первого типа педагогам, работающим по данному УМК, для формирования у учащихся навыков организации собственного процесса обучения необходимо включать дополнительные задания и памятки.

Аналогично устроен УМК "Forward", в программе курса которого указывается: «В основной школе усиливается роль принципов когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения, большее значение приобретает освоение современных технологий изучения иностранного языка, формирование учебно-исследо-вательских умений, включение обучающихся в проект-

ную и исследовательскую формы учебной деятельности, что обусловливает развитие познавательных исследовательских универсальных учебных действий (умения видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения, объяснять, доказывать, отстаивать свои идеи)» [1, с. 5], что соответствует описанию умений личности, обладающей КМ. Авторами курса также предполагается разделение образовательного процесса на два этапа (5–7-е классы и 8–9-е классы), что обусловлено психологическими и физиологическими особенностями возраста учащихся, их интересами, потребностями и когнитивными возможностями. Как и учебники курса “Rainbow English”, учебники линейки “Forward” представлены в двух частях. «Учебники серии “Forward” для 5–7-х классов включают по 16 разделов, учебники для 8–9-х классов — по 10 разделов с учетом значительного расширения методического аппарата: увеличивается объем рабочих тетрадей, в которых учащиеся имеют возможность работать не только с письменными заданиями на печатной основе, но и с дополнительными аудиоматериалами и текстами для чтения» [1, с. 63].

За исключением небольших расхождений между двумя анализируемыми нами курсами, упражнения на развитие КМ, принцип и частота их использования в учебниках совпадают. В книгах серии “Forward” также отсутствует система упражнений первого типа, то есть нет блоков заданий, способствующих лучшему пониманию учащимися процессов обучения, учебника, рефлексии приобретенных умений, памяток и образовательных стратегий по формированию навыков организации своего обучения. После каждого четвертого раздела в учебниках дается Consolidation Lesson, направленный на повторение и обобщение пройденного, что соответствует степу № 9 в УМК “Rainbow English”. Задания третьего типа встречаются чаще. Как и в первом УМК, их количество увеличивается, а сами они усложняются с переходом от младшего года обучения к старшему. Формулировки заданий похожи на формулировки таких же заданий в УМК “Rainbow English”. Существенным и невыгодным для УМК “Forward” отличием является отсутствие четкого перечня проектов и какого-либо аналога портфолио, как, например, упомянутый выше English Album.

Таким образом, все упражнения, способствующие развитию критического мышления учащихся, условно делятся на три типа: 1) задания, направленные на организацию процесса обучения; 2) задания, направленные на переработку информации; 3) задания, направленные на работу с мнениями и идеями. В УМК “Rainbow English” и “Forward” есть большое количество упражнений третьего типа, а многие задания учебников и рабочих тетрадей можно доработать, превратив их в упражнения второго типа, попросив учащихся заполнить таблицу, составить кластер или нарисовать диаграмму. Задания первого типа в чистом виде в учебно-методических комплексах не встречаются. Соответственно, упражнения, направленные на организацию процесса обучения, могут быть разработаны и добавлены педагогом в качестве дополнительных по его личной инициативе.

Список использованных источников:

1. Английский язык : 5–9 классы : программа / под ред. М. В. Вербицкой. — 3-е изд., перераб. — М. : Вентана-Граф, 2017. — 80 с. — (Forward).
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М. : Академия, 2003. — 176 с.
3. Рабочая программа. Английский язык: 5–9 классы : учеб.-метод. пособие / по ред. О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой, Н. В. Языковой, Е. А. Колесниковой. — 4-е изд., перераб. — М. : Дрофа, 2017. — 124 с. — (Rainbow English).
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. — Companion Volume with New Descriptors, Council of Europe. — 2018, Febr. — URL : https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 (accessed: 02.06.2020).

Knyazeva Oksana Sergeevna,
Research Supervisor:
Somova Svetlana Vladimirovna

Analysis of English Teaching Courses Used in Russian Schools in Context of Students' Critical Thinking Development in the Process of Foreign Language Acquisition

Abstract. The article presents the analysis of English teaching courses used in Russian schools "Rainbow English" and "Forward" in context of students' critical thinking development in the process of foreign language acquisition and shows the classification of exercises on developing students' critical thinking based on the tasks from textbooks
Keywords: critical thinking; foreign language acquisition; English teaching course; exercises on developing critical thinking.

УДК 004.738.5:378.147(=512.164)

Ковтун Наталья Владимировна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
E-mail: n.kovtun@365.rsu.edu.ru

Гуськова Наталья Николаевна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
E-mail: n.guskova@365.rsu.edu.ru

Кузнецова Нэлли Юрьевна,
старший преподаватель, Рязанский институт развития образования (г. Рязань, Россия)
E-mail: niknell@yandex.ru

Использование интернет-ресурсов при обучении иностранных студентов

Аннотация. *Актуальность исследования вызвана необходимостью подготовки национальных педагогических кадров в условиях стремительных перемен в мировой системе образования, вызванных переходом на дистанционное обучение. Будущие учителя английского языка должны не только сами уметь пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями, осуществлять эффективное администрирование, знать дидактические функции современных цифровых инструментов для обучения иностранному языку, но и сами разрабатывать и создавать качественный онлайн-продукт от отдельных тестов до проектов и курсов. В статье даны практические рекомендации по дидактическому потенциалу различных платформ для использования и обучения на занятиях по английскому языку при подготовке иностранных (туркменских) студентов в поликультурной среде российского вуза (на примере мононациональной группы 1702 факультета истории и международных отношений Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина).*
Ключевые слова: *обучение иностранных (туркменских) студентов; обучение иностранному языку; ИКТ-компетенция учителя английского языка; дистанционное обучение.*

Введение. Масштабная цифровизация мирового пространства, массовый переход на дистанционное обучение и работу стал триггером кардинальных перемен в системе образования всех стран. Мировая и российская педагогическая общественность

© Ковтун Н. В., Гуськова Н. Н., Кузнецова Н. Ю., 2020

давно готовилась к подобным изменениям. Так, в 2018 году в новой редакции вышла CEFR Scales in Language Pedagogy (система уровней владения иностранным языком), в 2019 году ЮНЕСКО предложил карту компетенций учителей, чтобы «помочь каждой стране разработать всеобъемлющую стратегию и рекомендации в области ИКТ-компетентности учителей, что должно рассматриваться как значимая составная часть генерального плана информатизации образования» [6, с. 7], в Российской Федерации появился Проект актуализированного профессионального стандарта педагога, где были выделены необходимые знания и умения в области ИКТ [5], а предметно-профессиональная информационно-коммуникационная компетенция стала базовой составляющей профессиональной компетенции педагога иностранного языка.

В документах ЮНЕСКО владение ИКТ-компетенцией разделено на три уровня, с опорой на которые была выстроена российская трехуровневая модель: 1 уровень — пользовательский, 2 — профессиональный, 3 — предметно-профессиональный, который предполагает не только умение пользоваться цифровыми ресурсами и инструментами, но и делать это в профессиональной деятельности, с параллельным обучением этому учеников.

Методология и результаты исследования. Анализ основных документов и научных исследований в области информатизации современного образования, а также сложившейся в связи с пандемией COVID-19 ситуацией самоизоляции позволил выделить некоторые проблемные точки.

Во-первых, несмотря на принятые документы и требования профстандарта, далеко не все преподаватели вуза готовы работать в новых условиях цифровизации, тем более что переход на новую систему должен был быть осуществлен в очень короткие сроки. Благодаря колоссальным мерам поддержки со стороны вуза, крупных образовательных платформ, специалистов ИК-технологий, преподаватели смогли адаптироваться в новой реальности. Но знания дидактических функций цифровых инструментов для использования в обучении недостаточно для полноценного владения ИКТ-компетенцией, необходимо понимать какие платформы для чего нужно и возможно использовать, уметь создавать проекты и разрабатывать онлайн-курсы, осуществлять их администрирование, разбираться в информационных потоках по своему предмету и отбирать только качественные ресурсы, которые можно интегрировать в процесс обучения. С. В. Титова считает, что неотъемлемой частью любого продуктивного курса должны стать правильно подобранные инструменты для обратной связи и рефлексии, например мессенджеры, Google-формы, соцсети, поэтому педагогам необходимо плодотворно использовать период летних отпусков для подготовки к возможным вызовам нового учебного года [7]. Такие крупные площадки, как learnteachweb.com и urait.ru предлагают многочисленные курсы повышения квалификации по этому направлению.

Во-вторых, это отсутствие мультимедийно-графической привлекательности существующих материалов. Большинство современных преподавателей вуза являются цифровыми мигрантами и им сложно учить поколение визуалов. С туркменскими студентами ситуация обстоит чуть иначе. В Туркменистане очень сильны советские традиции, поэтому на уроках нет большого количества видео- и интернет-технологий, таким образом студенты спокойнее реагируют на отсутствие геймификации или яркой презентации материалов.

Еще одной проблемой является слабая материальная база студентов-иностранцев. Не у всех есть в наличии или возможность приобрести хороший ноутбук или компьютер, а работа со смартфона не позволяет использовать все цифровые инструменты и некомфортна для выполнения многих заданий.

Третий месяц дистанционной работы со студентами позволяет делать вывод о разном отношении к онлайн-обучению. Российские студенты, по нашим наблюде-

ниям, стали более ответственно относиться к обучению, используют много дополнительных материалов, участвуют в вебинарах, проходят онлайн-курсы, стажировки, обучение на МООС. Тогда как у туркменских студентов активность снизилась, они чаще нарушали сроки выполнения заданий, стало больше списывания, резко снизился произносительный уровень, студенты скучают по общению и не считают онлайн-обучение достаточным.

Обучая иностранных студентов, государство берет на себя обязательства по подготовке национальных кадров, что накладывает на преподавателей дополнительную ответственность. Принимая во внимание тот факт, что Туркменистан является закрытой страной, во многом от полученной туркменскими студентами в вузе подготовки будет зависеть уровень образования в школах. Принятый 27 декабря 1995 года конституционный закон «О постоянном нейтралитете Туркменистана» гарантирует международное сотрудничество на основе равноправия сторон, способствует международному обмену духовными ценностями, сотрудничеству с мировым сообществом в области гуманитарных вопросов, в том числе образования [2].

После обретения Туркменистаном независимости 27 октября 1991 год, правительство страны начало реформы, которые затронули и образование как важнейший институт становления новой гражданственности. В это время произошел переход туркменского алфавита с кириллицы на латиницу, все туркменские учебные заведения перешли на национальный язык, средние школы были переведены на девятилетнее обучение, произошло значительное сокращение объема преподавания русского языка, ряд предметов исключили из школьной программы, срок обучения в высших учебных учреждениях сократился с пяти до двух лет, произошел отток высококвалифицированных кадров из страны [3].

Новый президент республики Гурбангулы Бердымухамедов провозгласил ряд реформ, в том числе и реформу системы образования. Интеграция республики в мировую экономическую систему, рост производства, установление партнерских отношений с ведущими мировыми экономиками, необходимость формирования современной кадровой базы потребовали от системы образования большого числа высококвалифицированных специалистов в различных областях. В связи с этим в школьную программу введен ряд новых предметов: экология, основы экономики, мировая культура, ИКТ, увеличено количество часов на информатику и иностранные языки. В рамках модернизации материально-технической базы школы были оснащены современным оборудованием: интерактивными досками, цифровыми проекторами, видеоконференционными системами, документ-камерами и т. д. Туркменистан — одна из немногих стран, в которой с 2011 года школьникам при поступлении в первый класс государство дает в безвозмездное пользование персональный планшет [4]. При таком системном подходе и открывающихся возможностях встает вопрос о необходимости интеграции информационных технологий и возможностей, предоставляемых глобальной сетью, в процесс обучения любой дисциплине, иностранным языкам в первую очередь. По мнению Л. Ф. Ельцовой, подобный подход «одновременно позволяет студентам вникать в суть рассматриваемых явлений и процессов и демонстрировать возможность их использования в профессиональной деятельности» [1, с. 41].

Еще одним положительным результатом реформ стала возможность получения туркменскими студентами образования за границей. В настоящее время в вузах Российской Федерации обучается около 27 000 граждан Туркменистана. В Рязанском государственном университете на разных факультетах проходят обучение около 300 туркменов. В нашей статье мы рассматриваем возможности использования различных интернет-ресурсов для профессиональной подготовки специалистов педагогического направления «История и английский язык».

С учетом высокой технической обеспеченности школ Туркменистана методическая подготовка будущих учителей для этой страны должна в полной мере соответствовать социальному заказу. Будущие учителя должны не только повысить свое методическое мастерство, но и приобрести новый электронный педагогический инструментарий, который позволит оживить урок, автоматизировать отдельные процессы, облегчить работу учителя и обеспечить современным туркменским учащимся равные условия получения образования.

На практических занятиях по английскому языку и методике его преподавания иностранные студенты РГУ имени С. А. Есенина работают с различными интернет-платформами, которые легко интегрируются в учебный процесс. На своей странице в «Фейсбуке» Irene van der Spoel, эксперт онлайн цифрового обучения, предлагает следующий алгоритм выбора платформ и цифровых инструментов в зависимости от целей обучения [8].

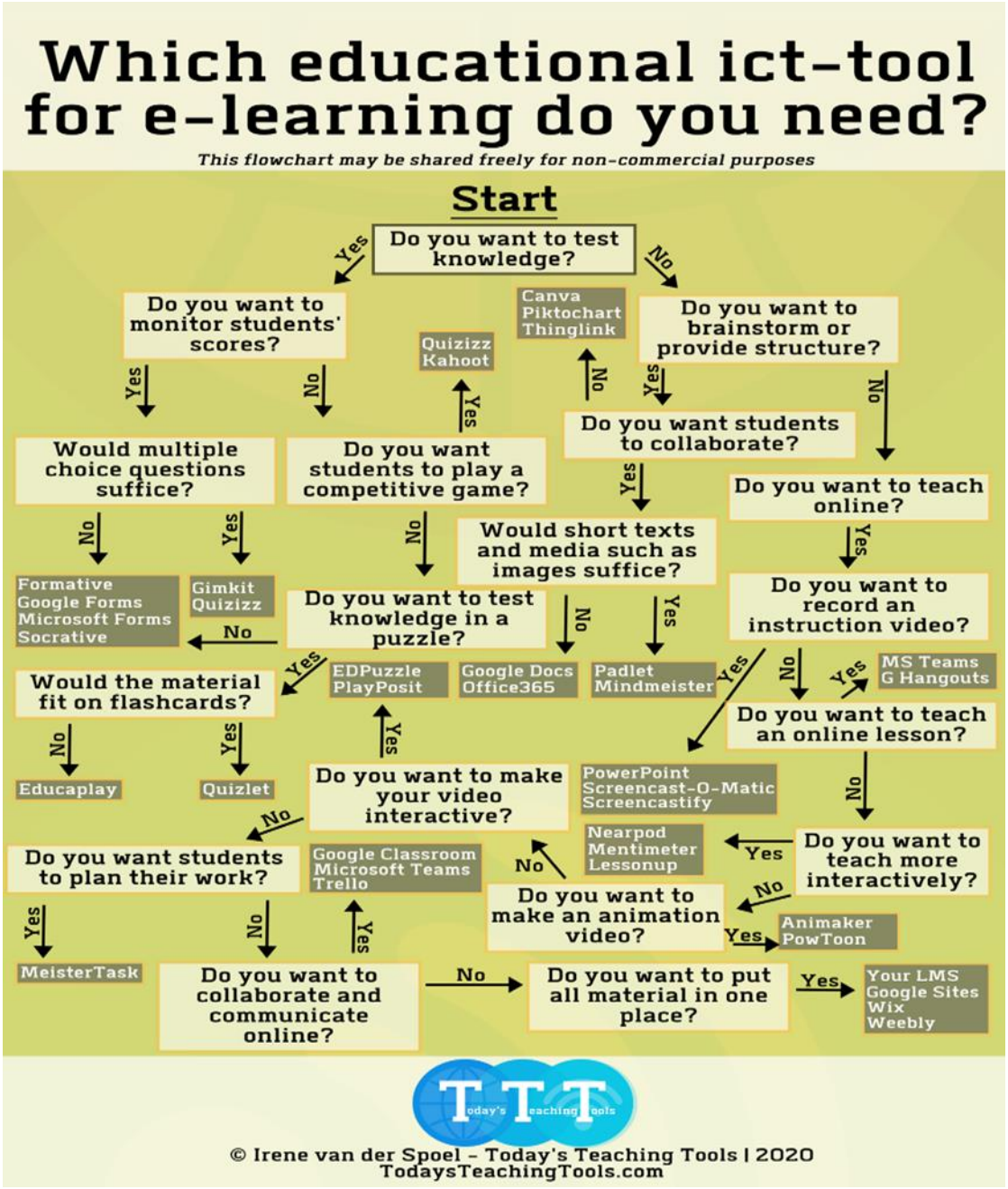

Рис. Алгоритм выбора ИКТ-инструментов

Например, платформа Hot Potatoes (https://hotpot.uvic.ca) имеет ряд неоспоримых преимуществ. Во-первых, она бесплатна. Во-вторых, проста в использовании, и, хотя дизайн и возможности несколько устарели (невозможно передать результаты тестов в формате Excel и отследить прогресс отдельного ученика или группы по параметрам), она удобна и хорошо принимается учащимися, создание тестов происходит в три раза быстрее, чем в Moodle. Платформа etreniki.ru отвечает современным трендам геймификации и позволяет составлять и проводить различные виды тестов в игровой форме. КРИПТОН дает возможность провести обучающий тест на порядок слов в предложении, НЛО — найти лишнее слово, КАРТОФАН можно использовать на проверку знания правил чтения. Широко используется на занятиях платформа Kahoot (https://kahoot.it/). Это относительно новая частично бесплатная платформа, которая позволяет организовать обучение, тестирование или опрос в игровой форме. Эта система оптимальна для использования в режиме реального времени. Для обеспечения ее успешной работы нужен один стационарный компьютер и мобильные телефоны или планшеты у каждого обучающегося. Учитель сам создает задания, викторины, тесты, в которые можно включить даже фрагменты видео. Для ответа на вопросы вводится временное ограничение. Все результаты будут высвечиваться на мониторе стационарного компьютера. Отдельным плюсом тестовых заданий является невозможность копирования или поиска ответов в интернете, так как сам тест открывается только после введения PIN-кода, который дается ученикам непосредственно перед началом теста. Платформа Learningapps широко используется для создания банка заданий, самоподготовки и отработки отдельных умений и навыков. Даже такие напрямую не связанные с обучением английскому языку цифровые инструменты, как Google Maps, позволяют провести экскурсии по городам в режиме реального времени, что гораздо живее и интереснее, чем традиционные презентации.

Заключение. Проанализировав ситуацию, мы приходим к выводу о том, что в сложившихся обстоятельствах студенты не только сами обучаются и тестируются на различных платформах, но и учатся с ними работать, что позволит им в дальнейшем стать высококвалифицированными конкурентоспособными специалистами, востребованными на рынке труда.

Список использованных источников:

1. Ельцова Л. Ф., Ельцов А. В. О реализации принципа интеграции в организации обучения в медицинском вузе (на примере преподавания дисциплины «Латинский язык») // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. — 2019. — Т. 7, № 1 (24).
2. Конституционный закон «О постоянном нейтралитете Туркменистана» // Вечерний Ашхабад. — 1996, 3 янв.
3. Литвинова Е. В. Развитие системы образования в республике Туркменистан // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2014. — № 4. — С. 85–92.
4. Найденова Н. Н. Образование в странах Средней Азии на рубеже тысячелетий // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2017. — Т. 1, № 1 (35). — С. 97–106.
5. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего (ред. от 16.06.2019). — URL : http://профстандартпедагога.рф/ (дата обращения: 15.04.2020).
6. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО // United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. — URL : https://iite.unesco.org/pics/publications/ru (дата обращения: 15.04.2020).
7. Титова С. В., Александрова К. В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Сер. 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». — 2018. — № 3. — С. 113–123.
8. Today's Teaching Tools. — URL : https://www.facebook.com/todaysteachingtools (accessed: 15.04.2020).

Kovtun Natalia,
Guskova Natalia,
Kuznetsova Nelly

Implementation of electronic educational resources into the integrated process of teaching Turkmen students

Abstract. The article attempts to point out international and national regulations (documents regulating) the acquisition and the development of ict-competency of future teachers of foreign languages. The authors point out currently topical didactic problems university teachers face when teaching foreign students in the drastically changing system of higher education. The paper exploits the educational potential of IC-technologies as a means of ensuring competitive advantage of Turkmen students.
Keywords: teaching foreign (Turkmen students); teaching foreign languages; ict-competency of English language teachers; distance education.

УДК 37.035.6:372.881.1

Кровякова Наталья Евгеньевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
meshkowa@list.ru

Научный руководитель:
Антонова Елена Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
antonovaes83@yandex.ru

Патриотическое воспитание школьников на уроках иностранного языка с использованием проектной деятельности

Аннотация. *В статье приводится пример проведения урока иностранного языка патриотической направленности с использованием проектной деятельности. Автор говорит о значимости патриотического воспитания молодого поколения, а также демонстрирует положительную динамику в освоении материала с использованием метода проектов.*
Ключевые слова: *обучение иностранному языку; английский язык; проектная деятельность; патриотизм; воспитание.*

В современном мире нравственное воспитание молодежи играет особо важную роль, потому как именно от молодого поколения зависит будущее нашей страны, ее дальнейшее развитие и процветание. Однако уровень духовной культуры большинства молодых людей очень низок: примером «идеального» человека для них является достаточно циничная и эгоистичная персона, которая способна достичь своей цели любыми методами, при этом обязательно должна быть материально обеспеченной. Чем больше молодежь заботят финансы и личностное развитие, тем меньше внимания она уделяет культуре своего народа, постепенно забывает традиции и обычаи, без которых не может сформироваться должное отношение к истории своей страны и чувство любви к Родине.

Сегодня многие любят по-своему трактовать историю, особенно это касается периода Второй мировой войны и роли СССР в ней. Зарубежные исследователи

© Кровякова Н. Е., 2020

и ученые всеми силами пытаются минимизировать подвиг советского народа: в европейских странах сносят памятники советским полководцам и стараются забыть, кто даровал им свободу и мирное небо над головой. А так как молодые люди весьма охотно перенимают западную культуру, это ведет к необратимым изменениям в сознании подростков. Поэтому в условиях современной ситуации особенно важно прививать детям любовь к родной стране, ее культуре и языку, иными словами, воспитывать у них чувство патриотизма.

Патриотизм является нравственной основой жизнеспособности нашего государства и выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества. По словам Е. С. Антоновой, одну из важнейших ролей в патриотическом воспитании играет школа и образование [1].

Не стоит думать, что изучение английского языка никак не связано с развитием чувства патриотизма у школьников. Напротив, изучение иноязычной культуры дает ученикам возможность еще глубже познать свою собственную, но уже средствами иностранного языка. Всю информацию, которую учащиеся получают на уроках английского языка, они пропускают сквозь призму знаний, уже полученных в процессе овладения родной культурой. И здесь также велика и значима роль учителя, поскольку именно он на личном примере показывает, как должен выглядеть истинный патриот своей страны, используя при этом воспитательный потенциал своего предмета.

Работа педагога, помимо прочего, обязывает применять в ходе учебного процесса различные методы и технологии, которые способствуют повышению мотивации к обучению и помогают улучшить итоговые показатели. Одной из таких технологий является метод проектов. Д. Ю. Буренкова считает, что использование на уроках иностранного языка проектной деятельности помогает в усвоении материала и развивает навыки самостоятельной и исследовательской работы [2].

Педагогический эксперимент, проведенный нами в ходе производственной практики, подтвердил эффективность использования проектной методики на уроках иностранного языка для формирования иноязычной компетенции у учащихся. Но в то же время был выявлен крайне низкий уровень патриотического воспитания школьников, что является недопустимым для развития и процветания нашей страны в будущем. Эксперимент проводился в 9-м классе основной школы, количество участников — 15 человек.

В 2020 году отмечается знаменательная для нашей страны дата — 75 лет Великой Победы. В связи с этим для проведения занятий по английскому языку и последующей подготовки проектов была выбрана тема “The Flame of the Great Victory”. В начале производственной практики ученики получили тест, который должен был выявить трудности и недочеты, имеющиеся у них в процессе изучения английского языка. Согласно его результатам, большинство учащихся имели достаточно скудный словарный запас и недостаточные знания по предложенной им теме. Для наглядности приводим итоги теста в виде сводной таблицы (табл. 1).

Таблица 1

Результаты входного теста для производственной практики

	Знание лексики по предложенной теме	*Навыки монологической речи заданной тематики*	*Знание основных дат, событий и героев Великой Отечественной войны*	*Навыки работы с текстом заданной тематики*
5 (знают отлично)	0	0	1	0
4 (знают хорошо)	2	3	2	2
3 (знают удовлетворительно)	4	3	5	5
2 (не знают)	9	9	7	8

В связи с полученными результатами стояла задача заинтересовать учащихся изучением предложенного материала и расширить их знания в этой области путем применения метода проектов на уроке.

Один из проведенных уроков был посвящен изучению лексики по предложенной теме и улучшению навыков монологической и диалогической речи. Он был построен по принципу «вопрос — ответ» (ответы учащиеся получили заранее, изучили и в нужный момент пользовались ими), а сами вопросы задавал приглашенный «иностранный гость», роль которого исполнял классный руководитель.

Урок стандартно начинался с приветствия и небольшой речевой разминки, в ходе которой был проведен мозговой штурм для включения учащихся в работу.

Пример речевой разминки:

Teacher: I have many associations with the word World War II.

For example:

- it was 4 o'clock;
- early morning on June 22nd, 1941;
- the USSR;
- "Russia is large, but we cannot retreat, behind us is Moscow".

When you hear the words World War II, which associations do you have?

Подобные задания очень хороши для развития конкуренции и соревновательного духа, потому что чаще всего каждый ученик старается назвать как можно больше слов и словосочетаний и получить похвалу от педагога.

После успешной разминки учитель представил учащимся «иностранного гостя», который прибыл из Великобритании и хотел узнать больше о периоде Великой Отечественной войны. Гость задавал ученикам вопросы, на которые они отвечали и затем коллективно комментировали их и обсуждали, тренируя таким образом навыки монологической и диалогической речи.

Примеры вопросов для учащихся:

1. I've read in some book, it was Russia that attacked Germany and began the war. I wonder who attacked who.

2. I've heard that there was a number of great battles during The Great Patriotic war. Can you name some of them?

3. Do you remember the names of major leaders of those times?

4. I hear many words connected with the WWII. Can you help me translate them?

Ответы на вопросы заняли большую часть урока, так как они были полными и развернутыми. Далее гость благодарил учащихся за предоставленную информацию и удалялся, а ученикам в качестве подведения итогов урока и проверки усвоения информации было предложено задание на сопоставление. Как показывает практика, подобные упражнения весьма популярны у школьников и вызывают неподдельный интерес, а также помогают лучше запомнить определенные даты и связанные с ними события.

Пример задания на сопоставление:

The Main Steps of Great Patriotic War

the Event	date
Beginning of the war	22.06.1941
Moscow battle	December, 1941
Stavropol battle	June — July, 1942
Stalingrad battle	July — February, 1942 — 1943
Battle at the Arc of Kursk	July — August, 1943
Liberation of Leningrad, Odessa, Kerch, the Crimea	1944
The End of the GPW	9 May 1945

В качестве домашнего задания на весь период практики учащимся было предложено создать свой собственный проект на основе англоязычных материалов о Великой Отечественной войне. На всех проведенных уроках ученики охотно взаимодействовали с педагогом и были заинтересованы в получении новых знаний. Также учащиеся получили рекомендации по созданию и подготовке проектов, что помогло успешно выполнить полученное задание. Сами школьники неоднократно отмечали, что готовить проектную работу гораздо интереснее, чем заниматься подготовкой стандартных домашних заданий. Каждый ученик самостоятельно выбирал тематику исследования исходя из личных интересов. Большинство учащихся подготовили проекты о своих родственниках, которые принимали участие в военных действиях, но присутствовали и те, кто углубился в изучение непосредственно военных действий (были представлены три проекта — “Stalingrad battle”, “Battle at the Arc of Kursk” и “Moscow battle”), а один человек более подробно рассмотрел последствия Великой Отечественной войны для нашей страны (проект “After the War”).

После представления проектов было проведено повторное тестирование, которое показало положительную динамику в изучении вышеуказанной темы с использованием проектной деятельности. Каждый из 15 учащихся, так или иначе, углубил свои знания о периоде Великой Отечественной войны на английском языке, расширил словарный запас и получил навыки исследовательской и самостоятельной работы. Результаты итогового тестирования также приводим в виде таблицы (табл. 2).

Таблица 2

Результаты итогового теста для производственной практики

	Знание лексики по предложенной теме	*Навыки монологической речи заданной тематики*	*Знание основных дат, событий и героев Великой Отечественной войны*	*Навыки работы с текстом заданной тематики*
5 (знают отлично)	4	3	11	5
4 (знают хорошо)	7	9	2	8
3 (знают удовлетворительно)	4	3	2	2
2 (не знают)	0	0	0	0

Таким образом, проектная работа на уроках иностранного языка для изучения определенной темы является эффективной и результативной. Приведенный пример также демонстрирует интерес учащихся к истории своей страны и гордость за свой народ, что свидетельствует о развитии чувства патриотизма у молодого поколения. Стоит отметить и важность роли учителя в жизни каждого ученика. Несмотря на то что семья формирует у человека определенное мировоззрение и закладывает основу его воспитания, большая часть развития этих качеств ложится именно на плечи педагогических работников. Как верно заметила О. А. Филашова, главная задача и роль учителя на сегодняшний день — воспитать достойного человека и гражданина, истинного патриота своей страны, который будет чтить вековые традиции и обычаи и с уважением относиться к представителям других национальностей [3].

Список использованных источников:

1. Антонова Е. С. Гражданское воспитание в современной школе Франции : автореф. дис. … канд. пед. наук. — Волгоград, 2009. — 22 с.
2. Буренкова Д. Ю. Метод проектов на уроках английского языка как фундамент для формирования высокотехнологичных навыков и умений иноязычного общения в XXI веке // БГЖ. — 2019. — № 3 (28). — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-na-urokah-angliyskogo-yazyka-kak-fundament-dlya-formirovaniya-vysokotehnologichnyh-navykov-i-umeniy-inoyazychnogo (дата обращения: 04.06.2020).

3. Филашова О. А. Патриотическое воспитание средствами иностранного языка в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. — 2015. — № 2. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-sredstvami-inostrannogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole (дата обращения: 04.06.2020).

Krovyakova Natalya Evgenievna
Scientific adviser:
Antonova Elena Sergeevna

Patriotic education of schoolchildren at foreign language lessons using project activities

Abstract. The article provides an example of a patriotic foreign language lesson using project activities. The author tells about the importance of patriotic education of the young generation and demonstrates positive dynamics in education using the project method.
Keywords: learning a foreign language; English; project activities; patriotism; education

УДК 378.183.063(09)(575.4:47)

Максудова Гульшен Максудовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
gulshen.maxudova@gmail.com

Максудова Огулгерек Максудовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
nefes.maksudova@mail.ru

История и перспективы туркменско-российских отношений в области образования

Аннотация. *В статье рассматривается история туркменско-российских отношений в области образования. В данной статье также анализируются возможности развития российско-туркменского взаимодействия в образовательной среде. Отмечается популярность российского образования среди граждан Туркменистана, что способствует развитию межкультурного диалога.*
Ключевые слова: *отношения в области образования; импорт образования; студенты из Туркменистана; диалог культур; поликультурность.*

Введение. В современном поликультурном мире интернационализация образования играет одну из ведущий ролей. По словам Н. В. Ковтун, «выстраивание новой образовательной стратегии со странами, ранее входившими в состав СССР, происходит значительно быстрее и эффективнее благодаря имеющемуся многолетнему опыту взаимодействия внутри единого пространства» [1, с. 23]. Именно поэтому взаимоотношения и сотрудничество между Туркменистаном и Россией в образовательной среде с каждым годом развиваются активнее и активнее. Примерами такого сотрудничества могут служить несколько визитов глав обоих стран и подписание ряда соглашений в области образования. Президенты Туркменистана и России несколько раз встречались по поводу укрепления сотрудничества и отношений между странами. В 2000 году В. В. Путин посетил нашу страну с рабочим визитом. В 2002 году во время посещения России президентом Сапармуратом Ниязовым был подписан новый

© Максудова Г. М., Максудова О. М., 2020

договор о сотрудничестве и дружбе между странами. В 2007 году начинается строительство российско-туркменской школы имени А. С. Пушкина. В 2007 году президент Российской Федерации посетил Туркменистан, столицу Ашхабад, для проведения переговоров с президентом Туркменистана Гурбангулы Бердимухамедовом, велись туркменско-российские переговоры и подписан ряд соглашений, направленных на укрепление российско-туркменских отношений в области образования.

Материал и источники работы. Для проведения нашего исследования нами были проанализированы статьи и материалы авторов, работающих над вопросами истории и образования России и Туркменистана, межкультурной коммуникации, международных отношений [1–5].

Основное содержание. Во всемирном докладе ЮНЕСКО «Инвестирование в культурное разнообразие и диалог культур» говорится, что «современные процессы глобализации открывают сегодня возможности для более систематических культурных пересечений, заимствований и обменов» [5, с. 10]. Туркменистан и Россия активно сотрудничают в области образования. Несмотря на все многообразие выбора высших учебных заведений, в основном студенты из Туркменистана для продолжения учебы выбирают такие страны, как Россия, Украина, Беларусь. Согласно статистике, численность иностранных студентов, обучающихся в Российской Федерации в период с 2000 года, постоянно и стабильно увеличивается. Очевидно также, что все больше и больше молодых людей стремится получить высшее образование. Между высшими учебными заведениями России и Туркменистана реализуется около 20 двусторонних научно-технических проектов по ряду приоритетных направлений.

В последние десятилетия отношения между нашими странами существенно улучшились. В 2007 году в Ашхабаде прошли Дни Русского языка, появилось несколько изданий, публикующих материалы на туркменском, русском и английском языках. Существуют газеты и журналы, которые печатаются только на русском языке («Ресурсы Туркменистана», «Нейтральный Туркменистан», «Экономика Золотого века», «Новости Туркменистана») [4, с. 85].

Сейчас в России учатся много студентов из Туркменистана, а в Туркменистане в свою очередь работают много квалифицированных специалистов из России по различным направлениям. Главы обеих стран утверждают, что и в дальнейшем будут расширены образовательные возможности сотрудничества обеих стран и улучшены отношения не только в области образования, но и других направлениях [3, с. 46].

Опыт совместных научных проектов и обучение студентов из обеих стран открывают новые поликультурные возможности для образования. Студенты получают уникальную возможность поучаствовать в диалоге культур, приобрести новые лингвосоциокультурные и страноведческие знания из первоисточника — носителя языка. Л. П. Костикова в своей работе отмечает, что «все языки как компоненты и медиаторы национальных культур должны одинаково восприниматься как бесценный источник социокультурной информации, без которого понять и, главным образом, постичь и принять иную культуру (культуры) будет совершенно невозможно» [2, с. 24]. Принимая во внимание традиционную закрытость Туркменистана, в высших учебных заведениях Российской Федерации с большим уважением и пониманием относятся к национальным особенностям туркменских студентов. Это дает российским студентам уникальную возможность ознакомиться ближе с культурой, обычаями и традициями страны.

Необходимо отметить, что туркменские студенты, обучаясь в российских высших учебных заведениях, испытывают определенные трудности, которые чаще связаны с реалиями и климатом России. Н. В. Ковтун также отмечает трудности в «…условиях проживания в общежитии, необходимости коммуникации на неродном (русском) языке» [1, с. 23].

Следует заметить, что несмотря на все трудности, с которыми сталкиваются студенты из Туркменистана, образовательная среда России представляет для них

большой интерес. Самыми популярными направлениями являются педагогическое и медицинское. Многие туркменские студенты также отдают предпочтение международным отношениям, истории и языкам. В Туркменистане знание языков, не входящих в группу тюркских, считается престижным. Говоря о педагогическом образовании, примером может служить Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина. В нем ежегодно проходят обучение более 150 студентов из Туркменистана. Вуз проводит обучение не только по педагогическим направлениям, но и дает возможность получения технического, юридического и экономического образования. Тем не менее педагогические специальности находятся в приоритете у студентов из Туркменистана. Все чаще студенты не останавливаются на первой ступени обучения, а продолжают учиться дальше и поступают в магистратуру. Данный факт также положительно влияет на развитие не только образовательных отношений между странами, но и на межкультурное взаимодействие, и на диалог культур. Следует отметить, что туркменские студенты, несмотря на закрытость страны, с охотой делятся своими национальными традициями и обычаями. Так, в РГУ имени С. А. Есенина ежегодно проходит фестиваль культур, где туркменские студенты угощают гостей фестиваля национальными блюдами, рассказывают народные сказки, дают возможность ознакомиться со своим родным языком.

Студенты из Туркменистана также обучаются в медицинских и сельскохозяйственных вузах России. Туркменские студенты доверяют России и российскому опыту в медицине и в освоении степных и пустынных земель. Студенты получают возможность освоить новые технологии и методики в этих направлениях. Они с удовольствием испытывают новое оборудование и усваивают методы его использования, чтобы впоследствии иметь возможность поделиться этими знаниями на родине и получить шанс улучшать свои знания, умения и навыки.

Выводы. Таким образом, в современном российском и туркменском образовательном пространстве диалог культур и межкультурная коммуникация напрямую связаны с профессиональной подготовкой будущих специалистов. Создание учебного поликультурного пространства имеет огромную ценность для студентов обеих стран. Данные процессы также играют огромную роль в образовательных, политических и исторических отношениях между странами.

Список использованных источников:

1. Ковтун Н. В. Российско-туркменское сотрудничество: межкультурная коммуникация в сфере высшего образования // Межкультурная коммуникация и профессинально ориентированное обучение иностранным языкам : сб. тр. XII Междунар. конф., посвящ. 97-летию образования Белорус. гос. ун-та. — 2018. — С. 22–23.
2. Костикова Л. П. Идеи поликультурности в рамках российского образовательного пространства // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. — 2008. — № 4 (21). — С. 22–38. — URL : https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16522385 (дата обращения: 11.04.2020).
3. Akuýewa. M, Gurbanow. A. Bilim. — Ag. — 2019. — N 2. — P. 46.
4. Gurbangeldiyew Ç, Begliew. M. Bilim. — Ag. — 2019. — N 4. — P. 85.
5. UNESCO World Report. Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue. Executive Summary. — 2009. — 40 p.

Maxudova Gulshen Maxudovna,
Maxudova Ogulgerek Maxudovna

History and perspectives of Russia — Turkmenistan relations in the field of education

Abstract. The article presents the history of Russia — Turkmenistan relations in the field of education. The development opportunities of Russia — Turkmenistan cooperation in the field of education are discussed in this article. It is also stated that Russian education is very popular among Turkmen students. The ways of developing multilingual education and cultural dialogue also can be found in the article
Keywords: educational relationship; Turkmen students; policultural education; cultural dialogue; education.

УДК 378.147:81’42

Малявина Екатерина Леонидовна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
kat.malyawina2017@yandex.ru

Лобанов Сергей Владимирович,
*кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный уни*верситет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
s.v.l@inbox.ru

Технологии обучения ознакомительному чтению в начальном иноязычном образовании

Аннотация. *Статья посвящена изучению технологий, применяемых для обучения ознакомительному чтению в начальном иноязычном образовании. Рассматриваются такие педагогические технологии, как технология обучения в сотрудничестве, интегрированного обучения, игрового обучения. Автор приводит примеры упражнений на основе художественных произведений.*
Ключевые слова: *обучение чтению; начальное образование; ознакомительное чтение; педагогическая технология; обучение в сотрудничестве; интегрированное обучение; игровое обучение; английский язык.*

Чтение является одним из основных навыков, которые ученик должен приобрести в процессе овладения иностранным языком в школе. Чтение — понимание письменных текстов. Это сложная деятельность, которая включает в себя как восприятие, так и мышление. Чтение состоит из двух взаимосвязанных процессов: распознавания графических символов и понимания. Понимание — процесс осмысления слов, предложений и связанного текста. Читатели обычно используют базовые знания, словарный запас, грамматические знания, опыт работы с текстом и другие стратегии, чтобы понять письменный текст. Читая на иностранном языке, ученик обогащает свои знания об окружающем мире. Он знакомится со странами, где говорят на целевом языке.

Чтение развивает интеллект учеников, память, волю, воображение. Обучающиеся привыкли работать с книгами, что, в свою очередь, облегчает самостоятельную практику дальнейшего чтения. Обучение чтению очень важно, потому что оно помогает развивать другие умения и навыки: говорить и писать. Тема актуальна, потому что иногда в школе учителя не развивают этот навык должным образом и уделяют ему недостаточно много времени. В статье мы рассмотрим некоторые технологии обучения ознакомительному чтению на иностранном языке.

Главной задачей ознакомительного чтения является понимание основного содержания текста. Данный вид чтения является быстрым, беглым, «для себя», чаще используется при прочтении художественной литературы. Текст прочитывается полностью, незнакомые слова понимаются из контекста либо пропускаются, если это не влияет на общее понимание текста.

Для обучения младших школьников ознакомительному чтению на английском языке на практике были апробированы следующие технологии: обучение в сотрудничестве, интегрированное обучение, игровое обучение.

© Малявина Е. Л., Лобанов С. В., 2020

Технология обучения в сотрудничестве предполагает деление класса на группы по 3–4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работает весь класс [3, с. 701]. Во время урока учащиеся коллективно обсуждают задания, предлагают свои варианты, задают вопросы друг другу. Группы получают награды в зависимости от достижений каждого ученика. Каждая группа получает задание по сказке на выбор («Красная шапочка», «Три поросенка», «Белоснежка»).

Приведем примеры заданий по сказке «Красная шапочка»:

And now let's work with some of our tales. You will work in groups, your task is to read the tale and then to do the exercises.

Tasks

1. Прочтите заголовок и скажите, о какой сказке пойдет речь.
2. Перечислите всех действующих лиц.
3. Укажите персонажей, которые произносят следующие фразы:

- "What's in your basket?"
- "You've got very big eyes, Grandmother!"
- "Grandmother is ill in bed. Go to her house."

4. Расположите предложения в правильной последовательности.

1. Little Red Riding Hood goes into the forest.
2. The wolf eats Little Red Riding Hood.
3. Little Red Riding Hood meets the wolf.
4. The wolf runs to Grandmother's house.

Are you ready? Let's check.

Следующей технологией, применяемой на практике с целью обучения ознакомительному чтению, является интегрированное обучение. Во время подготовки и проведения интегрированного урока происходит сближение и взаимодействие двух или более учебных дисциплин, и студент выполняет новую, более активную роль. Интегрированные уроки улучшают навыки и умения учеников, мотивируют к познанию окружающего мира, развивают логику, мышление, коммуникативные навыки [2, с. 4]. Форма проведения комплексных занятий нестандартная, интересная. Во время урока совмещаются несколько предметов: английский язык и история, английский язык и литература, английский язык и география. Благодаря этому внимание учащихся удерживается на высоком уровне, что свидетельствует о достаточной эффективности занятий. Интегрированные уроки раскрывают значительные образовательные возможности.

Например, во время практики был проведен урок для 4-го класса на тему "In the world of fairy-tales". С помощью взаимодействия двух дисциплин, английского языка и литературы, учащиеся ознакомились с иноязычной художественной литературой и русской литературой. Так как названия и содержание сказок на русском и английском языке являются идентичными, ученикам было легко догадаться о значении названий, и это облегчило понимание текста на английском. Например:

There are different tales in the world, — Russian, English, French, German, but they can be the same.

Please, remind me the names of the most famous fairy tales.

Cinderella, Sleeping Beauty, The Ugly Duckling, Goldilocks and the Three Bears, Snow White, Red Riding Hood, The Three Little Pigs.

В начальном иноязычном образовании широко распространена технология игрового обучения. Игры позволяют дифференцированно подходить к ученикам, вовлекать каждого в работу, учитывая интересы, склонность, уровень обучения языку.

Игровые упражнения обогащают новыми впечатлениями, активизируют словарный запас, выполняют функцию развития и снимают усталость. Они могут быть разнообразными по своему назначению, содержанию, методам организации и поведения. С их помощью можно решить любую задачу: улучшить грамматику, лексические навыки, сформировать речевые навыки, развить наблюдательность, внимание, творческие способности и т. д.

Игра обладает большими обучающими возможностями [1, с. 226]. Игра — популярный метод преподавания английского языка. Ее можно использовать для обучения ознакомительному чтению. Например, группы учащихся выполняют задания по чтению сказок. Чья группа быстрее выполнит задания, получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. В другом варианте игры учащимся выдают карточки, где написано начало какой-либо сказки, и они должны угадать, о какой сказке идет речь.

So read the beginnings of the fairy tales and guess their names.

1. Once upon a time there lived a man and a woman. The man had a lovely daughter who cooked and cleaned all day. And the woman had two unkind daughters. They didn't work at all… (Cinderella).

2. Once upon a time there lived an old man and an old woman. And they had a nice hen and its name was Ryaba… (Ryaba the Hen).

3. Once upon a time there in the wood lived three bears: mummy Bear, daddy Bear and baby Bear… (Goldilocks and the Three Bears).

Можно использовать и ролевую игру. Учащиеся берут карточки, где написана их роль в сказке «Красная шапочка», «Три поросенка», «Белоснежка». Далее разыгрывают сказку, используя диалоги в тексте на английском языке. Данная игра помогает пополнить словарный запас, способствует развитию и совершенствованию навыков общения и улучшает навыки сотрудничества и командной работы.

Приведем пример диалога, который должен получится у учащихся:

— "Hello!" says Little Red Riding Hood.
— "Good morning.What's your name?" says the wolf.
— "Little Red Riding Hood. I'm going to Grandmother's house," she says.
— "What's in your basket?" asks the wolf.
— "Some bread and jam. Grandmother is ill," says Little Red Riding Hood.
— "Where does Grandmother live?" asks the wolf.
— "She lives in a small house in the forest," says Little Red Riding Hood.

Таким образом, данные виды технологий, применяемые для обучения ознакомительному чтению в начальном иноязычном образовании, помогают учащимся в значительной мере улучшить навыки ознакомительного чтения. Необходимо комбинировать педагогические технологии для достижения положительных результатов.

Список использованных источников:

1. Ахраменко Е. В. Использование игр при обучении иностранному языку // Молодой ученый. — 2018. — № 45 (231). — С. 225–228. — URL : https://moluch.ru/archive/231/53727/ (дата обращения: 02.06.2020).
2. Кириллова И. М. Интегрированное обучение. — URL : https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2018/04/05/integrirovannoe-obuchenie (дата обращения: 02.06.2020).
3. Саидова З. Х. Обучение в сотрудничестве // Молодой ученый. — 2016. — № 7 (111). — С. 701–703. — URL : https://moluch.ru/archive/111/27943/ (дата обращения: 02.06.2020).

Malyavina Ekaterina Leonidovna,
Lobanov Sergei Vladimirovich

Learning technologies for introductory reading in primary foreign language education

Abstract. The article is devoted to the study of technologies used to teach introductory reading in primary foreign language education. Such pedagogical technologies as the technology of cooperative learning, the

technology of integrated learningand game-based learning technology are considered. The author gives examples of exercises based on fiction
Keywords: teaching reading; primary education; introductory reading; pedagogical technology; cooperative learning; integrated learning; game-based learning; English.

УДК 811.111’38

Никитина Марина Андреевна
студентка 5-го курса факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
marina19972017@mail.ru

Гугуцидзе Екатерина Зауриевна
старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
e.gugutsidze@365.rsu.edu.ru

Стилистические особенности творчества Агаты Кристи на примере цикла рассказов “The labours of Hercules”

Аннотация. *Статья посвящена творчеству английской писательнице Агаты Кристи. Актуальность работы заключается в том, что Агата Кристи и по сей день является безусловной легендой английской литературы. Анализ стилистических приемов, используемых в текстах произведений английской художественной литературы, является неотъемлемой частью изучения культуры Англии и английского языка. В статье рассмотрено несколько стилистических приемов Агаты Кристи, взятых из оригинального текста произведений писательницы, и проведен подробный художественный анализ некоторых отдельных приемов. Большая роль в приведенной статье отведена понятию идиомы. В тексте работы разобраны и проанализированы примеры употребления А. Кристи различных языковых единиц, а также рассмотрены примеры работ переводчиков произведений английской писательницы и проведен анализ их переводческой деятельности.*
Ключевые слова: *детектив; стилистические приемы; Агата Кристи; идиома; переводческие решения; подвиги Геракла; Эркюль Пуаро.*

«Золотой век детективного жанра» — так именовались 20-е и 30-е годы XX века. Время, когда писатели со всего мира создавали интригующие сюжеты, будоражащие умы читателей. Именно в это время свой творческий путь начала Агата Мэри Кларисса Миллер, более известная всему миру как Агата Кристи, мэтр детективного романа, автор 20 пьес, 19 сборников рассказов и свыше 60 романов.

Бесспорно, А. Кристи является одной из самых читаемых и переводимых авторов XX века. Произведения А. Кристи печатали во многих популярных журналах, например Strand magazine и This week. Именно в них в период с 1939 по 1940 год издавался цикл рассказов “The labours of Hercules” об известном сыщике Эркюле Пуаро. В сборник входило 12 небольших рассказов. В произведениях герой использует всю свою проницательность, интуицию и талант, чтобы раскрыть преступление. Эркюль Пуаро вызывал у читателей самые яркие ассоциации, именно поэтому каждый раз весь мир замирал в ожидании появления новой истории, новой миссии и нового неожиданно раскрытого преступления уже полюбившимся сыщиком.

А. Кристи — поистине великая писательница, еще при жизни многие современники называли ее «очень английской писательницей». Большинство созданных

© Никитина М. А., Гугуцидзе Е. З., 2020

ею историй происходят в Англии, а главные герои повествования обычно англичане, описываемая жизнь которых протекает на английский манер. Интересен факт, что А. Кристи была награждена знаком отличия Великобритании Орденом Британской Империи, а ее восковая фигура уже много лет находиться в знаменитом музее мадам Тюссо.

Однако стоит отметить, что в литературном творчестве каждого автора имеется собственный, индивидуальный языковой стиль. Таким образом, нами были проанализированы стилистические приемы, взятые из оригинального текста цикла рассказов Агаты Кристи “The labours of Hercules”, рассмотрен их перевод из различных источников, а также значение в контексте повествования. Важно заметить, что стилистические приемы, которыми «орудует» каждый литературный талант, помогают познать характер писателя, а также определяют вектор понимания идеи, которую автор заложил в своем произведении.

А. Кристи писала живым, динамичным языком, используя разнообразные стилистические средства речи, которые, как и планировалось, производили нужный эффект на читателя. В арсенале ее художественных средств можно встретить метафору, эпитет, антитезу, перифраз, сравнение, гиперболу, идиому и др. Умело владея каждым приемом, она не перегружала свои истории масштабными описаниями или глубокими сравнениями, а лишь смело подчеркивала самые важные детали, акцентируя на них внимание читателей, ведь именно они могли повлиять на дальнейший ход событий.

А. Кристи искусно создает образ бельгийского сыщика Эркюля Пуаро. Главный герой романов не знает, что такое скромность, он без смущения называет себя лучшим детективом, поскольку к любому делу он старается подойти с глубоким анализом. А. Кристи использует множество эпитетов, чтобы описать людей, с которыми встречается Эркюль Пуаро “Hercule Poirot’s eyes rested critically on the swelling jowl, the small pig eyes, the bulbous nose and the close-lipped mouth” [3, p. 5]; “Lady Hoggin was a stout, petulant-looking woman with dyed henna red hair” [3, p. 7]; а также места, куда он приходит “In a large, hot, ornately-furnished drawing-room two women were sitting” [3, p. 6]; “On his left was a mahogany table with a sad-looking chrysanthemum plant on it. Above the table was a big baize-covered rack into which letters were stuck” [3, p. 9]. Данный прием помогает погрузить читателей в атмосферу событий, происходящих в сюжете, и привлечь их внимание.

Метафора — вид тропа, в основе которого лежит ассоциация по сходству или по аналогии [2]. Само название цикла рассказов о сыщике “The labours of Hercules” является метафорой. Однако Эркюль Пуаро внешне не ассоциируется с полубогом из древнегреческой мифологии, но он совершает свои подвиги, используя не физическую силу, а свой яркий и острый ум. Именно поэтому читателю стоит провести параллели между 12 подвигами Геракла и раскрытыми преступлениями Пуаро. Так, в рассказе “The Nemean lion” умный пекинес по кличке Огастес выступает в качестве грозного немейского льва; в стаде коров Гериона мы можем увидеть людей, попавших в религиозную секту; Авгиевы конюшни — проблемы в области политики.

Для того чтобы придать тексту яркий и образный вид, А. Кристи в большом объеме использует сравнения. Они делают текст особенно выразительным, в голове у читателей отчетливее проявляется художественный образ. Кроме того, сравнения значительно поднимают интерес в ходе прочтения. Во втором подвиге Геракла “The Lernaean hydra” мы можем встретить следующие сравнительные обороты: “Market Loughborough was buzzing like a beehive” [3, p. 24]; “She was such a gentle womanly creature. Like a Madonna” [3, p. 26]. Также в рассказе можно проследить и скрытые сравнения, к примеру для доктора Олдфилда все слухи о том, что он убил жену,

воспринимаются как ночной кошмар: “Tell me, honestly, is there any way out of this nightmare?” [3, p. 18]. Лернейская гидра — основная «цель» расследования, также имеет сравнение и не одно: “Loch Ness Monster”, “a flesh and blood animal”.

Говорить о приемах, используемых А. Кристи в цикле произведений, можно долго, но особенный акцент мы хотели бы сделать на идиомах. Согласно словарю, это выражения, которые свойственны какому-нибудь одному языку и не могут из-за этого быть дословно переведенными на другой язык [2]. Вследствие этого мы хотим обратить внимание на последний аспект, а именно проверить, как переводчики, работавшие с текстом рассказов А. Кристи “The labours of Hercules”, смогли справиться с задачей перевода идиом.

Нами было отобрано 9 идиоматических выражений с русским переводом:

1. “As you are going to Paris anyway, I thought you might as well *kill two birds with one stone*” [3, p. 84]. — «Так как вы в любом случае поедете в Париж, то у меня возникла мысль, что вы сможете одним выстрелом убить двух зайцев» [6].

2. “You comprehend — either this is a *mare's nest* or else it is serious” [3, p. 92]. — «Или все наши подозрения и яйца выеденного не стоят, или… или эти люди пойдут на все» [5].

3. “…*Keep your eye on* him that is all” [3, p. 39]. — «… Если вы возьмете его под наблюдение, этого будет достаточно» [1, с. 211].

4. “He is caught up here like a rat in a trap” [3, p. 44]. — «И он начал метаться, как крыса, загнанная в угол» [1, с. 217].

5. “I'm not going to *risk my neck* for any damned platinum blonde! “ [3, p. 15]. — «…Я не буду рисковать своей шеей ради какой-то проклятой платиновой блондинки» [1, с. 168].

6. “For I tell you this, I do not like to see my friends framed — yes, framed — for it was you who were intended *to take the rap* if things went wrong!” [3, p. 118]. — «А все потому, что я не люблю, когда моих друзей подставляют, а это было именно так — в случае чего отвечать за все пришлось бы вам! » [4].

7. “*Get in touch with* Inspector Drouet who is on the spot” [3, p. 35]. — «Дело поручено инспектору Друэ» [1, с. 204].

8. “My dear Mr. Schwartz, you appeared in the *nick of time*” [3, p. 41]. — «Дорогой мистер Шварц! Я ваш вечный должник! Не явись вы сюда, на этой сцене могла бы разыграться драма» [1, с. 213].

9. “…he might *take advantage of* the fact and visit certain places which were up to now unknown to him” [3, p. 35]. — Данное предложение не переведено и здесь на наш взгляд стоит отметить, что зачастую бывают такие предложения с идиоматическими выражениями, перевод которых переводчик опускает, а вот намеренно это или нет, остается некой загадкой, что в свою очередь привлекает не меньший интерес.

В произведениях идиомы не только являются украшением речи, но также позволяют сократить объемные предложения до небольших устойчивых выражений. Писатели часто обращаются к идиомам, не находя подходящего стилистического приема. Или же складывается ситуация, когда только идиома может передать атмосферу окружающей обстановки. Использование неделимых, контрастирующих фраз придает тексту изящность, а героям, поступкам, чувствам — четкость и необычность.

Анализируя перевод выбранных нами идиом, можно условно разделить их на четыре группы.

В первую группу войдут выражения, к которым были подобраны эквиваленты из русского языка: kill two birds with one stone, rat in a trap, keep your eye on.

Вторая группа представляет собой дословный перевод идиоматических выражений: mare’s nest (русский эквивалент — бред сивой кобылы) и risk my neck (рисковать жизнью).

Примеры следующих идиом переводчик в своей работе затронул косвенно, передавая общий смысл и вовсе не обращая внимание на русские эквиваленты: to take the rap (взять на себя вину), get in touch with (связаться с), nick of time (в последний момент).

Четвертая группа составляет выражение, которое было вовсе проигнорировано переводчиком: take advantage of (использовать в своих интересах).

Таким образом, можно сделать вывод, что большой интерес для изучения представляет собой идиоматическое выражение, поскольку оно содержит как в синтаксическом, так и семантическом строении особенности языка. Очень часто при его переводе на любой другой язык появляются определенные трудности, устранить которые можно только зная и понимания языковые особенности. Важно, чтобы подобранный эквивалент идиомы был понятен читателю, более того, он должен нести в себе правильный смысл идиомы. Особенное внимание стоит уделить времени, в котором создавалось произведение, ведь оно также накладывает свой отпечаток на контекстное значение слов, поскольку многие слова устаревают и становятся малоиспользуемыми, на их место приходят новые, более понятные читателю.

Каждый автор — художник своего «холста». Используя стилистические средства в своих произведениях, писатели делают акцент на важном элементе повествования будь то внешность, характер или эмоция. Основная цель — понять читателю всю полноту образа или описываемой ситуации, не отдаляясь надолго от основной сюжетной линии. Образные средства, к которым прибегают авторы, используются во всех литературных жанрах и во все времена. Детектив не является исключением. Без таких творческих «подходов» восприятие написанного не было бы столь полным, а персонажи столь яркими, именно поэтому они являются обязательной составляющей в написании детективного романа.

Список использованных источников:

1. Агата Кристи. — Симферополь : Текст, 1992.
2. Словарь литературных терминов : в 2 т. / под ред. Н. Бродского, А. Лаврецкого, Э. Лунина, В. Львова-Рогачевского, М. Розанова, В. Чешихина-Ветринского. — М. ; Л. : Л. Д. Френкель, 1925.
3. Christie A. The labors of Hercules. — N. Y. : Dodd, Mead & company, 1947.
4. Coollib.com. — URL : https://coollib.com/b/340365/read#t1 (дата обращения: 05.06.2020).
5. Libking.ru. — URL : https://libking.ru/books/det-/det-classic/584347-2-agata-kristi-stado-geriona.html#book (дата обращения: 05.06.2020).
6. Litmir.me. — URL : https://www.litmir.me/br/?b=217664&p=1 (дата обращения: 05.06.2020).

Nikitina Marina Andreevna,
Gugutsidze Ekaterina Zaurievna

Stylistic devices of Agatha Christie`s work on the example of the stories cyclus “The labors of Hercules”

Abstract. The article is dedicated to the work of the English writer Agatha Christie. The relevance of the work lies in the fact that Agatha Christie is an absolute legend of English literature up to now. An analysis of the stylistic techniques used in the texts of works of English fiction is an integral part of studying the culture of England and the English language. The article discusses several stylistic techniques of Agatha Christie, taken from the original text of the writer’s works. A big role in this article is assigned to the concept of idioms. In the text of the work, there are examples of various language units usage by Agatha Christie which are analyzed, as well as examples of the work of translators.

Keywords: detective; stylistic devices; Agatha Christie; idiom; translation solutions; the labours of Hercules; Hercule Poirot.

УДК 378.18:316.614:[378.1-054.6]

Овезов Эзиз,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
prince120999@gmail.com

Овезова Дженнет Овезовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
j.ovezova2002@mail.ru

Джумаева Огулджан Джорамырадовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
ojumayeva5@gmail.com

Тьюторство как инструмент адаптации иностранных студентов в поликультурной среде вуза

Аннотация. *В статье рассматривается возможность использования тьюторского сопровождения для адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения. Авторы приводят данные опросов иностранных студентов о целесообразности использования института тьюторства и рассматривают его перспективы с точки зрения улучшения условий адаптации иностранных студентов к поликультурной среде вуза.*
Ключевые слова: *тьюторство; иностранные студенты; психолого-педагогические условия; поликультурная среда вуза.*

Введение. Современные процессы интеграции и глобализации ведут к небывалым по количеству и скорости перемещениям человеческих ресурсов. Перемешиваются культуры, традиции, языки, религии. Чтобы избежать возникновения подобных конфликтов, нужны посредники, медиаторы, которые помогли бы представителям разных культур проще пройти период адаптации. Поскольку Россия занимает одно из лидирующих мест в мире по уровню экспорта образования, по данным сайта Министерства науки и высшего образования, каждый год в российских высших учебных заведениях обучается или проходит стажировку более 230 тысяч человек из разных стран мира, вопрос быстрой адаптации иностранных студентов в поликультурной среде вуза стоит достаточно остро. В вузах с многолетней историей обучения иностранных студентов (РУДН, МГИМО, МГУ) уже сложились свои правила и традиции, но многим вузам приходится искать пути решения этого вопроса опытным путем. По мнению Л. П. Костиковой, «в этих условиях особое значение приобретает поиск новых форм и способов подготовки будущих педагогов к деятельности в поликультурной образовательной среде» [2, с. 74]. РГУ имени С. А. Есенина стал популярен среди туркменских студентов относительно недавно, и в нашей статье рассматривается такой успешно применяемый в вузе инструмент адаптации, как институт тьюторства. Как верно отмечают А. И. Минаев и О. Н. Исаева, основой воспитания и образования в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина является «диалог педагогов и студентов, сочетание традиций и инноваций, уважение к вековой истории высшего учебного заведения, неразрывно связанной с историей России, культурным и духовным наследием Рязанской земли» [3, с. 93].

© Овезов Э., Овезова Д. О., Джумаева О. Д., 2020

Материал и источники работы. Для проведения нашего исследования мы ознакомились с работами авторов, специализирующихся на этом вопросе [1–4], провели анкетирование группы иностранных студентов и проанализировали результаты, которые представили в данной статье.

Основное содержание. Термин и понятие тьюторства появились в Англии приблизительно в XIV столетии в традиционных британских университетах в Оксфорде, а позже в Кембридже. Однако в этих учебных заведениях тьютором становились педагоги, которые по большей части помогали студентам усвоить учебный материал. Тьютор (tutor) — историческое название преподавательской должности (в российских высших учебных заведениях эту роль выполняет куратор). С течением времени функционал тьютора менялся, все больше смещаясь в сторону воспитания. Сейчас во многих вузах Российской Федерации тьюторами становятся студенты старших курсов, которые помогают первокурсникам ориентироваться в новых культурных условия, знакомят с академической поликультурной средой, городским пространством, помогают психологически справится с оторванностью от семьи [4].

В 2013 году первая большая группа туркменских студентов поступила на подготовительные курсы РГУ имени С. А. Есенина. Тьюторы не работают на подготовительных курсах, поэтому абитуриентам пришлось самим адаптироваться в новых условиях, параллельно улучшая свои знания по русскому языку. Многим из них позже пришлось повторять программу обучения, с которой они не справлялись, не имея академических умений и навыков. Поэтому позже, когда появилась возможность помочь первокурсникам, студентам из Туркменистана, старшекурсники приняли решение стать тьюторами. Рассматривая вопрос тьюторства и взаимопомощи, нужно принимать во внимание важность для учащихся из Азии таких понятий, как «родственник, сосед, земляк». Помощь «своим» вне зависимости от личных симпатий или антипатий — важный элемент туркменской культуры.

В 2017 году на факультет истории и международных отношений поступила новая группа туркменских студентов, из которых была сформирована отдельная академическая группа факультета истории и международных отношений направления подготовки «Педагогическое образование». Их тьюторами стали старшекурсники из Туркменистана, которые заканчивали обучение в университете, взяли на себя заботу о земляках и выступили в роли медиаторов «культурных концептов и реалий», как утверждают Н. В. Ковтун и Н. Н. Гуськова [1, с. 110]. В рамках исследования целесообразности института тьюторства в вузе в конце учебного года мы задали вопрос второй группе туркменских студентов о целесообразности тьюторства во время первого года обучения в вузе. В опросе приняли участие семнадцать человек. Как мы видим из приведенных ниже данных (рис. 1), 71 % респондентов считают, что тьюторы помогли адаптироваться в новых условиях, 18 % опрошенных считают, что положительное влияние тьюторов вполне вероятно. И только 12 % студентов сказали, что никакой помощи от старшекурсников-тьюторов не получили.

Рис. 1. Целесообразность института тьюторства

Основную роль тьюторов большинство студентов видят в помощи в адаптации первокурсников в академической среде вуза — 94 % респондентов, 41 % благодарны за навигацию в городской среде, по 18 % студентов считают, что тьюторы были полезны в изучении русского языка, адаптации к новой культуре и привыканию к жизни в общежитии (рис. 2).

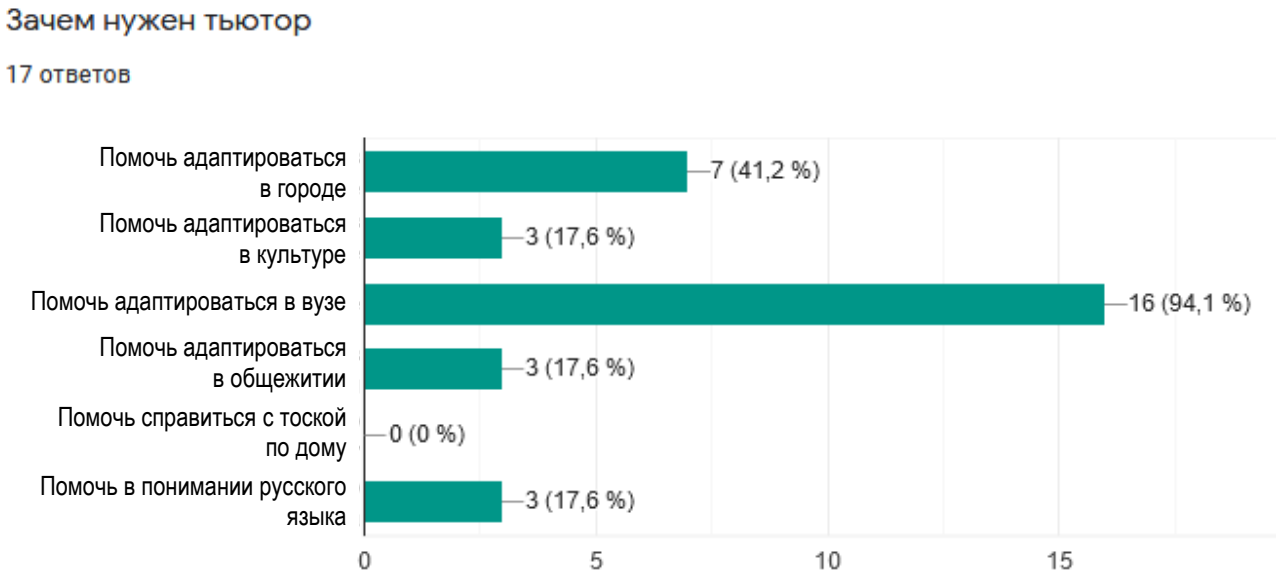

Рис. 2. Цель деятельности тьютора

Еще одним интересовавшим нас вопросом была культурная принадлежность тьюторов. Мы рассматривали, чья медиативная роль была успешнее при адаптации иностранных студентов: представителя своей культуры или представителя культуры принимающей стороны. Мы получили следующие данные: 72 % респондентов посчитали, что адаптация идет лучше, если медиатором будет земляк, и только 16 % предпочли бы россиянина (рис. 3). Равное количество опрошенных либо не приняло решения относительно культуры тьютора, либо высказались против участия посторонних в адаптационных процессах. В заключение мы задали студентам вопрос, хотели ли они попробовать себя в роли тьюторов, и 56 % респондентов высказали такое желание, что говорит об интересе и уважении к этому непростому труду.

Рис. 3. Культурная принадлежность тьютора

Выводы. Использование института тьюторства дает положительные результаты: студенты быстрее и легче привыкают к новым условиям жизни, городской среде, новым культурным и языковым реалиям, проще входят в поликультурную и академическую среду вуза. Отдельно хотим отметить, что в качестве тьюторов опрошенная нами группа студентов предпочла своих земляков.

Список использованных источников:

1. Ковтун Н. В., Гуськова Н. Н. Обучение туркменских студентов английскому языку в условиях трилингвизма // Язык и коммуникация в контексте культуры : сб. науч. тр. по итогам XI Межвуз. науч.-практ. конф. — 2019. — С. 106–111.
2. Костикова Л. П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога // Педагогика. — 2018. — № 3. — С. 74–80.
3. Минаев А. И., Исаева О. Н. Формирование духовно-нравственных и гражданко-патриоти-ческих ценностей: из опыта работы РГУ имени С. А. Есенина // Русский мир: проблемы духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания и пути их решения : пленар. докл. Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. В. Беспаловой. — 2018. — С. 93–99.
4. Семенова В. В., Сухаревская И. А. История возникновения тьюторского сопровождения как педагогического феномена // Концепт. — 2019. — № 56.

Ovezov Aziz,
Ovezova Janet Ovezova,
Dzhumaev Oguljan Dzhoramuradovna

Tutoring as a tool for the adaptation of foreign students in the multicultural environment of university

Abstract. The article discusses the possibility of using tutoring to adapt foreign students in a higher educational institution. The authors provide data from surveys of foreign students on the appropriateness of using the institution of tutoring and consider its prospects in terms of improving the conditions for adaptation of foreign students to the multicultural environment of the university.
Keywords: tutoring; foreign students; psychological and pedagogical conditions; multicultural environment of the university.

УДК 316.647.5:[378.1-054.6]

Одаев Сахет Худагулыевич,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
sahetodayew98@gmail.co

Керимов Керим Чоллигурдович,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
pbekmuradova@bk.ru

Формирование толерантности иностранных студентов в поликультурной образовательной среде вуза

Аннотация. *Статья посвящена вопросам формирования толерантности иностранных студентов в поликультурной образовательной среде вуза. Рассмотрены исторические связи и события, связывающие историю и культуру Туркменистана и Российской Федерации.*
Ключевые слова: *толерантность; культурная идентичность; культурная толерантность; иностранные студенты; поликультурная среда.*

© Одаев С. Х., Керимов К. Ч., 2020

Введение. XXI век — век глобальных процессов. Мир становится единым целым, границы исчезают. Отношение между государствами становится крепче и взаимовыгоднее. По свидетельству Л. П. Костиковой, «только на основе принципов толерантности и взаимного уважения культурных традиций народов можно обеспечить безопасность» [2, с. 74]. Каждое государство находит свои методы обучения молодежи, воспитания и укрепления в них толерантности. У каждого народа свое представление о мире, каждый сам выбирает, что делать, что носить и какую религию исповедовать. Но в то же время человек должен сам воспитывать в себе толерантность, и он же в ответе за свои действии. Основную роль в этом играют воспитание со стороны родителей, школьные годы и студенчество.

Методы и материалы. Для проведения нашего исследования мы ознакомились с работами авторов, специализирующихся в этом вопросе [1–4], и проанализировали результаты, которые представили в данной статье.

Основное содержание. Как отмечают Н. В. Ковтун и Л. П. Костикова, «в условиях расширения экспорта российского образования особое внимание уделяется вопросам межкультурного и межэтнического взаимодействия» [3, с. 143]. Т. В. Шеляг подчеркивает, что «толерантность — это социальное и личностное качество, которое необходимо постоянно вырабатывать и укреплять в социальной практике индивидов, групп и обществ» [3, с. 251]. Толерантность — социологический термин, который обозначает терпимость к другому образу жизни, поведению и обычаям, чужой религии. Кратко говоря, толерантность — спокойное и терпимое восприятие чужих традиций, правил и норм поведения. Толерантное отношение не подразумевает, что нужно принимать и разделять чужую культуру и жить по чужим правилам. Никто не должен жертвовать своими обычаями. Толерантность только подразумевает, что все люди равны и могут жить так, как они хотят, разумеется, пока это не нарушает чьих-либо прав. Этап приобщения к толерантным ценностям предполагает переосмысление содержания чужой культуры, «объяснение самому себе» чужой культуры в терминах своего культурного опыта.

Увеличивающееся количество межкультурных контактов в студенческой среде требует, чтобы современная студенческая молодежь обладала межкультурной толерантностью, без которой не представляется возможным установление диалога культур в процессе межкультурного взаимодействия. Культура толерантности, тем более межкультурной толерантности, не является врожденным качеством человека, приобретается в процессе жизни, начинается с первичной социализации в семье и продолжается в течение всей жизни человека.

После распада СССР обучение иностранных студентов в России вызывает немало проблем, связанных с миграционными процессами в регионах и нарастанием конфликтных ситуаций между мигрантами. Можно сказать, что студенты — не мигранты, они не собираются здесь оставаться, не туристы, им не нужно менять свои принципы, но постараться не противоречить законам и принципам принимающей стороны и коренным жителям, что непосредственно отражается и на жизни иностранных студентов. Для достижения межкультурной толерантности в условиях многообразия культур образовательной среды вуза необходимо формировать позитивное отношение к иной культуре, что требует знания, в первую очередь, своей собственной культуры, поведенческие стандарты которой наиболее выраженно проявляются в межкультурной коммуникации [5].

Проблему толерантности не надо рассматривать только с точки зрения современного взаимодействия студентов в поликультурной среде образовательных учреждений. Взаимоотношения между народами всегда имеют долгую историю. И всегда в этой истории есть выдающиеся личности, влияющие на ее ход. Рассказывая о долгих добрососедских отношениях, невозможно не упомянуть о трогательной и вели-

кой истории Татьяны Текинской, которая всей своей жизнью демонстрировала образец толерантности и преданности. Известный туркменский писатель Ата Атаджанов, живший в 1922–1989 годах, посвятил этой русской туркменке роман [1]. После штурма крепости Геок-Депе 12 января (по новому стилю 25 января) 1881 года солдат Родион нашел маленькую, плачущую девушку. Он привел девушку к генералу Михаилу Дмитриевичу Скобелеву, который взял ее в свою семью. Видимо, дрогнуло его сердце при виде маленькой и плачущей девочки на фоне жесткого сражения, и он решил стать ее крестным отцом. Фамилию ей дали Текинская, так как эта крепость находилась на территории современного Ахала, где жило и живет туркменское племя теке. Родителей ее найти не смогли, имя дали Татьяна, в честь Татьяниного дня. О ее судьбе рассказывали и писали. Татьяна Текинская была символом русско-туркменской дружбы. Она получила прекрасное образование, блистала на петербургских балах и увидела жизнь высшего света российского общества, но зов крови — великая сила, не давал ей покоя. Она всегда думала о своей родине, о том, кто она есть, и всегда мечтала вернуться на родину. Ценой многих личных жертв Татьяна Текинская возвратилась на родную землю и поняла, что должна передать свои знания туркменскому народу. Туркмены говорят, что она стала первой принцессой Туркменского народа. От дочери Татьяны Михайловны Текинской мы знаем о ее тяжелой и очень печальной судьбе. Детально очень мало известно о ее жизни после возвращения на родину. Известно, что она вышла замуж, работала учительницей. Эта трогательная история связывает культуры двух народов. С тех пор два народа помогают друг другу и живут бок о бок.

Изучение общей истории двух народов, узнавание подробных фактов способствуют развитию толерантного отношения народов и культур друг к другу. Образовательная политика в вузе и ее практическое применение должны исключать любые проявления интолерантности, формировать понимание культурных, языковых и религиозных отличий. Учебные заведения высшего образования должны разрабатывать целенаправленные программы, позволяющие студентам из различных культур и сообществ при сохранении своей культурной идентичности получать знания, навыки, обеспечивающие активное участие во всей жизнедеятельности учебного заведения. Основными ценностями, в русле которых должно вестись обучение, являются следующие: интеграция, уважение, ответственность, сотрудничество, участие, забота, доверие и демократия.

Выводы. Таким образом, формирование межкультурной толерантности является базовой компонентой для осуществления продуктивного межкультурного диалога.

Список использованных источников:

1. Атаджанов А. Teke gyzy Tatyana. — Türkmenistan, 1987. — С. 12–526.
2. Костикова Л. П. Поликультурные аспекты профессиональной подготовки будущего педагога // Педагогика. — 2018. — № 3. — С. 74–80.
3. Ковтун Н. В., Костикова Л. П. Лингвокультурные проблемы профессиональной языковой подготовки иностранных студентов // Психолого-педагогический поиск. — 2019. — С. 142–147.
4. Шеляг Т. В. Незыблемая предпосылка социальной работы. Толерантность / под общ. ред. М. П. Мчедловой — М. : Республика, 2004. — С. 250–263.
5. Туркменская культура. — 2015. — URL : https://www.ok.ru (дата обращение: 28.03.2020).

Odayev Sahet Hudagulyevich,
Kerimov Kerim Cholligurdovich

Fostering tolerance of foreign students in the multicultural educational environment of the university

Abstract. The article deals with the question of tolerance formation in the multicultural educational environment of the university. The purpose of the work is to consider the features of the formation of tolerance, problems and their solutions.

Keywords: tolerance; cultural identity; cultural tolerance; foreign students; multicultural environment

УДК 378.18:316.614(470.313-25)

Помогаева Влада Юрьевна,
студентка 3-го курса факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
vladapomogaeva@mail.ru

Гугуцидзе Екатерина Зауриевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
e.gugutsidze@365.rsu.edu.ru

Институт тьюторства в РГУ имени С. А. Есенина как модель формирования успешной адаптации первокурсников к студенческой жизни

Аннотация. *В статье представлено описание тьюторской деятельности в РГУ имени С. А. Есенина, направленной на помощь обучающимся 1-го курса в процессе адаптации к студенческой жизни. Раскрыты такие понятия, как «тьютор» и «куратор», показаны особенности их деятельности. В работе также содержится информация о процессе создания тьюторских часов и практики их введения в план работы.*
Ключевые слова: *тьютор; тьюторский час; РГУ имени С. А. Есенина; факультет истории и международных отношений; куратор; адаптация первокурсников.*

Во многих учебных заведениях практикуется такая форма помощи в адаптации первокурсников к студенческой жизни, как кураторство, а именно контроль и помощь в первый год обучения в университете со стороны опытных людей, связанных с данным учебным заведением [4, с. 5]. В Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина данная практика подразделяется на кураторство и тьюторство. Кураторство — помощь преподавателей, закрепленных за конкретной группой, тьюторство — помощь со стороны студентов. Что касается факультета истории и международных отношений РГУ имени С. А. Есенина, кураторство длится первые два года, но зачастую отношения между куратором и студентами становятся настолько дружелюбными и теплыми, что куратор не прекращает свои обязанности и работает с ними на протяжении всего периода обучения.

Считаем необходимым дать трактовку таких понятий, как «куратор» и «тьютор». Куратор, согласно толковому словарю русского языка, это лицо, которому поручено наблюдение за ходом работы или каким-либо процессом [3]. Соответственно, это лицо, самостоятельно не организующее работу академической группы, но всегда готовое в случае чего ответить на интересующие вопросы, направить на верный путь группу и решить возникшие проблемы.

Слово тьютор в переводе с английского “tutor” означает педагог-наставник, преподаватель, и подразумевает неформальную педагогическую должность [3, с. 3]. Это человек, задачей которого является передача знаний определенной группе лиц в неформальной обстановке, характеризуемой гибкостью педагогических методов.

В классических английских университетах — Оксфорде и Кембридже — тьюторство закрепилось в XIV веке как форма университетского наставничества. Тьюторы на тот момент осуществляли роль посредника между профессором и студентом. В тот период огромное внимание уделялось процессу самообразования, а задачей

© Помогаева В. Ю., Гугуцидзе Е. З., 2020

тьюторства было сопровождение данного процесса [2, с. 11]. Таким образом, уже есть некоторое сходство с тем тьюторским движением, которое организуется в наши дни, однако оно имело в своей основе помощь исключительно в образовательном процессе. Характерной особенностью являлось то, что целью тьютора было не обучить, а дать советы студенту по поводу выбора курса, составления плана учебы. Тьютор контролировал учебный процесс и подготовку к экзаменам, являлся так называемым советником студента и помощником в возникших затруднениях.

В процессе раскрытия данного понятия и изучения истории становления тьюторства как части учебного процесса в университетах прослеживается ясная связь между выбранным названием и тьюторской деятельностью на современном этапе ее развития в вузах России.

Соответственно, тьютор — студент 2–4-го курса, заинтересованный в безвозмездной организации процесса адаптации первокурсников в стенах университета. В его работу входит помощь совместно с куратором в объяснении основных правил учебного процесса, разъяснение основных понятий, информирование о предстоящих мероприятиях, праздниках, событиях. Тьюторы одного факультета работают не изолированно, а в рамках одной команды. Они совместно со старшим тьютором обсуждают план работы, готовят тьюторские часы и решают возникшие проблемы.

Стоит отметить, что тьюторские часы ежегодно представлены на традиционном выездном лагере-семинаре «Вектор РГУ», где старшие тьюторы факультетов докладывают о предстоящих тьюторских часах на своих факультетах. Рабочая группа, в состав которой входят представители учебно-воспитательного управления и заместители деканов по воспитательной работе всех факультетов РГУ имени С. А. Есенина, являются членами жюри и осуществляют активную работу совместно с тьюторами по усовершенствованию проектов «Тьюторский час».

Предварительно, за несколько недель до отъезда студентов в лагерь, старших тьюторов информируют о выбранной представителями учебно-воспитательного управления тематике тьюторского часа. Она выбирается в зависимости от необходимости включения данного тьюторского часа в обязательный план работы всех факультетов.

В первый день лагеря-семинара старшие тьюторы каждого факультета выступают перед представителями всех факультетов со своими разработками проектов тьюторских часов. Таким образом, существует возможность в дальнейшем дополнить свои идеи предложениями других факультетов, осуществить обмен опытом и самостоятельно проанализировать иные подходы, тем самым всячески улучшив тьюторский час. После краткого сообщения выступающих о планируемом проведения часа, рабочая группа комментирует данный проект, предлагает свои корректировки и идеи его дополнения. В процессе вопросно-ответной формы общения полнее раскрывается информация о тех или иных аспектах выполненной работы. Приветствуется оригинальность выбранного подхода и соответствие формы и хода проведения с выбранными целями и задачами проекта. На церемонии закрытия лагеря-семинара «Вектор РГУ» лучшие работы предоставляются всем участникам выезда для ознакомления.

Как уже было сказано выше, старшим тьюторам сообщается тема тьюторского часа и предоставляется полная свобода выбора формата его проведения. Прежде чем определиться с конечной идеей, необходимо решить вопросы, с какой целью проводится данный тьюторский час и какой результат его проведения ожидается. Данный способ организации работы позволяет в течение всего процесса осознавать важность разрабатываемого проекта, не отходить от выбранного направления и избегать создания проекта лишь ради проекта. Следует возвращаться к поставленному вопросу перед тем, как переходить к следующему этапу плана проекта. В целом уже с момента ознакомления с заявленной темой планируемого тьюторского часа возникает немало возможных идей его осуществления. Некоторые из них являются заимствованными из предыдущих проводимых часов, другие являются уже давно

имеющейся задумкой, не нашедшей возможности реализации. Как раз в процессе поиска всех возможных идей проведения стоит подумать над вопросом о планируемых результатах тьюторских часов.

Несомненно, наиболее выгодными являются тьюторские часы, сочетающие в себе информационную и практическую части. Наиболее удобным способом создания тьюторского часа выступает сбор информации, которую необходимо донести до первокурсников, а затем уже подбор возможных способов ее предоставления. Информация должна быть актуальной и соответствовать возможностям тьюторов и степени готовности группы первокурсников к работе. К сожалению, от некоторых интересных задумок приходится отказываться при их критическом анализе, поскольку необходимо объективно оценивать возможность реализации данного часа и уровень подготовки.

В целом сама идея систематического проведения тьюторских часов в стенах РГУ имени С. А. Есенина постепенно все прочнее укрепляется в плане работы с первокурсниками. Тьюторские часы предоставляют возможность более структурированно и доступно донести необходимую информацию, принять более активные меры по налаживанию взаимодействия членов группы между собой. Для этой цели проводятся не только тьюторские часы по темам, представленным на лагере-семинаре «Вектор РГУ», но и часы, темы которых выбраны внутри каждого факультета самостоятельно. Так, в 2019/2020 учебном году на факультетах организовывались тьюторские часы по темам, отобранным тьюторами в зависимости от степени необходимости их проведения. Например, на факультете истории и международных отношений в октябре 2019 года тьюторы каждого направления подготовки представили своим группам первокурсников тьюторские часы по теме «Профилактика конфликтов». Их цель состояла в том, чтобы осведомить первокурсников о способах предотвращения конфликтов и путях их решения. Данное мероприятие способствовало обсуждению уже возникших в группах или за их пределами конфликтов, что стало первым шагом на пути их преодоления. Стоит отметить кропотливую работу тьюторов факультета над данной тематикой. Старшекурсники подготовили интереснейшие презентации, которые были достаточно информативны и, что немаловажно, просты для восприятия. Практически каждый слайд содержал актуальную проблему той или иной группы студентов первого курса, но значимость этих презентаций заключалась в завуалированности этих проблем, с которыми им и пришлось работать. Каждый тьюторский час посетила заместитель декана по воспитательной работе ФИМО, которая также отметила важность данных тьюторских часов, где наблюдалась открытость и абсолютная заинтересованность общения и вовлеченность в процесс решения акуальных проблем. Как результат, студенты смогли решить конфликтные ситуации сообща, и тем самым мы добились решения поставленной задачи.

Говоря о темах тьюторских часов, демонстрируемых на «Векторе РГУ», стоит отметить, что они направлены на первичное предоставление студентам первого курса информации о структуре учебной и внеучебной деятельности университета и конкретного факультета. Так, в прошлом году тема тьюторского часа «Мой факультет» заключала в себе основную информацию о структуре факультета, основных организациях, действующих по всему университету, например ректорате, деканате, профкоме, Студенческом совете, а также о студенческих объединениях, стажировках и т. д. Несмотря на схожее название выбранного на рассмотрение в этом году тьюторского часа «История моего факультета», его содержание отличалось от уже реализованного. Так, была предоставлена возможность подробнее осветить историю своего факультета, дополнить его невыбранной ранее информацией, используя более творческий подход.

До введения тьюторских часов в план работы тьюторов их взаимодействие с группой было несколько ограничено. Особенно плотно работа велась в первые месяцы учебного года, а в дальнейшем интенсивность взаимодействия шла на спад.

Данная ситуация соответствует заявленным задачам тьюторов в помощи социализации первокурсников в студенческой среде, но стоит указать, что не во всех случаях полностью достигались желаемые результаты.

Важным моментом в тьюторской деятельности является то, что для многих первокурсников тьютор — первый представитель более старшего курса, с которым он знакомится в стенах университета. На группу обычно ставится по два тьютора, так как это наиболее оптимальный способ взаимодействия. Таким образом, осознание того, что у первокурсника уже есть по крайней мере два знакомых старшекурсника, поможет ему быть увереннее в первые дни студенческой жизни. Не будучи основательно ознакомленным со структурой учебной и внеучебной деятельности факультета, первокурсник будет чувствовать меньшее волнение, ощущая себя частью нового коллектива во главе с тьюторами.

Стоит отметить, что первые шаги к погружению в студенческую жизнь начинаются даже не с 1 сентября, а с момента зачисления в вуз. В первые дни оглашения списков поступивших тьюторы начинают общение с первокурсниками, отвечают на интересующие их вопросы и делятся своими впечатлениями по поводу учебы. Приветствуются встречи с группой для знакомства до наступления учебного года. Работа тьютора состоит и в налаживании взаимодействия внутри группы, формировании единого коллектива. В первые дни учебного года тьюторы проводят игры и практические задания на формирование благоприятной атмосферы внутри коллектива и создании дружеских связей.

Каждый вуз имеет схожие планы и идеи по поводу основных мероприятий, но факультеты и институты вносят свои коррективы в тьюторскую работу. К примеру, на факультете истории и международных отношений постепенно вводится рейтинговая система с последующим награждением победившей «лучшей группы 1-го курса».

Целью тьюторов является именно создание единого слаженного коллектива, поэтому, несмотря на тесное взаимодействие, они не стремятся укреплять за собой звание единственных лидеров группы. Следовательно, нужно стать для первокурсников наставником и другом, разъясняющим ситуации, дающим ценный совет, входящим в положение и задающим вектор направления предстоящей работы, но важно не перейти черту, когда все функционирование группы будет зависеть только от тьюторов.

Список использованных источников:

1. Габдулхаков В. Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии. — Казань : Казан. (Приволж.) федер. ун-т, 2013. — 250 с.
2. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства : учеб.-практ. изд. : хрестомат. учеб. / сост. А. В. Медведева, И. Б. Клюбина. — Владивосток : Дальневосточ. федер. ун-т : Школа педагогики, 2014. — 243 с.
3. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. — М. : Русский язык : Полиграфресурсы, 1999. — URL : http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/11/ma215125.htm?cmd=0&istext=1 (дата обращения: 07.05.2020).
4. Царапина Т. П., Ульрих Т. А., Никулина И. В. Эффективная организация кураторской деятельности : учеб.-метод. пособ. — Пермь : Перм. гос. техн. ун-т, 2010. — 147 с.

Pomogayeva Vlada Yur'evna
Gugutsidze Ekaterina Zaurievna

The institution of tutoring of RSU named for S. Yesenin as the formation model of the freshmen's successful adaptation to student life

Abstract. The tutorship activity at the RSU named for S. Yesenin, aimed at helping 1st year students in the process of adjusting to student life is presented in this article. Such notions as a tutor and a curator are revealed, the peculiarities of their activity are shown. The work also provides information on the process of creating tutoring hours and the practice of introducing them into the work plan.
Keywords: tutor; tutor hour; Ryazan State University named after S. A. Yesenin; the faculty of history and international relations; curator; adaptation of first year students.

УДК 378.124:81’243

Сомова Светлана Владимировна,
доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», кандидат педагогических наук, доцент (г. Рязань, Россия)
s.somova@365.rsu.edu.ru

Образ современного учителя иностранного языка: online vs offline

Аннотация. *В данной статье рассматриваются требования к современному преподавателю иностранного языка в соответствии с вызовами времени, анализируются итоги опроса студентов, высказавших свое мнение по поводу компетенций преподавателя, в том числе связанных с дистанционным образованием, и качествами, необходимыми преподавателю при традиционной форме обучения и для обучения в онлайн-формате.*
Ключевые слова: *профессиональные компетенции преподавателя иностранного языка; дистанционные технологии; профессиональный стандарт педагога.*

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения (ФГОС ВО 3++) выдвигают новые требования к будущим педагогам согласно вызовам времени. Одно из последних нововведений в стандарте направления подготовки «Педагогическое образование», как уровня бакалавриата, так и уровня магистратуры — это практико-ориентированное обучение. Увеличение количества практик (ознакомительная, ранняя преподавательская, педагогическая, проектно-технологическая и др.), практическая направленность дисциплин, связанных с методикой обучения по соответствующим направлению подготовки дисциплинам — одно из обязательных требований стандарта [6]. По определению С. С. Полисадова, «практико-ориентированное обучение — это процесс освоения студентами образовательной программы с целью формирования у студентов профессиональной компетенции за счет выполнения ими реальных практических задач. В основе практико-ориентированного обучения должно лежать оптимальное сочетание фундаментального общего образования и профессионально-прикладной подготовки» [5].

Выделяется четыре подхода к практико-ориентированному образованию: организация практик студента с целью приобретения реальных профессиональных компетенций по профилю подготовки; внедрение профессионально ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности; создание в университете инновационных форм профессиональной занятости студентов в соответствии с профилем обучения и условий для приобретения знаний, умений и опыта при изучении учебных дисциплин с целью формирования у студента мотивированности и осознанной необходимости приобретения профессиональной компетенции в процессе всего времени обучения в университете [5].

Практико-ориентированные знания, способности и навыки отражены в профессиональных компетенциях выпускника и индикаторах их достижения. Согласно одной из профессиональных компетенций (ПКО-3) выпускник программы бакалавриата направления подготовки «Педагогическое образование» должен быть способен реализовывать образовательные программы различных уровней в соответствии с современными методиками и технологиями, в том числе информационными, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса [6].

© Сомова С. В., 2020

Современная действительность бросает вызов образованию в целом и педагогу как профессионалу и личности в связи с необходимостью перехода образовательного процесса в онлайн-формат. По распоряжению правительства российские вузы, колледжи и школы полностью перешли на дистанционное обучение из-за пандемии коронавируса весной 2020 года. Несмотря на то что на государственном уровне предпринимались целенаправленные действия для подготовки к плавному частичному переходу на цифровое образование, переход этот оказался резким, стремительным и неожиданным. До 2024 года в России планируется реализовать нацпроект «Образование». В него, в частности, входит федеральный проект «Цифровая образовательная среда», целью которого является обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, а также вхождение России в десятку ведущих стран по качеству общего образования [1]. Возможно, настоящий опыт даст толчок более широкомасштабным разработкам в этой сфере.

Работа в дистанционном формате дает возможность проанализировать собственный опыт онлайн-занятий и опыт работы учителей школ по обучению иностранному языку. Многие студенты старших курсов и магистранты направления подготовки «Педагогическое образование» имеют не только студенческий опыт обучения онлайн, но и опыт преподавательский, поскольку некоторые из них работают в различных образовательных учреждениях, то есть могут интерпретировать свои впечатления и ощущения от нахождения по обеим сторонам экрана компьютера во время дистанционного урока.

Очень оперативно появились обзоры, экспресс-анализы, перечни цифровых инструментов, предлагаются вебинары, консультации по цифровой дидактике, в том числе лингводидактике — обучению иностранному языку в дистанционном формате. Авторы одной из новинок заявляют, что мы наблюдаем уверенную экспансию новых технологических решений в российскую школу, полагая, что большинство разработчиков таких решений идут по классической модели жизненного цикла цифрового продукта: выбирают апробационные площадки, организуют обучение педагогов и школьников работе со своими инструментами, проводят эксперименты и используют их результаты для формирования стратегий продвижения и масштабирования своего продукта [7, с. 6].

Цифровая трансформация захватила научные умы, вошла в практику преподавания, изменила подход к подготовке к занятиям. Изменилось само представление о роли учителя в образовательном процессе, его профессиональных компетенциях. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации совместно с Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХиГС провели опрос, в котором приняли участие 33987 преподавателей, что составляет 15 % всего профессорско-преподавательского состава вузов России, и выяснили, что преподаватели организационно готовы к переходу на дистанционный формат обучения, но психологически не принимают резкий разрыв с традиционным очным обучением. Интересно, что 75 % опрошенных высоко оценивают свою компетенцию в современных компьютерных технологиях, 85 % отмечают, что стало меньше свободного времени, подавляющее большинство (87 %) считают, что занятия лучше проводить очно [3].

Для студентов направления «Педагогическое образование» в РГУ имени С. А. Есенина не только лекции, но и семинары, круглые столы, студенческие конференции проходили в апреле-мае в дистанционном формате на платформах Dreamstudy, Zoom, Skype, в ЭИОС Moodle, с использованием электронной почты, социальной сети «ВКонтакте», мессенджеров WhatsApp, Viber и других электронных ресурсов. В рамках изучения темы «Личность и деятельность учителя иностранного языка» было проведено обсуждение необходимых учителю качеств в современных условиях организации учебного процесса онлайн.

Предварительно нами был проведен опрос с целью выяснить отношение студентов к профессиональным компетенциям учителя, в том числе при работе онлайн.

Опрос состоял из шести вопросов с одиночным выбором ответа. В анкетировании участвовали 50 студентов 3–4-го курса направления подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки («История и иностранный язык», «Обществознание и иностранный язык»).

На первый вопрос «Считаете ли вы, что для обучения в классе и онлайн учителю необходимы те же качества и умения?» мы получили 58 % положительных ответов, то есть более половины опрошенных считают, что качества учителя не зависят от формата проведения занятия. Однако 40 % обучающихся не согласны с этим, 2 % затрудняются ответить. Скорее всего, студентам, не имеющим опыта проведения занятий дистанционно, сложно ответить на этот вопрос.

64 % опрошенных полагают, что учителю необходимо больше времени на подготовку урока онлайн, 28 % считают, что времени тратится столько же, 8 % не уверены.

54 % обучающихся считают, что владение дистанционно-информационными технологиями не зависит от возраста учителя. Однако 42 % считают это возможным, затруднились высказать свое мнение 4 % опрошенных.

66 % респондентов считают, что формат онлайн-занятий зависит от возраста учащихся, 26 % не согласны с этим, 8 % не знают ответа на этот вопрос.

42 % опрошенных владеют в полной мере информационной компетентностью для проведения урока иностранного языка онлайн, примерно столько же студентов (38 %) не готовы проводить уроки в этом формате, 20 % затрудняются ответить.

Примерно такое же распределение ответов на вопрос «Считаете ли вы, что дистанционный формат обучения сохранится после режима самоизоляции?» (42 %, 36 %, 22 %).

Такой же опрос прошли магистранты направления подготовки «Педагогическое образование». Нам представляется интересным сравнить ответы студентов бакалавриата, в основном не имеющих опыта педагогической деятельности, с ответами магистрантов, большинство из которых в указанный период времени проводили онлайн-занятия по иностранному языку.

Так, 72 % магистрантов (по сравнению с 52 % студентов) считают, что учителю необходимы иные качества для дистанционного обучения, чем те, которые характеризуют учителя, обучающего в традиционном формате, в классе. По всей видимости, имеется в виду как раз информационная компетентность учителя, потому что о ней говорили магистранты в процессе обсуждения темы. Многие также упоминали в своих выступлениях, что урок онлайн должен отличаться более серьезной логикой и последовательностью заданий, которые не должны дублировать друг друга, должен быть динамичным, с использованием принципа новизны, чтобы удержать внимание учащихся.

83 % магистрантов, по сравнению с 64 % студентов, считают, что на подготовку к онлайн-уроку требуется больше времени. Подбор интересных упражнений (викторины, видеофрагменты, квесты, драматизация) превращает традиционный урок в урок открытия нового, удерживает внимание учащихся, как подсказывает опыт молодых педагогов.

Мнение студентов и магистрантов по отношению к соотнесенности возраста учителя с его уровнем владения информационно-дистанционными технологиями совпадает. Примерно половина респондентов считают, что это возможно. Остальные не видят в этом противоречия. Вероятно, это можно объяснить тем, что в школе преобладают учителя среднего возраста, которые успешно освоили современные технологии обучения. Однако гораздо больше магистрантов (89 % против 66 % студентов) полагают, что формат онлайн-занятий зависит от возраста учащихся. Здесь, безусловно, необходимо исходить из возрастных и психологических особенностей учащихся, которые регулируют время нахождения у экрана детей разного возраста, степень концентрации внимания, нагрузку на зрение и опорно-двигательный аппарат при длительном неподвижном сидении у экрана. Опыт магистрантов в организации

динамической паузы, регулировании смены деятельности через определенные промежутки времени, применении разнообразных приемов обучения, которые исключают выполнение механических заданий и чтение текстов из учебника, несомненно влияет на ответ на этот вопрос.

Несколько больше в процентном соотношении магистрантов (61 % против 42 % у студентов) полагают, что в полной мере владеют информационной компетентностью для проведения урока иностранного языка. Примерно одинаковое количество (20–22 %) скромно высказались, что не могут оценить свой уровень компетентности.

Примерно такое же распределение ответов магистрантов и студентов (62 % против 41 %) на вопрос, сохранится ли дистанционный формат обучения после режима самоизоляции. В обсуждении многие высказывали мнение, что дистанционный формат будет частично замещать традиционные формы обучения, придавая им более гибкий, персонализированный характер.

Проанализировав данные опроса, мы приходим к выводу о том, что практический опыт работы в школе или ином образовательном учреждении предоставляет молодым педагогам большую уверенность в своих профессиональных качествах, информационной компетентности, дает более объективную картину преимуществ и недостатков дистанционного образования, определяет вектор дальнейшего развития и профессионального роста. В связи с этим общая тенденция к практико-ориентированному обучению с обильной практикой взаимодействия с образовательными учреждениями и обучающимися во время разного вида практик является залогом успешного формирования профессиональной компетентности будущего педагога.

Что касается владения информационной компетентностью, профессиональным стандартом 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» предусмотрены следующие необходимые в профессиональной деятельности умения: применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы; проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены, а также сов-ременных информационных технологий и методик обучения [4].

Преподавателям вуза, работающим с будущими педагогами, необходимо учитывать это и в своей работе, как в преподавании теоретических дисциплин, так и в обучении практике иностранного языка. Обсуждая необходимые педагогу в новой реальности качества, студенты предположили, что это должна быть гибкость в использовании форм, методов и приемов работы, чуткость к индивидуальным образовательным потребностям учащихся, стремление к самосовершенствованию, желание освоить новые способы общения, трансляции знаний, обмена опытом, навыки культуры речи, в том числе и на иностранном языке, навыки презентации нового материала, в том числе с помощью цифровых инструментов.

По мнению Т. Н. Омельяненко, роль преподавателя в условиях цифровизации изменяется, но остается ключевой в современной образовательной системе: «Преподаватель задействован в качестве конструктора, организатора, координатора, транслятора, контролера, интегратора, актера, партнера, помощника, а в некоторых случаях и эталона» [2]. Современный преподаватель иностранного языка должен соответствовать мировым стандартам специалиста, готового к постоянному самосовершенствованию, профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, адаптации к новым условиям цифровой трансформации общества и образовательной среды.

Список использованных источников:

1. Национальный проект «Образование». — URL : https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения: 01.06.2020).

2. Омельяненко Т. В. Мультикомпетентностный подход к обучению иностранному языку в вузе как результат цифровизации // Иностранные языки в школе. — 2020. — № 4. — С. 38–45.
3. Преподаватели высказали свое мнение о вынужденном переходе образовательного процесса в онлайн // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. — URL : https:// minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4= 2603 (дата обращения: 01.06.2020).
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : утв. 6 дек. 2013 г. — № 3055.
5. Полисадов С. С. Практико-ориентированное обучение в вузе. — URL : https://portal.tpu.ru/ f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf (дата обращения: 01.06.2020).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — магистратура по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» : утв. 15 марта 2018 г. — № 125.
7. Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме / И. А. Карлов, В. О. Ковалев, Н. А. Кожевников, Е. Д. Патаракин, И. Д. Фрумин, А. Н. Швиндт, Д. О. Шонов. — М. : НИУ ВШЭ, 2020.

Somova Svetlana Vladimirovna

The image of a modern foreign language teacher: online vs offline

Abstract. The article considers professional competences of a modern foreign language teacher corresponding to time challenges, including distance learning. The author interprets the results of the survey aimed at discovering the difference between online and offline teaching and the qualities necessary for a teacher under the circumstances.
Keywords: foreign language teacher's professional competence; distance learning; teacher's professional standard.

УДК 378.147.88:378.147:81'243

Фадеева Александра Васильевна,
ассистент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
a.fadeeva62@outlook.com

Роль самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей в обучении иностранному языку

Аннотация. *В статье рассматривается роль самостоятельной работы в обучении иностранному языку, условия эффективности самостоятельной работы в обучении студентов. Грамотное сочетание аудиторной и самостоятельной работы необходимо для успешного освоения иностранного языка. Применение современных форм и методов обучения, новейших технологий в самостоятельной работе помогут студенту вуза значительно повысить мотивацию, овладеть основными компонентами содержания обучения иностранному языку, что позволит будущему специалисту вести деловое общение на иностранном языке и реализовать себя в выбранной профессии.*
Ключевые слова: *самостоятельная работа студентов; условия эффективности; метод проектов; метод case-study; контроль; саморазвитие.*

Постоянные перемены, происходящие в современном мире, изменяющиеся социо-культурные условия приводят к постановке новых целей и задач в жизни общества. Стремительные изменения в мире приводят к значительным переменам в образовании.

© Фадеева А. В., 2020

Главным результатом образовательного процесса в вузе является подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности, а также стимулирование потребности выпускника к дальнейшему самообразованию. Вследствие этого молодой специалист проходит основные этапы обучения, готовится к принятию самостоятельных решений, поиску новой информации без помощи наставника.

Для специалиста неязыкового вуза необходимым условием успешной деятельности в профессиональной сфере становится знание иностранных языков. Особенно их значимость возрастает в связи с увеличение числа международных контактов, развитием информационно-коммуникационных технологий, необходимостью дальнейшего профессионального развития и расширения горизонтов познания посредством изучения научной литературы на иностранном языке и социальных заказов в области подготовки специалистов.

Во время обучения в вузе студенты с первого курса учатся планировать свое время и действия, совершенствуют свои навыки самостоятельной работы. Выполняя рекомендованную работу в срок, студенты овладевают навыками тайм-менеджмента. Таким образом, самостоятельная работа является важнейшей частью образовательного процесса. В настоящее время в условиях сложной эпидемиологической обстановки ее роль еще больше возрастает. Самостоятельная работа способствует формированию знаний, умений и навыков, повышает интерес к поиску новых знаний, использованию творческого подхода в освоении дисциплины, стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию. Соотношение аудиторной и самостоятельной работы студентов повышает значение последней в процессе обучения.

По мнению исследователей А. С. Елизарова, А. Р. Ганеевой, самостоятельная работа содержит в себе потенциал для активизации внутренних познавательных мотивов студента к приобретению новых знаний. Исследователи В. С. Библер, М. С. Каган, Э. С. Маркарян рассматривали самостоятельную работу (саморазвитие, самосовершенствование) как педагогический феномен. Степень саморазвития в работах С. Смайлса, достигнутая человеком, может быть измерена «исключительно основательностью изучения того или иного предмета, саморазвитие, как и всякая другая самостоятельная работа, укрепляет умственные силы и характер» [3].

По мнению специалиста по данной проблеме Н. М. Изория, большинство студентов младших курсов на неязыковых специальностях сталкиваются с проблемой осуществления иноязычной коммуникативной деятельности и не готовы к самостоятельному выполнению заданий преподавателя по языку. Поэтому необходима целенаправленная подготовка студентов к приобретению навыков самостоятельной работы. «Несогласованность целей и содержания компонентов образовательного процесса может привести к ослаблению профессиональной мотивации и к приобретению обезличенных “ничейных” знаний, которые оказываются оторванными от реальных потребностей будущей профессиональной деятельности студентов» [1].

Особенное значение самостоятельная работа приобретает при проведении занятий в дистанционном формате. В традиционной форме работы самостоятельная работа дополняет аудиторную, помогая углубить знания, полученные на занятиях в классе. В настоящее время, когда все участники учебного процесса находятся на самоизоляции, самостоятельная работа начинает играть первостепенную роль.

Для эффективной самостоятельной работы необходимо:

1) применение современных форм и методов обучения, которые сделают процесс получения знаний познавательным, увеличат мотивацию, помогут упрочить знания [2];

2) использование новейших образовательных технологий, мультимедийных средств в организации самостоятельной работы повысит эффективность восприятия информации, внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс;

3) обеспечение системности подачи материала студентам, проведение постоянного промежуточного и итогового контроля со стороны преподавателя, развитие творческих способностей студентов, поддержание высокой мотивации студентов преподавателем;

4) обеспечение непрерывности процесса обучения, новизны и проблематичности предлагаемых заданий;

5) определение возможных сложностей при выполнении заданий и поиск путей решения возникающих проблем.

Результаты работы преподаватель может обсудить со студентами, например, в программе для видеоконференцсвязи Zoom с возможностью демонстрации экрана и обмена сообщениями между преподавателем и студентом.

Навыки самостоятельной работы необходимы для успешного изучения дисциплины «Иностранный язык». Сочетание различных форм самостоятельной работы — аудиторной, внеаудиторной и творческой — дает возможность преподавателю сформировать профессионально значимые компетенции.

Эффективным видом самостоятельной работы в процессе обучения иностранному языку служит метод проектов. Преподаватель выстраивает систему работы от постановки целей, четкой организации самостоятельной деятельности до оценки студентами своей работы. По ходу выполнения проекта он консультирует студентов, формулирует проблемные вопросы, помогает отобрать соответствующий теме материал. На всех этапах выполнения проекта преподаватель контролирует правильность выполнения работы, особенно если учащийся выполняет ее впервые. Студенты должны представлять последовательность учебных заданий, их значимость для формирования определенных умений. Также они принимают на себя ответственность за итоговый вариант проекта и дают оценку собственных результатов.

Важным элементом самостоятельной работы при обучении иностранному языку на неязыковых специальностях служит чтение профессионально ориентированной литературы. Изучая литературу по профилю, студенты готовятся к обсуждению наиболее актуальных проблем, презентации докладов по интересующим их темам. Использование аутентичных текстов профессиональной направленности позволяет студентам формировать свои суждения по наиболее важным дискуссионным вопросам. Подобранные с учетом специализации, творческие задания могут помочь студентам повысить мотивацию, закрепить лексико-граммати-ческий материал, максимально подготовиться к будущему профессиональному общению.

Метод case-study также широко применяется в процессе обучения иностранным языкам. Успешно справляясь с предлагаемыми на занятии различными ситуативными задачами, студенты учатся находить способы решения проблем, разбираться в их сути. Проводя анализ ситуаций, студенты учатся работать в команде, формируют умения вести дискуссию по выбранной теме, развивают логическое мышление.

Таким образом, использование различных приемов и методов может обеспечить глубокое усвоение учебного материала, научить студентов ставить перед собой новые задачи, эффективно применить полученные знания. Повышение мотивации, работа над саморазвитием, постоянное самосовершенствование, формирование способности иноязычного общения могут помочь студенту стать высококвалифицированным специалистом и получить престижную должность.

Список использованных источников:

1. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей. — М. : АРКТИ. — 2000. — С. 18–19.

2. Меренков А. В., Куньщиков С. В., Гречухина Т. И., Усачева А. В., Вороткова И. Ю. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова. — Екатеринбург: Урал. федер. ун-т, 2016. — 80 с. — URL : https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/sidorenko_t._v._127_130_1_91_2010.pdf (дата обращения: 05.06.2020).

3. Смайлс С. Саморазвитие умственное, нравственное и практическое. — Мн. : Ушверсггэцкае. — 2000. — С. 273, 279.

Fadeeva Aleksandra Vasilyevna

The role of independent work in teaching a foreign language students of non-linguistic specialities

Abstract. The article is focused on the role of individual work in Foreign language teaching. The conditions of the effectiveness in individual work in student's language study are also discussed. The combination of in-class work is necessary for successful learning English. The use of modern methods and techniques, new technologies in individual work can let a student realize his potential in the profession he had chosen.
Keywords: students' independent work; conditions of efficiency; project method; case-study method; control; self-development

УДК 81'342'271.1:378.147:81'243

Фисунова Анастасия Анатольевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
anastasiyafisunova@mail.ru

Научный руководитель:
Сомова Светлана Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
s.somova@365.rsu.edu.ru

Типичные фонетические ошибки на начальном этапе обучения иностранному языку и пути их исправления

Аннотация. *В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление типичных фонетических ошибок у младших школьников. Дается определение фонетическому навыку и описываются требования к его усвоению. Также сравнивается фонетический строй английского и русского языков, выявляются основные различия и причины фонетических ошибок. Выделяется три группы звуков (близкие по фонетическим свойствам, существенно отличающиеся по фонетическим свойствам, не имеющие аналогов в русском языке). Даны рекомендации по устранению фонетических ошибок.*
Ключевые слова: *коммуникативная компетенция; фонетический навык; артикуляция; классификация; артикуляционный аппарат; произносительный навык; младший школьник.*

Сегодня под влиянием глобализации вопрос овладения иноязычной коммуникативной компетенцией стал одним из главных в образовании. Неоспоримым является тот факт, что основы коммуникативной компетенции закладываются на этапе начального общего образования.

Развитие фонетических навыков является одной из составляющих овладения коммуникативной компетенцией. Г. В. Рогова отмечает, что «осваивая фонетическую сторону речи, выпускник начальной школы научится:

- различать на слух и адекватно произносить все звуки английского языка, соблюдая нормы произношения звуков;

© Фисунова А. А., 2020

- соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе;
- различать коммуникативные типы предложений по интонации;
- корректно произносить предложения с точки зрения их ритмико-интонационных особенностей» [4, с. 57].

Сегодня в лингвистике термин «произношение» рассматривается в двух значениях: узком и широком. В узком смысле это произношение только звуков речи. В широком значении слово охватывает все составляющие фонетического строя языка: звуковой состав, слоговую структуру, словесное ударение, интонацию.

Успешная иноязычная коммуникативная компетенция невозможна без формирования фонетического навыка. Формирование фонетического навыка является обязательным условием для успешного овладения коммуникативной компетенцией.

Новый словарь методических терминов и понятий дает следующее определение: «Фонетический навык (слухопроизносительный навык) — это способность правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить» [1, с. 324].

Овладение правильным произношением предполагает, что навыки артикулирования и звукосочетаний, владение интонацией сформированы на уровне, не нарушающем понимания речи. А также сформировано и умение расставить ударение, соответствующее нормам изучаемого языка.

Одной из самых главных проблем методики преподавания английского языка является проблема формирования фонетического навыка при обучении на начальном этапе. Как уже было отмечено выше, фонетический навык — один из основных составляющих коммуникативной компетенции. Обучение фонетике предполагает, что учащийся знаком со строением речевого аппарата и правилами правильного артикулирования звуков. Это являет собой сложную методическую задачу, так как на начальном этапе эта информация является наиболее трудной для учащихся и требует больших затрат времени и огромных усилий со стороны обоих участников образовательного процесса: учителя и учащегося. Однако эти затраты времени и усилия приносят свои плоды, если учащиеся овладевают этом умением на начальном этапе на четко отработанном минимальном материале, который является мотивацией и базой для овладения другими речевыми навыками.

Вместе с тем во время овладения фонетическим навыком ученики младшей школы сталкиваются с трудностями, одной из которых является неправильное произношение звуков английского языка. Причиной тому служит несоответствие строя русского и английского языков, так как они относятся к разным группам индоевропейской языковой семьи.

Одной из сложностей, с которой встречаются школьники, является то, что большая часть названий букв в английском языке соответствует произношению некоторых слов. Например, буква b произносится как английский глагол be — быть, а буква c произносится как слово see — видеть.

Фонетическая сторона речи родного (русского) и иностранного (английского) языков также имеет довольно большие различия. Рассмотрим некоторые из них:

1. Дифтонги и трифтонги встречаются только в английском языке. В русском языке звуки, состоящие из двух или трех компонентов, отсутствуют.

2. В английском языке существует деление звуков по долготе. Этот фактор имеет смыслоразличительное значение.

3. В отличие от русского языка, где безударные гласные звуки сокращаются, в английском языке гласные звуки заднего ряда, попадая в неударное положение, реализуются в одном и том же позиционном варианте [5, с. 103].

4. Для английского языка характерно более сильное, по сравнению с русским, фонационное дыхание, более высокая напряженность органов речи при воспроизведении звуков [2, с. 43].

5. В английском языке, в отличие от русского, гласные более открыты, а в лабиализованных звуках степень участия губ значительно меньшая [5, с. 32].

6. Для английского языка не характерно оглушение звонких в конце слова и смягчение согласных звуков. Замена звонкого согласного на парный глухой может привести к смешению слов, так как в английском языке есть сходные по звучанию слова, разница между которыми заключается только в произношении конечной согласной [3, с. 67].

7. В английском языке один и тот же звук, одно и то же звукосочетание может произноситься абсолютно по-разному в сочетании с разными буквами. Например, сочетание букв -ough- в словах cough, enough, though, ought произносится совершенно по-разному.

Сравнивая английский и русский языки, можно выделить следующие группы звуков:

- звуки, близкие по фонетическим свойствам (16 звуков);
- звуки, существенно отличающиеся от звуков русского языка (13 звуков);
- звуки, не имеющие аналогов в русском языке (17 звуков).

Нами было проведено исследование с целью выявления типичных фонетических ошибок среди учащихся 2-х классов МБОУ «Школа № 3. Центр развития образования» г. Рязани.

В исследовании участвовали 32 учащихся вторых классов, не имеющие дефектов речи в русском языке. Произношение звуков проверялось как в изолированной позиции, так и в словах. Объектом нашего исследования были звуки 2-й и 3-й группы:

- звуки английского языка, имеющие общие свойства, но отличающиеся существенными признаками от звуков русского языка, поскольку овладение именно этими звуками связано у учащихся с частичной перестройкой артикуляции (группа 2);
- английские звуки, не имеющие аналогов в русском языке, так как они требуют создания новой артикуляционной базы (группа 3).

Исследование было проведено на уроках английского языка во вторых классах.

Нами был составлен и проведен опрос учащихся с целью выявления основных причин, которые приводят к фонетическим ошибкам. Были заданы следующие вопросы:

1. Как произносить звуки [θ], [ð], [ŋ], [ə:]?
2. Чем отличаются звуки [i:], [i] друг от друга?
3. Какой звук ты слышишь в словах pat и nut?
4. Как часто ты делаешь фонетическую зарядку на английском языке?
5. Обращаешь ли ты внимание на исправление учителя, если ты допускаешь ошибку в своей речи?

В произношении звуков второй группы были выявлены следующие ошибки:

- Наибольшее количество ошибок в изолированной позиции учащиеся допустили при произношении звуков [h] — 56 %.
- Наименьшие трудности вызвали звуки [ʌ], [ɔ] , [i].
- В большинстве случаев учащиеся допускали меньше ошибок при произноении звуков в словах, нежели в изолированной позиции, за исключением звуков [r], [ɔ:].
- Стоит отметить, что наименьшее количество учащихся не замечает ошибки, допускаемые при укорачивании или удлинении звука (17 %).

В произношении звуков третьей группы были выявлены следующие ошибки:

- Наименьшее количество ошибок допускается при произношении дифтонгов, однако звук [ou] вызывает трудности у 30 % учащихся. В большем количестве ошибок происходит русификация звука.
- Наибольшее количество ошибок учащиеся допустили в произношении звука [ŋ] (56 % в изолированной позиции, 60 % в слове), так как они принимают этот звук за русский звук [н] и не различают их артикуляцию.

- 45 % и 58 % учащихся, участвовавших в исследовании, допускают ошибки при артикулировании межзубных звуков [θ], [ð] в словах, хотя они знают правила артикулирования этих звуков, и в изолированной позиции ошибки допустили только 20 % и 32 % школьников.
- Половина учеников (56 % — в изолированной позиции и 48 % — в слове) допускают ошибки в произношении звука [ə:].

При наблюдении на уроках за произношением учащимися звуков в связной речи выявлено, что те допускают аналогичные ошибки. Наибольшую трудность для них представляют звуки [θ], [ð], [ŋ], [ə:] и [ɔ:].

В результате анализа полученных данных мы можем систематизировать основные ошибки, которые допускают учащиеся в своей речи:

Межъязыковая интерференция	*Внутриязыковая интерференция*
Замена звуков [ɔ:] ,[a:] на русские [о], [а]	Неправильное артикулирование звуков [θ], [ð]. Замена их звуками [f], [v], [w]
Русификация дифтонга [ou], замена его на русский звук [о]	Несоблюдение долготы звуков. [i:] = [i]
Русификация звука [h], замена его русским звуком [х]	Неправильное артикулирование звука [w], замена его звуком [v]
Отождествление звука [ŋ] с русским [н]	Смешение звуков [e], [æ]. Слова pen-pan произносятся одинаково, что приводит к нарушению понимания речи.
Неправильное артикулирование альвеолярных звуков [t], [d], [l], [n]	Отсутствие связующего [r] в позиции между гласными: there is
Замена английского звука [r] на русский звук [р]	

Следовательно, можно выявить следующие причины ошибочного произношения английских звуков:

- довольно частая ошибка — русификация звуков английского языка;
- нет контроля артикуляции звуков;
- артикуляционный аппарат развит слабо, так как многие учащиеся не делают фонетическую зарядку во внеурочное время.

В связи с полученными результатами исследования мы можем дать следующие рекомендации для устранения фонетических ошибок:

1. Учащимся следует выполнять больше упражнений на звукоподражание.
2. Учащимся следует уделять особое внимание развитию артикуляционного аппарата:
   - ежедневное выполнение фонетической гимнастики с использованием зеркала;
   - проговаривание скороговорок и стихов со звуками, вызывающими наибольшие трудности.
3. Использование фонетических тренажеров — хороший способ развить артикуляционный аппарат в достаточной степени.
4. Упражнение «Произнесите английские буквы». После произношения букв у учащихся получается не просто набор звуков, а предложение. Например, I, C, B, C, I, J, L, P, Q, T, V, V-D-ONU.G! Тогда у вас получится I see: bee, sea, eye, jay, el, pea, queue, tea, vee, video and you. Gee! Это можно перевести как «Я вижу: пчелку, море, глаз, сойку, надземную железную дорогу, горох, очередь, чай, декольте, видео и тебя. Ничего себе!»

Таким образом, после анализа фонетических систем русского и английского языков и сравнения трех групп звуков английского языка по степени совпадения с родным языком в ходе исследования было выявлено, что наибольшую трудность для учащихся представляют звуки 3-й группы. Наибольшее количество ошибок школьников приходится на звуки [θ], [ð], [ŋ], [ə:]. При произношении звуков 2-й группы учащимися допускается меньшее количество ошибок в словах, а при произношении

звуков 3-й группы — в изолированном положении. Типичными причинами фонетических ошибок у русскоязычных школьников являются русификация английских звуков и отсутствие самоконтроля при артикулировании.

Список использованных источников:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. М. Новый словарь методических терминов и понятий. — М. : ИКАР, 2009.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теоретические обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. — М. : Академия, 2006.
3. Ершова О. В., Максаева А. Э. Английская фонетика: От звука к слову. — М. : Флинта, 2014.
4. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях : пособие для учителей и студентов пед. вузов. — М. : Просвещение, 1997.
5. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. — Ростов н/Д, 2004.

Fisunova Anastasia Anatolievna
Research Supervisor:
Somova Svetlana Vladimirovna

Typical Phonetic Mistakes at the Initial stage of Learning a Foreign Language and Methods of their Correction

Abstract. The article presents the results of an empirical study aimed at identifying typical phonetic mistakes of primary school children. The definition of a phonetic skill and the requirements for its acquisition are also given. The phonetic structure of English and Russian languages is compared, and the main differences and causes of phonetic errors are identified. There are 3 groups of sounds (similar in phonetic properties, significantly different in phonetic properties, and having no analogues in the Russian language). Recommendations for correcting phonetic errors are given.
Keywords: communicative competence; phonetic skill; articulation; classification; articulation apparatus; pronouncing skill; primary school student

УДК [81.112.2+811.111]'271.14

Черкасова Екатерина Сергеевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
cherkasova.k1996@mail.ru

Типология трудностей в грамматическом оформлении высказывания при изучении второго иностранного языка и определение аспектов проблемы языковой интерференции (на материале немецкого и английского языков)

Аннотация. *В статье представлен обзор типичных грамматических ошибок изучающих немецкий язык как второй иностранный на базе английского и русского, а также раскрывается понятие языковой интерференции.*
Ключевые слова: *языковая интерференция; грамматическая интерференция; грамматические ошибки; второй иностранный язык.*

Введение в учебный план с 2015 года изучения второго иностранного языка в школе создает принципиально новую ситуацию в преподавании иностранных языков. Изучение родного языка, первого иностранного языка и второго иностранного языка представляет собой уникальное явление, которое должно учитывать методику обучения второму иностранному языку с учетом мультилингвизма.

© Черкасова Е. С., 2020

Особенностью методики обучения второму иностранному языку является стимулирование использования учащимися ранее приобретенных знаний и навыков. Некоторые методисты в качестве решения проблемы предлагают разделить весь период обучения второму иностранному на две фазы: вводный курс, в котором заложены основы для изучения языка путем анализа аналогичных явлений первого и второго иностранного языков, и основной курс, который основан на выявлении и развитии конкретных явлений нового языка [1].

Современные германисты уделяют большое внимание современным подходам к преподаванию немецкого языка как второго иностранного языка. Г. Штикель считает, что преподавание немецкого языка как второго иностранного языка должно строиться на «контрастах с другими языками» [6], при этом основной акцент уделяется «тяжелым моментам»: грамматике, морфологии, синтаксису.

Важное значение при обучении немецкому языку в качестве второго иностранного имеет преодоление языковой интерференции. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» под редакцией В. Н. Ярцевой дается следующее определение данному термину: «Интерференция — результат взаимодействия языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием первого» [5, с. 197]. Соответственно, грамматическую интерференцию можно считать отклонением от нормы системы правил изучаемого языка под воздействием системы правил родного или ранее изученного языка на грамматическом уровне.

Учителями и преподавателями накоплен уже достаточно богатый практический опыт и выявлены типичные ошибки, которые обучающиеся совершают в области грамматики при формулировании высказывания. Типичными ошибками являются следующие:

1. Употребление артикля.

Эта тема относится к одной из самых сложных в немецкой грамматике. Хотя как в английском, так и в немецком языке есть три формы артикля (определенный, неопределенный и нулевой), но правила их употребления разнятся. Например, в немецком языке при обозначении профессии, функции или национальности артикль перед существительным не ставится (Er ist Lehrer), а в английском языке в аналогичных случаях ставится неопределенный артикль (He is a teacher).

2. Употребление времен.

В связи с тем, что в английском языке только один вспомогательный глагол для времен группы Perfect (have), употребление в прошедшем времени Perfekt вспомогательного глагола haben вместо sein является типичной ошибкой при изучении немецкого языка.

Ошибкой, вызванной лексико-грамматической интерференцией, можно назвать использование формы will (ich/er will schreiben) в значении 1-го и 3-го лица будущего времени вместо ich werde/er wird schreiben.

3. Употребление отрицаний.

Основная трудность здесь в том, что, согласно правилу, отрицание kein ставится перед существительным вместо неопределенного или нулевого артикля. Но существуют случаи, когда перед существительным ставится не kein, а nicht, например в устойчивых словосочетаниях (Spielst du Klavier? — Nein, ich spiele nicht Klavier. Ich spiele Geige).

4. Употребление инфинитива с частицей zu или без нее.

Типичной ошибкой изучающих немецкий язык после английского является постановка частицы zu перед инфинитивом в предложениях с модальным глаголом wollen, так как в английском языке глагол want требует после себя употребления инфинитива с частицей to.

5. Управление глаголов. Глаголы с отделяемыми и неотделяемыми приставками.

Большое влияние интерференция оказывает на ошибки в управлении глаголов немецкого языка, которые часто не совпадают с предлогами и падежами русского и английского языков. Ошибки при отделении приставок обычно происходят от незнания, куда падает ударение в немецких глаголах с приставками. В данном случае интерференция считается смешанной с точки зрения морфологии и синтаксиса. Здесь встречаются ошибки трех типов: игнорирование отделяемой приставки (holen вместо abholen), использование отделяемой приставки в качестве неотделяемой при образовании 2-й и 3-й форм глагола (nach holen — nach holte — nach holt) и нарушение порядка слов, когда приставка ставится в середине, а не в конце предложения [2].

6. Стабильный порядок слов немецкого предложения, как простого, так и сложноподчиненного, включая рамочную конструкцию.

Если в русском языке порядок слов свободный, в английском относительно свободный, то структура немецкого предложения отражает немецкое стремление к порядку в целом. Поэтому нарушения порядка слов немецкого предложения встречаются и в письменных, и в устных высказываниях.

7. Склонение имен существительных, прилагательных, местоимений, наречий и причастий.

Под влиянием английского языка, не имеющего падежных окончаний, наблюдается игнорирование склонения существительных, прилагательных и других изменяемых в немецком языке частей речи: meinrechtHand вместо meine rechte Hand, das Buch meiner Bruder вместо das Buch meines Bruders. Если обратиться к классификации типов интерференции, данной А. В. Щепиловой, эта ошибка является показателем несформированности компетенции, то есть это ошибка компетентностного уровня [4]. По мнению С. В. Сомовой, такие ошибки можно предотвратить, если представить грамматическую систему не лингвистически, а лингводидактически, как систему правил построения высказывания, что дает возможность иллюстрировать изученные грамматические явления в контексте, привлекая упражнения коммуникативного характера [3, с. 70].

Отсутствие рода неодушевленных существительных в английском языке также часто приводит к игнорированию его в немецком.

Степени сравнения немецких прилагательных также испытывают влияние английского языка при обучении немецкому как второму иностранному: mehr groß вместо größer по аналогии с частым употреблением more в английском языке.

Порядковые числительные и даты подвергаются влиянию английского языка: in 1985 вместо im Jahre 1985, neunzehn hundert-und-fünf und achtzig вместо neunzehn hundert fünf und achtzig, der zehn Juli вместо der zehnte Juli. Эти ошибки можно рассматривать как признак недостаточной автоматизации грамматических навыков [2].

Таким образом, на основании анализа вышеперечисленных ошибок можно обозначить типологию грамматических трудностей в грамматическом оформлении высказывания при изучении немецкого как второго иностранного языка:

- лингвистические трудности (возникают из-за несовпадения изучаемых иноязычных явлений с их соответствиями в родном языке и первом иностранном языке на уровнях семантики, структуры и функции, а также сходные явления внутри изучаемого языка);
- психологические трудности (связаны с конструированием программы речевого высказывания: влияние межъязыковой и внутриязыковой интерференции; недооценка интерферирующего влияния речевого опыта в родном, первом и втором иностранных языках; склонность обучающихся ориентироваться на лексические признаки, игнорируя формальные грамматические элементы).

Список использованных источников:
1. Варламова В. А. Применение сопоставительного метода обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского в аспекте грамматики // Молодой ученый. — 2020. — № 16. — С. 193–196. — URL : https://moluch.ru/archive/306/68871/ (дата обращения: 07.05.2020).
2. Ефимова М. В. Грамматическая интерференция при обучении немецкому языку после английского // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — URL : https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskaya-interferentsiya-pri-obuchenii-nemetskomu-yazyku-posle-angliyskogo (дата обращения: 17.05.2020).
3. Сомова С. В. Интеграция зарубежных учебных курсов в практику обучения иностранным языкам русскоязычных обучаемых как условие обеспечения диалога культур // Иностранные языки в высшей школе : сб. науч. трудов. — Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2005. — С. 67–74.
4. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному : учеб. пособие для вузов. — М. : Владос, 2005. — 248 с.
5. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. — М. : Большая российская энциклопедия, 2002. — 709 с.
6. Stickel G. Deutsch von außen // DaF. — 2005. — N 3. — S. 115–117.

Cherkasova Ekaterina

Typology of Grammar Difficulties in the Process of Utterance Construction during a Second Foreign Language Acquisition and Defining the Aspects of Linguistic Interference Problem (Based on German and English Languages)

Abstract. The article provides an overview of typical grammar errors made by learners of German as a second foreign language based on English and Russian languages, and the concept of linguistic interference is revealed.
Keywords: linguistic interference; grammatical interference; grammar errors; second foreign language.

УДК [81.112.2+811.111]’271.14

Черкасова Екатерина Сергеевна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
cherkasova.k1996@mail.ru

Профилактика типичных трудностей в грамматическом оформлении высказывания при изучении второго иностранного языка (на материале немецкого и английского языков)

Аннотация. *В статье представлен обзор основных представлений современных зарубежных и российских исследователей по вопросу формирования механизма речевой деятельности изучающего иностранный язык. В статье определены эффективные способы использования лингвистики, психолингвистики и методологии преподавания, которые могут повысить эффективность процесса изучения языка*.
Ключевые слова: *языковая система; сопоставительный анализ языков; языковые ошибки; психологические особенности обучаемых.*

Одним из основных требований современного общества является повышение качества обучения иностранным языкам. Изучение второго иностранного языка в системе образования Российской Федерации становится все более востребованным как в общеобразовательной школе, так и в вузах. Это обусловлено следующими

© Черкасова Е. С., 2020

тенденциями: необходимостью формирования способности обучающихся к межкультурной коммуникации; подготовкой конкурентоспособных российских специалистов, способных представлять и защищать результаты своей инновационной деятельности на иностранном языке; повышением академической мобильности; интернационализацией российского высшего образования в целом.

Сочетание немецкого и английского особенно привлекательно, потому что данные языки являются родственными. Изучение этих двух языков в сочетании предлагает учащимся больше преимуществ в обучении, а учителям — интересные дидактические и методические возможности.

Согласно мнению В. А. Варламовой, особенностью методики обучения второму иностранному языку является стимулирование использования учащимися ранее приобретенных знаний и навыков. В качестве решения предлагается разделить весь период обучения второму иностранному на две фазы: вводный курс, в котором заложены основы для изучения языка и анализируются аналогичные явления первого и второго иностранного языков, и основной курс, который основан на выявлении и развитии конкретных явлений нового языка [1].

Благодаря опыту обучения накапливается система знаний, которая может переноситься с одного иностранного языка на другой. При изучении немецкого и английского языков в самом начале изучения можно заметить, что у этих языков много общего.

А. А. Деркач и С. Ф. Щербак выделяют среди общих черт следующие особенности:

- латинский шрифт;
- схожесть в области словаря и словоупотребления;
- схожесть в структуре простого предложения (глагол-связка : Mein Name ist Otto / My name is Otto);
- образование временных форм с опорой на три основные формы глагола и использование вспомогательного глагола (sprechen/sprach/gesprochen — speak/spoke/spoken);
- использование модальных глаголов;
- наличие артиклей;
- глаголы с отделяемыми приставками [2].

В процессе овладения языковой деятельностью индивидуальные правила обобщаются и образуют системные представления о грамматических явлениях иностранного языка в сознании учащихся. В этом помогает систематизация знаний. После того как учащиеся научились использовать различные формы прошедшего времени, желательно включить их в систему. В этом случае используются правила обобщения. Н. В. Елухина считает, что систематизация должна проводиться с использованием когнитивных заданий — это способствует развитию творческого мышления учащихся и вызывает их интерес к теории языка [3]. Таким образом, понимание учащимися грамматической структуры изучаемого языка является индуктивным способом понимания своей языковой практики. Систематическое представление грамматической структуры иностранного языка как такового способствует укреплению навыков, служит поддержкой в изучении самых сложных грамматических явлений, помогает изучению второго иностранного языка и имеет высокую образовательную ценность.

Трудности в обучении письменному языку в основном обусловлены его психологической сложностью. Письменный язык является фундаментально сконструированным языком, поэтому отличается от устного. Сложность написания связана с необходимостью включения большого количества анализаторов, а также с формированием потребности в письменной речи на иностранном языке.

Чтобы преодолеть трудности, связанные с пониманием носителей языка, необходимо с самого начала обучения слушать их язык. О. П. Шкурина утверждает, что чем больше разных дикторов (мужчины, женщины, дети) слышит учащийся, тем легче он адаптируется к индивидуальному образу речи [8]. При выборе текстов предпочтение следует отдавать аутентичным устным текстам, которые представляют разговорный стиль повседневного общения. Для того чтобы приобрести базовые знания и форму социолингвистической и социокультурной компетенции на этой основе, учащийся должен получить необходимую информацию о стране изучаемого языка. Ю. С. Маслов придерживается мнения о том, что фильмы, созданные для иностранных учебников, а также художественные фильмы, включая сериалы, могут служить источником, если действие происходит в стране изучаемого языка [4].

Чтобы преодолеть трудности с речью, учитель должен предусмотреть, чтобы обсуждение проблем затрагивало всех учащихся, не оставляло их равнодушными и имело личную важность для всех [7].

Существенным фактором преодоления трудностей с чтением является многократное возвращение к тексту, его многократное созерцание, что позволяет глубже проникнуть в его содержание и значение. Важным фактором для улучшения навыков чтения является увеличение объема благодаря домашнему чтению (на более высоком уровне образования).

Чтобы учащиеся имели минимум ошибок в письме или не имели их вовсе, им нужно привыкнуть контролировать грамматические и семантические аспекты написанного. Учитель может сделать интересные новые задания (например, предложить написание короткого письма своему кумиру). В старших классах можно применять такой вид упражнений, как написание аннотации.

При сравнительном методе изучения второго иностранного языка можно выделить несколько преимуществ:

- учащиеся учатся анализировать и сравнивать то или иное языковое явление;
- при изучении определенного грамматического явления учащиеся запоминают и сравнивают грамматические явления обоих языков;
- при сравнении языкового феномена учащиеся выявляют сложные и простые в освоении пункты;
- в процессе изучения грамматических явлений второго иностранного языка рекомендуется иметь таблицу с кратким изложением грамматических явлений основного иностранного языка [5].

Что касается изучения грамматики, мы не можем не согласиться с мнением С. В. Сомовой, которая предлагает на этапе объяснения и тренировки грамматического материала использовать «упражнения в дословном, лингвистическом переводе, обратном переводе, упражнения, способствующие формированию синтаксического прогноза, что помогает зафиксировать в сознании учащихся не только порядок слов, но и правильную форму глагола в различных временах» [6, с. 70].

Несмотря на значительные различия, немецкий и английский, относящиеся к одной и той же группе германских языков, имеют много общего в словарном запасе и использовании, в структуре предложений (состоит из двух частей, с соединительным глаголом), в образовании временных форм (из трех основных форм глагола). Все это может служить базой для более успешного овладения немецким/английским языком как вторым иностранным.

Список использованных источников:

1. Варламова В. А. Применение сопоставительного метода обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского в аспекте грамматики // Молодой ученый. — 2020. — № 16. — С. 193–196. — URL : https://moluch.ru/archive/306/68871/ (дата обращения: 07.05.2020).
2. Деркач А. А., Щербак С. Ф. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком. — М. : Педагогика. — 1991.

3. Елухина Н. В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранный язык в высшей школе. — 1996. — № 4.
4. Маслов Ю. С. Введение в языкознание: учеб. — 3–5 изд., стер. — СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т, 2006. — 304 с.
5. Методика обучения иностранным языкам / под ред. Н. И. Гез, М. В. Ляховицкого. — М. : Высшая школа, 1982.
6. Сомова С. В. Интеграция зарубежных учебных курсов в практику обучения иностранным языкам русскоязычных обучаемых как условие обеспечения диалога культур // Иностранные языки в высшей школе : сб. науч. тр. — Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2005. — С. 67–74.
7. Сравнительный анализ лексики английского и немецкого языков // Инфоурок. — URL : https://infourok.ru/sravnitelnyy_analiz_leksiki_angliyskogo_i_nemeckogo_yazykov-367125.htm (дата обращения: 07.02.2020).
8. Шкурина О. П. Сопоставительный анализ немецкого и английского языков как германской ветви индоевропейской языковой системы // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии : сб. ст. по материалам XXI Междунар. науч.-практ. конф. — Новосибирск : СибАК, 2013.

Cherkasova Ekaterina

Prevention of Typical Difficulties in Grammar Construction of Statements while Studying a Second Foreign Language (in German and English)

Abstract. The article presents an overview of the main representations of modern foreign and Russian researchers on the formation of the speech mechanism of a foreign language learner. The article defines effective methods of using linguistics, psycholinguistics and methodology of teaching foreign languages, which can increase the efficiency of the language learning process.
Keywords: language system; comparative analysis of languages; language errors; psychological features of trainees.

УДК 378.147:81’243(09)(575.4)

Шукурова Надира Мурадовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
nadirashukurova353@gmail.com

Джораева Юлдузхан Ходжамурадовна,
бакалавр кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия).
jorayeva99@inbox.ru

История методики обучения иностранным языкам в Туркменистане

Аннотация. *В статье описана история развития методики обучения иностранным языкам в Туркменистане. Особая роль отводится целям и методам обучения иностранным языкам в учебных заведениях страны, их роли в межкультурной коммуникации и диалоге культур. Также отмечается, что при рассмотрении методики обучения иностранным языкам исторические процессы и взаимодействия, происходящие в государстве, являются важными компонентами, которые носят формирующий характер.*
Ключевые слова: *иностранный язык; методика преподавания; поликультурность; цифровые технологии; онлайн-обучение.*

© Шукурова Н. М., Джораева Ю. Х., 2020

Введение. Современная наука, образование, экономические отношения играют огромную роль в диалоге культур и межкультурном общении. В современном мире невозможно представить человека, не владеющего хотя бы одним иностранным языком. Иностранный язык является важным компонентом в межнациональном общении и стратегическом партнерстве. Более того, в условиях глобализации современного общества иностранному языку отводится огромная роль как посреднику между культурами и в культурном взаимопонимании. Отмечается также, что обучение иностранному языку способствует установке, развитию и укреплению кросс-культурных связей. Поликультурность современного общества подразумевает, что человек будет готов к межкультурному диалогу и межкультурным взаимодействиям, так как обучение иностранному языку дает возможность не только получить лингвокультурные и лингвострановедческие знания, но и применить эти знания на практике.

Материал и источники работы. Для проведения исследования мы ознакомились с материалами авторов, работающих над этими вопросами [1–3], проанализировали основные вопросы истории методики обучения иностранным языкам в Туркменистане.

Основное содержание. В Средние века во время обучения иностранным языкам много времени уделялось чтению и письму на изучаемом языке. Основными способами изучения иностранного языка были систематичность и заучивание. Многие обучающиеся не понимали смысла написанного, просто заучивали фонетические ряды, а позже воспроизводили заученный текст. Позже обучение языку стало более осознанным, много времени уделялось грамматике, лексике и фразеологии. Для объяснения данных феноменов учителями использовались различные приемы, такие как наглядность, доступность объяснения, ассоциативность. Один из отцов христианской церкви Августин поддерживал мнение, что родной и иностранный языки должны изучаться равноценно.

«Современная история методики обучения иностранным языкам начинается с 1917» [1, с. 10]. В этот период начинается активная разработка концепции системы образования. Методика обучения иностранному языку начинает свое развития с трех основных вопросов:

1) роль и место учебного предмета «Иностранный язык» в школе;

2) цели обучения;

3) методы (подходы) обучения иностранному языку.

«Начиная со второй половины XX века — начала XXI века выделяют три периода в развитии методики обучения иностранным языкам: доперестроечный, послеперестроечный и современный» [1, с. 11]. Во время всех трех периодов перед методистами ставятся абсолютно разные цели и задачи. Происходит много событий, которые играют в методике преподавания иностранного языка ключевые роли. Например, выделяют разные виды чтения, разрабатываются приемы обучения аудированию и письму. Практическое владение иностранным языком становится основной целью методики обучения иностранным языкам.

После распада Советского Союза Туркменистан получает свою независимость и становится закрытой страной. Складывается достаточно сложная ситуация в отношении использования и обучения иностранным языкам. Жестко ограничивается использование русского языка. Дополнительным барьером становится визовый режим. Изучение английского языка как иностранного вводится в образовательную программу с 2006/2007 учебного года.

С приходом к власти Президента Гурбангулы Мяликгулыевича Бердымухамедова приоритетной концепцией в обучении иностранным языкам туркменских студентов становится коммуникативная концепция. Она включает в себя языковую

и речевую составляющие, что подразумевает модернизацию образовательных программ, внедрение цифровых и информационных технологий, развитие дистанционного (онлайн) обучения.

В Туркменистане существует концепция создания и развития цифровой образовательной системы и план ее реализации. Документ был принят в целях улучшения деятельности образовательных учреждений, которые широко применяют цифровые ресурсы для обогащения образовательного процесса. Необходимо заметить, что концепция цифровой образовательной среды отвечает мировым стандартам. Цифровые ресурсы — медиавидеоуроки, наглядные пособия, онлайн-тренажеры, энциклопедии, справочники, которые служат дополнением к аудиторным занятиям. Говоря о внеурочной проектной деятельности, необходимо отметить, что она направлена на развитие познавательных процессов у студента, а также на развитие профильного интереса. Стимулами для студентов являются конкурсы и онлайн-олимпиады, а также конференции и симпозиумы, участие в которых стало возможным благодаря интернету.

Необходимо отметить, что, как утверждает Н. В. Ковтун, «в условиях современной глобализации образования сформировалось единое… образовательное пространство» [2, с. 23]. Для успешного развития образования необходимым критерием становится знание иностранного языка. В связи с возросшей популярностью иностранных языков возрастает и популярность методики преподавания, так как в современном информационном обществе возникает потребность в новых методах и способах изучения и преподавания иностранного языка. «Современные информационные технологии, рынок труда предъявляют более радикальные требования к преподаванию иностранного языка в высшей школе, к подготовке молодого специалиста. Они направлены на формирование не только профессиональных знаний» [3, с. 4], но и на достижение общеобразовательной, воспитательной и стратегической целей обучения.

Также необходимыми являются кросс-культурные, страноведческие и лингвострановедческие навыки. Они позволяют будущим специалистам быть готовыми к взаимодействию и межкультурной коммуникации с представителями других культур и наций. Для будущих педагогов становятся необходимыми и знания этнопсихологических, психологических особенностей и поведенческих норм. Данные знания помогают снизить барьеры во взаимодействии студентов друг с другом, студентов и преподавателей, будущих педагогов и их учеников.

Выводы. Таким образом, говоря об истории методики преподавания иностранных языков в Туркменистане, необходимо помнить, что страна после распада Советского Союза стала закрытой. Именно поэтому история является одним из важнейших компонентов методики преподавания, источником знания и опыта. Преподавателям необходимо учитывать не только уровень языковой подготовки, но и национальные, этнографические и лингвострановедческие особенности. Эти факторы являются важными для взаимодействия и максимального снижения языковых и межкультурных барьеров.

Список использованных источников:

1. Карманова Н. А., Садвокасова Л. А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе : учеб. пособие. — Барнаул, 2017. — 110 с. — URL : http://library.altspu.ru/dc/pdf/karmanova.pdf (дата обращения: 11.04.2020).
2. Ковтун Н. В. Российско-туркменское сотрудничество: межкультурная коммуникация в сфере высшего образования // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : сб. тр. XII Междунар. конф., посвящ. 97-летию образования Белорус. гос. ун-та. — 2018. — С. 22–23.
3. Осипов П. Н. Новые социально-экономические условия переходного периода и общественных требований к личности. — Казань : ИССО РАО, 1996. — 99 с.

Shukurova Nadira Muradovna,
Jorayeva Ulduzkhan Hojamyradovna

The history of foreign language teaching methods in Turkmenistan

Abstract. The article describes history and foreign language teaching methodology in Turkmenistan. Special attention is paid to the goals and methods of teaching a foreign language in higher educational institutions. The role of intercultural communication and the dialogue of cultures is stated in the article. The role of historical processes and interactions as an important component in foreign language teaching methodology formation is described in the article.
Keywords: foreign languages; teaching language; teaching methodology; online education.

УДК 378.124:811:81’243:378.18

Юдакова Екатерина Олеговна,
магистрант кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
yudakova.katyusha@mail.ru

Научный руководитель:
Исаева Оксана Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», (г. Рязань, Россия)
o.isaeva@365.rsu.edu.ru

Личность преподавателя иностранного языка во внеучебной деятельности

Аннотация. *В данной статье рассматривается личность преподавателя иностранного языка во внеучебной деятельности. Статья отображает роль педагога в обучении детей иностранному языку. Педагог рассматривается как «билингвальная личность», которая должна уметь существовать в двух культурных пространствах, но еще и обеспечивать диалог культур в процессе обучения иностранному языку.*
Ключевые слова: *внеучебная деятельность; личность преподавателя; иностранный язык.*

Иностранный язык служит средством повышения образованности говорящего на нем, способствует многостороннему развитию его мыслительной деятельности на уровне сопоставления и сравнения, совершенствует навыки анализа и синтеза употребляемого материала. В XXI веке иностранный язык становится необходимым атрибутом высококлассного специалиста. В связи с этим неизбежно встает вопрос об эффективности обучения иностранному языку [2].

Школьная программа отводит только 3 ч в неделю на иностранный язык. Этих часов недостаточно для глубокого изучения. Тогда на помощь идут внеучебные занятия. Они предоставляют возможность для широкого и развернутого изучения языка. Внеучебная деятельность является неотъемлемым компонентом общей системы формирования личности ребенка для коммуникативной деятельности и межличностного речевого общения.

Научные исследования ученых-методистов подтверждают значимость внеучебной работы для комплексного осуществления всех составляющих компонентов

© Юдакова Е. О., 2020

основных целей обучения иностранному языку: практической, образовательной, развивающей, воспитательной. Эта работа не только углубляет и расширяет знание иностранного языка, но и способствует развитию творческой активности обучаемых, их эстетического вкуса и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны. Исходя из современных требований педагогики и методики, внеучебная работа должна быть направлена на социокультурное образование учащегося, которое помогает вступать в иноязычное межличностное отношение на межкультурном уровне. Ребенок сможет свободно общаться с другом по переписке из любой части света, если, конечно же, тот тоже знает английский. Он не будет ограничен рамками культуры одной страны, одного социального строя общества. Международное общение развивает у ребенка мышление и творческие способности. Важным моментом внеучебной деятельности, повышающим мотивацию и интерес к изучению иностранного языка, является создание ситуации успеха, где обучающийся имеет возможность испытать радость, почувствовать веру в себя [3].

Мониторинговая работа учебного процесса показала, что учителя иностранного языка недооценивают значение внеучебной работы для формирования знаний, умений и навыков в иноязычном обучении на достаточном уровне. Внеучебная работа носит фрагментарный характер, таким образом это не подразумевает организацию постоянно действующих кружков, способствующих мобилизации учащегося к изучению иностранного языка. Нет научно обоснованных методических разработок для систематического проведения внеучебной деятельности по иностранному языку на различных ступенях обучения (начальная, средняя, старшая).

Учитель — это дирижер, как в учебной, так и во внеучебной работе. Профессия учителя уникальна. В своей профессиональной деятельности педагог всегда проявляет себя как личность. Учитель иностранного языка является бикультурной личностью. Он должен хорошо знать культуру не только родной страны, но и страны преподаваемого языка. Другими словами, не только знать, но и одновременно существовать в двух культурных пространствах [1]. На занятиях во внеучебной работе педагог имеет возможность варьировать временем, свободно строить план занятия, более подробно знакомить обучающихся с культурой страны изучаемого языка, то есть приобщать к иноязычной культуре, и, как следствие, дети лучше понимают свою культуру. Итогом этой деятельности является воспитание культурного человека. Во все времена владение иностранным языком считалось признаком учености, воспитанности, культуры. Педагог иностранного языка обладает особым взглядом на мир, пониманием действительности, эрудицией, толерантностью.

Мы знаем о личности в истории, роль преподавателя иностранного языка велика, ее нельзя недооценивать. Практически педагог является центральной фигурой процесса обучения иностранному языку. Он должен владеть технической стороной обучения, то есть искусством преподавания языка. Специфика иностранного языка как предмета заключается в том, что он является одновременно и целью, и средством обучения. В современной терминологии это называется полифункциональностью. Эта особенность проявляется в его беспредметности, беспредельности и неоднородности. Межпредметность или беспредметность иностранного языка означает, что на иностранном языке могут быть даны сведения из разных областей знаний. Беспредельность и неоднородность иностранного языка трактуется как многоуровневость [4].

Педагог должен обладать очень широким кругозором в различных областях знаний. Профессиональной компетентностью, то есть синтезом профессионализма, творчества, искусства и ответственностью за обучение нынешнего поколения.

Во внеучебной работе по иностранному языку педагогу необходимо умело использовать технические средства обучения, в частности показывать фрагменты передач на иностранном языке с последующим обсуждением. Таким образом обучаю-

щиеся не только слушают иностранную речь, но у них создается мотивация для выражения своих впечатлений, эмоций, идет практическая работа по изучению языка.

Для активизации работы преподаватель может поручить обучающимся подготовить краткую информацию о стране изучаемого языка. К этой работе можно привлечь и родителей, пригласив их на занятие. Внеучебная работа по иностранному языку дает большие возможности для участия родителей на многих занятиях. Родителям будет интересно узнать, чему и как научились их дети на внеучебных занятиях [3]. Дети вместе с родителями могут рассказать об интересных традициях в семье, о поездках, путешествиях, посещении театров и т. д. При выполнении такого задания семьи создают видеоролики, что является еще одной из форм сплочения детей и родителей. Их совместная работа над этим на иностранном языке дает хорошие результаты. Опытные педагоги на внеучебные занятия приглашают своих выпускников, которые продолжают изучение иностранного языка или уже работают как профессионалы. Беседы с ними могут повысить интерес обучающихся к изучению иностранного языка.

Внеучебные занятия педагог может посвятить созданию рекламы для привлечения других детей к изучению иностранного языка. Этот вид деятельности стимулирует и уже занимающихся, а также формирует интерес в изучении иностранного языка у детей, не посещающих внеучебные занятия. На внеучебных занятиях для мотивации и активизации детей, для их раскрепощения учитель может разработать сценарий постановки и реализовать ее, отмечать дни рождения обучающихся, знаменитых людей страны изучаемого языка.

Кроме того, самообразование преподавателя позволяет ему вникнуть в новый подход к обучению иностранному языку, поскольку в настоящее время существует множество возможностей для повышения своей квалификации: специальная литература, информация в глобальных компьютерных сетях, семинары [2]. Педагог, заинтересованный в собственном саморазвитии и саморазвитии своих учеников, активно знакомится с новыми учебными стратегиями и тактиками, активно применяет их в своей профессиональной деятельности, знакомит с ними обучающихся.

Форм и методов работы очень много, но вся эта деятельность должна создавать «коридор ближайшего развития детей».

Свои занятия по внеучебной деятельности учитель строит так, чтобы процесс обучения был более сосредоточен на интересах и потребностях ученика. Решить эту проблему на занятиях по внеучебной деятельности можно, смоделировав обучение так, чтобы оно было интересным доступным, занимательным, эффективным, мотивированным. Практически процесс обучения является двусторонним. И учитель и обучающийся несут равную ответственность за конечный результат, но все-таки роль преподавателя в организации учебного процесса велика. Учителю на занятиях необходимо создать атмосферу доверия, комфорта, что способствует раскрепощению учащихся, преодолению языкового барьера и избавлению от чувства неуверенности. У детей возникает желание общаться с педагогом, друзьями, делиться своими мыслями. Такая атмосфера на занятиях способствует более глубокому изучению иностранного языка.

Список использованных источников:

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М. : Просвещение, 1991. — 220 с.
2. Нуриддинов Х. Роль личности преподавателя в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2019. — № 47 (285). — С. 41–42.
3. Пассова Е. И., Кузнецова Е. С. Методическое мастерство учителя : учеб. пособие. — Воронеж : Интерлингва, 2002. — 40 с.
4. Сомова С. В. Личность учителя иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1–2. — URL : http://science-education.ru/ru/article/view?id=20192 (дата обращения: 04.06.2020).

Yudakova Ekaterina Olegovna
Research Supervisor:
Isaeva Oksana Nikolaevna

Personality of a foreign language teacher in extracurricular activities

Abstract. This article discusses the personality of a foreign language teacher in extracurricular activities. The article reflects the role of the teacher in teaching children a foreign language. The teacher is considered as a “bilingual personality”, which should be able to exist in two cultural spaces, but also provide a dialogue of cultures in the process of teaching a foreign language.
Keywords: extracurricular activities; the personality of the teacher; a foreign language

УДК 378.147:811.111

Ярославцева Ольга Яковлевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета истории и международных отношений ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (г. Рязань, Россия)
olgayaroslavtseva@hotmail.com

Молчанова Лидия Николаевна,
учитель английского языка высшей категории МБОУ «Школа № 59» (г. Рязань, Россия)

Авакян Кристина Арменовна,
преподаватель иностранных языков СБГПОУ «Рязанский медицинский колледж» (г. Рязань, Россия)

Интерактивные методы обучения английскому языку

Аннотация. *Статья посвящена вопросам организации учебной деятельности педагогов иностранного языка в школе, средних и высших учебных заведениях на современном этапе, который отмечен различными социальными и профессиональными вызовами для образовательного процесса, внедрением дистанционных форм обучения, индивидуализацией и дифференциацией контроля усвоения знаний, умений и навыков учащихся, новыми требованиями федеральных стандартов к целям и задачам обучения. Целью данного исследования является изучение практического опыта преподавателей английского языка по использованию интерактивных форм обучения учащихся и студентов, которые обеспечивают активность и разнообразие мыслительной и коммуникативной деятельности. К таким формам и методам относятся деловые игры, моделирующие естественные жизненные ситуации, способствующие «вживанию» в коммуникативный процесс, игровая деятельность, викторины, интервьюирование и другие виды, которые строятся на игровом действии и творческом характере обучения, разнообразных коммуникациях и диалоге, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы.*
Они способствуют формированию положительной учебной мотивации, развивают творческие способности учащихся, активно вовлекают учащихся в образовательный процесс, раскрывают личностно-индивидуальные возможности учащихся, развивают нестандартное мышление, повышают познавательную активность учащихся, позволяют с большей эффективностью усваивать большой объем материала, развивают коммуникативные качества личности, умение работать в команде, вести совместную проектную и исследовательскую деятельность, отстаивать свою позицию и прислушиваться к чужому мнению, нести ответственность за себя и команду.
Ключевые слова: *образование; методы; стандарты; знания; умения; навыки; игра*

© Ярославцева О. Я., Молчанова Л. Н., Авакян К. А., 2020

Использование данных методов обеспечивает качественное выполнение новых стандартов образовательного процесса. При системном использовании активных методов изменяется
роль ученика. Он становится самостоятельным, смелым, активным участником в образовательном процессе. Так же принципиально меняется и роль учителя. Он становится консультантом, наставником, старшим партнером.

Наиболее интересными формами и методами можно назвать некоторые из них.

1. «Холодильник вопросов».

Цель: создать условия для возникновения познавательного мотива, повысить уровень внимания, развить умение задавать качественные вопросы.

Данный прием используется на этапе мотивации. Умение задавать вопросы так же важно, как и умение давать хорошие ответы. Однако современные школьники зачастую не умеют задавать вопросов или боятся это делать. Умение задавать качественные вопросы — это не признак незнания, а признак живого любопытства, ведущий к новым открытиям.

«Холодильник вопросов» — один из приемов, помогающих научить задавать вопросы нескучным образом.

Прием хорош на начальном этапе изучения темы. Учитель просит учеников на стикерах составить столько вопросов, сколько у них имеется по данной теме: один вопрос на одном стикере. Затем эти вопросы прикрепляются на доску. Учитель помогает сгруппировать их по возможности по нескольким областям. Далее этот флипчарт можно назвать «холодильником вопросов», который убирается до конца изучения темы. Это может занять от одного до нескольких дней в зависимости от сложности темы и длительности ее изучения.

По завершении темы «холодильник вопросов» открывается. Учитель просит прочитать вопросы и ответить на них. Те же вопросы, которые все еще вызывают сомнения и споры, берутся на заметку учителем и отрабатываются на следующих уроках, либо дается задание самим ученикам найти на них ответы.

Пример. Тема урока: Means of communication (Средства связи).

Вот некоторые из вопросов, которые написали на стикерах ученики 7-го класса:

- Что такое “communication”?
- Какие будут новые слова?
- How can we communicate with each other?
- Будет ли легче общаться?
- Как люди общались, когда не было телефона?
- Какие существуют средства связи и как их назвать по-английски?

В результате учащиеся начинают задумываться, что ждет их впереди, что нового они узнают после изучения темы и где смогут применить полученные знания. Данный прием помогает подвести к этапу целеполагания.

2. «5 вопросов».

Цель: повысить мотивацию, создать ситуацию успеха, развить лексические и грамматические навыки и умение вести диалог.

Детям бывает трудно задать вопрос на родном языке, следовательно с составлением вопросов на иностранном языке возникает еще больше проблем. В 5–6-х классах на этапе актуализации знаний мы используем прием «5 вопросов». Заранее готовим ключевые слова (слова, которые недавно изучались) на узких полосках бумаги и раскладываем их в ряд на своем столе. В начале урока ученик подходит и вытягивает ключевое слово. Его задача — составить с этим словом вопрос. Как правило, спонтанно многие дети задать вопрос затрудняются, поэтому мы также заранее готовим памятки. В первом столбике — ключевые слова, во втором — сам во-

прос + перевод, в третьем — начало ответа. В течение одного или нескольких уроков, в зависимости от уровня учащихся, мы обращаемся к данным памяткам. Дети начинают быстрее ориентироваться в вопросах и постепенно непроизвольно запоминают вопросительные структуры и одновременно повторяют лексические единицы. Далее уже работаем без памяток.

Ученик подходит к учителю и вытягивает листочек к ключевым словам, задает вопрос и адресует его любому однокласснику: 5 учеников задают по одному вопросу, и 5 — отвечают. После каждого вопроса и ответа мы даем устную оценку. На задание уходит 3–5 мин. Через некоторое время готовим вопросы по другой теме. Вопросы могут быть разные (на определенную тему, на определенное грамматическое время или структуры, специальные или альтернативные вопросы и т. д.) в зависимости от поставленных задач.

Пример памятки с вопросами (5-й класс):

homework	When do you usually do homework? Когда ты обычно делаешь домашнюю работу?	I usually do homework …
abroad	Where would you like to go abroad? Куда бы ты хотел поехать за границу?	I would like to go abroad …
capital	What city is the capital of France (or Spain, …)? Какой город является столицей Франции?	The capital of France is …
square	What is the most beautiful square in Moscow? Какая самая красивая площадь в Москве?	The most beautiful square in Moscow is …
sea	What sea would you like to swim? В каком море ты бы хотел поплавать?	I would you like to swim in …
weather	What is the weather like today? Какая сегодня погода?	It is … today.
interesting things	What interesting things did you see last summer? Что интересного ты видел прошлым летом?	I saw … last summer.
holidays	What are you favourite holidays? Какие твои любимые каникулы?	My favourite holidays are …
the country	When do you like to go to the country? Когда ты любишь ездить за город?	I like to go to the country …
breakfast	What do you usually drink for breakfast? Что ты обычно пьешь на завтрак?	I usually drink … for breakfast.

3. «Ищем клад».

Цель: привлечь внимание учащихся, повысить их интерес к чтению.

Данный прием дает возможность повторить изученный материал в интересной форме. Его лучше использовать для работы с текстом. В изученном учащимися тексте прячут «клад». Кладом могут быть дополнительные буквы, слова и даже целые предложения. Затем сообщают детям, что недавно в прочитанном ими тексте что-то изменилось и им нужно найти клад. Учащиеся снова прочитывают текст, ищут и находят лишние буквы. Чтобы задание не оказалось слишком трудным, можно выделить лишние буквы курсивом. Дети выписывают буквы по порядку и получают новое слово, которое становится темой нашего урока.

Пример текста (3-й класс):

Mark Ross

Mark Ross teaches Eng*c*lish in a London school. He likes to teach and he likes his pupils. They like Mark too. Mark hel*o*ps his pupils with their English. In the evenin*l*g Mark reads books and plays com*o*puter games. Mark has a father and a mother. His fat*u*her is

not very old and he teaches in a school too. His name is William Ross. He can cook very well. In the evening Mark and his father Wil*r*liam cook tosgether.

(Клад — слово “colours”)

В средних и старших классах данный прием помогает повторить изученный материал в интересной форме. Так, например, спустя некоторое время после того, как учащиеся изучили какой-то текст, мы вставляем в него дополнительное предложение и раздаем учащимся, сообщая учащимся о том, что в тексте спрятан клад. В роли клада теперь выступает замаскированное лишнее предложение. Чтобы найти клад, необходимо тщательно поработать с текстом. Возможные варианты инструкций к поиску «клада»:

Find and translate the odd sentence and give it to the teacher.

Find 3 sentences with the irregular verbs and translate them.

В результате, учащиеся совершенствуют свои навыки поискового чтения, повторяют изученную лексику, им становится интересно работать с текстом.

4. “Money management”.

Цель: мотивировать и вовлечь всех учащихся в работу, ввести учащихся в иноязычную среду, организовать усвоение и закрепление знаний, умений и навыков (ЗУН) учащихся по теме, развить творческие способности учащихся.

Этот прием используется на этапе систематизации знаний для решения частных практических задач и особенно актуален при изучении таких тем, как предметы мебели, одежда, магазин и покупки, посещение кафе и ресторана, путешествия. Работа происходит в парах или группах.

Учащиеся оказываются в реальной жизненной ситуации, которая им знакома и интересна, что вызывает интерес и мотивирует даже совсем слабых и инертных учеников. Задача сводится к грамотному расходованию денежных средств на определенные вещи. Ситуации могут быть различны. Например, вы переехали в новую квартиру и вам необходимо уютно обставить гостиную, потратив не более 100 баллов. У вас есть не более 5 мин. (Дети получают лист со схематичным изображением комнаты и картинки с предметами мебели и интерьера, на которых указана стоимость в баллах.) Или: Вам необходимо сегодня закупить продукты в гипермаркете «Глобус» для праздничного обеда (суп, салат и десерт), потратив не более 100 баллов. (Дети получают картинки с изображением посуды и продуктов питания с указанием стоимости в баллах.) У вас есть не более 5 мин. Следующим этапом можно попросить учащихся представить свою работу в виде небольшого рассказа по опорам, например: There is/are … in our living room. We’ve bought … for soup/salad/dessert. Работа с использованием данного приема может вылиться в целую проектную работу, но для этого уже потребуется больше времени.

Вопросы: Did you read/write/sing/translate/learn new words / draw / watch a video / play a game / talk / make a dialogue / tell a story / learn a new grammar rule / think / make a project / answer questions at the lesson? Учащиеся отвечают все вместе или по цепочке и т. д. Yes/No. Данный прием подходит больше для начальной школы и 5–6-х классов. Преимущества: затрачивается мало времени, участвуют все дети, имеются аудио- и зрительные опоры.

В результате учащиеся вспоминают, что было на уроке, как много, оказывается, они успели сделать, приходит осознание значимости проделанной работы. Впоследствии более сильные ученики могут самостоятельно проводить рефлексию в картинках.

Таким образом, как показывает практика, особенно ярко запоминается то, что является нестандартным. Активные методы позволяют разбавить скучные, привычные уроки и сделать их интересными и более познавательными. Применение технологии активных методов обучения на уроках обеспечивает высокий уровень заинте-

ресованности учащихся, их познавательной и творческой активности, позволяет создать ситуацию успеха для каждого ученика. Это, в свою очередь, помогает сделать процесс обучения насыщенным, качественным, эффективным и психологически комфортным. Примером эффективности использования интерактивных методов обучения также может служить ***деловая игра по теме «В поликлинике»*** при изучении особенностей здравоохранения США. Актуальность технологии проведения практического занятия в форме деловой игры обусловлена тем, что при изучении темы «Система здравоохранения США» достигается основная цель занятия — создание условий для развития навыков сотрудничества и взаимодействия в условиях групповой работы, уважения друг к другу в ходе межличностной коммуникации, создание условий для развития языковой и дискурсивной компетенции студентов, способности к языковой догадке, коммуникабельности и инициативности.

В ходе практического занятия обучающиеся, выполняя задания различного уровня сложности, развивают навыки практического владения английским языком по теме. Таким образом, данная технология деловой игры закрепляет полученные знания обучающихся в ходе практического занятия

Практическая значимость разработки

Данная методическая разработка — пособие, которым пользуется преподаватель при проведении практического занятия. В данной методической разработке представлена технология проведения практического занятия в форме деловой игры. Игровой метод проведения занятия считается одним из самых эффективных методов обучения иностранному языку, так как в игре активизируются мыслительные процессы, и возрастает мотивация обучающихся к изучению иностранного языка. Результатом применения данной технологии является развитие у обучающихся качеств, которые помогут в дальнейшем более полно реализоваться в процессе своей профессиональной деятельности.

Ниже мы приводим разработку сценария деловой игры (преподаватель — К. А. Авакян).

В ПОЛИКЛИНИКЕ

AT POLYCLINIC

Цели занятия.

Учебная: создание условий для получения и закрепления знаний по теме «В поликлинике», формирование умений и навыков практического владения английским языком по теме.

Воспитательная: создание условий для формирования навыков сотрудничества и взаимодействия в условиях групповой работы, уважения друг к другу в ходе межличностной коммуникации.

Развивающая: создание условий для развития языковой и дискурсивной компетенции студентов; способности к языковой догадке, коммуникабельности и инициативности.

План игры.

1. Организационный момент.
2. Тренировка диалога “At the reception” («В регистратуре»).
3. Тренировка диалога “In the queue” («В очереди»).
4. Отработка диалога “At the doctor” («У врача»).
5. Подведение итогов.

Форма проведения: деловая игра.

Участники: студенты отделения «Сестринское дело».

Роли: регистратор, пациент, пациенты в очереди, врач.

Подготовка: подбор диалогов по теме занятия.

Раздаточный материал*:* карточки с ролями.

Оборудование. *Для регистратуры*: стул, стол, табличка с надписью на английском языке «Регистратура», карта больного; *для очереди*: стулья, табличка с надписью на английском языке «Очередь»; *для кабинета врача*: стол, стул, стетоскоп, табличка с надписью номера кабинета и ФИО врача на английском языке.

Сценарий игры.

Organization moment

Teacher: Now we'll play a role-playing game called "At polyclinic". We'll go to the physician, but at first we need go through several stages: the registry and the queue. We need cast parts to actors. Who wants to be the receptionist, the patient, the doctor, 3 women and 2 men in the queue? All parts are cast, let's start!

Организационный момент

Преподаватель: Теперь мы сыграем в деловую игру под названием «В поликлинике». Мы пойдем к врачу, но сначала нам нужно пройти несколько этапов: регистратуру и очередь. Нам нужно распределить роли. Кто хочет быть регистратором поликлиники, пациентом, врачом, тремя незнакомками и двумя незнакомцами в очереди? Все роли распределены, давайте начнем!

At the reception

Receptionist: Good morning! Can I help you?
Mary: Good morning! I want to see Dr. Ann Smith.
Receptionist: Please, call your full name. Do you have an appointment?
Mary: My name is Mary Adams. I don't have, but I feel bed.
Receptionist: What are your symptoms?
Mary: I've got a chill. I have a fever.
Receptionist: Wait, please. I'll find your card.
Mary: Okey.
Receptionist: Dr. Ann Smith is ready to consult you.
Mary: Where does she consult her patients?
Receptionist: Room 28. *Straight down* the *corridor,* turn to the *right* and then to the *left*.
Mary: Thank you a lot!

В регистратуре

Регистратор: Доброе утро! Могу я вам помочь?
Мэри: Доброе утро! Я хотела бы проконсультироваться у доктора Эн Смит.
Регистратор: Пожалуйста, назовите Ваше полное имя. Вы записаны на прием?
Мэри: Мое имя Мэри Адамс. Я не записана, но я чувствую себя плохо.
Регистратор: Ваши симптомы?
Мэри: Я простудилась. У меня температура.
Регистратор: Подождите, пожалуйста. Я найду вашу карту.
Мэри: Хорошо.
Регистратор: Доктор Энн Смит готова вас принять.
Мэри: Где она принимает пациентов?
Регистратор: Кабинет 28. Идите прямо по коридору, поверните направо, а затем налево.
Мэри: Большое спасибо!

In the queue

Mary: Are you waiting for Dr. Ann Smith?
A woman (1): Yes, we are.
Another woman (2): Have you got an appointment card to the doctor?
Mary: No, I haven't got, but I feel so bad.
A man (3): We feel bad too. There is a big line and you are the last one in it.
Mary: One minute, I'll just ask something.

Another man (4): These young people don't want to wait in line, what audacity! They cut the line!

One more woman (5): And I'm sitting here for 3 hours without an appointment card and nobody wants to let me cut the line!

В очереди

Мэри: Вы ждете доктора Энн Смит?

Незнакомка (1): Да, ждем.

Незнакомка (2): У вас есть талон к врачу?

Мэри: Нет, у меня нет талона, но я чувствую себя плохо.

Незнакомец (3): Мы тоже себя чувствуем плохо. Очередь большая и ты последняя в ней.

Мэри: Минуточку, я всего лишь спрошу кое-что.

Незнакомец (4): Эта молодежь не хочет ждать в очереди, какая наглость! Лезут без очереди!

Незнакомка (5): А я сижу здесь 3 часа без талона к врачу, но никто не хочет пропустить меня вне очереди.

At the doctor

Doctor: What are your complaints?

Mary: I've got a chill, a sore throat and I am coughing and sneezing. I also have a cold in my head.

Doctor: It's a pity. Let me examine you. Open your mouth and show me your tongue.

Mary: Shall I take off my T-shirt?

Doctor: Yes, please. Your lungs seem to be all right.

Mary: Oh doctor, I want to tell you that there are pains in my eyes.

Doctor: Well, then take this medicine twice a day after meals. And gargle your throat every 2 hours. You should drink plenty of fluids.

Mary: Thank you, doctor!

Doctor: And now you should go home and keep in bed to avoid complications.

У врача

Врач: На что жалуетесь?

Мэри: Я простудилась, у меня болит горло, и я постоянно кашляю и чихаю. У меня насморк.

Врач: Мне очень жаль. Разрешите я Вас обследую. Откройте рот и покажите мне свой язык.

Мэри: Мне снять майку?

Врач: Да, пожалуйста. Ваши легкие в порядке.

Мэри: Доктор, я хотела сказать Вам, что у меня резь в глазах.

Врач: Тогда принимайте эту таблетку дважды в день после еды. И полощите горло каждые 2 часа. Вам следует пить больше жидкости.

Мэри: Спасибо, доктор!

Врач: Сейчас вам следует идти домой и оставаться в постели, чтобы избежать осложнений.

Conclusion

Teacher: Thanks to all the participants! And now take your seats.

Подведение итогов

Преподаватель: Спасибо всем участникам! Теперь вы можете занять свои места.

Список использованных источников:

1. Безкоровайная Г. Т., Соколова Н. И., Койранская Е. А., Лаврик Г. В. Planet of English : учеб. англ. яз. для учреждений СПО. — 4-е изд. — М. : Академия, 2017. — 256 с.

2. Генике Е. А. Активные методы обучения: новый подход. — М. : Национ. книж. центр : Сентябрь, 2015.
3. Козырева Л. Г., Шадская Т. В. Английский язык для медицинских колледжей и училищ : учеб. пособие. — 17-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д : Феникс, 2015. — 320 с.
4. Крылова О. Н., Бойцова Е. Г. Приемы формирующего оценивания. Методический конструктор. — М. : Русское слово, 2016.
5. Лазарев Т. В. Образовательные технологии новых стандартов: настольная книга современного педагога. — Ч. 1 : Технология АМО. — Петрозаводск : Verso, 2012.
6. Пинская М. А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта. — М. : Первое сентября, 2013.
7. Янкина Е. В., Фоменко О. С., Пром Н. А., Кохташвили Н. И., Лихачева Т. С. English-speaking countries : учеб. пособие. — Волгоград : Волгоград. гос. техн. ун-т, 2015. — 48 с.

Yaroslavtseva Olga Yakovlevna,
Molchanova Lydia Nikolaevna,
Avakyan Kristina Armenovna

Interactive methods of teaching English

Abstract. The article is devoted to some problems of the teaching process organization elaborated by teachers of foreign languages either at schools, vocational and higher educational establishments at the present stage which is marked by different social and professional challenges in education, introduction of distant forms of learning, individual and differentiating ways of assessment, new demands of federal standards to aims and tasks of education. The main objective of this research is to investigate the results of teachers' experience within the framework of using interactive forms of education which provide the variety and activity of the communicative process. To such methods we correspond business games, playing activities, shows and quizzes, interviews etc. which are based on the creativity, various dialogues, knowledge base and group forms of learning.
Keywords: education; methods; standards; knowledge; skills; abilities; games.

Научное издание

Современные проблемы лингводидактики

Сборник научных трудов

Под редакцией

Исаевой Оксаны Николаевны

Корректор *К. А. Красовская*
Технический редактор *Н. Н. Кулешова*

2,0 МБ. Подписано к использованию 25.06.2020. Тираж 20 CD-ROM.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»
390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46; info@365.rsu.edu.ru
Тел.: +7 (4912) 28-03-89 (канцелярия)

Редакционно-издательский центр РГУ имени С. А. Есенина
390023, г. Рязань, ул. Ленина, 20а

Минимальные системные требования:
тип компьютера: IBM/PC, процессор x86, частота: 1,3 ГГц,
256 MB RAM, свободное место на HDD 22 MB, Windows XP и выше,
Acrobat Reader 3.0 или старше, дисковод для оптических дисков, мышь.

ISBN 978-5-907266-33-9